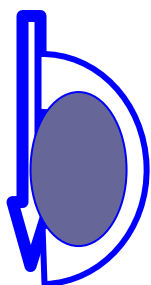


ROCARE



Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education
Educational Research Network for West And Central Africa

ERNWACA

***PROJET JEUNESSE SANTE EDUCATION
VOLET EDUCATION***

**EVALUATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION
DANS LES ECOLES COMMUNAUTAIRES GEREES
PAR AFRICARE ET ONG PARTENAIRES**

(VERSION FINALE)

Par : Dr. Bréhima Tounkara Coodonnateur National ROCARE Mali

Dr. Cheick Oumar Fomba Chercheur à ROCARE Mali

Mr. Dounamba Fané Chercheur ROCARE Mali

Février 2001

SOMMAIRE

	Pages
Résumé Exécutif	03
Introduction	05
I- La problématique des écoles communautaires	05
II- La présentation du programme	07
2.1 But et objectifs du projet	07
2.2 Les objectifs et les questions d'évaluation	08
III- La méthodologie de l'évaluation	08
IV- Présentation des résultats	09
4.1 L'évaluation de la gestion du programme	09
4.1.1 La participation et la responsabilisation des acteurs érigés en règle de gestion	09
4.1.2 L'application de l'approche intégrée	09
4.1.3 La pratique de la planification dans la gestion du projet	11
4.1.4 La disponibilité et la circulation de l'information entre les acteurs du projet	11
4.2 L'évaluation de l'atteinte des objectifs quantitatifs du programme	12
4.2.1 L'accès	12
4.2.2 La qualité	13
4.3 L'évaluation de la nature et de la qualité des intrants du programme	15
4.3.1 Les caractéristiques des élèves.....	15
4.3.2 Les constructions scolaires et leur niveau d'équipement.....	17
A. Le niveau d'équipement des écoles.....	17
4.3.3 Les caractéristiques des directeurs d'école	18
B. Le niveau de formation des directeurs	19
4.3.4 Le rôle des APE	20
4.3.5 Les caractéristiques des enseignants	22
C. Le niveau d'éducation des maîtres	22
4.3.6 L'évaluation du processus d'enseignement apprentissage.....	26
4.4 L'évaluation des acquisitions des élèves	38
4.5 Les points forts et les faiblesses du programme	28
4.5.1 Les forces du programme	29
4.5.2. Les points faibles et les défis.....	29
V- Recommandations	30
5.1 Recommandations au Ministère de l'éducation	30
5.2 Recommandations à Africare et aux ONG Partenaires	31
5.3 Recommandations à l'IPN aux directeurs d'académie et aux CAP	31
5.4 Recommandations aux associations des parents d'élèves (APE) et aux élus.....	32

RESUME EXECUTIF :

La présente évaluation de la qualité de l'éducation dans les écoles communautaires gérées par Africare et ONG partenaires porte aussi bien sur les intrants, le processus de mise en œuvre et les résultats des élèves comparativement aux écoles publiques.

L'une des premières conclusions de l'étude à trait aux performances internes de gestion du programme. Au regard des grands critères de gestion, il apparaît que la mise en œuvre du projet est très performante. En effet le programme bénéficie d'une gestion participative qui met en avant la responsabilisation et la création d'une solidarité de tous les types d'acteurs autour de l'atteinte de objectifs.

Le programme est l'un des rares à vaincre les réticences des services nationaux responsables de l'éducation par leur implication à toutes les activités de planification de suivi et d'évaluation du programme.

L'atteinte de objectifs quantitatifs du projets concernant l'accès et la qualité est en avance par rapport au temps de mise en œuvre. Cette avance permettra de consolider les acquis pendant les deux dernières années du programme.

Pour la création d'écoles communautaires, les ONG partenaires (le PADI et le CRADE) avec l'appui logistique et organisationnel de Africare sont parvenues à organiser les APE et à leur conférer les capacités de création et de gestion de la qualité dans les écoles. Les populations se sont appropriées les écoles en contribuant à la construction, au recrutement et au paiement des salaires des enseignants, des fournitures et en s'investissant dans la surveillance de la qualité par l'institution de contrats d'enseignants dont le renouvellement est conditionné aux rendements des élèves. Le programme a mis l'accent sur l'investissement en manuel pour les deux premières années tout en planifiant la prise en charge par les communautés à partir de la troisième année. Cette disposition ajoutée au système de prise en charge individuelle des charges scolaires constituent des sérieux motifs d'inquiétude face au phénomène de la pauvreté grandissante constatée au Mali. Cependant les solutions envisagées

par le programme lui-même surtout pour ce qui concerne la sensibilisation des autorités communales, l'appui et le plaidoyer auprès de l'administration sont des stratégies à même de lever ces inquiétudes si elles sont mises en œuvre.

En outre l'approche de mise en œuvre du programme est largement confrontée à des difficultés d'adoption d'une véritable gestion intégrée des volets santé, éducation et de supports. Pour améliorer cette situation une réflexion stratégique afin de développer les capacités des acteurs du projet à aller vers une mise en œuvre intégrée doit inspirer les réajustements futurs du programme.

Sur le plan du processus de mise en œuvre, afin d'améliorer le suivi appui dans les écoles communautaires concrétisant ainsi l'approche intégrée souhaitée, certaines interventions des agents d'encadrement doivent être organisées conjointement avec celles des autres agents des secteurs de la santé et des animateurs du volet éducation.

Enfin les performances dans la mise en œuvre du programme ont permis aux élèves d'avoir des acquisitions significativement supérieures à celles de leurs homologues des écoles publiques en 2^{ème} année malgré l'effet des handicaps culturels dans les premières années de scolarisation.

Toutefois, les apprentissages n'ont pu atteindre le niveau de réussite maximum nécessaire pour l'alphabétisation universelle sans déperdition à savoir approche 100%. L'institution du système de recrutement biennal et surtout le doublement de certaines classes (peut-être la double vacation ou la double division) ou la double division doivent être opérés afin de permettre aux enfants scolarisables des villages des aires de recrutement, d'avoir une égalité de chance d'accès à l'éducation dans les écoles communautaires.

Des efforts supplémentaires doivent être déployés afin d'appuyer les communautés dans la conduite des activités génératrices de revenus afin de

palier à l'essoufflement déjà amorcé chez les populations dans la prise en charge des frais scolaires.

Enfin compte tenu du transfert prochain de la responsabilités des écoles primaires aux communes, les concertations engagées doivent se poursuivre entre les acteurs du programme et les élus locaux afin d'appuyer et préparer ces derniers à prendre la relève dans la gestion des écoles communautaires après le retrait de l'ONG.

INTRODUCTION :

AFRICARE est une ONG internationale avec une longue expérience d'intervention au Mali. Engagée d'abord dans le domaine de la santé, des activités génératrices de ressources, des activités de support, de la communication, elle a démarré son programme éducation en tant qu'une partie intégrante du programme jeunesse santé éducation (PJSE) et à partir de 1998. Le programme éducation est mis en œuvre par Africare et deux ONG partenaires, Partenaires au Développement Intégré (PADI) et le Cabinet de Recherche Actions pour le Développement Endogène (CRADE). Ces ONG ont été choisies parce qu'ayant une grande expérience en éducation et ayant fait leur preuve dans la mise en œuvre dynamique de projets similaires avec World Education, Save the Children etc. Bien que Africare intervienne au Mali depuis 1972, la prise en compte de ce nouveau secteur d'intervention a conféré au programme un caractère de projet intégré de développement. Le choix de l'éducation comme domaine d'intervention répondait au besoin de développement de l'accès et de la qualité de l'éducation exprimé fortement par les autorités éducatives du Pays. Le volet éducation du projet est mis en œuvre à travers la réalisation des écoles communautaires par le développement des capacités des communautés à créer et à gérer des écoles de proximité. Le programme est supporté aux plans financier et technique par la mission de l'USAID à Bamako.

La zone d'implantation du programme est localisée dans les communes rurales de Barouéli et de Dioro où le projet a longtemps évolué principalement dans le domaine de la santé. Il est à noter que la zone de Dioro a été identifiée comme une des zones de sous scolarisation très poussée.

Les gestionnaires du programme ayant une expérience récente en éducation ont perçu la nécessité de conduire une évaluation à mi parcours afin d'identifier des stratégies d'augmentation des chances d'atteindre les objectifs planifiés. C'est ainsi que le ROCARE, un réseau indépendant de recherche en éducation a été

sollicité pour conduire une évaluation de la qualité de l'enseignement dans les écoles communautaires encadrées par le PJSE.

Le présent rapport d'évaluation est articulé autour des rubriques suivantes ;

Le résumé exécutif des principaux résultats :

La problématique des écoles communautaires, les résultats et les recommandations aux acteurs et partenaires du programme.

I- LA PROBLEMATIQUE DES ECOLES COMMUNAUTAIRES :

Plusieurs formes d'écoles communautaires existent au Mali depuis le déclenchement dans les années 90 de la politique d'élargissement accéléré du système éducatif. Cette option nationale s'appuie non seulement sur le drame d'une sous scolarisation chronique mais également sur le constat du succès des écoles communautaires spontanées dans les cercles de San et de Tominian. La politique d'élargissement de la pyramide scolaire s'est donné comme cheval de bataille entre autres l'implication des communautés elles-mêmes dans l'amélioration de l'offre d'éducation. Ainsi des communautés autonomes, les partenaires techniques et financiers ainsi que des ONG nationales et internationales ont orienté leurs efforts sur l'appui aux communautés dans le développement des écoles communautaires proches des bénéficiaires.

Les grandes ONG qui ont expérimenté des programmes sont Save the Children USA, World Education, Plan International de Parrainage, Africare etc.

Aujourd'hui il est indéniable que ces différentes actions conjuguées ont abouti à l'élévation du taux de scolarisation national qui est passé en 10 ans de 32% à 58%. A Koulikoro les écoles communautaires développées par WE et ONG partenaires ont élevé le taux de scolarisation de la Région de 14%. A Dioro et Baroueli les écoles communautaires gérées par Africare et ONG partenaires contribuent à 69.5% du taux d'accès et 22% du taux brut de scolarisation après 2 années de mise en œuvre.

Sur le plan de l'équité, les écoles communautaires développées dans le cadre de Save the Children, de WE , de Africare et ONG partenaires ont toutes privilégié la promotion de la scolarisation des filles à travers différentes mesures d'amélioration de l'égalité des chances. En outre la plupart des programmes évoluent en milieu rural sans exclure le milieu urbain.

Si sur le plan de l'amélioration de la demande sociale et de l'offre d'éducation l'impact des écoles communautaires est visible, il n'en est pas de même de la qualité de l'éducation. Les écoles communautaires constituent un palliatif sans pareil face à l'incapacité de l'Etat de fournir un accès équitable à l'ensemble des enfants maliens. Les écoles communautaires sont souvent perçues à tort ou à raison comme des écoles au rabais à cause du recrutement des enseignants non qualifiés, des constructions qui souvent, ne respectent pas les normes, ou de la défaillance des certains intrants scolaires.

Paradoxalement, malgré cette perception très défavorable de certains partenaires, des études ont tendance à montrer que le niveau d'acquisition des élèves des écoles communautaires bien qu'étant faible en général (moins de 80%) est meilleur à celui de leurs homologues des écoles publiques. En effet le rapport de suivi évaluation du Projet de Développement de l'Education de Base (PDEB) (IPN 1993) a révélé une avance significative en français des élèves des écoles communautaires sur leur camarades des écoles publiques.

En 1996, l'évaluation des écoles du village de Kolondiéba a montré que les élèves des écoles communautaires apprennent au moins autant que leurs homologues des écoles publiques dans certaines disciplines et plus dans d'autres disciplines (Muskin, IPN 1996). Un des avantages des écoles communautaires est le fait que certaines d'entre elles tout en respectant le programme officiel, ont intégré aux enseignements certains apprentissages fonctionnels liés aux activités socio économiques et culturelles du milieu (agriculture, environnement, santé).

L'évaluation la plus récente des écoles communautaires gérées par World Education et ONG partenaires a montré également des gains de rendement encore plus élevés en français et en mathématiques chez les élèves des écoles communautaires.

Ces gains d'acquisitions s'expliquent par plusieurs facteurs scolaires et sociaux. Les facteurs liés à la participation communautaire et surtout la relative indépendance des écoles communautaires dans le choix des processus d'apprentissage ont entre autres permis d'expliquer ces différences de rendement scolaire.

En outre, les acteurs et ONG ont souvent développé des approches novatrices propres à elles qui ont souvent mieux tenu compte des besoins des bénéficiaires et ont suscité plus de motivation des parents et des maîtres et surtout concernant le contrôle exercé par les parents sur le travail des maîtres et des élèves.

Enfin, plusieurs acteurs lient souvent l'impact des effectifs pléthoriques dans les écoles publiques aux mauvais résultats des élèves des écoles publiques.

II- PRESENTATION DU PROGRAMME

Africare intervient au Mali depuis 1972 sur la base des besoins sanitaires identifiés par l'Enquête démographique et de santé (EDS 1995 1996). Les enquêtes ont démontré la nécessité d'interventions en santé dans le cercle de Barouéli et en éducation dans la zone de Dioro où la scolarisation est à un niveau critique. C'est dans ce cadre qu'Africare a sollicité auprès de l'USAID un financement pour l'exécution d'un projet intitulé Projet jeunesse Santé éducation pour répondre aux besoins d'accès aux services de santé et d'éducation de qualité dans l'Arrondissement de Dioro et dans le cercle de Barouéli.

2.1 But et objectifs du projet :

Le but du projet est de contribuer à l'amélioration des capacités des jeunes (âgés de 0 à 24 ans) à améliorer la qualité de leur vie, grâce à une synergie entre les interventions communautaires en santé et en éducation.

L'Objectif principal dans le domaines de l'éducation est « d'améliorer le niveau d'éducation des filles et des garçons (âgés de 7 à 12 ans) dans l'arrondissement de Dioro et dans le cercle de Barouéli à travers des interventions communautaires visant à créer et appuyer les écoles primaires gérées par les parents ».

« Le volet éducation du projet est basé sur le développement des écoles communautaires à travers le renforcement des capacités des associations de parents d'élèves (APE). Le Projet a appuyé et soutenu l'ouverture de 80 écoles communautaires dans les cercles de Barouéli (Konobougou, Sanando, Barouéli Central) et ségou (Dioro) de Octobre 1998 à nos jours. L'approche développée par le Projet est la capitalisation des expériences réussies dans ce secteur notamment à travers l'expertise d'Africare dans la maîtrise pour la santé. Ce processus doit contribuer à l'amélioration de la qualité de l'éducation et particulièrement dans les écoles communautaires.

L'exécution à mi parcours des interventions du projet offre l'opportunité de réajuster et de consolider les actions mises en œuvre.

C'est dans ce contexte que Africare envisage de réaliser avec l'appui du ROCARE, un enquête pour l'évaluation de la qualité de l'éducation dans les écoles communautaires appuyées par le projet en vue de déterminer la pertinence de l'ensemble des intrants mis en œuvre et formuler des recommandations appropriées pour améliorer la qualité et favoriser un impact soutenable»

2.2 Objectifs spécifiques :

Assurer un accès accru à l'éducation primaire en veillant à :

- *Augmenter de 80 le nombre de villages ayant une école primaire située dans un rayon de 5 km.*
- *augmenter de 24.25% à 90% le taux brut d'accès aux écoles primaires dans la zone du projet.*
- *augmenter le ratio brut de scolarisation dans les écoles primaires à 40% à Dioro et 60% à Barouéli tout en maintenant un ratio de 1/1 pour la scolarisation garçons/filles suivants*

Assurer une meilleure qualité de l'éducation primaire, plus spécifiquement ;

- *maintenir un ratio de 40 élèves par maître dans 80% des classes au niveau des écoles communautaires*
- *Promouvoir une demande accrue d'éducation primaire, plus spécifiquement ;*
- *Augmenter de 80% le nombre de nouvelles écoles communautaires officiellement enregistrées par les comités de gestion des écoles au niveau de l'inspection*
-

- *Maintenir à 90% le nombre de mères initiant des actions pour le maintien de leur fille à l'école.*

2.3 Les objectifs et les questions de l'évaluation :

- *Le plan d'évaluation a adopté une démarche systémique qui se penche respectivement sur l'évaluation de la qualité de la gestion du projet par les différents acteurs du projet, la mesure de l'attente des objectifs, la qualité des intrants, le processus de mise en œuvre, les résultats atteints notamment sur le plans des acquisitions des élèves.*
- *Questions d'évaluation*

Au moment où l'évaluation de la qualité des écoles communautaires encadrées par Africare et ONG partenaires est entamée, il y a lieu de se poser un certain nombre de questions d'évaluations. La question générale d'évaluation est la suivante : quelle est la qualité de l'éducation dans les écoles communautaires gérées par Africare et ONG Partenaires ?

Les questions spécifiques sont les suivantes :

- *quelles sont la nature et la qualité des intrants investis dans les écoles communautaires ? Ces intrants incluent les investissements physiques et les ressources humaines du programme.*
- *Quelle est la cohérence de l'approche intégrée de mise en œuvre ?*
- *Quelle est la qualité du processus de mise en œuvre des activités du programme ?*
- *Quels sont les résultats internes du programme en terme d'atteinte des objectifs affichés ?*
- *Quels sont les résultats du programme en terme d'acquisition des élèves ? En d'autre termes qu'est ce que les élèves des écoles communautaires savent par rapport à leurs collègues des écoles publiques témoins ?*

- *Quels facteurs expliquent les différences de rendement entre les élèves au sein des écoles communautaires et entre eux et ceux des écoles témoins ?*
- *Quelles sont les mesures susceptibles d'améliorer l'atteinte des objectifs et d'assurer la durabilité du programme ?*

III- LA METHODOLOGIE DE L'EVALUATION :

La collecte des données a été réalisée par une équipe du ROCARE renforcée par trois évaluateurs de l'Académie d'éducation de Ségou et des CAP de Ségou. Ces derniers ont participé au préalable à une session de formation et d'échange sur la méthodologie de collecte des données.

La méthodologie de collecte et d'analyse des données utilisée pour cette évaluation combine des méthodes quantitatives et qualitatives.

L'échantillon de l'étude a été sélectionné sur un sondage aléatoire à concurrence de 90% des écoles communautaires ayant au moins deux ans d'existence auxquelles ont été associées des écoles publiques témoins dans les mêmes zones. Ont été exclues de l'échantillon des écoles témoins celles impliquées dans des programmes aussi importants que la pédagogie convergente et le Programme de Formation Information pour l'Environnement (PFIE). Des strates proportionnelles ont été constituées selon les deux zones couvertes par le projet. Les classes de première et deuxième années ont été concernées par les enquêtes. Pour ce qui concerne les élèves dans chaque classe, un échantillon de 14 élèves soit 7 filles et 7 garçons ont été testés en mathématique et en français. L'ensemble des maîtres et directeurs d'écoles des classes concernées soit 30 maîtres et 30 directeurs d'écoles ont été soumis à des questionnaires. Chaque classe a également fait l'objet d'une observation de leçon et de visite de l'état physique de l'école et des classes. Les acteurs de Africare, des ONG partenaires, les deux inspecteurs des CAP concernés, le Directeur d'académie de Ségou, les élus des communes Konobougou et de Kalakè ont été soumis à des interviews.

Les analyses des données quantitatives ont été réalisées après un traitement informatique à l'aide du progiciel SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

IV- PRESENTATION DES RESULTATS :

La présentation des résultats est organisée selon les chapitres suivants ;

La philosophie de base du programme et la qualité de la gestion du programme.

Pour apprécier la qualité de la mise en œuvre du programme par ses acteurs principaux à savoir Africare et ONG partenaires il a été procédé à l'examen d'un certain nombre d'indicateurs de gestion comme le processus de la prise de décision, la capacité des acteurs du projet dans la planification des activités, leur capacité de mobilisation des acteurs, le suivi /évaluation du programme, le pilotage des indicateurs de réussite, la disponibilité au sein du programme de données valides et diverses sur la zone du projet etc.

Les résultats des analyses sont les suivants :

4.1 L'évaluation de la gestion du programme :

4.1.1 La participation et la responsabilisation des acteurs érigée en règle de gestion.

Selon le point de vue concordant de tous les acteurs de Africare et des ONG partenaires, il apparaît que la première philosophie et la particularité de la gestion de ce programme est l'implication effective de tous les acteurs dans la planification, la mise en œuvre et l'évaluation du programme. En effet il a été établi que dès le départ, le programme a instauré un véritable partenariat avec les acteurs relais comme les ONG partenaires. La planification stratégique du projet a abouti à une fixation concertée des objectifs, à la planification conjointe des activités et surtout à l'appropriation par chacun des acteurs de l'ensemble des objectifs et des approches du programme. Malgré cette solidarité de l'ensemble des acteurs autour des objectifs, les rôles sont très spécifiques. Africare coordonne les activités, et assure la mise à disposition des moyens

tandis que les ONG mettent en œuvre la création des écoles et la mise en place des capacités de gestion aux communautés. Les aspects pédagogiques comme les tests de recrutement des maîtres, la formation initiale et continue des maîtres, le suivi pédagogique des écoles sont assurés par la direction de l'académie de Ségou et les Centres d'Animation Pédagogiques (CAP). Parmi tous les programmes initialement évalués par le ROCARE, celui d'Africare et ONG partenaires est l'un des rares où l'unanimité est faite sur l'implication réelle des autorités de supervision comme l'académie, le CAP et l'Institut Pédagogique National (IPN) et même la Cellule de Planification et des statistiques (CPS). Un des indicateurs de l'implication des autorités nationales et locale est la participation des agents de la direction d'académie à la présente évaluation. En outre la Direction d'académie de Ségou a beaucoup insisté sur la nécessité de maintenir les ratios à 40 élèves par classe lors de la planification et des études préliminaire de démarrage du programme. Ce qui fut adopté dans la planification du programme comme critère de qualité et inclus dans les objectifs. Ce principe est scrupuleusement respecté malgré la demande de plus en plus élevée dans certaines localités. En outre la cellule nationale de scolarisation des filles a également été impliquée dans la mesure où des objectifs d'amélioration de la participation féminine sont dans le programme. On constate une implication progressive des nouvelles autorités communales à travers des actions comme l'envoi de documents d'information et la tenue de rencontres conjointes fréquentes. Cette implication est d'autant plus importante que les écoles primaires relèveront désormais des communes rurales qui si elles sont impliquées s'investiront plus tard dans la recherche de la pérennisation des écoles communautaires. L'implication des nationaux à la gestion du programme constitue donc une valeur ajoutée essentielle dans la mesure où des attitudes négatives préalablement signalées dans les autres projets d'écoles communautaires sont essentiellement imputables à l'insuffisance d'implication des autorités éducatives nationales. Une des conséquences de l'implication préalable des autorités éducatives est l'attitude très favorables des différents

directeurs d'académies et des inspecteurs de la zone d'implantation face à ce programme. Cette force du programme doit inspirer les autres programmes
On peut cependant déplorer une insuffisance d'implication formelle de la Direction Nationale de l'Enseignement Fondamental.

4.1.2 L'application de l'approche intégrée :

Il est utile de rappeler que l'intention d'intégrer les volets éducation, santé, activités génératrices de revenus et les autres aspects du programme est clairement affichée dans le but du projet. Cette volonté d'intégration rencontre selon les opinions de certains acteurs du programme, des contraintes dans son application. Cette contrainte serait imputable au fait que les aires de santé ne coïncident pas avec les aires de besoins prioritaires en éducation. En effet la détermination de santé ne coïncidant pas avec les aires de grands besoins éducatifs, les activités apparaissent difficiles à intégrer. Une meilleure intégration consisterait à assurer l'impact du programme éducation sur la santé et à faire en sorte que le programme santé soit mis en œuvre à travers une utilisation de l'école. Il est heureux de constater que des activités d'éducation sanitaire et de vulgarisation sanitaire par le biais de l'école sont prévues et planifiées par Africare pour une meilleure synergie entre les différents volets du programme. En outre un programme d'éducation sanitaire ou de santé scolaire serait des possibilité de modalité d'une gestion intégrée du programme. De plus les activités de communication et les activités génératrices de revenus (AGR) doivent aboutir à améliorer aussi bien les indicateurs de santé que ceux de l'éducation. Ainsi l'évaluation finale du programme au lieu d'être réalisée par deux équipes différentes devrait réalisée par une équipe pluridisciplinaire. Les conséquences d'une telle réorientation de la mise en œuvre du programme pour une meilleure intégration sont entre autres, la formation conjointe des équipes à l'approche interdisciplinaire. Cela pourrait être une des orientations futures du programme si les bailleurs acceptent de s'y impliquer.

Face à ce constat une des recommandations serait d'introduire dans les thèmes des réunions bilan la question relative aux approches permettant de réaliser une véritable l'intégration des activités des différents volets du programme.

4.1.3 La pratique de la planification dans la gestion du projet :

Si on s'en tient à la pratique fréquente des activités de planification on peut conclure à une grande efficacité du programme. Chaque année plusieurs rencontres de planification et d'évaluation sont organisées dont l'une des plus importante est consacrée à la préparation de la rentrée. Cette rencontre permet de réaliser des bilans et d'établir des plans d'action périodiques. Au cours des rencontres comme les rencontres bilan annuel et les réunions périodiques de planification des activités, les officiels de l'éducation au niveau de l'académie et des CAP s'impliquent dans les discussions. IL est utile qu'une proportion plus importante des APE et surtout que les autorités communales soient impliquées aux rencontres périodiques de planification. En plus de ces rencontres les animateurs de terrains, les coordonnateurs des ONG partenaires et les agents d'Africare se rencontrent régulièrement pour échanger sur les rapports de suivi des écoles. D'une manière générale les taux de réalisation des activités programmées sont proches de 100%. Le pilotage des indicateurs partiels du programme est systématique au niveau de tous les acteurs et ces indicateurs constituent des guides pour l'action. Au regard du tableau I on remarque que le taux de progression dans la réalisation des objectifs programmés pour les deux premières années est satisfaisant sinon en avance.

4.1.4 La disponibilité et la circulation de l'information entre les acteurs du projets :

Une impressionnante banque d'informations sur les indicateurs du programme est disponible auprès d'Africare et des ONG partenaires. Une initiative heureuse à été entreprise auprès de la Cellule de planification et des statistiques afin de

développer les capacités des agents du programme dans la compilation et l'analyse des données sur les indicateurs de la zone. Les réunions périodiques des différentes équipes permettent des échanges sur ces données. Pour améliorer l'utilisation de l'information, des séances formelles de restitution des données de suivi dans les écoles pourraient être envisagées au niveau des communautés bénéficiaires. Des innovations ont été introduites en organisant des réunions de programmation annuelle sur l'extension du projet dans de nouvelles aires. De plus visites d'échanges entre les APE et des journées sectorielles « éducation » ont été organisées.

En conclusion à cette rubrique, la gestion du programme s'effectue de manière très efficace aboutissant à une grande responsabilisation de chacun des acteurs qui se sentent solidaires de l'atteinte des objectifs. Ce partage des responsabilités doit inspirer les initiatives des autres ONG dont les actions sont souvent dénigrées faute d'une approche participative. La réflexion à la mise en place d'une approche d'intégration des différents volets santé éducation et appuis divers doit être amorcée lors des rencontres bilans et mis en œuvre dans les années à venir.

4.2 L'évaluation de l'atteinte des objectifs quantitatifs du programme :

4.2.1 L'accès :

Des indicateurs terminaux et des indicateurs partiels ont été définis dans les objectifs du programme . Après deux ans de mise en œuvre quel est le niveau partiel d'atteinte de ces objectifs ? Le tableau ci dessous montre que le niveau

d'atteinte des objectifs est satisfaisant avec le taux de réalisation de près de 70% des objectifs terminaux à mi parcours et un taux de plus de 100% des objectifs planifiés pour la période.

Tableau 1

Résultats attendus	Résultats obtenus	% à mi parcours	% du total visé
ACCES *Augmenter de 80 le nombre villages ayant une école dans un rayon de 5 km.	80 écoles créées	100%	100%
*Augmenter le taux de 24.25 à 90%.	de 24 à 93% en 2000	103%	103%
*Augmenter le ratio brut de scolarisation à 40% à Dioro et 60% à Barouéli	Taux passe de 27. à 48% à Baroueli 48% et de 15 à 28.5% à Dioro		
Qualité	Ratio de 40 élèves par classe maintenu Ratio livres élèves 2/1 Taux de passage en 6 ^{ème} 88%	59% 2/1	74% 96% en 1 ^{ère} année et 93% en 2 ^{ème} année

Au regard des objectifs relatifs à l'accès, il apparaît que les indicateurs évoluent normalement. A mi parcours on constate que le niveau d'atteinte des objectifs quantitatifs est en avance.

Cette avance dans la mise en œuvre du programme s'explique par l'enthousiasme des populations face à la création des écoles communautaires. Il a été signalé que plusieurs villages ont pris l'initiative de créer leur école communautaire plus tôt que programmé dans le plan de mise en œuvre du programme.

Les acteurs et les bénéficiaires du programme interrogés sont unanimes à dire que les écoles communautaires créées surtout dans la zone de Dioro, apparaissent comme une chance exceptionnelle de scolarisation si on s'en tient au rythme de création par l'état des écoles publiques. En outre tous sont unanimes à dire que la création des écoles a rapproché l'écoles des élèves dans la mesure où toutes les écoles sont situées à moins de 5 kilomètres des bénéficiaires.

Parmi tous les indicateurs d'accès celui qui est en retard dans la mise en œuvre est relatif à la progression du taux brut de scolarisation. Il apparaît que cet objectif n'est atteint qu'à 6% alors que tous les autres sont largement dépassés. Ce paradoxe s'explique entre autre par le fait que la norme fixée relativement au maintien du ratio de 40 élèves par classe ne permet pas d'atteindre cet objectif face à la démographie dans les localités concernées. La zone était en retard de scolarisation depuis des décennies fait face à une population scolarisable très forte. Pour y faire face il est nécessaire de penser à d'autres alternatives comme la double vacation dans les zones de forte demande selon le volontariat du maître. Si cette option était prise, les mesures d'accompagnement et d'incitations comme la formation et l'augmentation du salaire seront nécessaires. Le bas niveau d'atteinte de cet objectif **nous permet de penser que la fixation de l'objectifs n'a pas été réaliste. Cet objectif du programme doit nécessairement faire l'objet d'une révision sur la base des projections statistiques avec l'appui de la CPS.**

Sur le plan de l'égalité des chances dans l'accès, il apparaît que les enfants des villages d'implantation des écoles bénéficient plus des inscriptions que leurs camarades des villages satellites de l'aire de recrutement. En effet de 80 à 90% des élèves des écoles communautaires sont originaires des villages d'implantation. Ce phénomène est également un des effets pervers de la fixation à 40 du ratio. Les populations des villages d'implantation ont en général accordé la priorité à leur propres enfants. Ce qui est tout à fait légitime dans la mesure où le choix leur est laissé selon la philosophie du programme. Par contre dans

certaines localités la demande est si faible que la solution serait d'adopter le recrutement biennal surtout face à l'essoufflement des populations dans la prise en charge des frais scolaires.

Quant à l'accès des filles à l'école elle est satisfaisante dans la mesure où toutes les écoles appliquent la parité dans le recrutement des élèves. L'implication de la cellule de scolarisation des filles est salutaire à ce niveau dans la mesure où le problème de maintien des filles à l'école se posera au moment où les premiers élèves des écoles communautaires arriveront dans les classes supérieures.

4.2.2 La qualité :

L'indicateur de qualité formel du programme à savoir le maintien des effectifs à 40 est scrupuleusement respecté selon une recommandation de la direction d'académie. En outre il apparaît que les facteurs de qualité relatifs à l'équipement des écoles en manuels scolaires sont systématiquement maintenus. En effet une distribution systématique de livres a été opérée, ce qui abouti à un ratio très appréciable au Mali de 1 livres par élève et par discipline.

Beaucoup d'efforts ont été déployés dans l'approvisionnement des écoles en guides pour les maîtres, en supports visuels et en curriculum pour les maîtres contrairement à beaucoup d'autres programmes où les supports visuels manquent cruellement.

Toutefois cette option maximaliste qui consiste à injecter le maximum de fournitures aux écoles pendant les deux premières années et à laisser dès la 3^{ème} année la totalité de l'approvisionnement des écoles en manuels au parents d'élèves semble irréaliste. En effet les parents d'élèves qui ont un pouvoir d'achat fort limité risquent de s'essouffler rapidement après l'arrêt de l'appui des partenaires. Ce transfert de la responsabilité doit être progressif et s'appuyer sur la multiplication des sources de financement de l'écoles. Une meilleure intégration des activités génératrices de revenus avec les actions de

développement des écoles pourrait constituer une anticipation des difficultés futures à ce niveau.

La pertinence de l'enseignement dans les écoles communautaires.

Une des options du programme a été d'appliquer strictement le programme officiel. Cela constitue certes un avantage, mais il n'en demeure pas moins utile de penser à l'option d'introduction progressive de la pédagogie convergente qui est une option fondamentale du système dans le cadre de la refondation. Il est également établi que la pédagogie convergente est une approche d'amélioration de la qualité de l'enseignement. Face à ce constat il serait dommage de ne pas expérimenter l'introduction de la PC dans ces écoles communautaires à l'image des écoles Kolondiéba et de World Education et partenaires.

En outre à l'image des écoles du village de Kolondieba il serait fort intéressant d'expérimenter l'étude par les élèves des thèmes liés aux activités socio-économiques et culturelles du milieu d'implantation des écoles communautaires. Il s'agit des activités liées à l'agriculture, à l'environnement et à la santé cela d'autant plus le projet est un programme intégré de développement. Cette action permettra aux écoles communautaires d'être mieux appréciées par les communautés dans la mesure où l'école contribuera à la résolution de certains problèmes du milieu.

Bref le programme éducation bénéficie d'une bonne stratégie de mise en œuvre caractérisée par une participation active et responsable de chaque acteur. **L'une des forces du programme est l'implication effective des responsables officiels comme les cadres de l'académie et des CAP dans les activités de planification de mise en œuvre du programme.** D'autres points forts du programme sont, la pratique d'une planification rigoureuse, le pilotage des indicateurs, la richesse et la disponibilités de données sur le programme. Un effort plus important doit être fait afin de mieux intégrer les activités éducatives

aux autres volets du programme comme la santé, les AGR, et les activités de soutiens.

Le programme évolue normalement dans la poursuite des objectifs affichés. Une avance importante est enregistrée dans la création d'écoles. Toutefois le taux de scolarisation n'évolue pas assez vite pour permettre l'atteinte de l'objectif fixé sur l'évolution du taux brut de scolarisation à cause de la volonté de maintenir les effectifs de classes à de 40 élèves et face à une démographie scolaire galopante. Sur le plan de l'accès, les écoles communautaires permettent aux enfants de la zone d'implantation zone d'avoir accès à la scolarisation. Il y lieu d'améliorer les chances d'augmentation rapide du taux de scolarisation en adaptant l'offre à la demande d'éducation surtout en introduisant la double vacation ou la double division. L'avance constatée dans le rythme de mise en œuvre à mi-parcours est à renforcer afin de consacrer les dernières années du programme à la consolidation des acquis du programme.

4.3 L'évaluation de la nature et de la qualité des intrants du programme

Une des conditions de réalisation d'une bonne qualité de l'enseignement est la qualité des intrants investis dans les écoles communautaires. Dans le cadre de l'approche systémique utilisée dans l'analyse, ces intrants comparés avec ceux des écoles classiques permettent d'expliquer les différences dans les rendements scolaires.

Dans cette analyse des intrants, seront examinés successivement les caractéristiques sociales et scolaires des élèves, la nature des constructions scolaires, les niveaux d'équipements des écoles en fournitures scolaires, les caractéristiques des élèves, des maîtres et directeurs d'écoles.

4.3.1 Les caractéristiques des élèves :

L'échantillon d'élèves des écoles communautaires est constitué à 50 % de filles et de 50 % de garçons dont les âges varient de 6 à 10 ans dans les classes de 1^{ère} et deuxième années. L'échantillons d'élèves dans les écoles publiques témoins comprend seulement 45 % de filles. Malgré le fait que la méthodologie ait tenté de respecter la parité entre les filles et les garçons lors des tests d'acquisitions, certaines classes étaient déficitaires en filles. En outre les élèves qui ont participé au test sont constitués respectivement de 7 % et 8% d'élèves ayant fréquenté un jardin d'enfants avant la scolarisation. Dans les écoles communautaires de l'échantillon aucun élève n'a redoublé l'une des deux classes tandis que le groupe d'élèves des écoles témoins comporte près de 8% d'élèves ayant redoublé une des classes.

33% des élèves des écoles communautaires et 41 % des écoles publiques arrivent souvent en retard à l'école. Les raisons les plus fréquemment évoquées de ces retards sont respectivement les problèmes de repas et la travaux champêtres. Près de 92 % des élèves habitent à une distance de moins de 2 km dans les écoles communautaires, par contre dans les écoles publiques 83% des élèves habitent à la même le distance de l'école. Il est donc notoire que les écoles là où elles existent, rapprochent réellement l'élève de son école. Cependant dans les écoles communautaires ce rapprochement s'explique par le fait que les populations ont accordé la priorité au recrutement des élèves des villages d'implantation au détriment des villages satellites de l'aire de recrutement situés souvent au delà de deux kilomètres. Cette situation est à corriger à travers le dédoublement des classes et le recrutement biennal que nous avons recommandé. En conséquence la quasi totalité les élèves rentrent à midi à pied à domicile pour déjeuner .

16 à 20 % des élèves exercent d'autres activités telles que les travaux champêtres et ménagers susceptibles de les empêcher de fréquenter correctement l'école.

1 enfant sur 5 des écoles communautaires et un enfant sur 3 des écoles publiques reçoivent un encadrement parental à domicile. 6 à 7 % des élèves des

deux catégories reçoivent des cours à domicile. La quasi totalité des élèves des deux catégories possèdent un sac d'écolier, un crayon de papier une ardoise, une règle et une ardoise.

9 élèves sur 10 des écoles communautaires et 1 sur 2 des écoles publiques affirment recevoir des devoirs à traiter à domicile.

Les difficultés face à ces devoirs à domicile sont respectivement, la complexité des devoirs (36 %), leur multiplicité et les problèmes liés à la disponibilité de la lumière à domicile dans les écoles communautaires. Ce problème est moins évoqué dans les écoles publiques. 60 % des élèves des écoles des deux catégories affirment que leurs parents leur posent souvent des questions sur ce qu'ils font à l'école, examinent leurs cahiers ou s'informent de temps en temps auprès des maîtres sur le travail scolaire de leurs enfants. 25 % des élèves des écoles communautaires affirment recevoir l'aide de leur parent à domicile.

Cette proportion est de 39 % dans les écoles publiques.

Dans le domaine des relations entre les parents d'élèves et l'école, respectivement 75% et 31 % des élèves des écoles communautaires et des écoles publiques affirment que leur père a rendu visite à l'école pendant l'année scolaire en cours. Le taux de visite des mères de famille est de 10 % pour les élèves des deux catégories d'écoles.

Quant aux maîtres ils ont visité les familles des élèves selon 48 % des élèves des écoles communautaires et 30 % des élèves des écoles publiques. On peut donc affirmer que près de la moitié des maîtres des écoles communautaires s'investissent dans l'amélioration dans les relations entre l'école et les familles. Les 44 % des directeurs d'écoles communautaires et 22 % des écoles publiques ont rendu visite aux familles de leurs élèves pendant cette année scolaire.

En conclusion à cette rubrique, il apparaît que sur le plan des caractéristiques sociales et scolaires des élèves, les deux groupes d'élèves sont tout à fait comparables. Il se dégage essentiellement que les élèves des écoles communautaires reçoivent beaucoup de surveillance de la part de la communauté, mais que cette dernière étant essentiellement composée

d'alphabètes ne parviennent pas à apporter l'aide nécessaire aux élèves en famille. De plus, les élèves des écoles communautaires reçoivent beaucoup de devoirs à traiter à domicile mais sont très souvent handicapés par le manque de lumière pour les études. Les cours à domicile sont rares dans les deux types d'écoles. Les retards sont plus liés aux travaux ménagers et champêtres qu'à la distance entre l'école et le domicile qui est généralement inférieure à 2 km pour les 9 élèves sur 10.

4.3.2 Les constructions scolaires et leur niveau d'équipement

Nature des constructions scolaires

Tableau 2 : matériaux des constructions scolaires

Types d'écoles/ Matériaux utilisés	Ciment	Semis dur	Banco	Total
Ecoles communautaires	--	40	60	100
Publiques	80	20		100

Il apparaît que les écoles communautaires ont opté pour les matériaux semis durs et le banco, tandis que 80% des écoles publiques sont des constructions en ciment suite certainement aux interventions récentes du Fonds d'Appui à l'Enseignement Fondamental (FAEF). Certes les constructions en banco sont plus supportables par les populations, cependant elles nécessitent des réparations annuelles. Pour la durabilité et pour l'image mobilisatrice des bâtiments en ciment, il serait utile d'appuyer les APE à être éligibles dans le cadre du renouvellement des fonds nationaux de construction scolaires envisagé dans le cadre du PRODEC.

A) Niveau d'équipement des écoles

A l'examen du tableau³, il ressort que les écoles communautaires sont moins équipées que les écoles publiques en mobilier individuel pour les maîtres et en bureau pour les directeurs d'écoles. Au fur et à mesure de l'extension des écoles il sera donc utile d'envisager la construction de bureau pour le directeur d'école d'autant plus que le nombre d'écoles à créer dans le cadre du programme est déjà réalisé à mi parcours.

Toutefois on constate que le programme a mis l'accent à juste titre sur la disponibilité du tableau noir, de la chaise pour le maître et des tables- bancs.

Pour réaliser l'intégration des aspects santé et l'éducation, il serait utile de **penser à rendre disponibles des latrines dans chaque école et à insérer des enseignements pour leur assainissement.**

Tableau 3 Niveau d'équipement des écoles

Type d'équipement	Ecole Communautaire(%)	Ecole Publique (%)
Bureau du directeur	21	60
Magasin	14	33
Bibliothèque	14	7
Salle de maîtres	75	14
Robinet/ Puits	27	7
Kits	13	15
Latrines maître	33	7
Latrines élèves /filles	33	14
Cour clôturée	7	7
Terrain de sport	27	29
Logements enseignants	43	7
Chaises – maître	92	77
Tables- bancs	83	77
Tableau noir	77	67

Les fournitures scolaires. Les élèves des écoles communautaires ont reçu un livre par élèves et par discipline. Tous les guides du maître sont disponibles en quantité suffisante. Les supports visuels dont l'acquisition est très problématique surtout pour les écoles privées ont été distribués aux élèves en quantité suffisante. Cela constitue l'une des forces du programme dans la mesure où plusieurs études ont mis en évidence le coût efficacité des manuels scolaires dans l'amélioration du rendement scolaire. Toutefois opter d'arrêter l'approvisionnement des classes après les deux premières années nous paraît irréaliste vu le pouvoir d'achat limité des parents d'élèves. Peut-être faudrait-il envisager un retrait progressif du programme dans ce domaine même si on doit instituer des ratio élèves /livres plus grands selon les moyens du programme.

4.3.3 Les caractéristiques des directeurs d'écoles :

Ces caractéristiques des directeurs sont analysées aussi bien sous l'angle des caractéristiques personnelles que professionnelles.

Les directeurs des écoles communautaires sont constituées à 27% de femmes contre un collectif à 100% masculin pour les écoles publiques. Cela qui dénote du début d'une mise en œuvre de la politique d'encouragement de la scolarisation des filles.

De manière générale, les directeurs des écoles communautaires ont naturellement une expérience récente de gestion des écoles avec une moyenne de 2 ans d'expérience pour ceux des écoles communautaires et de 9 ans pour les écoles publiques. Les directeurs des écoles communautaires reçoivent en moyenne 2 visites de suivi mensuelles des agents du programme (Africare et ONG Partenaires) avec 2 visites annuelles des ONG exclusivement.

B) Niveau de formation des directeurs d'écoles:

40 % des maîtres écoles communautaires n'ont que le niveau d'instruction de l'enseignement fondamental tandis que les 60 % ont au minimum le niveau secondaire, par contre seulement 6% des maîtres des écoles publiques n'ont que le niveau de fondamental tandis que 87% d'entre eux ont au moins le niveau secondaire.

Il est évident que les écoles communautaires recrutent des maîtres moins instruits que les écoles publiques. Toutefois il est salubre de constater que le niveau minimal a été fixé à DEF contrairement à certaines ONG qui sont décriées parce qu'elles recrutent les maîtres en deçà de ce niveau pour leurs écoles communautaires. Il est encore plus réconfortant de constater que les maîtres sont testés par les agents de l'Académie et du Centre d'Animation Pédagogique (CAP) avant leur recrutement et immédiatement formés par les agents de la Direction d'académie et des Centres d'Animation Pédagogiques.

Sur le plan de la certification on constate que 93,3% des directeurs des écoles publiques ont le Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP) tandis qu'aucun maître des écoles communautaires n'a obtenu ce diplôme professionnel.

Un directeur d'école sur 4 dans les écoles communautaires et la totalité des directeurs des écoles publiques ont reçu des contenus de formation relatifs aux tâches de directeur d'école. Il s'avère donc utile d'ajouter un module sur la gestion de l'école à destination des directeurs des écoles communautaire, cela d'autant que ces derniers ne sont pas de vrais professionnels et que 93% d'entre eux affirment avoir besoin d'une telle formation. Les domaines de formation les plus valorisés par les directeurs d'écoles sont respectivement l'encadrement du personnel (93 %), la gestion des relations entre l'école et la communauté (79%) et l'administration scolaire 78%. Malgré ce manque de formation on constate que dans les 2 formes d'écoles des directeurs discutent souvent avec les autres enseignants, avec les parents d'élèves et souvent avec les élèves eux-mêmes sur les résultats scolaires.

60 % des directeurs d'écoles communautaires reçoivent des visites de la part des agents du projets et 87 % la visite des agents des ONG partenaires. 73% des directeurs d'écoles affirment avoir organisé au moins une réunion cette année à l'école, et en organisent au moins une fois par trimestre.

Les sujets les plus fréquemment abordés lors des visites sont les problèmes pédagogiques pour 50 % des directeurs d'écoles communautaires et 87% des directeurs des écoles publiques. Cela tend à montrer qu'il y a peu d'échanges pédagogiques entre les maîtres des écoles communautaires. Il est donc fortement recommandé d'attirer l'attention des directeurs des écoles communautaires sur la nécessité d'une animation pédagogique au sein de l'école sous la responsabilité du directeur. Le conditionnement du renouvellement du contrat des enseignants sur la base de la performance individuelle risque de diminuer la solidarité entre maîtres d'une même école. Pour encourager cette solidarité, le directeur d'école doit être jugé en fonction

entre autres, des performances de ses adjoints. Un autre thème de prédilection des directeurs d'écoles lors des réunions est l'appréciation des résultats des élèves (53% pour les écoles publiques et 57% pour les écoles communautaires). Les problèmes liés au salaire constituent un des sujets les plus abordés particulièrement par les maîtres des écoles communautaires lors des réunions. Ce résultat, recoupé avec les informations recueillies auprès d'autres acteurs, semblent montrer que les salaires sont peu motivants et commencent même à être la cause de certains abandons de maîtres. Cela pose la nécessité de réfléchir sur la pérennisation du salaire payé par les parents.

9 directeurs d'écoles sur 10 des deux types d'écoles affirment effectuer des visites dans les salles de classes de leurs adjoints afin de leur apporter un appui pédagogique. De plus, 67 % des écoles publiques et 43 % des directeurs d'écoles communautaires organisent des leçons modèles. Ce qui confirme le retard des écoles communautaires dans l'animation pédagogique concertée des écoles. Cela constitue probablement un des effets pervers du conditionnement du renouvellement du contrat à la performance individuelle du maître. Ce fait est encore plus confirmé par la faiblesse de la fréquence des discussions en groupes (15%) dans les écoles communautaires contre 47% dans les écoles publiques.

Le visa des fiches de préparation par le directeur d'école qui est déjà une pratique courante dans les écoles publiques (89 %), est pratiqué dans les écoles communautaires selon 57% des maîtres.

En conclusion à cette rubrique sur les directeurs d'écoles, il s'avère que les écoles communautaires n'ont pas encore commencé à former les directeurs d'écoles à jouer un rôle plus dynamique dans la formation des maîtres au sein des écoles. A l'image de certaines écoles publiques, une véritable équipe pédagogique solidaire de l'école doit être installée lors des sessions de formations des maîtres. Cette formation d'une véritable équipe pédagogique au

sein de chaque école pourrait s'appuyer sur l'utilisation systématique des grilles d'observation des leçons élaborées par les équipes de l'IPN.

Le visa des fiches de préparation doit être systématique à l'image des écoles publiques. Des modules sur les rôles et responsabilités du directeur d'école dans l'amélioration des ressources humaines de l'école doivent être inclus dans les sessions de formation initiale et continue des maîtres destinés à jouer le rôle de directeurs dans leur école.

4.3.4 Le rôle des APE

La quasi totalité des écoles sont gérées soit par les APE ou par les comités de gestion. Les ONG partenaires ont développé les capacités de ces APE à appliquer la gouvernance démocratique dans la gestion des écoles communautaires. Les APE pour la plupart ont acquis grâce à cet appui une existence légale par le biais d'une récépissé de création d'association. Le module de formation des APE met l'accent sur les règles de gestions administratives et le développement des capacités des APE pour la mobilisation de ressources, la sensibilisation de la communauté pour la scolarisation. Près de 80 % des directeurs des écoles communautaires affirment que les APE s'investissent dans la mobilisation des communautés pour la scolarisation.

En outre, une des tâches dévolues aux APE est la surveillance du travail des maîtres et de la fréquentation des élèves. En effet 53 % des directeurs des écoles communautaires et seulement 13 % des directeurs des écoles publiques affirment que l'APE s'investit dans la surveillance du travail des maîtres et de la fréquentation scolaire des élèves. Un des directeurs de CAP dans son interview a affirmé donner son appui dans l'appréciation de la qualité des maîtres qui conditionne le renouvellement de leur contrat.

On note également selon 67 % des directeurs des écoles communautaires et 53 % des écoles publiques, que les parents d'élèves s'investissent dans l'entretien des bâtiments scolaires.

Il apparaît selon une minorité des directeurs d'écoles communautaires (26%) et publiques (33, 3%) que les APE interviennent dans la mobilisation des fonds. Cela dénote que le problème du financement des écoles doit être posé non comme un problème individuel des parents mais comme un problème que les membres de l'APE doivent chercher à résoudre collectivement surtout à partir d'alternatives soutenables à long terme par les communautés. L'institution de la cotisation individuelle par enfant semble avoir comme effet pervers, de faire comprendre aux parents qui ont de nombreux enfants qu'ils seront obligés de consacrer des ressources de plus en plus élevées au développement des écoles communautaires tandis que ceux qui ne scolarisent pas leurs enfants auront des charges moins grandes. Il serait plus judicieux d'engager un débat sur les voies et moyens d'aboutir à une prise en charge de l'école par la communauté globale.

Selon les représentants des communautés, la création des écoles communautaires dans les zones désignées répondait à une nécessité absolue qui n'avait jamais pu voir le jour faute d'appui approprié. Les études de faisabilité conduites par Africare et les ONG partenaires ont fourni l'occasion aux populations de réaffirmer la volonté de scolarisation de l'ensemble des élèves de la localité. De plus les études ont servi à sensibiliser les parents les moins favorables à la scolarisation. Aujourd'hui la construction d'écoles a totalement vaincu les résistances au point que malgré le poids des charges scolaires, tous les parents parviennent actuellement à payer les cotisations. Lors des entretiens avec un parent d'élève il a été affirmé que les frais annuels pour un parent qui a 5 enfants s'élèvent à trente trois mille francs. Cela pose le problème de la pérennité de la prise en charge surtout avec la médiocrité des récoltes de l'année en cours.

Malgré ces difficultés, des alternatives ont commencé à voir le jour pour faire face aux charges scolaires. En effet dans certains villages comme Koulikoroni, des champs collectifs ont été mis en place pour faire aux charges scolaires. En plus de ces initiatives villageoises, les populations souhaitent bénéficier

d'activités génératrices de ressources qui constituent un des volets du programme.

4.3.5 Les caractéristiques des enseignants :

L'enseignant constitue un des maillons les plus importants des facteurs scolaires qui agissent le plus souvent sur la qualité de l'éducation selon le sens commun. Cependant parmi les variables scolaires, la formation initiale des enseignants est établie par plusieurs études comme n'étant pas la variable qui a le plus d'impact sur les résultats scolaires. Paradoxalement dans plusieurs études, des enseignants à formation initiale faible ont acquis des résultats significativement supérieurs à ceux de leurs homologues ayant un niveau de certification élevé. Les rendements dans ces cas, ont paru plus liés à d'autres variables scolaires et sociales. En conséquence des études de coûts efficacité sont à entreprendre afin d'identifier les facteurs les plus « coûts efficaces » pour orienter les investissements prioritaires.

Dans les écoles communautaires du Programme Jeunesse Santé Education, les enseignants sont recrutés avec un niveau minimal d'instruction supérieur ou égal au Diplôme d'Etudes Fondamentales (DEF). De surcroît les enseignants sont recrutés après des tests écrits et oraux conduits par les agents de la Direction d'Académie et du Centre d'Animation Pédagogique (CAP). Contrairement aux autres programmes d'écoles communautaires, ce niveau minimal devrait garantir une adaptabilité minimale des enseignants recrutés qui sont ensuite soumis à une formation initiale de 45 jours. En outre les enseignants bénéficient de stage de recyclage avec l'appui des formateurs de la Direction d'Académie et de l'IPN.

Comparativement aux maîtres des écoles témoins quelles sont les caractéristiques personnelles et professionnelles des maîtres des écoles communautaires susceptibles de constituer des facteurs de qualité ?

Au regard des données quantitatives, il apparaît que les maîtres des écoles communautaires sont plus jeunes (31 ans d'âge moyen) que leurs homologues des écoles publiques (38 ans d'âge moyen) avec 16 ans d'expérience en moyenne contre 4 ans pour les maîtres des écoles communautaires. Dans les deux cas les enseignants sont natifs d'autres zones que les lieux d'implantation des écoles.

Genre : Un enseignant sur 4 est une femme dans les écoles communautaires contre un sur 9 dans les écoles publiques. Cela confirme l'intention délibérée du projet d'encourager le recrutement des femmes enseignantes.

Le salaire moyen en vigueur n'est que de 26.370 dans les écoles communautaires, tandis que celui dans les écoles publiques est de 67.463, ce qui constitue à peu près le double. Ce résultat ne montre - t- il pas la pertinence du projet de prise en charge du salaire de l'ensemble des salaires des enseignants par l'Etat ? Si cette situation continue, on assistera à un départ massif des maîtres des écoles communautaires vers les écoles publiques et les écoles privées suite au manque chronique d'enseignants en cours actuellement.

Le nombre moyen d'élèves en charge des maîtres est de 36 dans les écoles communautaires et de 82 dans les écoles publiques.

C) Le niveau d'éducation des maîtres :

Près de la moitié des maîtres des écoles communautaires ont le niveau du diplôme d'étude fondamentale et l'autre moitié le niveau de l'enseignement secondaire.

Au niveau des écoles publiques, plus de 9 enseignants sur 10 ont au minimum le niveau de l'enseignement secondaire. Trois enseignants d'écoles communautaires sur 4 ont un diplôme autre que le diplôme d'enseignement tandis que dans l'enseignement publique, un enseignant sur 5 est détenteur du diplôme de l'Institut Pédagogique d'Enseignement Général (IPEG), 3 sur 5 le CAP et 1 sur 5 un autre diplôme.

Respectivement, 83% et 93% des enseignants des écoles communautaires et des écoles publiques ont reçu une formation initiale avant d'enseigner.

La formation initiale dispensée par le projet semble être de bonne qualité car appréciée par les bénéficiaires. Selon eux elle leur permet de bien s'acquitter de leur tâches (75%) pour les maîtres des écoles communautaires et 57% des maîtres d'écoles publiques. 83% des maîtres des écoles communautaires et 93% des écoles publiques affirment avoir bénéficié de formation en cours d'emploi.

Les conditions matérielles de travail des enseignants :

82% des maîtres des écoles communautaires et 93% des maîtres des écoles publiques estiment que les conditions matérielles de travail sont peu ou pas du tout satisfaisantes. La totalité des maîtres des écoles communautaires possèdent le document de programme officiel tandis que près de 43% des maîtres des écoles publique n'en possèdent pas.

84% des maîtres des écoles communautaires possèdent le guide tandis que ce taux est de 43% dans les écoles publiques.

La quasi totalité des maîtres élaborent des fiches de préparation qui sont visés systématiquement par les directeurs dans les écoles publiques.

Au regard des conditions de travail des enseignants, il apparaît que les maîtres des écoles communautaires bien qu'ayant des salaires bas bénéficient des conditions matérielles de travail plus satisfaisantes mises à leur disposition par le projet pour compenser la frustration financière. Toutefois le perspective d'arrêt de l'appui en matériel après les 2 premières années constitue une préoccupation essentielle.

Le processus d'enseigne / apprentissage des enseignants :

La pratique des travaux de groupes constitue un indicateur important de la pratique d'une pédagogie active. Sur ce plan, les analyses montrent que les maîtres des écoles communautaires affirment à 91% appliquer les travaux de

groupes tandis que la totalité des maîtres des écoles publiques affirment utiliser cette technique. Le résultat est très loin de la pratique réelle selon les observations de classes. Cela est une raison suffisante pour encourager la pratique des techniques actives dans la classe à travers les séminaires de recyclage. Il serait également pertinent d'ouvrir quelques écoles en Pédagogie convergente pour améliorer la pratique pédagogique des maîtres.

La pratique d'attribution aux élèves des devoirs à réaliser à domicile est plus fréquente dans les écoles communautaires que dans les écoles publiques (83% et 77%). Cette pratique est d'autant plus utile que les APE des écoles communautaires s'investissent dans la surveillance du travail scolaire. La fréquence des devoirs à domicile atteint une fois par semaine et ces devoirs font l'objet de correction commune en classe selon 75% des maîtres des écoles communautaires et 56% des écoles publiques.

Le soutien pédagogique aux maîtres :

Le soutien pédagogique aux enseignants concerne aussi bien l'auto formation entre enseignants au sein de l'école que les visites de soutien réalisés par les animateurs du projet, les Inspecteurs, les Conseillers pédagogiques et les agents d'Africare.

Tout d'abord 75% des maîtres des écoles communautaires et 80% des maîtres du groupe témoin affirment tenir des réunions de discussion et d'auto formation . Ces résultats confirment la nécessité de formation des directeurs d'écoles à jouer leur rôle d'animateur pédagogique de l'école.

Ainsi il s'avère utile de prendre en compte les recommandations et les mesures d'accompagnement suivantes :

- *former les Directeurs dans l'animation au sein de l'école.*
- *Rendre solidaire les maîtres en insérant comme critère d'évaluation la réussite de l'ensemble des maîtres*
- *Distribuer aux maîtres les grilles d'autres évaluation de l'IPN.*

Le suivi du maître :

75% des maîtres des écoles communautaires affirment avoir reçu au moins une visite des acteurs d'Africare. Ce résultat montre que le projet bénéficie d'un suivi régulier de la part d'Africare malgré le personnel très réduit. La présence permanente de la direction d'Africare, la disponibilité des moyens logistiques d'Africare entre autres ont permis un suivi si rapproché des écoles.

Quand aux ONG partenaires elles effectuent également le même suivi rapproché. Toutefois n'étant pas des pédagogues, le suivi opéré par les animateurs ne saurait remplacer celui des Inspecteurs et Conseillers pédagogiques. Il est à signaler que tant que ces animateurs n'ont pas été formés à l'approche intégrée, leur suivi ne saurait être efficace au plan pédagogique. Avant la formation, le suivi pédagogique doit incomber aux Inspecteurs et aux Conseillers pédagogiques avec une allocation de moyens logistiques conséquents. Des missions conjointes de suivi évaluation entre les agents des CAP, les animateurs des volets éducation et santé serait la mesure la plus appropriée pour non seulement Optimiser l'utilisation des moyens logistiques, mais également pour concrétiser l'approche intégrée.

Le suivi des écoles par les directeurs de CAP et les Conseillers pédagogiques.

Près de 9 écoles communautaires sur 10 n'ont jamais reçu une visite de l'inspection, tandis que 47% des écoles publiques reçoivent cette visite.

Les Conseillers pédagogiques ont visité seulement 1 école communautaire sur 4 et 1 école publique sur 2.

Cet avantage dans le suivi accordé aux écoles publiques s'explique -t-elle par une attitude et une perception inégalitaire du droit au bénéfice du service publique assuré par les inspecteurs? De toute façon il apparaît nécessaire, malgré l'attitude favorable des Inspecteurs, de discuter avec eux des modalités d'amélioration de ce suivi. Dans les interviews il apparaît que la création des CAP n'a pas atteint un niveau de possibilité de suivi de l'ensemble des écoles.

Pour palier ce problème, il est recommandé de continuer à associer les CAP aux missions de suivi organisées par les animateurs des ONG partenaires car cela permettrait d'utiliser les mêmes véhicules et contribue à former les agents de terrain à l'approche intégrée dans la mise en œuvre du programme.

Relations entre les écoles et les communautés :

Il apparaît que la valeur ajoutée des écoles communautaires de ce programme est la participation effective de la communauté à la gestion de l'école. Dans ce cadre le niveau d'intégration de l'enseignant dans la vie communautaire s'avère important. Dans certaines localités les maîtres sont si intégrés qu'ils bénéficient d'appui matériels et sociaux de la part des populations. Dans la plupart des localités les maîtres ont bénéficié d'une maison d'habitation construite par les parents d'élèves. Certains d'entre eux ont bénéficié d'attribution de terre de culture.

Dans les écoles communautaires 78% des maîtres affirment être bien intégrés dans la vie communautaire tandis que ce pourcentage est de 100% dans les écoles publiques.

72% des maîtres des écoles communautaires et 70% des écoles publiques affirment connaître personnellement plus de la moitié des parents d'élèves. 83% des maîtres des deux types d'écoles rencontrent les parents d'élèves lors des réunions. La totalité des maîtres rencontrent individuellement les parents d'élèves à l'école.

Quant aux parents d'élèves, ils se sont rendus à l'école au moins une fois pendant l'année scolaire en cours et surveillent le travail de leurs enfants, selon 71% des maîtres des écoles communautaires et des écoles publiques.

Conclusion partielle :

Si les enseignants des écoles publiques sont mieux rémunérés que leurs homologues des écoles communautaires, ces derniers sont mieux équipés en matériels et en guide didactique. Les échanges d'auto formation sont moins fréquentes dans les écoles communautaires et méritent plus d'attention lors de la formation des maîtres. Au fur et à mesure de l'augmentation de la taille des écoles il s'avérera nécessaire de former les directeurs d'écoles à l'animation pédagogique des écoles.

Si les maîtres des écoles communautaires bénéficient d'un suivi rapproché très efficace de la part des agents d'Africare et des ONG partenaires, le suivi pédagogique assuré par les directeurs de CAP et les conseillers pédagogiques est insuffisant. La stratégie d'amélioration de ce suivi rapproché n'est-elle pas l'organisation d'un suivi conjoint impliquant à la fois les pédagogues, les animateurs des ONG et même ceux de la santé et des activités génératrices de revenus afin de pallier le manque de moyens logistiques des CAP et d'initier l'approche intégrée de mise en œuvre du programme ? Toutefois le principal risque pour l'application de cette stratégie est la non disponibilité des agents des CAP et de l'Académie qui sont impliquées dans une multitude d'activités d'autres acteurs du système.

Sur le plan des relations entre les écoles et les communautés, les maîtres des écoles communautaires ont su instaurer une véritable confiance des parents d'élèves. Ces derniers visitent les écoles et surveillent le travail scolaire à domicile. Cela a abouti à une meilleure fréquentation scolaire dans écoles communautaires.

Quand à la pratique pédagogique des maîtres, elle mérite d'être renforcée surtout dans le domaine de l'application de la pédagogie active. Pour ce faire, l'approche la plus efficace et conforme à la politique sectorielle de l'éducation est l'ouverture d'un échantillon d'écoles à pédagogie convergente dans les années à venir.

4.3.6 L'évaluation du processus d'enseignement/apprentissage :

Des observations de classes ont été faites dans les classes concernées par l'évaluation. Elles ont porté sur l'état de la classe, sur les effectifs, sur la préparation écrite et l'exécution de la leçon. Le processus d'enseignement a été évalué selon l'application par les maîtres, des principes de pédagogie permettant un apprentissage optimal. Au niveau des effectifs on observe des ratios moyens variant entre 28 et 46 élèves dans les classes des écoles communautaires tandis qu'ils oscillent entre 32 et 153 élèves avec près de la moitié des effectifs de classes supérieures à 60 élèves dans les écoles classiques.

On observe une meilleure fréquentation scolaire dans les écoles communautaires avec des taux d'absentéisme inférieur à 5% et des taux atteignant 15 % dans certaines classes observées dans les écoles publiques témoins.

La préparation et l'exécution des leçons :

La préparation de la leçon constitue un premier critère d'évaluation de la qualité du processus d'enseignement apprentissage. A l'analyse des résultats, il ressort paradoxalement que tous les maîtres des écoles communautaires élaborent une fiche de préparation tandis que près des 25 % des maîtres des écoles classiques n'en élaborent pas. Cela dénote le fait que les maîtres des écoles communautaires sachant que leur contrat est renouvelé au regard des résultats et que les visites des animateurs sont fréquentes, préparent leurs leçons. La tendance à l'abandon de la préparation quotidienne des leçons dans les écoles publiques peut découler de la routine qui s'installe chez les anciens maîtres.

A l'étude des contenus de leçons élaborés sur la fiche il apparaît que respectivement 70% et 75 % des contenus de fiches de leçons permettent d'atteindre les objectifs dans les écoles communautaires et dans les écoles publiques.

92 % des fiches de leçons dans les deux types d'écoles contiennent des objectifs pédagogiques opérationnels. Cela montre que les maîtres des écoles communautaires ayant été formés par les agents des CAP et de l'IPN ont immédiatement adopté le modèle de préparation préconisé à l'ensemble du personnel enseignant par l'IPN.

L'ensemble des maîtres ont élaboré des objectifs de leçons conformes aux critères de précisions des objectifs préconisés lors des sessions de formation. Toutefois le respect de la congruence entre les objectifs de leçons et les différentes parties de la leçon pose problème à près de 50 % des maîtres des deux groupes.

Quant aux questions d'évaluation, elles sont bien formulées par, respectivement 75 % et 86 % des maîtres des écoles communautaires et des écoles publiques. En outre 93 % des maîtres des écoles communautaires et 83% des maîtres des écoles publiques ont prévu des questions d'évaluation des leçons.

La congruence entre les questions d'évaluation et les objectifs visés est respectée par 79 % des maîtres des écoles communautaires et 67 % des maîtres des écoles publiques.

Dans l'exécution des leçons, 64 % des maîtres des écoles communautaires et 66 % des maîtres des écoles publiques énoncent les objectifs aux élèves 75% des maîtres des écoles communautaires et 92 % des maîtres des écoles publiques commencent leurs leçons par des questions orales aux élèves. Dans 56 % des cas dans deux types d'écoles les élèves parviennent à répondre à ces questions de révision.

Les questions ouvertes qui permettent aux élèves de mieux élaborer leur réponses ont été observés dans 49 % des classes des écoles communautaires et 67 % des écoles publiques.

Dans 86 % des cas dans les écoles communautaires et 67 % dans les écoles publiques les maîtres terminent leurs leçons par l'évaluation des élèves sur l'atteinte des objectifs visés.

Bref, pour ce qui concerne la fiche de préparation et l'exécution des leçons il apparaît que malgré le « non professionnalisme » des maîtres des écoles communautaires, ils parviennent autant que leurs camarades des écoles publiques à respecter les principaux critères de préparation d'exécution de leçon préconisés par l'IPN. Cet acquis des maîtres n'aurait pas été possible sans l'implication effective des formateurs des CAP et de l'IPN dans la formation initiale et continue des maîtres des écoles communautaires. Il prouve également qu'une bonne politique de formation appliquée aux maîtres ayant un niveau minimal d'instruction peut aider à l'accélération de la scolarisation. Toutefois l'application de la pédagogie des objectifs pédagogiques opérationnels (OPO) introduite par l'IPN a ses limites dans la mesure où elle ne met pas assez l'accent sur les principes et techniques de la pédagogie active. La pédagogie du langage par le dialogue actuellement en vigueur privilégie la répétition mécanique et limite l'épanouissement de l'élève surtout avec l'utilisation précoce et exclusive de la langue étrangère. C'est suite à ce constat qui a été recommandé à Africare d'envisager sérieusement l'ouverture des prochaines classes en pédagogie convergente.

L'utilisation du matériel didactique :

Il apparaît que les maîtres des écoles communautaires (65%) utilisent plus fréquemment le manuel en classe que leurs homologues des écoles publiques. Dans les écoles communautaires la possession par chaque élève d'un livre a permis aux maîtres de distribuer aux élèves des devoirs à réaliser à domicile.

L'animation et les interactions en classe :

9 maîtres sur 10 dans les écoles communautaires et la totalité des maîtres des écoles publiques posent beaucoup de questions aux élèves. Cela dénote que la méthode interrogative qui est d'ailleurs perçue à tort comme « la pédagogie active » est largement répandue.

Quant aux filles, elles n'ont pas fait l'objet de discrimination dans les leçons observées aussi bien dans les écoles publiques que dans les écoles communautaires.

77 % des maîtres des écoles communautaires et seulement 57 % des écoles publiques encouragent les bonnes réponses aux élèves pendant les leçons. La pratique du châtime corporel a été observée dans une seule classe des écoles publiques, ce qui dénote d'un réel progrès si on se réfère aux évaluations effectuées en 1993 par l'IPN (IPN – 1993) dans les écoles publiques.

L'aide individualisée aux élèves qui rencontrent des difficultés est rare dans les deux types d'écoles.

Un indicateur des interactions dynamiques entre le maître et les élèves est la fréquence des questions posées au maître par les élèves. Lors des observations seuls un élève a posé des questions dans chaque type d'école. Ce fait est un révélateur fort évident de la survivance de la pédagogie traditionnelle dans notre système malgré les nombreuses formations. C'est cette survivance et les progrès réalisés récemment dans ce sens dans les classes de la pédagogie convergente qui nous incitent à conseiller fortement l'expérimentation de cette pédagogie dans les écoles communautaires.

Quant aux travaux de groupes ils sont pratiqués par 57 % des maîtres des écoles communautaires et 67 % des maîtres des écoles publiques. Cela constitue un bon score quant à l'application de cette technique. Toutefois ces travaux de groupes ne donnent pas toujours lieu à des interactions entre élèves. La pratique de cette technique reste donc à améliorer lors des animations de classes.

4.4 l'évaluation des acquisitions des élèves : Les résultats des élèves aux tests de connaissance :

Tableau 1 : scores moyens réalisés aux tests de connaissance

	MATHEMATIQUES		FRANCAIS	
	1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	1 ^{ère} année	2 ^{ème} Année
PUBLIQUE	102,06	97,71	100.75	94.53
COMMUNAUTAIRE	98.63	108.46	98.17	104.60

L'observation du tableau laisse apparaître une avance des élèves des écoles publiques des classes de 1^{ère} année sur leurs homologues des écoles communautaires de même niveau appuyées par AFRICARE en mathématiques aussi bien qu'en français.

La différence brute d'acquisition entre les deux groupes (publiques/communautaires) est de 3.43 points en mathématiques et de 1.75 point en français à l'avantage des élèves des écoles publiques.

Dans les classes de 2^{ème} année, la tendance inverse est observée en mathématiques et en français. Les élèves des écoles communautaires des classes de 2^{ème} année ont pris le dessus sur leurs homologues des écoles publiques. Entre les deux groupes, l'écart brute d'acquisition est de 10.75 en mathématiques et 10.07 en français à l'avantage des élèves des classes de 2^{ème} année des écoles communautaires.

La lecture du tableau permet d'observer par ailleurs que les résultats en mathématiques des écoles publiques apparaissent meilleurs que les résultats en français dans le groupe des écoles communautaires les résultats des élèves en mathématiques et en français des classes de première année sont relativement comparable. Par contre dans les classes de 2^{ème} année, les élèves des écoles

communautaires ont obtenu des résultats meilleurs en mathématiques qu'en français.

Graphique 2 :

De façon général les acquisitions des élèves sont meilleurs en mathématiques qu'en français quelque soit le type d'école fréquentée. On note par ailleurs, une avance des élèves des écoles publiques sur leur homologue des écoles communautaires dans les classes de 1^{ère} année. La tendance inverse est observée dans les classes de 2^{ème} année, où on note un progrès dans les acquisitions des élèves des écoles communautaires en mathématiques et en français. Dans les écoles communautaires, plus l'élève progresse dans le cursus, mieux il améliore son niveau d'acquisition. L'impact du projet sur les niveaux d'acquisitions des élèves s'est fait sentir à partir de la deuxième année du projet.

Examinons à présent, les taux de réussite des élèves en mathématiques et en français dans les classes de 1^{ère} année et en 2^{ème} année, ces informations figurent dans les tableaux suivants :

Tableau 2 : les taux de réussite aux tests de connaissance (en%)

	MATHEMATIQUES		FRANCAIS	
	1 ^{ère} année	2 ^{ème} année	1 ^{ère} année	2 ^{ème} Année
PUBLIQUE	59.5	49.1	55.6	33.3
COMMUNAUTAIRE	44.2	71.4	44.0	64.2

Les taux de réussite observés à la lecture du tableau vont dans le sens des moyennes de groupes. Dans les classes de 1^{ère} année, 59.5 % des élèves des écoles publiques ont réalisé un score moyen égal ou supérieur à 100 en mathématiques. Cette proportion passe à 55.6 % lorsqu'il s'agit de leurs acquisitions en français.

Dans le groupe des écoles communautaires, les classes de 1^{ère} année se caractérisent par un taux de réussite relativement faible. Ceci dénote l'existence à ce niveau d'un problème sur lequel on ne peut qu'émettre des hypothèses. On pourrait supposer que les élèves des écoles communautaires du fait qu'ils vivent dans un milieu où des écoles sont ouverte pour la première fois viennent à l'école avec des handicaps culturels importants du fait de l'analphabétisme ambiant. Le simple fait pour les élèves d'avoir des parents et des frères qui n'ont pas été scolarisé constitue un handicap. Par contre, dans les classes de 2^{ème} année, on note un progrès remarquable des élèves des écoles communautaires sur leurs homologues des écoles publiques à la fois en mathématiques et en français. La situation apparaît satisfaisante dans les écoles communautaires où on note un progrès dans le rendement des élèves des classes de 2^{ème} année. Il est fort probable que l'école communautaire ait contribué à vaincre ce handicap. Ce qui concerne un indicateur de la meilleure qualité si cette tendance continue jusqu'à la fin du premier cycle. Un fléchissement dans le rendement des élèves est observé dans les écoles publiques lorsque les enfants progressent dans leurs cursus.

Sur la base des résultats observés, il s'agira, pour AFRICARE et les communautés, de poursuivre leur politique de «management» des école (suivi et dotation en livres) pour éviter que les progrès et les acquis réalisés ne s'estompent . Au delà de la présentation des moyennes de groupe et des taux globaux réalisés aux tests, examinons à présent les résultats des élèves dans les sous domaines des mathématiques et du français par niveau :

La situation dans les classes de 1^{ère} année :

Tableau 3 : scores moyens dans les sous domaines des mathématiques dans les classes de 1^{ère} année.

Sous domaines	Publiques	Communautés
Addition	101.21	99.19
Soustraction	102.02	98.66
Comptage	101.94	98.71
Classement des nombres	102.04	98.64
Exercices sensoriels	102.70	98.20

Dans les classes de 1^{ère} année, on note une avance des élèves des écoles publiques à tous les niveaux sur leurs homologues des écoles communautaires. Dans le groupe des écoles communautaires, les moyennes observées sont inférieures à 100. A ce niveau, la meilleure performance est enregistrée par rapport aux exercices sensoriels et la plus faible à trait au comptage.

Dans le groupe des écoles communautaires, les scores obtenus sont inférieurs à la moyenne 100 fixée arbitrairement. Si à ce niveau de notre travail, nous ne pouvons déterminer les facteurs explicatifs de cette contre performance dans les classes de 1^{ère} année des écoles communautaires, il est évident que les premiers pas de l'enfant à l'école devraient être guidés par des enseignants plus motivés et ayant un regard analytique sur le fonctionnement de leur classe. Le fait que l'enfant vienne à l'écoles avec des handicaps culturels importants doit être corrigé à travers l'application d'exercices compensatoires de pré lecture et de numération. Cela est d'autant plus important que l'enseignement préscolaire est quasiment inexistant dans les zones du projet.

Tableau 4 Taux de réussite dans les sous, domaines des mathématiques dans les classes de 1^{ère} année

Sous domaines	Publiques %	Communautés %
Addition	55.6	47.9
Soustraction	40.5	29.5
Comptage	69.8	69.3
Classement des nombres	41.3	27.4
Exercices sensoriels	50.8	38.4

La lecture du tableau indique des taux de réussite souvent faibles à la fois dans les écoles communautaires que dans les écoles publiques. Dans les deux types d'écoles, la soustraction et le classement des nombres restent insuffisamment maîtrisés par les élèves. Le classement des nombres constitue cependant une activité apparemment simple que de nombreux enfants dans les deux types d'écoles ne sont pas parvenus à résoudre. Au regard de ces résultats, on est quelque peu surpris ; de nombreux enfants sont capables de compter des chiffres mais incapables en retour de classer des nombres. Lors des stages la didactique des mathématiques en première année doit être étudiée avec l'appui des conseillers pédagogiques. Les difficultés particulières constatées dans le domaine du classement peuvent également être faire l'objet de thèmes de leçons modèles ou de conférences pédagogiques. De plus, il appartient aux maîtres des classes de 1ère année de multiplier les séances d'exercices de comptage et de classement des nombres. Ceci permettrait aux enfants d'acquérir très tôt des compétences en mathématiques. En outre quelles compétences les élèves ont-ils atteint dans les sous domaines du français. Ces informations figurent dans le tableau suivant ;

Les sous domaines du français

Tableau 5 Scores moyens dans les classes de e année

Sous domaines	Publiques %	Communautés %
Vocabulaire	98.47	98.06
Construction de phrases	104.71	93.29
Lecture reconnaissance de sons	100.91	99.25
Ecriture	101.95	98.01

Par rapport aux acquisitions des élèves en français, les élèves des écoles publiques gardent leur avance sur leurs homologues des écoles communautaires. Dans les écoles publiques, en dehors du vocabulaire, les performances réalisées sont supérieures à la moyenne 100. Dans le groupe des écoles communautaires, les performances observées se situent en dessous de la moyenne 100. A ce niveau, la construction de phrases constitue un obstacle à l'apprentissage de nombreux enfants. La construction d'une phrase correcte suppose une maîtrise préalable du sens des mots et la place que chaque mot devrait occuper dans une phrase. Il est évident que cette compétence ne peut être acquise par les élèves si le maître ne procède à des séances de lecture plus fréquentes et prolongées dans les petites classes. Ces séances de lecture ne devraient pas être de simples séances répétitives et de mémorisation de mots. Elles devraient plutôt permettre de fixer chez l'élève le sens et la nature de chaque mot qui lui est présenté. Les maîtres devraient s'assurer de la maîtrise des mots et surtout s'assurer que les élèves perçoivent ne serait que par intuition, les règles de construction de phrases correctes.

**Tableau 6 : Taux de réussite dans les sous domaines du français
dans les classes de 1^{ère} année**

Sous domaines	Publiques %	Communautés %
Vocabulaire	22.2	29.3
Construction de phrases	44.4	7.3
Lecture reconnaissance de sons	55.6	51.2
Ecriture	77.8	66.0

La lecture du tableau montre des taux de réussite faibles également à la fois dans les écoles publiques que dans les écoles communautaires. Dans les deux types d'écoles, le vocabulaire et la construction de phrases demeurent insuffisamment maîtrisés par les enfants des classes de 1^{ère} année. Ces résultats vont dans le sens des moyennes de groupes observées dans le tableau précédent. Les mêmes recommandations formulées par rapport aux acquisitions moyennes figurant dans le tableau précédent restent valables à ce niveau. Nous avons tour à tour examiné les moyennes de groupes en français et en mathématiques par sous domaine dans les classes de 1^{ère} année, observons à présent les mêmes aptitudes dans les classes de 2^{ème} année.

La situation dans les classes de 2^{ème} année

Tableau 7 Scores moyens dans les sous domaines des mathématiques dans les classes de 2^{ème} année

Sous domaines	Publiques %	Communautés %
Addition	98.16	108.15
Soustraction	93.21	107.38
Comptage	102.66	102.66
Classement des nombres	93.86	106.91
Exercices sensoriels	100.54	105.30
Problème	104.66	104.66

La lecture du tableau laisse apparaître de façon générale, une avance des élèves des écoles communautaires sur leurs homologues des écoles publiques à tous les niveaux.

Dans le groupe des écoles publiques, les élèves des classes de 2^{ème} année ont réalisé un score moyen inférieur à 100 dans les sous domaines de l'addition, de la soustraction et du classement des nombres. Au regard de ces résultats, on est quelque surpris que les élèves des écoles publiques soient incapables de résoudre de simples opérations d'addition et de soustraction mais capables de résoudre des problèmes.

Dans le groupe des écoles communautaires, les meilleures acquisitions se situent surtout au niveau des opérations d'addition et de soustraction. Dans ce sous groupe, la faible moyenne de groupe concerne le domaine du comptage. Les élèves maîtrisent-ils moins ce sous domaines? L'observation du tableau ci-dessous relatif aux taux de réussite permet de répondre à cette interrogation.

Tableau 8 : Taux de réussite dans les sous domaines des mathématiques dans les classes de 2^{ème} année

Sous domaines	Publiques %	Communautés %
Addition	42.4	71.4
Soustraction	42.4	71.4
Comptage	83.0	85.7
Classement des nombres	40.6	78.6
Exercices sensoriels	49.1	64.3
Problème	66.1	57.1

L'avance constaté dans les acquisitions moyennes des élèves des écoles communautaires se maintient à ce niveau. Les classes des écoles communautaires se caractérisent par des taux de réussite relativement élevés à tous les niveaux. Le meilleur taux de réussite est réalisé au niveau du comptage dans les écoles communautaires tandis que le faible taux apparaît au niveau de la résolution des problèmes. Si les résultats des élèves des écoles communautaires apparaissent meilleurs que ceux de leurs homologues des écoles publiques, il convient, cependant, de conseiller aux maîtres des écoles communautaires d'amener leurs élèves à formuler eux-mêmes des énoncés de problèmes sur la base de simples opérations.

Dans les écoles publiques, les domaines comme l'addition, la soustraction et le classement constituent un obstacle à l'apprentissage des élèves ; ils maîtrisent moins ces domaines. Le seul domaine où les élèves des écoles publiques excellent a trait au simple comptage. Le classement des nombres, pourtant considéré comme une activité simple et banale en 2ème année, apparaît être le domaine le moins maîtrisé par les élèves des écoles publiques. A présent,

observons les acquisitions moyennes des élèves en français. Ces données apparaissent dans le tableau suivant.

Tableau 9 Scores moyens dans les sous domaines du français dans les classes de 2ème année.

Sous domaines	Publiques %	Communautaires %
Vocabulaire	95.75	103.57
Interprétation d'images	96.66	102.80
Construction de phrases	95.12	104.10
Lecture, reconnaissance de sons	95.44	103.83
Compréhension de texte	95.69	103.62
Ecriture	98.63	101.15
Dictée	96.72	102.76

Dans les sous domaines du français, les élèves des écoles communautaires conservent leur avance sur leurs homologues des écoles publiques. Dans le groupe des écoles communautaires, la meilleure moyenne de groupe se situe au niveau de la construction de phrases tandis que la basse moyenne de groupe concerne le sous domaine de l'écriture.

Dans le groupe des écoles publiques, les acquisitions moyennes sont inférieures à la moyenne 100 à tous les niveaux. A ce niveau, la moyenne de groupe la plus élevée a trait à l'écriture et la plus faible concerne la construction de phrases. Les moyennes de groupe observés vont-elles dans le sens des taux de réussite ? Examinons le tableau suivant.

Tableau 10 : Taux de réussite dans les sous domaines du français dans les classes de 2^{ème} année

Sous domaines	Publiques %	Communautaires %
Vocabulaire	35.8	62.2
Interprétation d'images	46.1	65.8
Construction de phrases	10.9	34.2
Lecture, reconnaissance de sons	35.8	62.8
Compréhension de texte	32.7	58.7
Ecriture	63.0	70.9
Dictée	22.0	45.4

A l'exception de l'écriture, les taux réussite apparaissent très faibles dans tous autres du sous domaines du français dans les classes de 2^{ème} année des écoles publiques. A ce niveau, le taux de réussite le plus élevé concerne l'écriture. La construction de phrases constitue un obstacle majeur aux acquisitions des élèves des écoles publiques.

Dans le groupe des écoles communautaires, les taux de réussite restent élevés à tous les niveaux sauf en dictée et en construction de phrases. Ces deux sous domaines restent insuffisamment maîtrisés par les élèves. Dans ces conditions, il convient d'inviter les maîtres de ces écoles à multiplier et à prolonger les séances de lecture en classe. Le fondement des acquis des élèves en français repose dans une large mesure sur la lecture. En effets, celle-ci permet à l'enfant de découvrir et de posséder l'écriture de mots nouveaux .

4.5 Les points forts et les faiblesses du programme :

4.5.1 Les forces du programme

Au regard des critères d'appréciation de la gestion du programme, de la disponibilité et de la qualité de ses intrants, du processus de mise en œuvre et des résultats des élèves la NICHE du programme Africare se résume ainsi :

- *La pertinence du choix :*

La pertinence du choix d'un programme intégré associant l'amélioration de la santé, de l'éducation, des activités génératrices de ressources est évidente.

En effet les promoteurs du programme ont eu la clairvoyance de comprendre que tous les secteurs du développement étant liés, il est nécessaire d'investir dans l'éducation conjointement à la santé et aux autres secteurs pour un développement durable global.

- *la responsabilisation des acteurs à travers une véritable planification stratégique du programme où l'ONG internationale en rompant avec le « tâcheronnat » s'est ingéniée dès le début du projet, à partager la responsabilité de l'atteinte des objectifs avec l'ensemble des acteurs. Le processus de planification stratégique a impliqué les ONG partenaires, les responsables nationaux et locaux et les bénéficiaires du programme. Cela a créé une motivation égale de tous les acteurs. Cette stratégie a permis de vaincre partiellement les mauvaises perceptions que les gestionnaires administratifs et pédagogiques ont habituellement des écoles communautaires dans les expériences antérieures. L'exemple mérite d'être dupliqué par les autres promoteurs des écoles communautaires afin que celles-ci malgré leurs résultats comparables et souvent supérieurs aux écoles publiques continuent d'être la cible de critiques souvent injustifiées.*

- *Une gestion dynamique du programme :*

La mise en œuvre du PJSE bénéficie d'une gestion qui privilégie la planification systématique, les rencontres bilans, les suivi-rapprochés par le

biais des animateurs détachés sur le terrain et le déploiement des moyens logistiques pour ce faire. Les taux de réalisation des activités programmés sont en avance par rapport au temps de mise en œuvre. En outre des données importantes sont disponibles sur la zone au sein du projet.

Dans la poursuite de l'atteinte des objectifs, un pilotage régulier des niveaux d'atteinte est réalisé et permet aux acteurs de mesurer le chemin parcouru. A la date d'aujourd'hui les constructions d'écoles ont atteint l'objectif final fin à mi parcours. Cela permettra de consolider les acquis du programme dans les années à venir.

L'investissement dans le matériel didactique et la mobilisation de la communauté pour le développement de leur propre école, constitue également des points forts du programme, cela leur a permis d'améliorer de manière significative l'accès à l'éducation dans une zone fort délaissée par l'état.

En effet, grâce à la formation et au complément d'appui, à la construction scolaire, les populations ont mieux perçu les avantages de la scolarisation.

- *Le respect de la parité entre filles et garçons dans l'accès aux écoles communautaires est également un des points forts du programme avec l'implication de cellule nationale de scolarisation des filles.*
- *Comme résultat de l'ensemble des performances du programme, le principal acquis et mérite du programme est l'obtention par les élèves des résultats nettement meilleurs en français et en mathématiques dépassant après seulement deux ans leurs handicaps culturels au début de leur scolarisation.*
-
-
-
-
-

4.5.2 Les points faibles et les défis du programme :

1°) l'approche de désengagement brutal de l'appui aux communautés en matière de distribution des manuels face à la pauvreté ambiante et à l'essoufflement des populations dans la prise en charge de la scolarisation est inquiétante. Le désengagement de l'ONG dans l'appui aux écoles doit être progressif et s'appuyer sur le développement du volet consacré aux activités génératrices de revenus (AGR). En outre une meilleure implication des maires des communes rurales préparerait la prise en charge des écoles communautaires par les autorités communales après le retrait de l'ONG. Dans ce domaine des actions ont été entreprises à savoir ;

- *la sensibilisation des autorités communales sur les besoins prioritaires des écoles ;*
- *la tenue de concertations entre tous les acteurs de l'école dans les 7 communes de Barouéli ; La conduite d'une étude de faisabilité sur la création d'une GIE pouvant assurer l'approvisionnement des écoles en matériel scolaire à des coûts abordables avec l'appui du volet AGR.*

Toutes ces initiatives sont à encourager et rassureront les autorités sur la pérennisation

2°) Il doit être envisagé la prise en charge commune et non individuelle des charges scolaires par les communautés.

3°) La nécessaire prise en compte de la pédagogie convergente pour une amélioration du processus d'apprentissage et une meilleure adéquation du projet au PRODEC.

4°) Les directeurs d'écoles doivent être formés à appuyer leurs personnel enseignant à mesure que les écoles grandissent.

5) Une plus grande intégration des objectifs et des activités des volets santé et éducation n'est pas encore acquise. Cela constitue une des contraintes à cause

de la division des zones du projet en zone éducation et en zone de santé. Tout en maintenant ce zonage il serait nécessaire d'organiser une investigation des stratégies d'amélioration de l'intégration lors des rencontres de planification stratégiques. En outre, les activités ne seront jamais intégrées tant qu'une formation conjointe des acteurs des différents volets du programme à l'approche interdisciplinaire et transdisciplinaire n'est pas réalisée. En outre il apparaît urgent d'envisager une composante santé scolaire et éducation à la santé dans ce programme.

6°) Les missions de suivi gagneraient à être conjointe avec des équipes pluridisciplinaires formées à l'approche intégrée.

V- RECOMMANDATIONS

5.1 Recommandations au Ministère de l'Education_:

Suite à la relative réussite des écoles communautaires, le Ministère de l'Education doit organiser une meilleure diffusion des résultats des évaluations des écoles communautaires. Le contrôle du travail des maîtres doit être effectué en s'inspirant de l'exemple des écoles communautaires.

- l'Etat doit également appliquer la prise en charge programmée du salaire de l'ensemble des enseignants afin d'éviter la fuite des personnels des écoles communautaires.
- Des dispositions réglementaires et les mesures d'accompagnement doivent être initiées afin que les services d'encadrement pédagogique distribuent leurs services de manière égalitaire entre les écoles publiques, les écoles communautaires et les écoles privées,
- L'Etat doit multiplier les CAP en conséquence comme programmé dans le cadre du PRODEC.

5.2 Recommandations à Africare et aux ONG Partenaires :

Après l'analyse de la qualité de l'éducation dans les écoles communautaires, les recommandations suivantes sont adressées à l'ONG Africare.

- ? ? Organiser chaque année des ateliers de planification pour l'élaboration d'une stratégie d'intégration des différents volets du Projet (éducation, santé, AGR, communication)
- ? ? Continuer à organiser des rencontres périodiques impliquant les élus afin de préparer la prise en charge des écoles communautaires par les communes.
- ? ? Appuyer les communes dans l'élaboration des plans de développement pour une prise en compte du développement de l'éducation de base.
- ? ? Proposer une prise en charge commune des charges scolaires par les parents à travers des champs collectifs, des activités communautaires génératrices de revenus. La formule de cotisation individuelle au prorata du nombre d'enfants de chaque ménage doit céder le pas à une cotisation de solidarité qui tient compte du pouvoir d'achat réel des parents d'élèves.
- ? ? Continuer à développer une stratégie de contribution des AGR à l'auto financement des écoles.
- ? ? Ouvrir un échantillon d'écoles en Pédagogie Convergente (PC).
- ? ? Revoir la stratégie de désengagement de l'ONG et la rendre progressive face à la pauvreté des populations.
- ? ? Organiser si possible, certaines missions de suivi conjointement avec les équipes de suivi pluridisciplinaires.

? ? Organiser des sessions de formation des directeurs d'écoles à l'animation pédagogique dans les écoles.

? ? Continuer à assurer la distribution des manuels aux écoles au delà de la troisième en attendant d'identifier des alternatives d'internalisation de la prise en charge de ce volet.

? ? Continuer à fournir le minimum de mobiliers scolaires surtout pour le bureau du directeur d'école qui aura des tâches de plus en plus grande au fur et à mesure que la taille des écoles augmente.

5.3 Recommandations A l'IPN aux Directions d'Académies et aux CAP :

?? Les directions d'académie, de CAP et les conseillers doivent programmer dans leurs activités le suivi des écoles communautaires au même titre que les écoles publiques.

- *Les directeurs d'académie et de CAP doivent inclure les écoles communautaires dans les échantillons de certaines innovations comme : la pédagogie convergente (PC), le Programme de Formation Information pour l'Environnement (PFIE) etc.*

-

?? Les directeurs d'académie et les CAP doivent s'inspirer du système d'appréciation de la performance des maîtres contractuels en fonction des rendements des élèves.

?? L'IPN doit rendre disponible auprès des directeurs d'écoles, les fiches d'auto-évaluation pour l'animation pédagogique dans les écoles.

?? L'IPN doit mettre à la disposition des écoles communautaires les banques d'items de tests pour l'évaluation des acquisitions des élèves afin d'instaurer l'habitude des bilans d'acquisitions,

?? L'IPN doit former les Directeurs d'école à l'initiation pédagogique au sein des écoles.

?? Les directions d'académie doivent identifier des moyens d'approvisionner les écoles en manuels et continuer à assurer un appui dans ce domaine.

5.4 Recommandations aux directeurs d'écoles et aux maîtres

- ? ? Il est recommandé aux directeurs d'écoles de s'organiser afin d'instituer au sein des écoles des séances d'animation à l'intention des nouveaux maîtres ;

- ? ? Les directeurs doivent se servir des fiches d'auto évaluation pour organiser ces séances d'animation ;

- ? ? Les maîtres et les directeurs doivent initier des rencontres d'échange avec leurs collègues d'autres écoles ;

- ? ? Les maîtres doivent continuer à multiplier les exercices à domicile pour leurs élèves et surtout organiser des séances plus systématiques de lecture avec les nouveaux élèves pour pallier leur handicap culturel et surtout l'absence de préscolarisation ;

- ? ? Les maîtres pourraient organiser à l'école des activités d'encouragement des filles.

- ? ? Tous les maîtres et directeurs d'écoles doivent mieux s'intégrer dans les activités communautaires surtout en invitant plus fréquemment les parents d'élèves et en leur rendant visite pour échanger sur la qualité du travail scolaire de leurs enfants.

5.5 Recommandations aux Parents d'élèves et aux Associations de Parents d'Elèves (APE) et aux élus locaux

Il est recommandé aux parents d'élèves, aux APE et aux élus ;

- ? ? Les parents d'élèves doivent dégager des stratégies de mobilisation et surtout veiller à rendre des visites à l'école. Ils pourraient également s'investir dans la mise à disposition de la lumière à domicile pour les devoirs à domicile des élèves
- ? ? Les APE doivent identifier des moyens de rendre disponible la lumière pour un encadrement des élèves à domicile. Il serait possible d'organiser des centres d'études communautaires dans des familles disposant de la lumière et assurer l'encadrement des élèves dans ces cercles par les anciens élèves de la localité.
- ? ? Des comités de surveillance de la fréquentation scolaire des filles pourraient être constitués sur la base du volontariat. Des activités d'émulation des élèves méritant pourraient être organisées lors des fêtes de fin d'année scolaire.
- ? ? Les APE doivent également s'investir dans la recherche de moyens pour la prise en charge de la fourniture des manuels aux élèves. La formule de prêt de livre avec un fond de renouvellement pourrait être envisagée. Elles doivent également
- ? ? ouvrir l'accès de manière égalitaire aux enfants des villages satellites des aires de recrutement des écoles communautaires notamment en adoptant le dédoublements des classes ou le recrutement biennal si c'est nécessaire,
- ? ? identifier des stratégies de prise en charge commune des frais de scolarisation,
- ? ? les APE doivent envisager le recrutement biennal pour les zones à faible population et doubler si nécessaire les classes des zones à forte population,
- ? ? les élus doivent programmer la prise en charge des écoles communautaires dans le plan de développement communal.

VI - CONCLUSION GENERALE

L'évaluation de la qualité de l'enseignement dans les écoles communautaire a révélé que le Programme Jeunesse Santé Education dispense aux élèves un enseignement de qualité supérieure ou comparable à celui des écoles classiques. Les intrants mis en œuvre sont également de qualité. Le processus de mise en œuvre se déroule à un rythme satisfaisant et permet d'envisager une atteinte des objectifs programmés.

Dans le processus de mise en œuvre des pratique de planification stratégique et une bonne circulation de l'information ont permis d'améliorer les indicateurs de pilotage après seulement deux de mise en œuvre. Les points forts du programme résident dans la mobilisation effective des communautés à prendre en charge le développement de leur école. Les niveau minimum de recrutement des enseignants est supérieur ou égal au DEF. De plus ces derniers bénéficient de formation en cours d'emploi réalisées avec l'implication de l'Académie et des Centres d'Animation Pédagogiques. Ces derniers sont très favorables au programme grâce à un partenariat dynamique instauré qui leur permet de participer à la prise des décisions.

Africare et les ONG partenaires assurent un suivi rapproché des écoles et utilisent l'évolution des indicateurs pour piloter le programme. Les inspecteurs et les conseillers pédagogiques assurent un suivi insuffisant à cause de leurs moyens limités.

Les autorités communales commencent à planifier la prise en charge des écoles communautaires.

Il s'avère utile d'améliorer la synergie entre le volet éducation et les autres volet du programme.

La stratégie de retrait de l'appui aux communautés en matière de fourniture des manuels constitue une préoccupation essentielle des bénéficiaires à cause de la faiblesse du pouvoir d'achat des population pour la pérennisation des écoles.

Les acquisitions sont plus élevées dans les classes de deuxième année. Les différents facteurs qui expliquent les rendements des élèves sont, le niveau d'intégration des enseignants dans la communauté, la mise à disposition des logements pour les maîtres, la possession des manuels et l'âge des élèves.

A l'issue de l'évaluation les recommandations les plus saillantes sont ;

☞ Continuer à impliquer la Direction d'académie, les CAP et les autres acteurs nationaux dans l'ensemble des activités de planification de mise en œuvre et d'évaluation du programme.

☞ Continuer à appuyer les écoles en manuels scolaires eu égard au bas pouvoir d'achat des parents d'élèves

☞ Former les directeurs d'écoles à assurer l'animation pédagogique dans les écoles ;

-

☞ Identifier des moyens d'intensification du suivi par l'académie et les CAP ;

-

☞ Former les maîtres à l'application de la pédagogie active et l'utilisation des items de tests d'évaluation et approvisionner les écoles en fiche d'auto évaluation et en d'items d'évaluation de l'IPN ;

-

☞ Appuyer les élus à planifier le développement des écoles dans leur plans de développement

-

☞ Ouvrir des classes et écoles appliquant la Pédagogie Convergente et l'éducation environnementale.

-

☞ Assurer une meilleure synergie entre les différents volets du Programme Jeunesse Santé Education./.

-

-
-
-
-

- *ANNEXES*