

UNIVERSITE D'ABOMEY CALAVI  
(U.A.C)

\*\*\*\*\*



FACULTE DES LETTRES ARTS ET SCIENCES HUMAINES  
(F.L.A.S.H)

\*\*\*\*\*

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE

*« Espace, culture et développement »*

FILIERE : SOCIOLOGIE – ANTHROPOLOGIE

OPTION : SOCIOLOGIE DU DEVELOPPEMENT

\*\*\*\*\*

MEMOIRE DU DIPLOME D'ETUDES APPROFONDIES  
(DEA)

\*\*\*\*\*

SUJET :

**« PRATIQUE PEDAGOGIQUE ET DYSFONCTIONNEMENT  
DU CORPS DE CONTROLE DANS LES CLASSES  
MULTIGRADES A KARIMAMA, AU BENIN »**

REALISE PAR :

Houmbaguéré SABI BRAHIMA

SOUS LA DIRECTION DE :

Albert J. NOUHOUAYI

Professeur Emérite de Philosophie et de  
Sociologie des Universités du CAMES

*Année Académique : 2012-2013*

<b><u>SOMMAIRE</u></b> .....	<b>2</b>
In memoriam .....	3
Dédicace .....	4
Remerciements.....	5
Sigles et abréviations .....	6
Liste des tableaux .....	7
Résumé.....	8
Summary.....	9
Introduction.....	11
I- Contexte théorique et méthodologique .....	14
II- Première partie : Bref aperçu sur l’enseignement dans le Département de l’Alibori.....	27
Chapitre I : L’environnement socio-économique du département de l’Alibori et de son système éducatif.....	28
Chapitre 2 : Contexte et justification de l’enseignement multigrade dans le monde et au Bénin.....	45
III- Deuxième partie : Evaluation de l’action du corps de contrôle dans la circonscription scolaire de Karimama.....	64
Chapitre 1 : Action du corps de contrôle.....	65
Chapitre 2 : L’évaluation de l’action du corps de contrôle .....	80
Conclusion.....	109
Références bibliographiques.....	112
Annexes.....	113
Table des matières.....	117

*In memoriam*

- *A mon regretté père Brahima OROU KOMMON ;*
- *A toi feu mère Kongnon SOROGOU N'GOYE ;*
- *A toi maman Béréguè WANRAGOU ;*
- *A toi feu beau père OROU GANNI.*

## **Dédicace**

- *A ma chère, belle-mère DOMPASSI ;*
- *A ma très chère et brave épouse, Denise Bana Yau OROU GANNI ;*
- *A mes enfants chéris, Orou Zakari, Sabi Issiako, Gnon Clarisse et Bio André*
- *A mes sœurs Dado, Kirègui et Marégaré.*

## **REMERCIEMENTS**

*Nul ne peut à lui seul se suffire et la mise au point de ce travail qui n'a été possible que grâce à la générosité de plusieurs personnes est un exemple patent. Ainsi, voudrais-je remercier très sincèrement tous ceux qui, de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce mémoire, notamment :*

- *Monsieur NOUHOUAYI Albert, mon Directeur de Mémoire dont les apports scientifiques, le soutien et la disponibilité permanente m'ont été d'une grande utilité.*
- *Monsieur AZALOU TINGBE Albert, qui n'a ménagé ni son précieux temps, ni ses efforts, ni ses sages conseils pour répondre à mes multiples sollicitations.*
- *Monsieur BIO N'GOYE Bio Sénon, Directeur du CEG de Bembéréké pour sa disponibilité permanente.*
- *Monsieur DEH-TCHOKPON Joseph pour ses multiples contributions.*
- *Monsieur ADIMI BIAOU Alphonse pour son soutien permanent et ses sages conseils qui m'ont toujours galvanisé dans la réalisation de cette œuvre.*
- *A tous les professeurs de l'Ecole Doctorale et tous les auditeurs de DEA en Sociologie du Développement (2011), j'exprime toute ma gratitude.*

## **Sigles et abréviations**

**CP** : Conseiller Pédagogique

**CS** : Circonscription Scolaire

**C/CS** : Chef de la Circonscription Scolaire

**DEP** : Directeur d'Etude Primaire

**UP** : Unité Pédagogique

**RUP** : Responsable d'Unité Pédagogique

**BAIP** : Brevet d'Aptitude à l'Inspection Primaire

**CAIP** : Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire

**DDEPS** : Direction Départementale des Enseignements Primaire et Secondaire

**USAID** : Agence Américaine pour le Développement International

**INFRE** : Institut National pour la Formation et la Recherche en Education

**MEPS** : Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire

**ONG** : Organisation Non Gouvernementale

**CFPEEN** : Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale

**CI** : Cours d'Initiation

**CP** : Cours Préparatoire

**CE1** : Cours Elémentaire 1<sup>ère</sup> année

**CE2** : Cours Elémentaire 2<sup>ème</sup> année

**CM1** : Cours Moyen 1<sup>ère</sup> année

**CM2** : Cours Elémentaire 2<sup>ème</sup> année

**APE** : Agent Permanent de l'Etat

**AOF** : Afrique Occidentale Française

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

**MEN** : Ministère de l'Education Nationale

**MEMB** : Ministère des Enseignements Maternel et de Base

**ENI** : Ecole Normale d'Instituteurs

**OUA** : Organisation de l'Unité Africaine

**EQF** : Ecole de Qualité Fondamentale

**PED** : Pays En Développement

**UNICEF** : Organisation des Nations Unies pour l'Enfance

**PDC** : Plan de Développement de la Commune

<b>Liste des tableaux</b>	<b>Pages</b>
<b>Tableau N° 1</b> : Taille de l'échantillon .....	24
<b>Tableau N°2</b> : Nombre de zones et d'unités pédagogiques .....	30
<b>Tableau N°3</b> : Effectif des élèves, des écoles, des salles de classes et enseignants du département de l'Alibori .....	31
<b>Tableau N°4</b> : Système éducatif des départements du Borgou et de l'Alibori (circuit de l'information) .....	33
<b>Tableau N°5</b> : Evolution de la population de la commune de Karimama .....	34
<b>Tableau N°6</b> : Types de regroupements de classes multigrades .....	52
<b>Tableau N°7</b> : Liste de quelques écoles de Karimama avec les effectifs des classes multigrades .....	56
<b>Tableau N°8</b> : Evolution des effectifs des écoliers de 2003 à 2007 (Départements du Borgou et de l'Alibori) .....	69
<b>Tableau N°9</b> : Evolution des effectifs des écoliers de Karimama de 2007 à 2012 .....	69
<b>Tableau N°10</b> : Evolution des effectifs des enseignants de Karimama par catégorie de 2007 à 2012 .....	71
<b>Tableau N°11</b> : Visites de classes réalisées dans les classes multigrades par le corps de contrôle en 2011.....	80
<b>Tableau N°12</b> : Formations et animations organisées à l'intention des maîtres des classes multigrades et des membres du corps de contrôle en 2011 .....	82
<b>Tableau N°13</b> : Suivis pédagogiques réalisés par les superviseurs de Karimama dans les classes multigrades .....	85
<b>Tableau N°14</b> : Point récapitulatif des résultats des entretiens .....	88
<b>Tableau N°15</b> : Dépouillement des questionnaires .....	90
<b>Tableau N°16</b> : Perception des enquêtés de l'adoption de l'enseignement multigrade .....	91
<b>Tableau N°17</b> : Justification des personnes interrogées .....	92
<b>Tableau N°18</b> : Synthèse des difficultés identifiées .....	93
<b>Tableau N°19</b> : Synthèse des réponses relatives à la performance des superviseurs .....	94
<b>Tableau N°20</b> : Récapitulation des visites de classes et des suivis pédagogiques réalisés par les superviseurs de Karimama .....	95
<b>Tableau N°21</b> : Réponses relatives aux relations de travail des superviseurs ..	96
<b>Tableau N°22</b> : Réponses relatives au matériel de travail des superviseurs ...	98
<b>Tableau N°23</b> : Propositions de réponses relatives à la réussite de la mission des membres d'encadrement de Karimama .....	101
<b>Tableau N°24</b> : Recommandations faites par les personnes interrogées.....	104

## **RESUME**

Au-delà des conditions de la population béninoise, des divergences politiques et religieuses, la question de la contre performance du système éducatif béninois fait l'unanimité. Au centre des préoccupations, on note la baisse sans cesse continue du niveau des apprenants et même celle des enseignants, l'inadéquation de la formation et de l'emploi, le manque criard d'un personnel qualifié, l'insuffisance d'infrastructures pédagogiques, l'exclusion à l'éducation de certains enfants, notamment dans les zones rurales comme Karimama. Tel un sapeur pompier après le sinistre, l'Etat prend des mesures pour sauver ce qui peut encore l'être en créant à partir de 2002, un autre corps de contrôle, le corps des CP des enseignants maternel et primaire puis en adoptant à partir de 2009 l'enseignement multigrade dans plusieurs communes dont Karimama.

Dans ces communes où l'éducation des enfants piétine, l'application d'une telle stratégie s'avère indispensable. Mais on constate avec amertume que dans la commune de Karimama, sa mise en œuvre rencontre de sérieuses difficultés. Ces handicaps sont dus à plusieurs raisons dont le désaccord des membres d'encadrement. Ce mémoire se fixe donc comme objectifs principaux d'identifier les conditions et l'ambiance de travail des superviseurs de Karimama dans les écoles multigrades, puis de mesurer l'impact de leur mésentente aussi bien sur le travail des enseignants que sur celui des apprenants.

Pour ce faire, trois hypothèses sont émises pour rechercher les raisons fondamentales du mauvais fonctionnement du corps de contrôle de Karimama.

La démarche méthodologique a consisté à la consultation de divers documents dont des mémoires qui ont traité d'une manière ou d'une autre du sujet dans les différentes bibliothèques de la place. Ensuite, 159 questionnaires d'enquête ont été élaborés et adressés aux enseignants, aux CP et aux inspecteurs de l'enseignement du premier degré impliqués dans la stratégie qu'est l'enseignement multigrade. De même, des entretiens ont eu lieu avec vingt acteurs du système éducatif à partir d'un guide d'entretien.

Le travail sur le terrain a permis de se rendre compte du mauvais fonctionnement du corps d'encadrement. De l'avis des usagers de l'école de Karimama, les activités du corps de contrôle n'ont pas été bénéfiques, aussi bien pour les enseignants, pour les élèves que pour les parents. Les résultats obtenus ont permis de confirmer les hypothèses et les objectifs de départ. Les acteurs de l'école de Karimama ont souhaité que les superviseurs revoient leur position.

## **SUMMARY**

Beyond the conditions of Benin population, religious and political differences, the issue of performance against our educational system is unanimous. Central concern there, fucking constantly continuous level learners and even teachers, inadequate training and employment, serious lack of qualified personnel, lack of infrastructure, exclusion in the education of some children, especially in rural areas as Karimama. As a fireman after the disaster, the state takes measures to save what can still be created from 2002, the body CP nursery and primary teachers and adopting from 2009 multigrade teaching in several communes of Benin whose Karimama.

In those areas where the education of children trampled, the application of such a strategy is essential. But bitterly noted that in Karimama, its implementation faces serious difficulties. These disabilities are hard to several reasons including the framing members disagreed. This memory is thus fixed as main objectives to identify the conditions and the working environment supervisors Karimama in multigrade schools then measure the impact of their disagreement on both the work of teachers as the learners. To do this, I made three assumptions to verify the fundamental reasons for malfunctioning of body control Karimama.

My methodology consisted in consultation with various documents and papers that have deal with one way or another topic in different libraries instead. Then I sent survey questionnaires to teachers, CP and Inspectors primary education strategy is involved in multigrade teaching. Well, I had interviews with several actors of the educational system from an interview guide. The field work has allowed me to realize the malfunction of the supervisory body. The views of users Karimama schools, the activities of body control were not at all beneficial for both teachers, for students and parents. The results obtained have allowed me to check my assumptions and my original goals. Actors school Karimama wanted the supervisors to review their position

## **INTRODUCTION**

## INTRODUCTION

Le développement d'une région ou d'un pays repose sur la qualité de ses ressources humaines. Or, on ne saurait parler de qualité des ressources humaines sans faire allusion à l'éducation. De nos jours, l'institution formelle privilégiée qui assure cette éducation est l'école. A cet effet, les gouvernements du Bénin ont toujours réaffirmé la priorité accordée au secteur de l'éducation dans leurs stratégies de réduction de la pauvreté, comme le stipule la loi N° 2003-17 du 11/11/2003 portant loi d'orientation de l'Education Nationale en République du Bénin. Conscients donc de la nécessité d'asseoir une politique éducative qui offre un cadre adéquat pour une plus grande cohérence et une meilleure intégration des plans d'action élaborés par chacun des sous-secteurs de l'éducation, les gouvernements ont mis en place des comités interministériels pour formuler des stratégies globales d'éducation et préparer un plan de développement dudit secteur à moyen et à long terme.

Notons que, depuis l'indépendance du Bénin à nos jours, les politiques nationales en matière d'éducation ont connu des fluctuations aux objectifs variés mais complémentaires.

En effet, une analyse historique révèle que le système éducatif béninois a connu quatre grandes réformes, du fait des exigences du marché de l'emploi et celles imposées par la dynamique du monde devenu village planétaire grâce aux techniques de l'information et de la communication (TIC). Les constats montrent que les lendemains de l'indépendance ont connu une réforme dénommée "la ruralisation de l'école" qui a remplacé le prolongement du système éducatif colonial dont l'objectif politique était centré sur la formation massive des cadres moyens nécessaires au fonctionnement des différents segments du nouvel Etat indépendant. Ce n'est qu'après 1970 que l'idée de recentrer l'école autour des réalités nationales a germé pour donner naissance à une deuxième réforme appelée réforme GROSSETETE, DOSSOU-YOVO, dont l'objectif était de rapprocher l'école des réalités sociales du milieu.

La troisième réforme a lieu en 1975. Appelée réforme de l'Ecole Nouvelle, elle est née des rapports directement établis entre scolarisation et promotion sociale. En effet, il est devenu impératif de rendre l'enfant plus productif et de lui garantir un métier. La réforme de l'école nouvelle visait non seulement à relever ces défis, mais

également à démocratiser l'enseignement. Elle a proclamé le caractère obligatoire et gratuit de l'école béninoise. Mais les désillusions liées à l'inadéquation entre la formation et l'emploi ont conduit à sa remise en cause. Et c'est l'année blanche de 1989 et les Etats Généraux de l'éducation tenus du 2 au 9 octobre 1990 qui lui ont porté le coup de grâce.

La quatrième réforme est celle-là qui a été l'une des recommandations des Etats Généraux de l'Education et qui a abouti aux programmes en vigueur dans nos écoles. Ces derniers doivent permettre à terme d'avoir des enfants capables d'innover, de créer, d'assumer des responsabilités et de prendre des décisions. Il importe de noter au passage qu'il y a eu quelques initiatives allant dans le sens de la réforme. Il s'agit notamment de l'initiative du professeur Paulin HOUNTONDI, qui prône l'Ecole de l'Excellence ainsi que la libéralisation de l'école et de celle de Karim DRAMANE qui recherche l'équité. En d'autres termes, cette initiative vise à favoriser l'émergence de la femme dans nos écoles, à bannir la marginalisation d'une couche sociale donnée et à mettre l'accent sur le concept genre pour le développement national.

Cette succession de réformes est symptomatique de la volonté de l'Etat d'améliorer le taux de scolarisation, la qualité de l'enseignement et les conditions de travail des enseignants au Bénin. C'est dire que les différents gouvernements du pays n'ont jamais manqué d'élaborer des plans de développement fondés sur un diagnostic du secteur éducatif et sur une politique éducative appropriée.

Toutes ces actions ont conduit à la gratuité des enseignements maternel et primaire. Par ailleurs, il convient de rappeler que les années 1990 ont été également marquées par plusieurs conférences sur l'Education Pour Tous dont celle de Jomtien et ont comme impact un regain d'intérêt pour la scolarisation.

Ainsi, pour permettre à tous les enfants d'avoir accès à l'éducation et à l'instruction, des écoles ont été créées jusque dans les hameaux les plus reculés de notre pays. Mais malgré cette volonté affichée de l'Etat, des ONG, des bailleurs de fonds et des autres acteurs (société civile, confessions religieuses) de faire de l'Education Pour Tous en l'an 2015 un succès total, on constate avec regret qu'il existe encore au Bénin plusieurs localités dont la commune de Karimama, où la scolarisation des enfants piétine sérieusement. Pour ne pas manquer à ce grand rendez-vous de

2015, les classes multigrades ont été identifiées comme étant la meilleure solution permettant de scolariser tous les enfants des zones rurales.

Il s'agit donc d'un engagement pris par l'Etat au nom de tous pour le bonheur de tous. Toutefois, il importe de comprendre le bienfondé de la situation ayant conduit à cette prise de décision.

Le présent travail s'articulera autour de trois grands points à savoir :

- Contexte théorique et méthodologique ;
- Bref aperçu sur l'enseignement dans le département de l'Alibori ;
- Evaluation de l'action du corps de contrôle dans la circonscription scolaire de Karimama.

**I- CONTEXTE THEORIQUE ET  
METHODOLOGIQUE**

## **I.1-Problématique**

Karimama est une commune où le taux de scolarisation est bas (31,24%). Les recherches du terrain montrent que, dans la plupart des écoles, l'effectif par cours avoisine difficilement 15 élèves. Et logiquement, pour une école à cinq classes, il faudra cinq enseignants pour encadrer 75 élèves. Ce qui constitue une perte pour l'Etat car, les enseignants sont dans ces conditions désœuvrés, pour ne pas dire mal exploités, parce que le ratio maître/ élèves est largement en dessous de la moyenne (50 élèves/maître). Toujours avec le problème d'effectif, certaines écoles courent le risque d'être fermées. En outre, avec l'arrêté N° 185 du 9 novembre 2009 instituant le recrutement biennal, certains élèves se sont vus exclus du système scolaire. Or, le Bénin a souscrit pour l'Education Pour Tous dont le rendez-vous prévu pour 2015 approche à grand pas. Le PDC (2011-2015) de la commune révèle que Karimama est par ailleurs la commune la plus déshéritée, la plus éloignée et d'accès difficile. Ainsi, on note une pénurie criarde d'enseignants. Or, sans enseignant, il n'y a pas d'école.

Pour toutes ces raisons, il a été arrêté par les autorités du MEMP avec l'appui de l'ONG World Education, de recourir à la pédagogie des classes multigrades à Karimama comme dans d'autres communes du Bénin telles que : Cobly, Matéri, Boucoumbé, Malanville, Ségbana, etc...

Mais force est de constater que cette heureuse initiative entamée depuis 2009 peine à atteindre ses objectifs pour plusieurs raisons dont notamment le dysfonctionnement du corps de contrôle. En clair, il s'agit d'une grande entreprise dont la réalisation nécessite la participation effective de tous les acteurs du système éducatif.

Si tel est le cas, quelles dispositions le corps de contrôle doit-il envisager pour améliorer son action et promouvoir l'école à Karimama ?

La réponse à cette question nous amène à envisager trois hypothèses conformément aux objectifs fixés, afin de mieux orienter la recherche et de faire des analyses pertinentes.

## **I.2- Les hypothèses :**

**I.2.1- Hypothèse 1 :** La réticence des enseignants vis-à-vis de l'enseignement multigrade entrave la bonne marche du travail du corps de contrôle ;

**I.2.2- Hypothèse 2:** La persistance des difficultés liées à la pédagogie des classes multigrades à Karimama s'explique par l'inconscience professionnelle des membres du corps d'encadrement ;

**I.2.3- Hypothèse 3 :** Le mauvais fonctionnement du corps de contrôle à Karimama se justifie par l'insuffisance du matériel de travail mis à sa disposition.

Mais au fondement de notre réflexion se trouvent un objectif général et trois objectifs spécifiques.

### **I-3- Objectif général**

Analyser les causes du dysfonctionnement du corps de contrôle dans la circonscription scolaire de Karimama.

**I-3-1- Objectif spécifique 1 :** Examiner à partir des données fiables, le niveau d'exécution des programmes d'études dans les classes multigrades ;

**I-3-2- Objectif spécifique 2 :** Décrire à partir d'indicateurs observables les effets de l'inconscience professionnelle des membres du corps de contrôle sur le rendement des enseignants des classes multigrades ;

**I-3-3- Objectif spécifique 3 :** Montrer l'impact négatif de l'insuffisance du matériel de travail du corps de contrôle sur la mise en œuvre de la pédagogie des classes multigrades.

Après cette définition de l'objet d'étude, il sera question pour la suite, de clarifier les concepts qui découleront de notre travail tels que ceux de

dysfonctionnement, de corps de contrôle, de pédagogie, de classes multigrades et bien d'autres pouvant permettre de mieux circonscrire l'objet d'étude :

#### **I.4- Clarification conceptuelle**

**Le dysfonctionnement** : C'est le trouble, l'anomalie dans le fonctionnement d'un système (Dictionnaire Universel 1995, 5<sup>ème</sup> édition), qui du coup n'arrive pas à atteindre les objectifs fixés. C'est la perturbation d'un système dans lequel les fonctions n'atteignent pas leur fin normale. Il s'agit ici du mauvais fonctionnement du corps d'encadrement.

**Le corps de contrôle** : Le contrôle est la vérification, la surveillance de quelque chose ; c'est aussi l'ensemble des opérations destinées à vérifier la conformité d'une action, d'une connaissance, d'une performance avec un modèle établi à l'avance (Dictionnaire Universel 1995, 5<sup>ème</sup> édition). A l'école, la plupart des activités peuvent donner lieu à un contrôle. Et le corps de contrôle signifie une catégorie de personnes ayant reçu une formation appropriée qui lui permette d'assumer la fonction de contrôleur. Le contrôle est à la fois un moyen de vérification pour le corps d'encadrement, le maître et un moyen de motivation des élèves. C'est une condition préalable à la validation d'une activité, d'un résultat.

**La pédagogie** : C'est l'ensemble des méthodes d'enseignement. Elle met au point et regroupe l'ensemble des démarches qui permettent l'adoption d'un contenu d'enseignement ou de formation aux groupes humains auxquels elles sont destinées (Selon le Petit Larousse Illustré). La pédagogie est la réaction systématique de la science spéculative de l'éducation sur l'activité éducative elle-même. On dit souvent que la pédagogie est l'art d'enseigner.

#### **La classe multigrade**

La classe est un groupe d'enfants formés de façon arbitraire afin d'assumer leur éducation collectivement. Ce groupe comprend un nombre d'élèves plus ou moins élevé, selon les possibilités financières du pays. La classe est l'unité de base du système éducatif moderne. Le groupe classe donne lieu à un brassage social et

ethnique, il juxtapose ceux qui sont proches mais souvent les uns aux autres. « Une classe multigrade est une classe dans laquelle évoluent des groupes pédagogiques différents, gérés par un seul maître en un même temps, en alternant sa présence et ses activités entre les deux sections ». On l'appelle encore une classe multiprogramme.

**L'enseignement** ; C'est l'action, la manière d'enseigner, de transmettre des connaissances. Il désigne aussi chacune des branches de l'organisation scolaire et universitaire, la profession ou l'activité de celui qui enseigne. Il désigne aussi ce qui est enseigné (selon le Petit Larousse). De nos jours, le mot 'enseignement' a pris un sens plus spécifique car il désigne habituellement la transmission de savoir dans un contexte scolaire et recouvre d'une certaine manière l'éducation et l'instruction. On distingue plusieurs modes d'enseignement tels que l'enseignement individuel, l'enseignement collectif et l'enseignement mutuel.

Le mot « enseignement » signifie aussi l'institution chargée de la transmission du savoir. « L'enseignement est perçu comme une interaction entre un apprenant et un formateur dont les personnes mêmes interviennent dans le processus et autour desquelles interfèrent des connaissances et des opportunités »<sup>1</sup>. L'enseignement, c'est l'action, la manière théorique, pratique et culturelle d'enseigner en liaison étroite avec le type de culture d'une société. C'est une communication qui met en œuvre tout un réseau de mécanismes sociaux.

**L'enseignement multigrade** : Il y a enseignement multigrade lorsqu'un enseignant a en charge deux cours ou plus, dans la même salle de classe. Cet enseignement se réfère à l'enseignement dans lequel un enseignant fait la classe à des apprenants d'âges, de niveaux et d'aptitudes différents en même temps (Juvane, 2005).

**L'éducation** : C'est le moyen par lequel la société renouvelle perpétuellement les conditions de sa propre existence. L'éducation est l'ensemble des moyens qu'une société assure à ses membres, pour les socialiser, c'est-à-dire faire partager, surtout aux jeunes, les valeurs qu'elle privilégie, sa culture, en même temps que transmettre les connaissances nécessaires à l'épanouissement de leur personnalité (cf. art.2, Déclaration Universelle des droits de l'homme, Nations Unies, 1948). Après cette

---

<sup>1</sup> In 'Rapport national sur l'état de la recherche en éducation (version provisoire)' de l'Association Sciences et Techniques Educatives pour le Développement (ASTED), Porto-Novo P. 93.

brève clarification des concepts il est opportun de faire un clin d'œil aux auteurs qui ont eu à travailler sur la question.

### **I.5- Revue de Littérature**

Depuis les vieilles sociétés jusqu'à nos jours, l'éducation n'a jamais cessé d'être la préoccupation majeure des peuples pour la simple raison qu'elle est considérée comme étant le moteur du développement de tout pays.

En effet, l'éducation est un droit incontestable reconnu à tout être humain. Ainsi, la société a le devoir de mettre en place les institutions d'éducation dignes du nom, de les utiliser à bon escient pour le bonheur de tous.

Au Bénin, l'institution formelle chargée d'éduquer et d'instruire les enfants est l'enseignement qui a connu plusieurs mutations dans le temps.

Ainsi, le Bénin, à l'instar d'autres pays colonisés d'Afrique a vécu plusieurs organisations scolaires qui s'insèrent dans les quatre grandes périodes ci-après :

La période allant du début de la colonisation à 1945, caractérisée par la formation de cadres subalternes capables d'être au service de l'administration coloniale. Pour mieux comprendre le but poursuivi par l'école en ce temps là, il suffit de lire Van Vollenhoven, gouverneur général de l'AOF. Ce dernier déclarait :

« Il est nécessaire ... de réserver les emplois subalternes aux seuls originaires de nos colonies. Ceux-ci n'ayant pas à faire face aux dépenses qu'exigent les départs et les retours à la métropole ... peuvent se contenter de traitements modiques qui ne devront en aucun cas être des salaires de famine ou de concussion.

N'étant pas dépaysés, transplantés dans un milieu différent de celui dans lequel leur enfance s'est passée, il n'y a pas lieu de redouter avec eux les aléas de l'acclimatement. Il n'est aucune de nos colonies où l'on ne puisse, au bout de peu d'années former un nombre suffisant de jeunes gens aptes à remplir toutes les fonctions secondaires ; il suffit de développer l'enseignement et de donner à celui-ci une orientation convenable »<sup>2</sup>. Selon l'auteur, c'est facile et moins coûteux de former des cadres subalternes qui en principe ne doivent se plaindre de rien parce que étant

---

<sup>2</sup> Une arme de chef : le Gouverneur Général J. Van Vollenhoven, Paris, Imprimerie Henri Diéval 1920, pp110-111

dans leurs milieux d'origine.

La période allant de 1945 à l'indépendance du Bénin (1960). Cette période est caractérisée par l'assimilation des peuples colonisés. On y trouve en AOF, des structures scolaires sensiblement identiques à celles de la France car directement importées par les colons.

La période allant de 1960 à 1990. Cette période a été marquée par plusieurs conférences sur l'éducation en Afrique, organisées par l'UNESCO avec l'appui de la CEA et de l'OUA. Ces multiples rencontres avaient pour but la création d'un cadre de réflexion actualisée favorable au développement de l'éducation en Afrique et jouaient ainsi le rôle de stimulant à l'égard des Etats africains. A travers ce qui précède, on se rend compte que les pays africains ont très tôt vu la nécessité de mettre en place dans leur pays respectif un système éducatif de qualité pouvant lutter efficacement contre l'analphabétisme sous toutes ses formes. Cette conception est en adéquation avec l'esprit de la déclaration universelle des droits de l'homme qui proclamait déjà en 1948, en son article 26, que toute personne a droit à l'éducation et l'enseignement élémentaire est obligatoire. Ainsi, aucun individu, aucun groupe social, aucun peuple n'a le droit de se dérober à cette obligation qu'est l'éducation qui est perçue comme un processus d'auto-formation heureuse et épanouissante. Autrement dit, l'éducation ne saurait être un système clandestin qui privilégie la sélection. Chaque enfant y a droit et sa société a le devoir de l'organiser pour lui sans considération d'origine socioculturelle, de race, de sexe et de religion. Ceci étant, chaque pays s'est donné comme tâche primordiale de mettre en place un système éducatif performant qui s'appuie sur les réalités nationales. C'est sans doute dans cette optique que certaines réformes de l'enseignement et de l'éducation ont été opérées au Bénin. Il s'agit notamment des réformes de GROSSETETE, DOSSOU-YOVO, de l'Ecole Nouvelle, de Paulin HOUNTONDI en 1970 et de Karim DRAMANE en 1996 dont on a parlé plus haut.

La période de 1990 à nos jours : Sur le plan éducatif, cette période est marquée, d'une part, par une mise en chantier des programmes d'études en vigueur dans nos écoles, et par la loi n°2003-17 du 11 novembre 2003, portant loi d'orientation de l'éducation nationale en république du Bénin d'autre part. Cette réforme a réaffirmé

dans ses principes généraux le caractère obligatoire, la gratuité de l'enseignement primaire public, l'égalité des chances, des sexes, l'équilibre interrégional et la promotion de l'excellence.

Le Bénin, à l'instar d'autres pays d'Afrique et du monde, a compris que l'éducation est l'un des grands espoirs de notre époque et que chaque enfant en a effectivement droit. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'enseignement dans les classes multigrades constitue une heureuse initiative dans certaines écoles primaires. Par ailleurs, il convient de préciser que le domaine de l'enseignement multigrade n'est pas un domaine vierge.

En effet, plusieurs chercheurs nationaux et internationaux l'ont beaucoup exploré. Il s'agit entre autres de :

GADO Issaou, à travers son ouvrage intitulé : Enseigner dans les classes multigrades, Aide et Action Internationale (2007), Guide pédagogique de gestion des classes multigrades, Brunswic (E.) et Valérien (J.) (2003), Les classes multigrades : une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural ? Paris : UNESCO, IPE, Juvane(V.) (2005) : Réfléchir le rôle de l'enseignement multigrade. ADEA, Séminaire sur l'éducation des populations rurales en Afrique, DIOUM (A.), Enseigner dans une classe à large effectif, etc.

De la lecture de ces publications, on peut retenir qu'il s'agit des documents de référence, des manuels où les auteurs ont traité d'un problème relatif à la réalisation de l'Education Pour Tous (EPT). Dans ces documents, ces auteurs ont montré comment assurer dans les zones faiblement peuplées, rurales ou d'accès difficile, à la fois la croissance de la scolarisation et l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Ils ont par ailleurs indiqué les techniques et les méthodes d'enseignement dans les classes multigrades. Aussi ont-ils focalisé leur attention sur le rôle des classes multigrades dans l'histoire de la scolarisation et sur les facteurs de réussite ou d'échec. Ils ont également privilégié à l'intention des planificateurs, les aspects d'ordre administratif et organisationnel, ainsi que les questions de gestion des ressources humaines et financières que posent les écoles à maître unique ou à classes multigrades. Mais, mentionnons au passage, qu'aucune étude au Bénin, à notre connaissance, n'a encore porté de façon systématique sur le dysfonctionnement du corps de contrôle dans le

contexte de la pédagogie des classes multigrades.

C'est cet aspect de l'enseignement multigrade qu'il sera particulièrement question dans le présent travail à travers le sujet ci-après :

« Pratique pédagogique et dysfonctionnement du corps de contrôle dans les classes multigrades à Karimama, au Bénin »

Aussi est-il important de souligner que pour atteindre les objectifs cités plus haut, il a été adopté une démarche scientifique qui consiste à mener des investigations sur le terrain et à s'inspirer des documents oraux et écrits existants.

## **I.6- Démarche méthodologique**

### **I.6.1- Approche méthodologique**

Il a été envisagé d'aborder dans le présent travail l'objet, à partir d'une approche socio-anthropologique basée sur l'enquête de terrain. Cette démarche en tant qu'elle se veut au plus près des situations naturelles des sujets enquêtés, paraît le plus apte pour aborder les questions relatives à la pédagogie des classes multigrades. Cette démarche est faite d'observation de situations concrètes et de la vie quotidienne des acteurs, de conversation et de toutes formes d'échange dans une situation d'interaction prolongée avec les interlocuteurs en vue de cerner les dynamiques. Au cours de ce travail, il était nécessaire de recourir aux entretiens libres et semi-directifs, de faire des remarques afin de voir dans des situations réelles, les vraies causes des problèmes qui minent le bon fonctionnement du corps de contrôle. Ceci a permis de comprendre pourquoi l'enseignement multigrade piétine à Karimama.

Par ailleurs nous avons insisté sur les sources écrites parce qu'elles sont pour l'anthropologue à la fois un moyen de mise en perspective diachronique indispensable pour la compréhension du contexte et la contemporanéité de ceux que l'on étudie (Olivier de Sardan, 2003), afin de percevoir et de comprendre les dynamiques. Ainsi, les recherches documentaires nous ont conduits dans plusieurs centres de documentation. Il s'agit notamment, de l'Ecole Normale Supérieure, du Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale(CFPEEN) à Porto-Novo, où les mémoires de fin de formation du professeur Bio Sénon N'GOYE, de l'inspecteur Pascal R. M'BOUEKE, des conseillers pédagogiques T. BONGOU, Luc

A. KOUMAGNON ont été consultées ; de la bibliothèque départementale de Parakou où ont été feuilletés les ouvrages tels que l'Education d'Aujourd'hui face au monde de demain, Education et Culture tome 1 et tome 2, Une si longue lettre ; Le Centre de l'Organisation Scolaire et de la Prévision (SOSP) Borgou-Alibori, où ont été examinés les actes des Etats Généraux de l'Education, la déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle 1990, le plan décennal de développement du secteur éducatif 2006-2015, les annuaires statistiques MEPS 2002-2007, Evaluation de la réforme du système éducatif ; de la bibliothèque personnelle du Directeur de l'INFRE où les documents ci-après ont été lus : Guide pédagogique de gestion des classes multigrades, les classes multigrades : une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural, Enseigner dans les classes multigrades.

Aussi faut-il dire que les instruments de terrain ne sont pas seulement limités aux aspects purement qualitatifs. Il y a eu des interlocuteurs comme les enseignants toutes catégories confondues, les directeurs d'écoles, les conseillers pédagogiques et les inspecteurs de l'enseignement du 1<sup>er</sup> degré, impliqués dans la pédagogie des classes multigrades. Pour recueillir les données sur le terrain, plusieurs techniques ont été utilisées.

## **I.6.2- Collectes des données**

Les techniques de collecte des données quantitatives et qualitatives ont permis de recueillir et d'analyser les données recueillies. Il s'agit essentiellement de l'observation sur le terrain, des questionnaires d'enquête, des entretiens semi-structurés, des discussions en vue d'une saisie globale de la réalité.

### **I.6.2.1- L'observation**

L'observation est une phase essentielle de toute recherche sociologique. Elle nécessite la tenue d'un journal de terrain, dans lequel on enregistre quotidiennement les données recueillies, mais aussi les impressions personnelles du chercheur ainsi que ses nouvelles questions et analyses. Pour avoir un bon résultat, il a été question de multiplier les séances d'observation.

### **I.6.2.2- L'entretien**

L'entretien est une technique d'enquête qui consiste à organiser une conversation entre enquêtés et enquêteur. Il est conduit sur la base d'un guide d'entretien comportant les sous-thèmes (voir annexe 3) qui ont été impérativement abordés. Il a permis de tester la pertinence des hypothèses.

### **I.6.2.3- Le questionnaire d'enquête**

C'est un ensemble organique et codifié de questions surtout ouvertes qui sont convenablement choisies et adressées aux personnages constituant l'échantillon. Il a permis de vérifier les hypothèses et les objectifs cités plus haut.

### **I.6.2.4- Le focus group**

Les discussions de groupes qui ont eu lieu avec les enseignants toutes catégories confondues, les conseillers pédagogiques et les inspecteurs de l'enseignement du premier degré des circonscriptions scolaires concernées par l'enseignement multigrade ont permis d'évaluer ou de mesurer la pertinence des problèmes qui minent le bon fonctionnement du corps de contrôle dans la mise en œuvre de l'enseignement multigrade à Karimama.

### **I.6.2.5- L'Echantillonnage**

La technique d'échantillonnage a été raisonnée ceci du fait que l'étude concerne un groupe cible spécifié. Vu le nombre réduit des enseignants de Karimama (114), celui des conseillers pédagogiques (30) et des inspecteurs (15), il était possible d'enquêter tous ces acteurs de l'éducation (enquête exhaustive). Ceci a permis d'avoir un échantillon qui se présente comme l'indique le tableau ci-dessous :

**Le tableau N°1 : Echantillonnage**

<b>Cibles</b>	<b>Effectifs</b>
Inspecteurs	100%
CP	100%
Directeurs d'école	100%
Autres enseignants	100%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Source : Données de terrain

### **I.6.3- Le chronogramme**

La collecte des données s'est faite en deux étapes. Une première étape de pré-enquête pour tester la pertinence des outils de collecte des données qui a duré une semaine. Au terme de cette étape les outils de collecte des données ont été corrigés.

Une seconde étape d'enquêtes proprement dite qui a duré deux mois (de Janvier à Février 2012), durant laquelle les outils corrigés ont été administrés.

### **I.6.4- Le mode de traitement et d'analyse des données**

Ici, il a été procédé à la récupération des questionnaires distribués puis à un dépouillement manuel des outils, questionnaire par questionnaire. Ceci a permis d'identifier un certain nombre d'indicateurs sur lesquels les analyses ont été fondées. Mais, avant d'en arriver aux analyses, des tableaux récapitulatifs ont été présentés. Ils représentent des synthèses chiffrées avec des pourcentages pour chaque indicateur. Le nombre de questionnaires récupérés par catégorie est représenté dans un tableau. Pour le traitement des données des différentes questions, il a été considéré la totalité des acteurs ayant répondu aux questions, pour les questions transversales. En ce qui concerne les questions spécifiques, seules la cible spécifique considérée et les questions récupérées sont prises en compte.

Pour l'analyse proprement dite des données recueillies, il est présenté, conformément à ce qui est dit plus haut, pour chaque question, un tableau avec des pourcentages. Les résultats de chaque tableau sont minutieusement analysés et commentés. Il faut signaler au passage que l'accomplissement de cette œuvre n'a pas été aisé.

### **1.6.5-Difficultés rencontrées**

Pour réaliser ce travail, beaucoup de difficultés ont été rencontrées notamment sur les plans technique et financier. En effet, sur le plan technique, la formulation du sujet n'a pas été chose facile. Il en est de même de l'élaboration de la problématique, des hypothèses et des objectifs de l'étude. Outre tout cela, de sérieuses difficultés ont été rencontrées pour concilier le service et les cours à Calavi. Effectivement, c'est comment faire pour être à la fois régulier au cours et au service à Karimama, localité

située à 774 km de Cotonou qui a été un véritable calvaire.

Mais, la volonté ayant dépassé les moyens, toutes ces difficultés ne nous ont pas empêchés de franchir les autres étapes du travail.

**II - PREMIERE PARTIE**  
**BREF APERÇU SUR L'ENSEIGNEMENT DANS**  
**LE DEPARTEMENT DE L'ALIBORI**

## **CHAPITRE I : L'environnement socio-économique du Département de l'Alibori et de son système éducatif**

La loi sur la décentralisation N° 97-028 du 15 Janvier 1999 scinde l'ancien département du Borgou en deux départements que sont : le département du Borgou dans la partie Sud et le département de l'Alibori dans la partie Nord. C'est dans ce dernier que se trouve la commune de Karimama qui constitue notre zone d'étude. Ce découpage administratif vise à rapprocher l'administration des administrés en augmentant le nombre de départements du Bénin.

Dans le cadre du présent travail, c'est surtout le nouveau département de l'Alibori qui est considéré.

### **II.1-1-Description du département de l'Alibori**

Le département de l'Alibori est limité au Nord par la République du Niger, au Sud par le département du Borgou, à l'Est par la République Fédérale du Nigéria, à l'Ouest par la République du Burkina Faso. Il couvre une superficie de 26242 Km<sup>2</sup> et représente 23.% de la superficie totale du Bénin. La densité de la population dans l'Alibori est de 20 habitants au km<sup>2</sup> en 2002 (Evaluation de la Réforme MEPS 2006). Le département de l'Alibori est une région constituée d'une immense pénéplaine jalonnée de quelques plateaux surtout dans les régions de Loumbou-Loumbou, Monsey, Pétchinga (Karimama), Donwari (Kandi).

Le climat est de type soudanien à deux nuances. Les amplitudes thermiques journalières sont plus fortes dans l'Alibori que dans le Borgou surtout pendant l'harmattan. L'année compte deux saisons bien tranchées : une saison sèche de Novembre à Mai et une saison pluvieuse de Juin à Octobre. Le département de l'Alibori est drainé par le fleuve Niger qui sert de frontière entre le Bénin et le Niger sur 200 km environs et les affluents dudit fleuve tels que l'Alibori 338 km, le Mékrou 410 km et la Sota 250 Km.

Le département de l'Alibori est divisé en six (06) communes dont celle de Karimama qui est notre zone d'étude. La commune est dirigée par un Maire élu. Chaque commune est divisée en arrondissements.

Le département de l'Alibori compte 41 Arrondissements et 229 Villages ou quartiers de ville. Les départements de l'Alibori et du Borgou sont dirigés par un Préfet. Mais que peut-on dire du département de l'Alibori au plan éducatif ?

### **II.1.2-Description du système éducatif de l'Alibori**

Au niveau du département de l'Alibori le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP) est représenté par la Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire du Borgou et de l'Alibori (DDEMP-BA). La DDEMP est chargée de la mise en œuvre opérationnelle de la politique nationale des enseignements maternel et primaire tant public que privé au niveau des deux départements du Borgou et de l'Alibori.

Pour accomplir sa mission avec plus d'efficacité, elle dispose de plusieurs services dont les plus importants sont : le Secrétariat Administratif (SA), le Service de l'Enseignement Maternel et Primaire (SEMP), le Service des Examens et Concours (SEC), le Service des Affaires Financières et du Matériel (SAFM), le Service de l'Orientation Scolaire et de la Prévision (SOSP), etc. La DDEMP est relayée au niveau des communes par les Circonscriptions Scolaires (CS) qui sont chargées d'animer et de contrôler les activités pédagogiques dans leur territoire respectif. Pour plus d'efficacité, les CS sont subdivisées chacune en Zones Pédagogiques (ZP). Chaque Zone Pédagogique comprend en son sein plusieurs Unités Pédagogiques (UP) regroupant chacune plusieurs écoles maternelles et primaires, publiques et privées.

Ainsi, de ce qui précède, il ressort que la structure éducative du département de l'Alibori représente une pyramide ayant à son sommet la DDEMP et à la base des écoles maternelles et primaires (EPP) tant du public que du privé sans oublier bien sûr les CS et les ZP qui se situent entre les deux premières. Aussi faut-il faire un clin d'œil aux CEG qui existent dans les communes et qui ne dépendent pas directement des circonscriptions scolaires. La DDEMP – BA compte quinze (15) CS dont 09 pour le Borgou et 06 pour l'Alibori. Le nombre de zones pédagogiques et d'unités pédagogiques pour le compte du département de l'Alibori est représenté dans le tableau ci-dessous.

**Tableau N°2** : Nombre de Zones Pédagogiques (ZP) et d'Unités Pédagogiques (UP) par Circonscription Scolaire (CS).

Circonscriptions scolaires	Nombre de Zones Pédagogiques		Nombre d'Unités Pédagogiques	
	EM	EP	EM	EP
Banikoara	00	03	03	19
Gogounou	00	02	03	19
Kandi	00	02	01	20
Karimama	00	02	01	07
Malanville	00	02	01	13
Ségbana	00	02	01	10
<b>Total pour l'Alibori</b>	<b>00</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>88</b>

Source : Données de terrain

Concernant les écoles, notons qu'elles ne sont pas de taille égale en ce sens qu'il existe beaucoup d'écoles qui ont des cycles incomplets. C'est dire qu'on rencontre des écoles à allure normale qui recrutent tous les ans (écoles de ville). Par contre, il y en a qui ne recrutent que tous les deux ans (écoles à allure biennale). Ceci étant, le nombre de classes par école varie d'une école à une autre et va d'une classe à huit (08) classes au plus.

A la rentrée scolaire 2006-2007, on a dénombré 337 écoles maternelles et primaires (publiques et privées) dans le département de l'Alibori et 1299 salles de classes ont été ouvertes officiellement pour accueillir les élèves. S'agissant de ces derniers qui représentent l'une des catégories d'acteurs les plus importants du secteur de l'éducation, ils viennent à l'école pour recevoir un enseignement de qualité. Ainsi les 337 écoles ont accueilli un total de 64286 écoliers dont 30258 filles soit un pourcentage de filles de 47,07% et le nombre des enseignants ayant encadré ces écoliers est de 1369 dont 130 femmes.

Le tableau ci-dessous donne des précisions sur la situation des élèves, des enseignants et des écoles dans ce département.

**Tableau N° 3** : Tableau de l'effectif des élèves, des écoles, des salles de classes et des enseignants de l'Alibori.

Circonscriptions scolaires	Nombre d'élèves			Nombres d'écoles	Nombre de classes	Nombre d'enseignants		
	G	F	T			H	F	T
Banikoara	9343	8641	18384	104	411	369	51	420
Gogounou	3966	4580	8546	46	176	172	12	184
Kandi	8044	7755	15799	68	298	269	46	315
Karimama	2634	1659	4293	34	84	88	05	93
Malanville	6328	4677	11005	52	207	216	07	223
Ségbana	3313	2946	6259	33	123	123	09	134
<b>Total pour l'Alibori</b>	<b>34028</b>	<b>30258</b>	<b>64286</b>	<b>337</b>	<b>1299</b>	<b>1239</b>	<b>130</b>	<b>1369</b>

**Source** : SOSP/DDEMP / Borgou-Alibori.

De la lecture de ce tableau, il ressort que les 64286 écoliers du département de l'Alibori sont encadrés par 1369 enseignants toutes catégories confondues ; soit un ratio de 47 écoliers par enseignant.

Aussi il faut préciser que les résultats scolaires sont globalement satisfaisants. En effet, les statistiques de 2006- 2007 indiquent pour l'Alibori un taux de promotion de 79, 90% pour les garçons et 82,68% pour les filles. En ce qui concerne les taux de redoublement et d'abandon, ils sont respectivement de 7,15 % pour les garçons et 7,82% pour les filles et de 8,88% pour les garçons et de 9,12% pour les filles. S'agissant des taux de réussite à l'examen du CEP 2006 – 2007 ils sont de 64,62 % pour les garçons et de 59,50 % pour les filles. A première vue, on peut dire que tout se passe bien dans ce département dans le domaine de l'éducation.

Mais en poussant un peu plus la réflexion, on se rend compte que c'est une illusion malgré les efforts qui sont faits et ceci pour plusieurs raisons. D'abord, selon les statistiques citées plus haut, les taux brut et net de scolarisation sont respectivement de 52, 73% pour les garçons, 53,74% pour les filles et de 45,23% pour les garçons, 46,48% pour les filles.

L'examen minutieux de ces taux qui sont des indicateurs d'accès à l'éducation amène à dire que de gros efforts restent à faire dans ce département quand on sait que ces taux dépassent 100% dans certaines localités de notre pays. Autrement dit, 64286

écoliers pour tout un département dont la population est de 521093 habitants (2002) c'est très insignifiant.

Ensuite, les taux de redoublement et d'abandon qui sont respectivement de 7,15% pour les garçons, 7,82% pour les filles et de 8,88% pour les garçons, 9,12% pour les filles ne sont pas des indicateurs à négliger dans cette analyse. Enfin, le ratio de 47 élèves pour un maître est conforme aux normes EQF. C'est une bonne chose à priori. En revanche, il importe de comprendre la situation autrement. En effet, une chose est de respecter le ratio, une autre est d'examiner les conditions de respect de ce dernier.

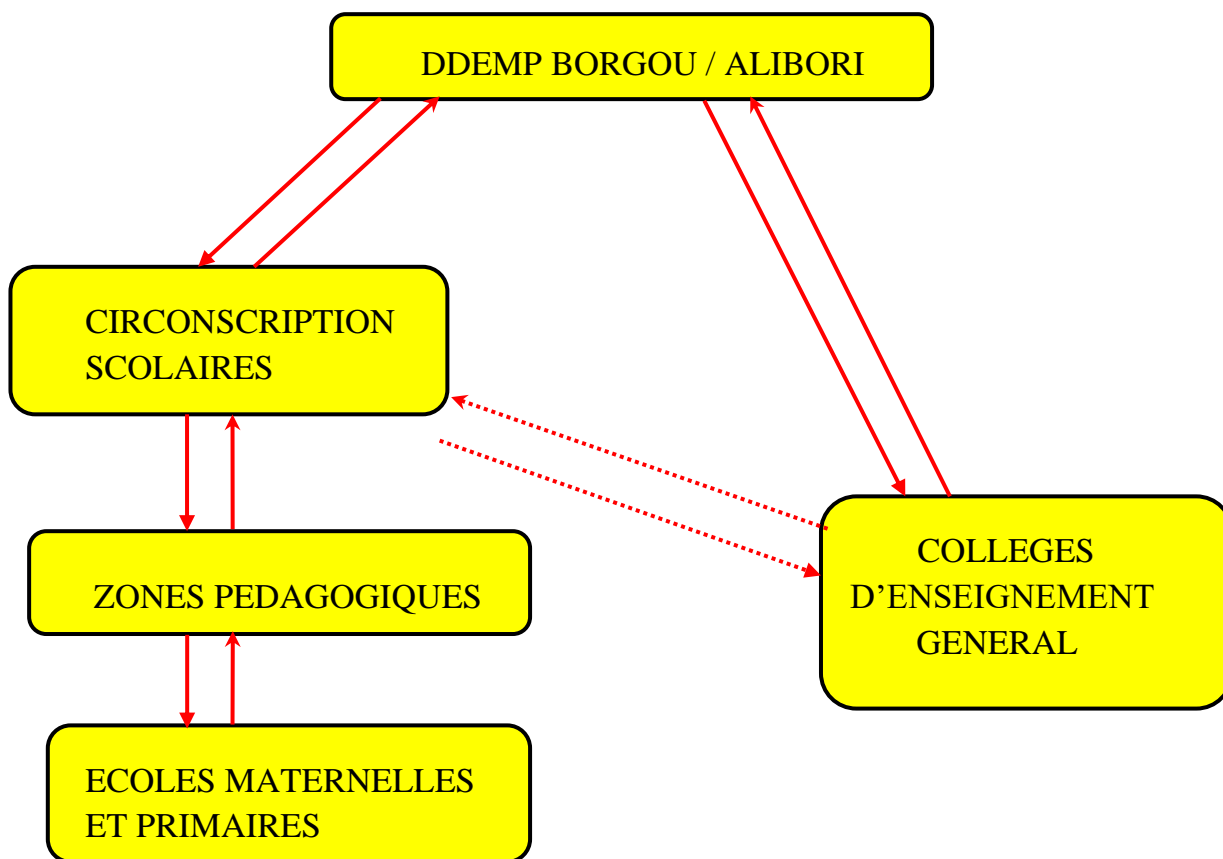
Il s'agit en majorité des enseignants communautaires et contractuels sans aucune qualification professionnelle. C'est dire que ces enseignants qui ne dominent pas leur profession dispensent les cours par tâtonnement. Et c'est un crime éducatif que dénonce avec véhémence le sociologue Emile DURKHEIM lorsqu'il disait : « La pédagogie doit avoir pour objet de réduire au maximum le tâtonnement empirique ».<sup>3</sup>

Le tableau ci-dessous montre comment l'information circule dans les départements du Borgou et l'Alibori.

---

<sup>3</sup>Emile DURKHEIM, Education et Sociologie ''Librairie Félix Alcan 1922, Boulevard Saint Germain, 75006, Paris, 130 pages

**Tableau N°4 :** Système éducatif du Borgou et de l'Alibori (circuit de l'information).



### Légende

- Ligne de relation hiérarchique
- ⋯ Ligne de relation intermédiaire

L'analyse de ce tableau montre que les départements du Borgou et de l'Alibori sont bien structurés et que les informations en faveur de la scolarisation circulent aisément. Globalement tout se passe bien dans ces deux départements.

### **II.1.3-Description de la commune de Karimama et son système éducatif**

La commune de Karimama est située dans le département de l'Alibori. Elle constitue la pointe septentrionale du Bénin. Elle est limitée au Nord par le fleuve Niger (frontière naturelle), au Sud-ouest par la commune de Banikoara, au Sud-est par la commune de Kandi, à l'Est par la commune de Malanville et à l'Ouest par le Burkina Faso. Elle couvre une superficie de 6102 km<sup>2</sup> dont les 5/6 sont occupés par le parc W.

Sa proximité avec le Niger facilite les échanges des biens et des personnes, ainsi

que le brassage culturel. Par contre, ses échanges avec le Burkina Faso sont limités. Le relief de la commune est dans l'ensemble peu accidenté avec une extension terminale de la chaîne de l'Atacora au Sud-ouest. Le climat est de type sahélo-soudanien et soudanien, avec une pluviométrie qui gravite autour de 600mm par an. La saison sèche est caractérisée par des températures contrastées (basse entre 12 et 25° pendant l'harmattan et haute jusqu'à plus de 50° pendant la chaleur).

La commune est parcourue par plusieurs cours d'eau dont les plus importants sont le fleuve Niger et ses affluents à savoir le Mékrou et l'Alibori. La végétation est constituée de savanes, caractéristiques des zones soudaniennes et soudano-sahéliennes. On y trouve aussi des forêts galeries le long des cours d'eau, des forêts claires, des formations édaphiques (sols caillouteux, dépressions). L'existence du parc "W" qui constitue une réserve de faune et de flore fait de Karimama une importante zone touristique. La commune est accessible par voie terrestre en latérite à partir de Guéné (46 km) et par voie fluviale sur le fleuve Niger à partir de Malanville. Karimama est à 774 km de Cotonou et à 338 km de Parakou. La population, estimée en 2009 s'élève à 49681 habitants et se répartit dans cinq arrondissements. La densité moyenne de la population est de 6, 49 ha/km<sup>2</sup> ou plutôt de 84, 49 ha/km<sup>2</sup> en considérant l'espace non occupé par le parc.

La population est composée de Dendi (63, 8%), de peulh (18, 3%), de Gourmantché 9% (premiers occupants), et d'autres groupes ethniques tels que : Haoussa, Yorouba, Bariba, Fon etc. Ses principales activités sont l'agriculture, le commerce et la pêche. C'est une population qui croît très vite comme l'indique le tableau ci-après.

**Tableau N° 5 : Evolution de la population de la commune de Karimama**

Années	2002	2009	2015
<b>Population</b>	39579	49681	60307

**Source** : Plan de développement communal de Karimama & INSAE, 2010

Sur le plan éducatif, Karimama est la commune qui a le plus faible taux de scolarisation au Bénin ; 31, 24%.

En effet, selon les statistiques de la CS, la commune de Karimama compte en 2011, 40 écoles primaires publiques, une école maternelle publique et une école

primaire privée, soit un total de 42 écoles. De ces 42 écoles, quatre seulement sont des écoles à cycle complet c'est-à-dire les écoles ayant six cours. Les autres sont des écoles à cycle incomplet dont les cours varient entre un et cinq. Et l'effectif total des écoliers s'élève à 6 148 dont 3784 garçons et 2364 filles. Ils sont encadrés par 119 enseignantes toutes catégories confondues. Le taux d'exclusion à l'échelle de la commune montre que, environ 69% des enfants de 6 à 14 ans n'ont jamais mis pied à l'école. Les filles de cette tranche d'âge sont les plus marginalisées.

Les arrondissements de Monsey et de Birni-Lafia affichent les plus forts taux d'exclusion. Le rapport filles / garçons à l'école est le plus bas au Bénin. (PDC de Karimama 2011-2015).

Mentionnons au passage que Karimama ne dispose que d'un seul collège d'enseignement général créé en 1982 et implanté au chef lieu de la commune. L'effectif des élèves à la rentrée scolaire 2008-2009 est de 711 élèves dont 177 filles.

Au regard de tout ce qui précède, on peut affirmer que l'atteinte de l'un des objectifs chers du millénaire à savoir l'Education Pour Tous en l'an 2015 se trouve gravement menacée. Car, au moment où la priorité nationale est de rapprocher les centres de savoir des apprenants en vue d'une plus large couverture du taux de scolarisation, Karimama ne s'inscrit pas dans cette logique et du coup ne donne pas la même chance de réussite à sa jeunesse que celle du reste du Bénin.

Vu tout ce qui précède et en dépit de quelques constats amers dans certaines localités on peut avouer que de gros efforts sont faits par les autorités de l'éducation en faveur du développement de l'école.

Mais, malheureusement, ces efforts louables se trouvent très tôt presque annihilés par un certain nombre de problèmes.

#### **II.1.4-Effet de la crise économique des années 80**

De toutes les causes ayant entraîné la pénurie d'enseignants au Bénin, la crise économique des années 80 demeure incontestablement celle qui a le plus secoué le système éducatif.

En effet, à partir de 1987, face aux difficultés de trésoreries des finances publiques, il y a eu le gel du recrutement dans la fonction publique en général et dans

l'enseignement en particulier. Or, si d'une manière générale, la fonction publique était reconnue pléthorique, on ne pouvait en dire autant du secteur de l'éducation. C'est dire qu'avant cette mesure, le nombre d'enseignants sur le terrain était déjà insuffisant malgré le recrutement massif des Jeunes Instituteurs Révolutionnaires (JIR) de 1979 à 1986 et la mission d'enseignement qui permettait de répartir quelques étudiants dans l'enseignement. Il y a eu arrêt, au même moment, aussi bien de la mission d'enseignement que du recrutement d'enseignants. Cette situation a causé de graves perturbations dans le système éducatif qui voit l'effectif des élèves s'accroître chaque année ainsi que la création de nouvelles écoles.

Tout comme si cela ne suffisait pas, il y a eu à partir de 1989, la politique d'incitation pour le départ volontaire à la retraite de la fonction publique. Effectivement, pour des raisons d'équilibre budgétaire, notre pays qui était déjà en crise économique s'est vu contraint d'initier, avec les autorités de Breton Wood, le Programme d'Ajustement Structurel (PAS) dont l'une des conséquences a été la réduction d'une bonne partie des agents de la fonction publique soit par "départ volontaire" soit par "départ ciblé". Ainsi, de 1989 à 1991, on a pu dénombrer 266 agents du Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique qui se sont inscrits pour le départ volontaire à la retraite. A ces causes ci-dessus mentionnées, il faut ajouter :

- le départ normal à la retraite chaque année de plusieurs enseignants qui ne sont pas remplacés ;
- les décès, les grands malades et autres enseignants devenus inaptes à la fonction enseignante (les accidentés, les éthyliques par exemple) ;
- les nominations des enseignants dans d'autres secteurs de la vie publique.

Face à une population d'élèves sans cesse croissante, il est paradoxal de constater, avec regret, que la formation des enseignants de profession est à l'arrêt et que le nombre de ces derniers diminue considérablement (toutes les Ecoles Normales des Instituteurs ont fermé leurs portes).

C'est dire que la pénurie d'enseignants que nous vivons actuellement ne date pas d'aujourd'hui et n'épargne aucune école. Il est rare de trouver trois (03) enseignants titulaires dans les écoles à six (06) classes. Face à cette situation critique,

l'Etat n'a fait que se résigner après avoir bien sûr manifesté son impuissance. Cette pénurie d'enseignants dont l'une des manifestations est l'emploi massif des enseignants contractuels et communautaires dans nos écoles a d'autres causes non moins importantes.

### **II.1.5-Impact de la démocratisation du système éducatif béninois**

Après la période coloniale marquée par un système éducatif élitiste, les nouveaux Etats africains indépendants ont entrepris des réformes pour rompre définitivement avec le passé en ce qui concerne les objectifs de l'éducation. Ainsi, au système éducatif colonial va succéder le système éducatif des indépendances.

Dans ce contexte novateur qui revêt dans bien des cas un caractère révolutionnaire, les principales tâches de l'école se résument comme suit :

- l'éveil de la conscience des jeunes sur la condition de leur peuple ;
- la culture du patriotisme ;
- la promotion de l'esprit nationaliste ;
- l'éducation scientifique et technologique ;
- la création des liens solides entre l'école et le travail.

Notons qu'au Bénin, en dehors de quelques innovations et lois d'orientation, il y a eu quatre grandes réformes dans le système éducatif avec des caractéristiques complémentaires.

En effet, la première réforme connue sous le nom de "la ruralisation de l'école" a eu lieu de 1964 à 1970. Elle est marquée par l'adaptation de l'enseignement et de son contenu aux besoins des communautés rurales. Elle a débouché sur la création de plusieurs écoles et collèges d'enseignement moderne agricole (CEMA) dans certaines localités du pays telles que : Kandi, Savalou, Aplahoué, Adjohoun.

Cette réforme a été remplacée en 1970 par une autre dénommée réforme GROSSETETE-DOSSOU-YOVO ayant comme caractéristiques fondamentales, la création de plusieurs Collèges d'Enseignement Secondaire (CES) dans la plupart des Sous-préfectures de notre pays afin de donner aux élèves plus de chance d'entreprendre de longues études, le remplacement du concours d'entrée en 6<sup>ème</sup> par l'examen d'entrée en 6<sup>ème</sup>.

La troisième réforme, dite réforme de l'Ecole Nouvelle est intervenue en 1975, suite aux désillusions ayant conduit à la remise en cause de la réforme GROSSETETE-DOSSOU-YOVO. La réforme de "l'Ecole Nouvelle" visait entre autre la gratuité de l'école, l'introduction du travail productif à l'école et l'adaptation de l'école aux réalités nationales.

La quatrième réforme est celle –là qui est en chantier depuis les années 1994. Elle est l'une des recommandations des Etats Généraux de l'Education. Les programmes qui découlent de cette réforme sont ceux-là qui sont fondés sur l'approche par les compétences. Cette dernière est une approche pédagogique privilégiée qui s'inspire de diverses recherches et expériences utilisant les principes du constructivisme et du socioconstructivisme.

Notons au passage que toutes ces réformes visaient non seulement l'atteinte des objectifs précités, mais également la démocratisation de l'école ainsi que l'égalité d'accès pour tous les enfants béninois à l'éducation, l'égalité des chances, des sexes, l'équilibre interrégional et la promotion de l'excellence.

L'impact important découlant de la démocratisation de l'enseignement, de l'égalité pour tous devant l'éducation est la création des écoles jusque dans les contrées les plus reculées du pays. Cette école dont la fréquentation est devenue obligatoire a permis une scolarisation beaucoup plus importante d'enfants. Ainsi, assistons-nous à une multiplication vertigineuse du nombre d'écoles et l'effectif des élèves qui, à des endroits a passé du simple au double. (Données de l'Evaluation de la Réforme MEPS 2006).

Suite à ces résultats globalement encourageants les partisans de « tous à l'école » et de « l'école pour tous » peuvent se frotter les mains quant à l'amélioration très sensible du taux de scolarisation dans le département. La forte mobilisation en faveur de la scolarisation, surtout des filles, appuyée par l'USAID, les ONG, les AME, la pratique salubre de rapprochement de l'école de l'élève (qui du coup a réduit les abandons), la gratuité de l'enseignement primaire sont autant d'actions qui montrent que la carte scolaire du Bénin en général et celle de l'Alibori en particulier est bien fournie et les salles de classes, lorsqu'elles existent fourmillent d'élèves. De nos jours, on parle des classes à effectifs pléthoriques qui débouchent sur des scissions, points de

départ des complexes scolaires de plusieurs groupes.

On peut affirmer que, même si la bataille pour la scolarisation n'est pas encore totalement gagnée à cause de l'existence çà et là de quelques poches de résistance (c'est le cas par exemple de Karimama dont nous avons parlé plus haut), la grande majorité de la population commence par comprendre l'importance de l'école dans la vie d'un individu.

Notons que cette explosion de l'effectif des élèves, engendrée par les réformes successives, constitue une des causes de la pénurie d'enseignants qualifiés au Bénin en général et dans le département de l'Alibori en particulier.

Mais, si au niveau du taux de scolarisation il y a eu satisfaction en raison des politiques successives entreprises, il importe de jeter un regard sur les différentes politiques de recrutement et de formation des enseignants.

## **II.1.6-La politique de recrutement et de formation du personnel enseignant**

Pour pourvoir le système éducatif béninois en personnel enseignant capable d'assurer l'éducation des élèves devenant de plus en plus nombreux, plusieurs mesures provisoires ont été minutieusement conçues.

### **II.1.6.1-Les différentes stratégies de recrutement du personnel enseignant**

Dans un premier temps, il a été procédé au recrutement des Jeunes Instituteurs Révolutionnaires (JIR) à la suite d'un premier arrêté N° 1431/MENCJS/CAB du 18/12/1974 puis d'un deuxième arrêté N° 215/MEMB/DGM du 06/06/1981.

Ainsi, de jeunes titulaires de Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC) ou de tout autre diplôme reconnu équivalent sont recrutés sans concours par une commission spéciale nommée par le Ministre des Enseignements Maternel et de Base. Ils ne sont pas des Agents Permanents de l'Etat. La durée de leur intervention est de deux ans non renouvelable et sont payés suivant un taux forfaitaire. Le besoin en personnel enseignant se faisant de plus en plus sentir il est arrivé (entre 1978 et 1982) que l'on recrute comme JIR, des élèves des classes de seconde et de première n'ayant pas le BEPC. Mais, malgré les deux mesures prises par l'Etat le déficit en personnel enseignant demeure toujours un problème sérieux.

C'est alors qu'une autre formule de recrutement dénommée « les Bacheliers en Mission d'Enseignement (BME) » a été préconisée par l'Etat Révolutionnaire à partir de 1979.

En effet, par cette mesure, tous les jeunes qui réussissaient au BAC devaient enseigner durant une année scolaire dans les écoles de base et parfois même dans les collèges. Avant leur mutation dans les écoles, ils reçoivent une formation de courte durée à la fois civique, patriotique, idéologique, militaire et pédagogique. Comme les JIR, ils n'ont pas le statut d'agent permanent de l'Etat et sont rémunérés sur la base d'un taux forfaitaire. La mission d'enseignement ayant pris fin en 1984, on a assisté à d'autres formes de recrutement telles que la pré-insertion et l'emploi des enseignants contractuels et des enseignants communautaires.

Ainsi, de 1990 à 1997, les établissements publics de notre pays ont bénéficié du service de ces « pré-insérés » recrutés pour une durée d'un an renouvelable.

Quant à l'expérience des enseignants contractuels qui a commencé en 1996 et qui se poursuit d'ailleurs jusqu'à ce jour, elle permet aux diplômés sans emploi de signer des contrats d'une durée de deux ans renouvelable. Et à la fin de la quatrième année, l'employé signe un contrat à durée indéterminée.

En ce qui concerne les enseignants communautaires qui sont recrutés par le Directeur et l'APE, il s'agit d'un phénomène qui tend à se généraliser depuis 2000 dans toute l'Afrique francophone de l'Ouest avec la différence que dans les autres pays ces enseignants n'enseignent pas dans les écoles publiques.

C'est un phénomène qui plonge les praticiens quotidiens et les parents d'élèves dans le désarroi. Il s'agit de personnes aux profils douteux et très contrastés dont la caractéristique commune est d'avoir été à l'école. Selon le niveau qu'ils paraissent avoir, ils sont recrutés comme « gardiens d'enfants », pour « boucher les trous » dans les deux ordres d'enseignement pré-universitaires. Dans de nombreux cas relevés dans l'enseignement primaire, le niveau présumé de ces enseignants est inférieur ou égal à celui de l'élève qu'ils encadrent.

Après cette analyse sommaire de la politique de recrutement du personnel enseignant au Bénin, analysons maintenant comment sont formés ces enseignants.

### **II.1.6.2-La politique de formation des enseignants au Bénin**

Nul n'ignore que si la formation des enseignants est lacunaire, elle les rend inaptes à combler efficacement les attentes et les besoins des apprenants et devient par ailleurs un handicap sérieux à l'apprentissage fructueux des élèves.

« Jusqu'ici, au Bénin l'accent a été le plus souvent mis sur une formation et un recyclage sommaires des enseignants à travers des stages périodiques organisés par les responsables de l'éducation. Ainsi, les enseignants qui ont, grâce à leur ancienneté, une certaine expérience du métier sont sollicités pour initier souvent à la hâte, des jeunes recrutés quelquefois sans diplôme ou avec un diplôme insuffisant ».<sup>4</sup>

De nombreuses recherches directement menées sur le terrain confirment aujourd'hui les limites de ce mode de formation. Elles ont été fortement soulignées en ces termes par KPADONOU et YAMBODE GODONOU (1990) dans leur mémoire de fin de formation à l'Ecole Normale Supérieure de Porto-Novo : « Des étudiants de sociologie, de sciences juridiques, de sciences économiques avaient été amenés à enseigner le Français, (...). A ce niveau, il apparaît clairement que l'absence de compétence pédagogique agit de façon absolument négative sur la qualité de l'enseignement et contribue ainsi à la baisse du niveau des élèves ».

C'était aussi le constat du Professeur NEKPO (1976) dans sa thèse de 3<sup>ème</sup> cycle en sciences de l'éducation lorsqu'il déclarait « (...) on sollicitait de ceux qui étaient sur place une certaine polyvalence forcée qui généralement a pour inconvénient majeur la baisse de la qualité de l'enseignement donné dans un domaine où la compétence théorique fait défaut. Là-dessus d'ailleurs, les jeunes qu'ils doivent enseigner ne s'y trompaient pas. (...) leur formation pédagogique était à peu près nulle ».

Notons ici, que les dangers d'une telle transmission verticale de connaissance entre vieux enseignants et jeunes recrues proviennent surtout du fait d'une absence quasi-totale d'actualisation de l'information des « anciens » en matière de méthodologie et de pédagogie. Ainsi, les mêmes clichés et les mêmes idées

---

<sup>4</sup> Cette pratique qui date de la réforme GROSSETETE-DOSSOU-YOVO, lancée en 1970 s'est amplifiée sous la Révolution de 1972 à 1990 avec le système de l'Ecole Nouvelle et demeure d'actualité dans les mœurs scolaires.

stéréotypées se transmettent d'un enseignant à un autre.

Depuis la rentrée de 1991 à nos jours, nonobstant la volonté proclamée des autorités en charge de l'éducation de produire de « l'excellence », c'est sous le même mode que sont souvent organisées les grandes sessions de formation ainsi que les stages de recyclage qui drainent de grandes masses d'enseignants toutes catégories confondues.

Nous pouvons affirmer que depuis plus de trois décennies, l'enseignement dans nos établissements publics et privés est dispensé par un personnel dont la grande majorité n'a ni le profil, ni la vocation, ni la motivation. Cette situation révèle sans doute une certaine responsabilité de l'Etat.

### **II.1.7-Le désengagement de l'Etat**

L'avènement du renouveau démocratique a donné l'impression de modifier positivement le cours des choses. Il suffit de se référer aux conclusions des Etats Généraux de l'Education tenus en 1990 pour se convaincre que tout au moins sur le plan théorique les dirigeants étaient prêts à sauver le système éducatif béninois en le sortant des improvisations.

Mais, on constate malheureusement qu'aujourd'hui encore, l'expression « réinventer l'Excellence » est restée un vain mot en ce sens que la politique dite « tout cadre est enseignant » qui a précipité le système éducatif dans le gouffre pendant la période révolutionnaire est plus que jamais d'actualité. Ce qui est plus grave et qui ne s'explique pas, c'est le désengagement de l'Etat qui, pour tromper l'opinion publique, octroie à grands coûts médiatiques quelques millions de francs CFA comme subventions aux parents d'élèves qui, jusqu'à une date récente, continuaient de payer le salaire des enseignants communautaires. L'importance des problèmes actuels de l'éducation au Bénin, semble bien en rapport avec l'abandon dont elle a fait l'objet avec la crise économique des années 80. Voilà qui justifie l'implication des APE dans le recrutement des enseignants communautaires pour la continuité de l'éducation au Bénin.

Au moment où les programmes actuels dont l'exécution nécessite des enseignants qualifiés et compétents au plan pédagogique et psychologique, il est

paradoxal et même inquiétant de constater que le personnel appelé à cette tâche est pratiquement inexistant. Comme nous l'avons mentionné plus haut les causes de cette situation sont nombreuses et variées. Mais, en tout premier lieu, elles sont imputables aux dirigeants de notre pays qui, jusqu'ici n'ont fait que naviguer à vue dans la gestion des ressources humaines de l'éducation.

On pourrait évoquer entre autres, le manque de qualification du personnel disponible (enseignants communautaires et contractuels), le manque de formation et de recyclage dus à un nombre insuffisant du personnel d'encadrement et la volonté de l'Etat de réduire à tout prix ses dépenses dans l'éducation.

S'il est vrai que peu de diplômés choisissent la carrière d'enseignant au regard de la misère reconnue à tort ou à raison à ce métier, force est de reconnaître qu'il a toujours manqué une vraie politique incitative capable d'amener les jeunes à se décider. A défaut d'une politique durable de formation de cadres enseignants, les dirigeants, depuis la révolution de 1972 jusqu'à nos jours ont pratiqué une fuite en avant avec des expériences sans lendemain telles que décrites plus haut.

La conséquence immédiate de ces expériences est l'emploi, dans nos écoles, d'un personnel qui ne se sent ni concerné, ni appelé par « le métier de l'enseignant qui, comme celui du médecin, n'admet pas l'erreur ; où on ne badine pas avec la vie car la vie est à la fois le corps et l'esprit et où déformer une âme est aussi sacrilège qu'un assassinat »<sup>5</sup>.

En effet, en dispensant les cours par tâtonnement, les enseignants ne font que remplir l'esprit des enfants au lieu de le former. L'emploi des enseignants contractuels et des enseignants communautaires dans les écoles publiques marque de toute évidence la démission de l'Etat. Mais, fort heureusement, les choses ont commencé par changer positivement.

En effet, les autorités de l'éducation ont si bien compris que l'exécution des programmes en vigueur dans nos établissements scolaires nécessite des enseignants qualifiés. C'est ce qui justifie la réouverture des anciennes ENI et la création de bien d'autres telles que l'ENI Djougou où sont formés les instituteurs adjoints (niveau

---

<sup>5</sup> Mariama BÂ, "Une si longue lettre" Les Nouvelles Editions Africaines, DAKAR – ABIDJAN-LOME. 1996 P. 38

BEPC), les ENI Dogbo et Kandi où l'on forme les instituteurs niveau BAC et l'ENI Allada où l'on forme les animateurs du CESE. Avec cette volonté affichée de l'Etat, nos écoles publiques vont accueillir d'ici à là des enseignants bien formés, maîtrisant à la fois la pédagogie, les nouvelles méthodes d'enseignement et la déontologie du métier d'enseignant.

### **II.1.8-Le mode de recrutement des élèves**

Chaque système éducatif a ses spécificités propres. La scolarité obligatoire varie dans le monde de 6 à 12 ans, l'âge de recrutement variant lui de 5 à 7 ans, voire de 8 à 10 ans. Au Bénin, les enfants ayant passé par l'école maternelle peuvent commencer l'école primaire à partir de 4 ans et ½.

Il existe deux modes de recrutement au Bénin à savoir : le recrutement annuel et le recrutement biennal. Dans les écoles de ville le recrutement des élèves de CI se fait tous les ans et six ans après sa création l'école doit avoir le cycle complet, c'est-à-dire avoir les six cours.

Par contre, dans les petits villages ou les zones à faible densité de population, le recrutement des nouveaux élèves de CI se fait tous les deux ans. Ces écoles dites écoles à allure biennale dépassent rarement trois cours. Dans ces conditions, certains enfants se trouvent exclus de l'école.

Or, avec le programme Education Pour Tous (EPT) qui vise la scolarisation de tous les enfants à l'école primaire d'ici à 2015, un effort important est engagé en faveur des régions sous-scolarisées en vue d'un développement des classes multigrades. Pour cela à partir de 2008, un renforcement des structures des classes multigrades est en train d'être fait dans les zones faiblement peuplées afin de donner les mêmes chances de réussite à tous les enfants du pays. Toutefois, les enseignants (es) doivent se convaincre du fait que les mêmes chances de réussite à l'école passent obligatoirement par une inégalité de traitement dans les salles de classe.

C'est de l'épineuse question des classes multigrades que traitera le second chapitre de notre travail.

## **CHAPITRE 2 : Contexte et justification de l'enseignement multigrade dans le monde et au Bénin**

### **II.2.1- Contexte et justification de l'enseignement multigrade dans le monde**

#### **II.2.1.1- Définition de l'enseignement multigrade**

Dans les écoles, on distingue deux types de classes : les classes monogrades et les classes multigrades. L'enseignement dans une classe monograde est un enseignement qui nécessite un seul enseignant pour des apprenants, supposés être d'âges et d'aptitudes similaires, au sein d'un même échelon. Il existe plusieurs définitions équivalentes de classes multigrades. Entre autres, nous retenons ce qui suit: une classe multigrade ou une classe multiprogramme est une classe réunissant, sous un seul enseignant, dans les mêmes conditions de lieu et d'horaire, des élèves provenant de plusieurs cours différents ou de classes différentes; il y a enseignement multigrade lorsqu'un enseignant a en charge deux cours ou plus dans la même salle de classe. Celui-ci a donc en charge des apprenants d'âges, de capacités et de niveaux différents.

Selon le "Guide Pédagogique de gestion des classes multigrades" produit par Aide et Action International (2007), «Une classe multigrade est une classe dans laquelle évoluent des groupes pédagogiques différents, gérés par un seul maître en un même temps, en alternant sa présence et ses activités entre les deux sections».

Beaucoup de termes synonymes ou équivalents sont utilisés pour désigner la même réalité. Ainsi, on parle de classes multi-âges, classes à divisions multiples classes combinées, classes jumelées. Quelle que soit la multiplicité des appellations, il est important de ne pas les confondre. Par exemple, les cours jumelés sont un exemple de classe multigrade. Une classe multi-âge peut se fonder uniquement sur des considérations de différence d'âge à l'intérieur du même cours, en se basant sur des principes pédagogiques. L'enseignement multigrade connaît une longue histoire.

#### **II.2.1.2- Contexte de l'enseignement multigrade dans le monde**

A la fin du 19<sup>ème</sup> siècle, l'école élémentaire est majoritairement une école à classe unique. Au 20<sup>ème</sup> siècle, ce mode est progressivement remplacé par l'école à cinq ou six niveaux homogènes, devenue l'école conventionnelle. Vers la fin des

années 1960, dans un souci de plus grande efficacité pédagogique et de meilleure gestion des moyens, on a cherché à supprimer les petites écoles. A partir des années 1980, cette tendance s'inverse et l'on assiste, dans le monde entier, à une réhabilitation des petites écoles.

Dans la moitié du 19<sup>ème</sup> siècle, en Europe comme en Amérique du Nord, l'école à maître unique ou à classes mutigrades était encore le modèle dominant de l'organisation de l'enseignement primaire.

En France, par exemple, le pays se dote à la fin du 19<sup>ème</sup> siècle d'un enseignement primaire accessible à tous. L'enseignement primaire obligatoire est mis en place par la loi du 16 Juin 1881, qui établit la gratuité. Sur près de 52000 écoles publiques existant à la fin du siècle, 45000, soit près de 90%, sont à maître unique (Brunswic et Valérien, 2003).

Dans les années 1950, l'importance au niveau mondiale des petites écoles est confirmée par les recherches comparées, effectuées entre 1958 et 1960 par le BIE, sur l'accès à l'éducation dans les zones rurales.

La conférence internationale de l'éducation, tenue à Genève sous l'égide du BIE, a adressé plusieurs recommandations au sujet des écoles à maître unique ou école à classes multigrades, aux ministères de l'instruction publique, notamment la recommandation N° 47 (1958) sur les possibilités d'accès à l'éducation dans les zones rurales et la recommandation N° 52 (1961) sur l'organisation de l'école à maître unique.

A partir des années 1960, dans un contexte de scolarisation universelle et dans un souci d'efficacité et de qualité, on a cherché à réduire le nombre des écoles à classes multigrades pour généraliser les écoles à classes de niveau homogène en développant la pratique du ramassage des élèves. Ce mouvement initié en Suède s'est rapidement étendu dans l'ensemble des pays industrialisés du Nord. Il s'agissait alors de répondre à la question : «comment mieux scolariser ? »

A la même époque, les PED avaient à résoudre un tout autre problème : «comment au mieux scolariser? » et ce, dans un contexte de non-scolarisation. Alors que la classe monograde y constituait auparavant le mode normal de l'enseignement, l'école rurale pauvre se voit progressivement abandonnée sous la poussée de la

demande sociale dans les centres urbanisés

Puis, dans un mouvement de retour de balancier à partir des années 1980, dans les pays du Nord, pour des raisons d'ordre pédagogique, économique, démographique et social, sous l'effet d'un mouvement de revitalisation des zones rurales, l'école à maître unique ou l'école à classes multigrades connaît un nouvel essor et se voit propulsée sur le devant de la scène. En Australie, géographie oblige, les écoles à un ou deux maîtres sont toujours restées très actives. Dans plusieurs pays d'Europe, aux Etats-Unis et au Canada, les classes multigrades, reconnues comme un mode efficace d'organisation de l'enseignement dans les zones à faible densité démographique, sont réhabilitées. Dans la continuité, ces classes reçoivent une attention nouvelle de la part des organismes d'aide à l'éducation dans certains PED. Au cours des vingt dernières années, de nombreux projets d'écoles à maître unique ou à classes multigrades ont été lancés en Amérique Latine, puis en Asie. En revanche, en Afrique, les classes multigrades sont moins présentes. En particulier pour nombre de pays d'Afrique francophone subsaharienne qui n'ont pas encore à ce jour terminé leur transition démographique, la priorité des autorités est plutôt de compléter les écoles à cycle incomplet existantes, plutôt que de créer de nouvelles écoles en milieu rural à faible densité de population.

Après Jomtien, l'enseignement multigrade reçoit une nouvelle impulsion et les écoles à maître unique ou à classes multigrades représentent maintenant une part croissante du nombre de classes sinon des effectifs, dans bon nombre de pays. On considère généralement que l'enseignement multigrade, malgré une image parfois négative, peut devenir un moyen efficace pour fournir des services éducatifs dans les zones rurales ou défavorisées.

Il joue déjà dans de nombreux pays du monde, un rôle primordial pour l'amélioration de l'accès à l'éducation dans un contexte de contraintes budgétaires et de moyens limités en personnels.

Les classes multigrades sont donc, aujourd'hui, une réalité tangible dans le monde entier, notamment après la déclaration mondiale sur l'Education Pour Tous de Jomtien de 1990. Plusieurs raisons justifient l'existence de l'enseignement multigrade.

### **II.2.1.3-Justification de l'enseignement multigrade dans le monde**

La mise en oeuvre du programme «Education Pour Tous » (EPT), adoptée à Jomtien en 1990, évaluée et confortée par le forum mondial tenu à Dakar en 2000, implique, entre autres, la recherche de solutions adaptées à la scolarisation en milieu rural, dans les zones faiblement peuplées et à populations dispersées ou encore dans les zones d'accès difficile constitue un outil pour programmer le développement de l'éducation en milieu rural. Dans ces zones, la scolarisation peut constituer un élément important d'une politique d'aménagement du territoire qui se proposerait de lutter contre l'exode rural et de réduire la fracture entre monde urbain et monde rural. Les classes dites «multigrades» sont aujourd'hui au centre de la problématique visant à assurer dans ces zones à la fois une croissance significative du taux de scolarisation et une amélioration de la qualité de l'enseignement. C'est à ce double titre que les classes multigrades présentent un intérêt tout particulier pour les planificateurs de l'éducation. A la différence des classes traditionnelles, dites monogrades, plusieurs niveaux ou divisions sont confiés simultanément dans la même classe, à un même maître. Celui-ci a donc en charge des élèves d'âges, de capacités et de niveaux différents.

Cependant, dans les PED les classes multigrades ont le plus souvent une mauvaise image, due non pas à leur structure pédagogique mais au sous-équipement matériel et humain ainsi qu'à l'absence d'une réflexion sur leur spécificité. Il existe relativement peu d'études d'efficacité vraiment convaincantes portant sur l'enseignement multigrade dans les PED.

Selon Little, pour que l'Education Pour Tous devienne une réalité, il faut absolument promouvoir l'ouverture et le maintien d'écoles avec des classes multigrades. En effet, le maintien de la classe multigrade ou le choix délibéré de la petite école à classe unique correspond à une nécessité d'ordre économique et pédagogique. Les classes multigrades ne sont donc pas un pis-aller. Elles représentent, de fait, la seule solution pour assurer la scolarisation dans les zones rurales. En d'autres termes elles sont capables d'apporter une contribution positive à l'effort international consenti en faveur de la généralisation de l'école. Les classes multigrades se trouvent donc dans la plupart des pays du monde, aussi bien dans les pays développés que dans les pays en voie de développement. Et l'enseignement multigrade

est souvent adapté par nécessité pour plusieurs raisons (Juliane 2005) dont les plus importantes sont:

- répondre à la pénurie d'enseignants, tout particulièrement dans les zones rurales d'accès difficile et ayant un faible taux de scolarisation ;
- utiliser une mesure coût-efficacité pour étendre l'accès à l'éducation de base ;
- accroître l'accès à la fourniture d'éducation dans les zones désavantagées;
- accroître l'accès à l'apprentissage dans les zones en sous effectifs d'enseignants ;
- maximiser l'utilisation des enseignants disponibles et la salle de classe;
- améliorer l'accès et l'efficacité interne de l'enseignement primaire dans les communautés rurales éloignées et difficile d'accès, les populations des zones à faible peuplement, les populations nomades et dans les sociétés semi-agricoles ;
- trouver des solutions pour scolariser les enfants des zones rurales faiblement peuplées, ceux des populations nomades et ceux qui ne peuvent pas suivre les cours dans des conditions d'encadrement «traditionnel» ( Brunswic et Valérien 2003 ) ;
- atteindre les objectifs de l'Education Pour Tous (EPT), adoptée à Jomtien puis à Dakar. Dans les salles de classes faiblement peuplées en milieu rural, l'enseignement multigrade offre une véritable alternative opérationnelle aux modes traditionnels d'enseignement.

## **II.2.2-Contexte et justification de l'enseignement multigrade au Bénin**

### **II.2.2.1-Contexte de l'enseignement multigrade au Bénin**

Beaucoup de pays africains dont le Bénin, sont affectés par une pénurie d'enseignants, le manque de ressources pédagogiques, l'insuffisance notoire d'infrastructures scolaires et des conditions d'apprentissage peu favorables, la pauvreté des parents entre autres. Ces facteurs ont eu pour résultats des classes très surchargées, des taux d'abandon et de redoublement élevés, l'impossibilité d'un accès même minimum à l'école, en particulier pour les filles et les enfants des zones rurales et une éducation générale de faible qualité (Juvane 2005). Les taux de scolarité sont de plus en plus élevés dans certaines localités, alors que le recrutement des enseignants est faible. Ceci a pour conséquence un manque criard d'enseignants surtout dans les zones rurales. Dans certaines zones, la démographie est faible et il y a peu d'apprenants dans

les classes. Il existe beaucoup d'écoles qui ont des cycles incomplets et une grande majorité ayant des cours jumelés (CI-CP, CE1-CE2 et CM1-CM2) ou des cours correspondant à deux niveaux consécutifs. Les écoles à classes multigrades sont fréquentes dans les zones rurales et avec différents modèles de regroupements des cours ou groupes pédagogiques.

Il existe des villages où la situation est alarmante, avec un phénomène de discontinuité éducative très prononcé. C'est le cas des circonscriptions scolaires comme Cibly, Malanville, Karimama etc où, sur 34 écoles primaires recensées en 2008, 27, soit 56% d'entre elles n'ont que 2 ou 3 cours. Ceci montre clairement qu'un enfant qui commence l'école dans son village est obligé, dans bien des cas, de changer d'école dès le cours élémentaire ou d'abandonner l'école si les parents ne veulent pas le laisser continuer ses études dans l'école d'un autre village. On remarque également que, dans ces situations, les enfants reprennent les mêmes cours plusieurs fois ou, pire, passent dans un cours inférieur.

Dans d'autres situations, on remarque que la répartition des groupes pédagogiques montre par exemple que dans 53 écoles primaires recensées dans une CS en 2009, 26 écoles soit 49% n'abritent que 3, 4 ou 5 cours. Et nos recherches ont montré que le nombre de classes autorisées est souvent supérieur au nombre d'enseignants disponibles. De plus, compte tenu des besoins de scolarisation, le nombre de classes ouvertes est supérieur au nombre de classes autorisées; ce qui conduit les enseignants à garder des classes multigrades.

En général, de nombreuses écoles sont à cycle incomplet. Le départ de l'enseignant est souvent synonyme de fermeture de la classe, voire de l'école. Une solution pour avoir des écoles à cycle complet, est d'ouvrir des classes multigrades.

#### **II.2.2.2-Justification de l'enseignement multigrade au Bénin**

Sur le plan national, le choix de l'option des classes multigrades se justifie par les raisons ci-après:

- l'utilisation rationnelle des locaux et des enseignants (pénurie d'enseignants, insuffisance des salles de classes et de mobilier);
- le faible effectif dans les classes ;

- la faible scolarisation;
- la réduction du recrutement biennal.

En d'autres termes on peut dire que l'enseignement multigrade au Bénin trouve sa justification dans la bonne gestion du personnel enseignant et des infrastructures disponibles.

En effet, dans les zones rurales du Bénin, pour les écoles à recrutement biennal, il y a plusieurs écoles primaires publiques qui n'ont pas de cycle complet. Pour les classes dont l'ouverture est autorisée, l'Etat envoie souvent peu d'enseignants ; ce qui crée un déficit d'enseignants. Mais en réalité, compte tenu de la demande et de l'intérêt qu'ont les parents pour l'école, beaucoup de classes sont ouvertes. Ainsi, plusieurs écoles manquent d'enseignants.

Dans ces conditions, avec un déficit d'enseignants pour presque toutes les écoles et des effectifs faibles par endroit l'option obligatoire est, soit le recrutement d'enseignants par l'Etat ou par la communauté, soit les classes multigrades. Face aux multiples problèmes financiers que traverse le Bénin, l'Etat est donc obligé d'opter, depuis 2009, pour les classes multigrades. C'est donc l'option des classes multigrades qui permet non seulement de recruter les nouveaux élèves de CI tous les ans, mais aussi de les maintenir à l'école. C'est cette même option qui permettra aux autres élèves de rester à l'école pendant toute leur scolarité.

En conséquence, un recrutement annuel d'enfants au CI, la scolarisation complète des élèves et l'atteinte des objectifs de l'Education Pour Tous dans les zones défavorisées nécessitent de promouvoir la pédagogie des classes multigrades. Aussi pouvons-nous affirmer que sans classes multigrades, il n'y a pas d'éducation formelle pour certains enfants. C'est dire que les classes multigrades constituent une solution pour développer la scolarisation au Bénin.

Cependant, dans les pays en développement, comme nous l'avons dit plus haut, les classes multigrades sont le plus souvent mal perçues, faute d'équipement matériel et humain ainsi que l'absence d'une réflexion sur leur spécificité.

## II.2.3-Quelques renseignements spécifiques sur les classes multigrades

### II.2.3.1- Les écoles à classes multigrades

On distingue plusieurs types d'écoles ayant des classes multigrades à savoir:

- les écoles à maîtres unique où un seul maître s'occupe de six cours dans une salle de classe;
- les écoles à deux ou trois maîtres à cyclelet incomplet (moins de six cours)
- les écoles à deux ou trois maîtres à cycle complet (six cours )
- les écoles mixtes monogrades et multigrades.

Mentionnons que dans ces écoles, les classes connaissent des regroupements variés.

### II.2.3.2- Les différents types de regroupements de classes multigrades.

Il est question ici de combiner des niveaux et la manière de faire la combinaison varie d'une situation à une autre. Le tableau ci-après montre quinze (15) combinaisons de classes multigrades.

**Tableau N° 6** : Types de regroupement de classes multigrades

	CI	CP	CE1	CE2	CM1	TOTAL
CP	CI - CP					<b>01</b>
CE1	CI - CE1	CP - CE1				<b>02</b>
CE2	CI - CE2	CP - CE2	CE1 - CE2			<b>03</b>
CM1	CI - CM1	CP - CM1	CE1 - CM1	CE2 - CM1		<b>04</b>
CM2	CI - CM2	CP - CM2	CE1 - CM2	CE2 - CM2	CM1 - CM2	<b>05</b>
TOTAL	<b>05</b>	<b>04</b>	<b>03</b>	<b>02</b>	<b>01</b>	<b>15</b>

Source : Données de terrain

De l'observation de ce tableau, il ressort que les combinaisons obtenues sont différentes les unes des autres. Ainsi, il y a des combinaisons regroupant les cours de même niveau telles que CI-CP, CE1-CE2, CM1-CM2. Ces classes sont appelées au Bénin, des classes jumelées. Elles sont plus faciles à gérer.

Le tableau présente aussi des classes de niveaux rapprochés de cours différents (c'est le cas de CP-CE1, CE2-CM1) et des classes multigrades avec des cours éloignés à savoir : CI-CE1, CI-CE2, CI-CM1, CI-CM2, CP-CE2, CP-CM1, CP-CM2, CE1-CM1, CE1-CM2, CE2-CM2. Ces deux derniers types de classes multigrades sont plus difficiles à gérer.

On peut rencontrer également des regroupements avec trois ou quatre cours tels que : CI-CP-CE1, CP-CE1-CE2, CE1-CM1-CM2, CP-CE2-CM1, etc.

Il est à noter que dans tous les cas de figure, le choix des combinaisons dépend de plusieurs facteurs notamment l'effectif de la classe, la disponibilité du matériel pédagogique, la formation et la compétence de l'enseignant, la motivation des enseignants, la motivation des apprenants, les stratégies et les méthodes d'enseignement etc. De manière générale, il est conseillé de ne pas regrouper, dans une même salle de classe, des cours assez disparates.

Le cas du CI-CM2 est à éviter absolument. Aussi est-il nécessaire de préciser les formes que peuvent prendre les classes multigrades selon les zones rurales.

### **II.2.3.3- Quelques variantes ou options de classes multigrades**

Plusieurs variantes de classes multigrades se présentent dans les zones rurales. Ainsi, on distingue généralement des classes jumelées, des classes à doubles flux, des classes à double vacation et le cycle d'apprentissage.

#### **II.2.3.3.1- La classe jumelée**

L'appellation classe jumelée se réfère à une salle de classe où cohabitent deux cours de même niveau. En effet, dans certains pays comme le Bénin, le sous-cycle est appelé niveau d'apprentissage. Ainsi, chez nous, on distingue trois niveaux d'apprentissage à l'enseignement primaire à savoir : le niveau I où on a les classes de CI et CP, le niveau II où on a les classes de CE1 et CE2 et le niveau III où on retrouve les classes de CM1 et CM2.

#### **II.2.3.3.2- La classe à double flux**

Lorsque les effectifs de chaque cours avoisinent les effectifs d'une classe monograde normale, la classe multigrade devient pléthorique. Dans ce cas, l'option qui convient est celle de classe à double flux. Une classe à double flux est une même salle de classe dans laquelle un enseignant travaille, le matin, avec un groupe-classe donné puis l'après-midi, avec un autre groupe-classe. Ce cas de figure intervient lorsque l'école a un déficit de salle de classe, d'enseignants ou de grands effectifs d'élèves ne

pouvant être encadrés normalement dans une salle multigrade.

#### **II.2.3.3.3- La classe à double vacation**

Lorsqu'il y a pénurie de salle de classe et que les effectifs sont réduits, on peut opter pour la classe à double vacation. Dans une telle classe, deux groupes pédagogiques travaillent soit simultanément, chacun avec son enseignant, soit alternativement, le premier groupe travaillant le matin, le second groupe le soir, suivant l'emploi du temps.

#### **II.2.3.3.4- Le cycle d'apprentissage**

Les classes organisées en cycle d'apprentissage sont des modèles d'organisations 'sans années scolaires'. Ces classes permettent de tenir compte de la grande hétérogénéité des élèves et d'éviter le redoublement scolaire à l'intérieur du cycle. Ce système d'organisation est développé dans d'autres pays comme la Suisse, la Belgique francophone, certains Etats américains et au Canada (Lataille- Démoré, 2007).

Dans une telle organisation, les apprenants ne devraient redoubler la classe inférieure du même niveau. Cela suppose que les cours supérieurs de chaque niveau constituent des renforcements des cours inférieurs des mêmes niveaux.

Par exemple, au lieu de doubler le CI au niveau 1, l'apprenant passe au CP du même niveau où l'enseignant du CP fera un renforcement au niveau de cet apprenant. Dans ces conditions, l'enseignant du CP a en face de lui une classe de CP multi-niveau, car les apprenants sont dans la même classe de CP, avec des niveaux différents. Mais, signalons au passage qu'avant toute combinaison de classes il est nécessaire de connaître au préalable, le nombre d'élèves que doit compter une classe multi-niveau normale.

#### **II.2.3.4 Effectif des classes multigrades**

L'effectif d'une classe multigrade ne devrait pas excéder le nombre d'apprenants normalement confiés à un enseignant dans une classe monograde ; il devrait même lui être inférieur (Brunswic et Valérien, 2003). Les effectifs à respecter

dans une classe multigrade devraient tenir compte des normes en vigueur pour les classes monogrades. En effet selon les normes de l'école de qualité fondamentale (EQF), l'effectif normal d'une classe multigrade doit être 45 ou 50 élèves au plus.

Dans les écoles rurales, les écoles de brousse comme on les appelle, on note souvent un paradoxe. Soit il y a des élèves et il n'y a pas assez d'enseignants, soit on dispose d'enseignants et il n'y a pas de salles de classes, soit il y a trop d'enseignants et d'élèves et il n'y a pas de tables-bancs, soit enfin on ne dispose pas d'assez d'enseignants et d'élèves et il y a assez de tables-bancs.

Dans la commune de Karimama, c'est le dernier cas de figure qui se présente dans la plupart des écoles. Ainsi, dans cette commune, les effectifs des élèves par classe dépassent rarement 30 élèves. C'est dire qu'en dehors de Harigani/A et de Birni-Lafia où les effectifs atteignent parfois 50 élèves par classe, les effectifs sont globalement faibles dans les autres écoles de la circonscription scolaire.

Voici, à titre d'exemples, la liste de quelques écoles de Karimama avec les effectifs de classes multigrades.

**Tableau n°7** : Liste de quelques écoles de Karimama avec les effectifs des classes multigrades

COMMUNE	ZONES PEDAGOGIQUES	ECOLES PRIMAIRES PUBLIQUES	COMPOSITION DES CLASSES MULTIGRADES	EFFECTIFS CLASSES MULTIGRADES	DETAILS DES EFFECTIFS				NOM DE L'ENSEIGNANT
					COURS	G	F	T	
KARIMAMA	N°1	Kargui	CI-CP	64	CI	16	14	30	SONOUNAMETO G. Synaouque
			CP		23	11	34		
		Kofounou	CE2-CM1	20	CE2	04	03	07	HOUNSOU G. Apollinaire
			CM1		08	05	13		
		Banikani	CI-CP	59	CI	17	25	42	OTCHOUMARE Christophe
			CP		06	11	17		
	N°2	Banikani	CM1-CM2	28	CM1	08	11	19	DENAVIDE Frédéric
			CM2		07	02	09		
		Koaratédji	CI-CE1-CE2	86	CI	21	20	41	ALLA-BEIDOU Issiaka
			CE1		16	13	29		
CE2	08	08	16						

Source : Données de terrain

De l'analyse de ce tableau, on peut retenir que le problème de la scolarisation des enfants à Karimama est un problème sérieux. La recherche des causes possibles de cette situation nécessite des réflexions sociologiques profondes quand on sait que les villages grouillent d'enfants scolarisables. Notons que les circonstances d'ouverture d'une classe multigrade sont variées.

### **II.2.3.5- Les conditions d'implantation d'une classe multigrade**

Les conditions d'ouverture de la classe multigrade sont multiples et peuvent varier d'un pays à un autre, d'une école à une autre. Mais voici entre autres quelques unes :

- l'enclavement de l'école ;
- l'insuffisance de salles de classes, qui rend impossible le recrutement des enfants ;
- l'insuffisance du personnel enseignant par rapport à l'effectif croissant des élèves ;
- la faiblesse des effectifs des niveaux d'une école, due à une faible densité démographique ou à la mauvaise volonté des parents d'envoyer les enfants à l'école ;
- le souci d'un recrutement annuel pour permettre à tous les enfants d'accéder à l'école ;
- le souci de la hausse du taux brut de scolarité (TBS) en zone rurale ;
- le souci d'avoir un cycle complet ;
- le départ d'un enseignant au cours de l'année scolaire ;
- le surcroît d'effectif à certains niveaux ;
- l'aménagement du territoire et la lutte contre l'exode rural.

D'une façon générale, les classes multigrades sont développées par nécessité, quelquefois du fait d'une volonté politique ou d'un choix pédagogique. Mais une chose est d'ouvrir une classe multigrade, une autre est de savoir gérer l'espace pour faciliter les apprentissages.

## **II.2.3.6- L'aménagement de l'espace dans une classe multigrade**

### **II.2.3.6.1- Les règles de base de la gestion de l'espace**

La gestion de l'espace dans une classe multigrade peut s'appuyer sur certaines règles telles que :

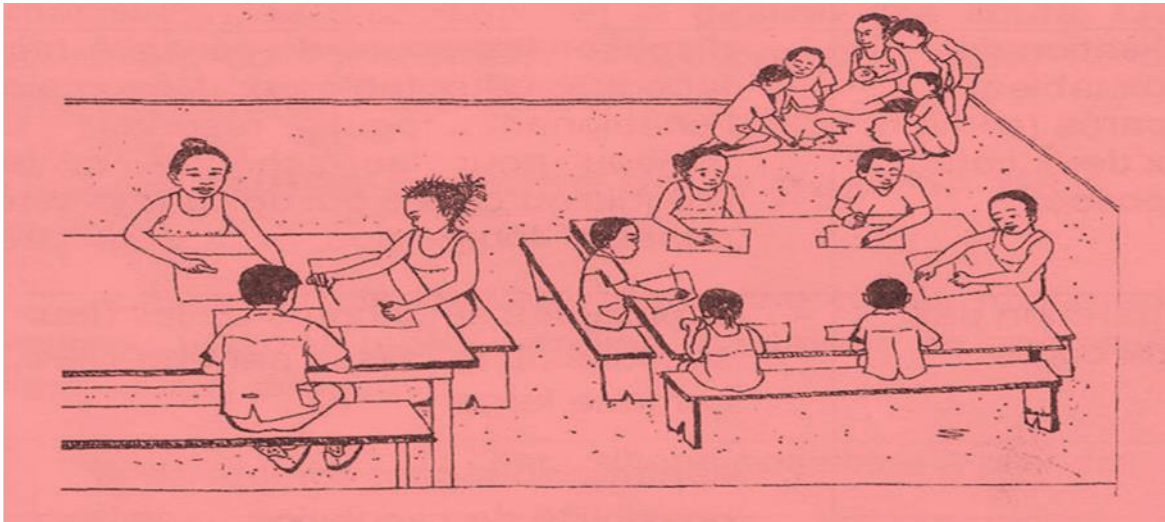
- réserver un espace pour que chaque cours ou section puisse ranger son matériel ;
- réserver assez d'espace pour que chacun puisse travailler aisément ;
- réserver un espace pour le rangement des effets personnels ;
- diviser raisonnablement le tableau en parties distinctes pour les activités de chaque cours (cas d'un tableau unique) ;
- disposer les cours ou sections de façon à faire face aux tableaux (cas de deux tableaux distincts). Toutefois, l'enseignant peut réserver un tableau ou une partie de chaque tableau pour les schémas et les croquis ou cartes qui doivent rester pendant longtemps ;
- faire en sorte que les deux cours ou sections soient nettement séparés par un large couloir ;
- prévoir des couloirs de circulation entre les rangées de tables-blancs d'une même section, pour permettre à l'enseignant et aux élèves de circuler librement.

### **II.2.3.6.2- L'aménagement de l'espace**

Dans la gestion de l'espace, plusieurs aménagements sont possibles :

#### **II.2.3.6.2.1- La disposition du travail en groupe**

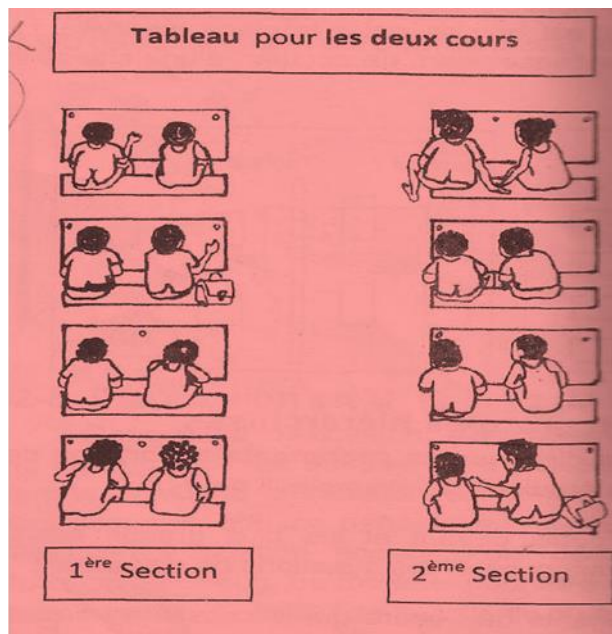
L'enseignant pourra répartir les apprenants au sein de la salle de classe, de façon à favoriser le travail en groupes. Pour une grande efficacité, la taille des groupes ne doit pas excéder 6 personnes.



**Source :** *Enseigner dans les classes multigrades pp. 110-112*

**II.2.3.6.2.2- La disposition « en parallèle » de même sens**

Dans cette disposition, les apprenants sont assis en ligne, faisant face à un même tableau.

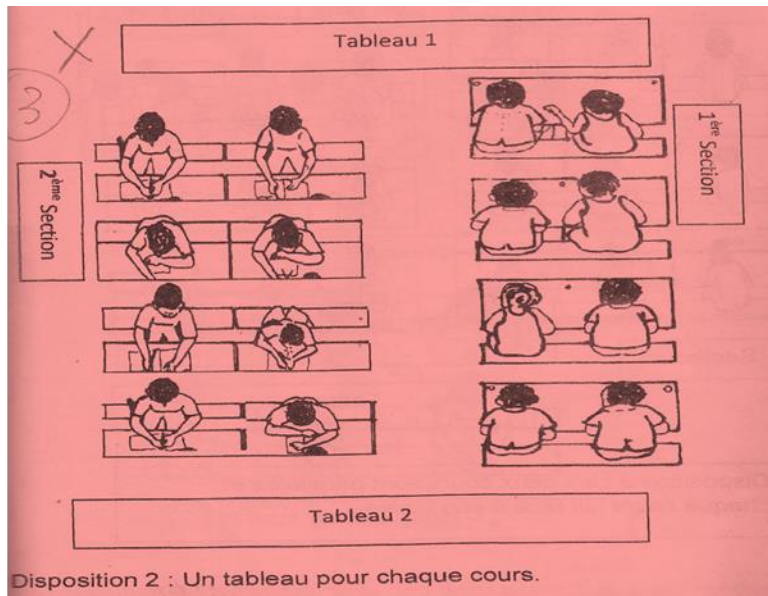


**Source :** *Enseigner dans les classes multigrades pp. 110-112*

*Un même tableau divisé en deux parties, à la craie, pour les deux cours, qui regardent un côté du tableau.*

**II.2.3.6.2.3- La disposition « en parallèle » en sens contraire**

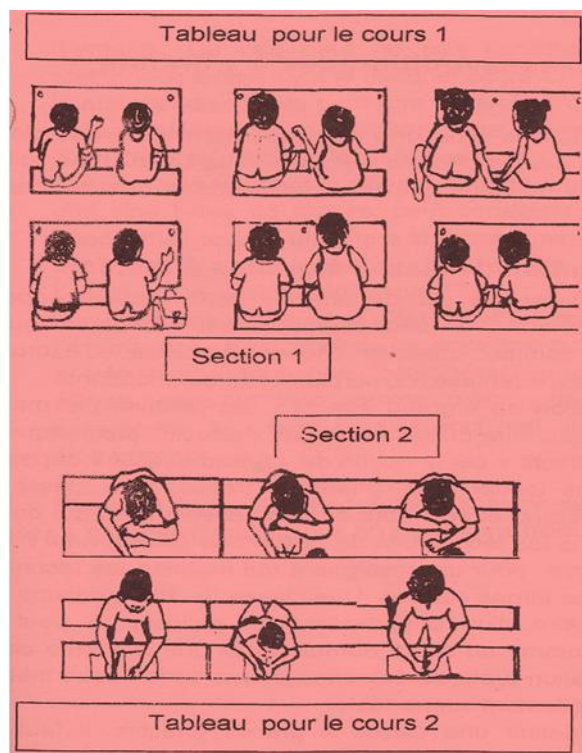
Dans cette disposition, les apprenants sont assis en ligne, dans des sens contraires, faisant face à deux tableaux opposés.



**Source : Enseigner dans les classes multigrades pp. 110-112**

#### II.2.3.6.2.4- La disposition dos à dos.

Dans cette disposition, l'enseignant divise la salle de classe dans le sens de la longueur de façon à ce que les apprenants des deux sections se fassent dos, chaque section faisant face à son tableau.



**Source : Enseigner dans les classes multigrades pp. 110-112**

*Les apprenants des deux cours 1 et 2 se font dos, chaque cours regardant son tableau.*

Le constat général qui se dégage ici est que, quelle que soit la disposition adoptée, les deux sections doivent être séparées par une allée centrale, ensuite prévoir des allées tout au long des murs et éventuellement entre les rangées d'une même section afin de permettre au maître et aux élèves de circuler aisément.

Notons au passage que, bien que mal perçues en Afrique, les classes multigrades ont des avantages incontestables.

### **II.2.3.7 Les avantages des classes multigrades**

Les classes multigrades ont des avantages multiples dont entres autres :

**Pour les élèves :** Ces classes permettent aux élèves de développer leur sens de l'organisation, acquérir progressivement de l'autonomie, leur sens des responsabilités, mieux respecter les autres plus jeunes ou plus âgés, avec leurs différences et leurs difficultés, faire des apprentissages avec des élèves du degré inférieur ou supérieur, accroître le taux de scolarité, diminuer le taux de redoublement ainsi que le taux de déperdition en zone rurale, créer une intimité entre les élèves des deux sections. L'environnement favorise l'entraide entre les élèves. Des recherches récentes démontrent que le développement psycho-social des élèves des classes multigrades est aussi bon, sinon meilleur que celui des élèves des classes ordinaires. Ces élèves ont tendance à avoir un meilleur rendement dans les domaines des habitudes de travail, de la motivation personnelle et du sens des responsabilités. Sur le plan du développement cognitif, leur rendement est aussi bon, sinon meilleur qu'en classes ordinaires.

**Pour les enseignants :** Ce modèle d'organisation favorise une meilleure connaissance des élèves par l'enseignant(e), puisque bien souvent il ou elle retrouvera les mêmes élèves l'année suivante. Ce modèle amène les enseignants à devenir des personnes ressources, des animateurs, plutôt que de dispenser des connaissances. Le fait d'avoir réussi à bâtir du matériel pour sa classe, d'avoir trouvé des solutions aux problèmes rencontrés, d'avoir réussi à gérer sa classe multiprogramme, permet à l'enseignant d'avoir une grande satisfaction du travail accompli.

**Pour les parents :** La classe multiprogramme permet de sauvegarder l'école. En général, les parents reconnaissent d'une manière ou d'une autre, la richesse et la variété des expériences offertes aux élèves. Ils estiment que leurs enfants peuvent

acquérir une méthode de travail personnelle, le sens de la discipline et des responsabilités et une plus grande autonomie.

**Pour l'enseignement :** L'enseignement multigrade demande des stratégies qui favorisent le développement des compétences transversales et permet une plus grande individualisation de l'enseignement. Il permet également de couvrir autant de contenus des programmes d'études que dans une classe ordinaire tout en mettant l'accent sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement.

**Pour l'Etat :** Les classes multigrades permettent surtout à l'Etat de mieux résoudre les problèmes liés aux infrastructures et au personnel enseignant.

Les avantages d'une classe à niveaux multiples identifiés précédemment découlent d'une situation idéale. Toutefois, il convient de signaler que les choses ne vont pas toujours sur des roulettes dans une telle classe. Certains facteurs peuvent faire que l'enseignement offert n'ait pas la qualité escomptée.

#### **II.2.3.8 Les difficultés propres à la gestion des classes multigrades**

Voici une liste de facteurs qui peuvent avoir un impact négatif sur le succès d'une classe multigrade : le manque d'emploi du temps approprié, la méconnaissance de la technique d'élaboration de l'emploi du temps (activités compatibles et activités non compatibles), le manque de local approprié pour abriter les classes multigrades en zone rurale, l'insuffisance de la formation du personnel enseignant, le manque de documents pédagogiques adéquats, le respect des temps de contrôle des tâches écrites des élèves, le manque de support pédagogique, la charge de travail trop grande pour l'enseignant, le manque d'expérience du personnel enseignant avec ce genre de modèle d'organisation, le manque de temps pour tenir compte de façon appropriée de la diversité des élèves et des programmes, le sentiment d'isolement du personnel enseignant (peu d'occasions d'échanges, de partage, de recherche de solutions, ...), l'inquiétude du personnel enseignant, qui peut s'aggraver si les parents les envahissent avec leurs propres inquiétudes et interrogations.

En définitive, on peut retenir que l'institution des classes multigrades dans le système éducatif est de contribuer entre autres, à l'utilisation rationnelle des locaux et des maîtres de ces écoles, à la réduction du recrutement biennal, cela pour mieux gérer

le personnel enseignant et les infrastructures des zones à faibles effectifs.

La réussite de cette stratégie qu'est l'enseignement multigrade suppose les efforts conjoints de tous les acteurs concernés. En effet, une éducation de qualité dans les zones défavorisées requiert non seulement des personnels motivés et formés, mais aussi un pilotage administratif et une supervision adéquate. C'est dire que dans la réussite de cette œuvre gigantesque, le rôle du corps d'encadrement est déterminant.

Ainsi, les membres d'encadrement ont entre autres tâches, la formation spéciale des enseignants des classes multigrades. « Il est nécessaire de prévoir la mise en place progressive de modalité de formation initiale et continue, présentielle et à distance pour ces enseignants notamment avec des modules de formation consacrés aux techniques de gestion de groupe et d'animation pédagogique » (IPE/Résafad 2002). Aussi doivent-ils à tout moment identifier et analyser leurs besoins à travers des visites de classe et un suivi régulier et d'y apporter des remédiations appropriées, les aider à aménager les programmes et les horaires, à élaborer des fiches pédagogiques et à former les directeurs d'école au mécanisme de coaching.

Mais, comment peut-on s'assurer de l'efficacité du travail que le corps de contrôle abat quotidiennement sur le terrain à Karimama ?

C'est à cette question que nous allons essayer de répondre dans la deuxième partie de notre travail.

**III-DEUXIEME PARTIE :**  
**L'EVALUATION DE L'ACTION DU CORPS**  
**DE CONTROLE DANS LA CIRCONSCRIPTION**  
**SCOLAIRE DE KARIMAMA.**

## **CHAPITRE 1 : Action du corps de contrôle**

La réussite de toute entreprise humaine dépend de l'ardeur au travail des agents d'exécution mais également de celle des agents d'encadrement ou agents de contrôle. L'école, en tant que petite société humaine n'échappe pas à la règle. En effet, il excise au Bénin, à l'enseignement primaire, un corps de contrôle composé des directeurs d'écoles, des conseillers pédagogiques des Enseignements Maternel et Primaire et des Inspecteurs de l'Enseignement du Premier Degré. Dans le cadre du présent travail, nous parlerons des Conseillers Pédagogiques, des Inspecteurs et de leurs actions sur le terrain. Ensuite, nous procéderons à l'évaluation desdites actions.

### **III.1.1-Le corps de contrôle**

#### **III.1.1.1- Les Conseillers Pédagogiques des Enseignements Maternel et Primaire**

Entre temps, les conseillers pédagogiques étaient nommés parmi les directeurs d'écoles titulaires du certificat d'aptitude pédagogique (CAP), par le Ministre des Enseignements Maternel et Primaire, sur proposition du Directeur de l'Enseignement Primaire. La durée de leur mandat est de trois ans, renouvelable une fois dans la même circonscription scolaire. Mais précisons que le directeur devenu CP avait toujours sa classe et son école à charge. Ce qui limitait considérablement son efficacité sur le terrain. C'est dire que les attentes des usagers de l'école en matière d'encadrement des maîtres, de leur formation et de leur suivi ne sont pas comblées. Par ailleurs, après plusieurs années, les nominations se sont avérées inadéquates pour garantir des CP performants en nombre suffisant. C'est alors que l'Etat a procédé à l'institution d'un concours pour formaliser le corps des Conseillers Pédagogiques des Enseignements Maternel et Primaire. Et le premier concours a eu lieu en 2002, à la suite d'un arrêté interministériel n° 13:/MFPTRA/MEPS/MFE/DC/SGM du 19 février 2002.

Les candidats admis à ce concours suivent une formation de 12 mois au Centre de Formation des Personnels d'Encadrement de l'Education Nationale (CFPEEN) à Porto-Novo. Ladite formation est sanctionnée par un examen de sortie

donnant droit à un diplôme professionnel dénommé Certificat d’Aptitude aux Fonctions de Conseiller Pédagogique (CAFPC). Après la formation, les CP sont affectés dans les CS et leurs attributions, qui sont surtout pédagogiques se trouvent résumées comme suit :

- encadrement et formation continue des maîtres en général, et des maîtres débutants en particulier ;
- préparation des enseignants aux examens et concours professionnels ;
- organisation des visites de classes suivies de conseils théoriques et pratiques ;
- exécution des leçons d’essai ;
- participation aux côtés des maîtres, à l’élaboration des répartitions mensuelles, à la préparation et à l’organisation de la classe ;
- établissement pour chaque maître visité, d’un rapport détaillé suivi d’une appréciation générale sans note chiffrée ;
- organisation et animation, en accord avec l’Inspecteur, des journées pédagogiques à l’intention des maîtres ;
- assistance aux responsables des unités pédagogiques, lors des séances d’UP ;
- identification des besoins en formation ;
- analyse des résultats des évaluations et examens scolaires ;
- application des instructions officielles relatives aux programmes d’études et aux innovations pédagogiques ;
- évaluation des enseignants.

En dehors de ces tâches pédagogiques dont la liste présentée ici n’est pas exhaustive, le CP, corps de contrôle, accomplit aussi quelques obligations administratives telles que :

- soumettre au C/CS, les cas de conflits, d’indiscipline et toutes les irrégularités constatées sur le terrain ;
- collecter, au niveau des écoles de sa zone, toutes les données statistiques ;
- exécuter toutes les autres tâches à lui confiées par le C/CS dans le domaine scolaire.

### **III.1.1.2-Les Inspecteurs de l'Enseignement du Premier Degré**

Jusqu'à une date récente, il existe, au Bénin, deux catégories d'Inspecteurs à l'enseignement primaire. Il s'agit, d'une part, des Inspecteurs adjoints, titulaires du Brevet d'Aptitude à l'Inspection Primaire (BAIP) et d'autre part, des Inspecteurs titulaires du Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire (CAIP). Mais, depuis 2002, le corps des Inspecteurs Adjoints a été supprimé et remplacé par le corps des Conseillers Pédagogiques. Il ne reste alors que celui des Inspecteurs titulaires du CAIP. Ces Inspecteurs sont recrutés sur concours, parmi les Conseillers Pédagogiques ayant accompli au moins trois ans de service en qualité de Conseillers Pédagogiques et à qui il reste au moins cinq(05) ans de service avant d'être admis à la retraite. Les candidats déclarés admis à ce concours retournent au CFPEEN à Porto-Novo, pour une formation complémentaire d'un an. Ladite formation est sanctionnée par un examen de sortie donnant droit au Certificat d'Aptitude à l'Inspection Primaire (CAIP). A l'issue de cet examen, les lauréats sont reclassés dans la catégorie A, échelle 1 (A 1). Les Inspecteurs sont chargés de contrôler et d'animer pédagogiquement les Centres d'Eveil, les Ecoles et les Etablissements Scolaires. Ils participent à toutes les activités para, péri et post scolaires de perfectionnement et de formation. Ils donnent leurs avis sur les nominations, les mutations, les récompenses et les sanctions disciplinaires concernant les personnels relevant de leur autorité. Ils veillent à l'application des programmes et des instructions officielles. Avec la collaboration des conseillers pédagogiques, les Inspecteurs animent toutes les rencontres à caractère pédagogique (stages, séminaires, conférences, journées pédagogiques, etc.). Ils encadrent les enseignants et ils peuvent être désignés comme présidents ou vice-présidents des commissions d'examens et concours professionnels. Ils assurent l'inspection du personnel enseignant. Mais, mentionnons que, dans la réalité, les Inspecteurs sont plus administratifs que pédagogiques. Autrement dit, ils sont souvent noyés dans les tâches administratives. Ce qui limite beaucoup leur présence dans les écoles

Au regard de tout ce qui précède, on peut retenir que la mission essentielle du corps de contrôle est de porter une assistance pédagogique aux enseignants, en l'occurrence à ceux qui sont démunis pédagogiquement, pour leur assurer une formation capable d'améliorer sans cesse leur prestation en classe. On comprend donc

que le corps d'encadrement est perçu comme étant un acteur important, sinon incontournable du système éducatif, qui agit sur les maîtres et par ricochet sur les élèves.

L'action du corps de contrôle a pour but de promouvoir l'école du milieu et partant, de favoriser le développement de la localité.

### **III.1.2-Le problème des effectifs**

#### **III.1.2.1-L'effectif des élèves**

Suite à la gratuité de l'école primaire, les effectifs des écoliers ont connu un accroissement significatif ces dernières années. « Au plan départemental (Borgou-Alibori), l'effectif des écoliers a passé de 168109 écoliers à la rentrée scolaire 2003, à 207469 écoliers dont 98050 filles en 2007. On assiste alors à des effectifs pléthoriques surtout dans les villes comme Parakou, Kandi, Tchaourou, Banikoara et le ratio écoliers /maître, prévu par l'E.Q.F. n'est pas toujours respecté »<sup>6</sup>. Le taux brut de scolarisation (TBS) a nettement évolué grâce à une augmentation de l'accès au CI.

Dans la commune de Karimama, le nombre total des écoliers a passé de 5062 écoliers en 2007 dont 1962 filles à 6571 écoliers en 2012 dont 2488 filles. Mentionnons que, 31 écoles soit 73,81% des 42 que compte la commune en 2011, étaient des écoles à classes multigrades et que 3951 écoliers, soit 64.26 % des 6148 écoliers de la même année, ont fréquenté dans les classes multigrades. Ils ont été encadrés par 51 enseignants toutes catégories confondues. Les tableaux ci-après donnent plus de précision quant à l'évolution des effectifs des écoliers dans les départements du Borgou et de l'Alibori puis dans la commune de Karimama.

---

<sup>6</sup> Annuaires statistiques MEPS 2003 à 2007

**Tableau n°8** : Evolution des effectifs des écoliers de 2003 à 2007  
(Département du Borgou-Alibori)

Années	2003-2004			2004-2005			2005-2006			2006-2007			2007-2008		
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
Effectifs des écoliers	95934	72175	168109	96478	77279	173727	97230	81545	178775	99325	85178	184503	109419	98050	207469

Sources : -Annuaire statistiques MEMP 2002-2003 / 2003-2004 / 2004-2005 /  
2005-2006 / 2006-2007 /2007-2008

-Données de terrain

**Tableau n°9** Evolution des effectifs des écoliers de Karimama de 2007 à2012

Années	2007-2008			2008-2009			2009-2010			2010-2011			2011-2012		
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T
Effectifs des écoliers	3100	1952	5062	3044	1954	4998	3571	2161	5732	3784	2364	6148	4083	2488	6571

Source : Données de terrain

De l'analyse de ces deux tableaux, il ressort que les effectifs des écoliers connaissent une progression rapide, confirmant ainsi ce qui vient d'être décrit plus haut. Dans ces conditions, quelle est l'efficacité de l'action pédagogique qu'on peut attendre du maître et quelles dispositions doit prendre le corps de contrôle pour infléchir la médiocrité du maître qui par surcroît n'a pas une bonne formation ? Et comment mettre en œuvre les techniques et les stratégies relatives à la pédagogie des classes multigrades ? (organisation pratique, enseignement en alternance, enseignement mutuel, travail individuel, travail individualisé, travail personnel, travail en groupe, etc). Comment faire travailler tout le monde à la fois et comment progresser dans le programme ? De toute évidence, c'est une mission difficile à la fois pour le maître et pour le corps de contrôle. Dans certaines écoles, le regroupement de deux ou trois cours dans une même salle de classe donnent des effectifs qui sortent de tout entendement. Ce qui complique singulièrement le travail du corps d'encadrement en rapport avec les techniques, les stratégies et les approches privilégiées dans les classes multigrades. Le dédoublement n'étant pas possible, un effort supplémentaire est donc demandé aussi bien à l'enseignant qu'au corps de contrôle pour l'obtention des

résultats meilleurs. Dans le cas contraire, la qualité de l'enseignement peut recevoir un coup, et les gros perdants sont les écoliers. Dans tous les cas, on se rend compte que la charge de travail de l'enseignant et surtout celle du corps de contrôle est très importante.

### **III.1.2.2-L'effectif des enseignants**

Le gel du recrutement dans la fonction publique du fait du programme d'ajustement structurel (PAS) et la fermeture pendant plusieurs années des écoles normales d'instituteurs, expliquent le déficit très prononcé d'enseignants constaté aujourd'hui dans le système éducatif béninois. Cette situation a obligé les parents d'élèves à recruter des enseignants communautaires pour le primaire. Le plus souvent, ils font recours à des personnes qui n'ont pas toujours le profil requis. Nonobstant les multiples formations que l'INFRE continue d'organiser à leur intention, ces enseignants présentent toujours des insuffisances notoires sur le plan pédagogique. Il existe aujourd'hui, au Bénin, à l'enseignement primaire, trois catégories d'enseignants. Il s'agit des agents permanents de l'Etat, (APE), des agents contractuels de l'Etat (ACE) et les enseignants communautaires appelés de nos jours ex-communautaires parce que reversés dans le corps des enseignants contractuels.

Pour le cas de commune de Karimama, leur évolution est présentée dans le tableau ci-dessous.

**Tableau n° 10:** Effectifs des enseignants par catégorie de 2007 à 2012

Années Cibles	2007-2008			2008-2009			2009-2010			2010-2011			2011-2012		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
APE	22	00	22	22	00	22	20	00	20	18	00	18	19	00	19
ACE	30	00	30	39	00	39	37	02	39	30	01	31	34	00	34
Ex-Communautaires	39	05	44	28	06	34	31	05	36	50	05	55	43	05	48
Autres Enseignants	13	03	16	25	01	26	21	03	24	09	02	11	10	03	13
Total Karimama	104	08	112	114	07	121	109	10	119	107	08	115	106	08	114

**Sources :** -Statistiques du personnel par catégorie, CS-Karimama (2007-2008, 2008-2009, 2009-2010, 2010-2011, 2011-2012)

L'analyse de ce tableau révèle que, contrairement à l'effectif des écoliers qui évolue de façon progressive surtout à partir de la rentrée scolaire 2008-2009, celui des enseignants décroît à partir de 2008. Le ratio élèves / maître se situe entre 46 et 58 élèves. Ce qui est plus ou moins conforme aux normes EQF (50 élèves pour un enseignant). A première vue, aucun problème ne se pose à Karimama. Mais, dans la pratique, le nombre de classe ouvertes est toujours supérieur au nombre de classes autorisées. Et le déficit d'enseignants est très prononcé. A cela, il faut ajouter que très peu d'enseignants sont qualifiés. Par ailleurs, la commune est difficilement accessible, ce qui fait que les enseignants ne demandent pas à aller servir à Karimama. Ceux que l'Etat envoie par nécessité de service ne tardent pas à repartir soit en pleine année scolaire ou après un an au plus. Notons que ces enseignants sont encadrés par un corps de contrôlé dont l'effectif est très réduit.

### III.1.2.3- L'effectif du corps de contrôle :

L'effectif du corps de contrôle est maigre. En effet, il existe deux conseillers pédagogiques et un inspecteur de l'enseignement du premier degré pour 42 écoles maternelles et primaires. Ce nombre est insuffisant quand on sait que les normes prévoient 15 à 17 écoles pour un conseiller pédagogique et 30 à 50 écoles pour le C/CS. A cela il faut ajouter l'accessibilité difficile de la plupart des écoles et aussi la grande distance qui sépare ces dernières, les unes des autres. Précisons que les CP et les C/CS ne jouent pas le même rôle dans la pratique. Ainsi, pendant que les CP font les visites de classes, les C/CS, eux, se contentent des inspections des maîtres et des

visites d'école. Toujours est-il que les deux catégories de corps de contrôle agissent sur les enseignants en vue de l'amélioration de leur prestation quotidienne qui, des fois laisse à désirer.

- sur le plan académique, ces enseignants ont besoin de la consolidation des règles même élémentaires de français et de mathématiques ;

- sur le plan pédagogique, ils ont besoin d'une assistance permanente de qualité pour la mise en œuvre des démarches, des techniques, des approches et des stratégies pouvant faciliter l'appropriation des connaissances surtout dans les classes multigrades. Même les contractuels de l'Etat bénéficiant d'un statut administratif meilleur ne sont pas loin de ce sombre tableau, faute de formation appropriée. Le corps de contrôle est donc contraint d'encadrer un personnel dont les difficultés sont énormes et multiformes. Tout ceci met à rude épreuve les membres du corps de contrôle. Face à cette situation peu reluisante, comment ceux-ci doivent-ils se prendre dans les classes, aux côtés des enseignants ?

### **III.1.3- L'encadrement des enseignants**

L'un des rôles les plus importants du corps de contrôle est l'assistance des maîtres dans leur classe. Cette dernière s'observe surtout à travers plusieurs activités dont notamment les visites de classes, les formations, les recyclages, les suivis pédagogiques les conférences et les inspections d'écoles.

#### **III.1.3.1- Les visites de classes**

S'agissant des visites de classes, on en distingue deux (02) sortes à savoir : les visites de classes simples ou ordinaires, où chaque CP, en tant que corps de contrôle, travaille avec quelques enseignants de sa zone d'intervention et les visites groupées où tous les CP et le C/CS débarquent dans l'une des zones pédagogiques de la circonscription scolaire pour travailler avec un certain nombre d'enseignants. Dans l'un ou l'autre cas, la visite de classe est une activité qui ne s'improvise pas. Elle se prépare avec beaucoup de soins et respecte les trois (03) grands moments ci-après : avant la visite, pendant la visite et après la visite.

- **Avant la visite :**

La première activité à mener par le CP, membre d'encadrement, est la planification annuelle, trimestrielle et mensuelle de ses activités qu'il soumet au visa de son C/CS qui, à son niveau produit les mêmes documents. En ce qui concerne la planification mensuelle qui découle des planifications annuelle et trimestrielle, elle détermine, pour chaque sortie du CP ou du C /CS, l'école et les cours à visiter. De même, elle précise les objectifs de la visite. Mentionnons aussi que, les visites groupées et les autres tâches venant de la hiérarchie supérieure doivent également figurer sur la planification. Selon l'esprit du cahier des charges du CP, ce dernier doit réaliser 200 visites de classe par an soit en moyenne 25 par mois. Quant au C/CS, il doit réaliser 45 visites d'école par an soit 15 par trimestre.

La planification des activités est donc pour le corps de contrôle un repère indispensable, une boussole qui ne doit, en aucun cas, être considérée comme une tâche facultative. Par ailleurs, il est à noter que le CP doit visiter tous les enseignants de sa zone d'intervention au moins une fois par an. Lors de ses sorties pédagogiques, le corps de contrôle est muni d'une grille de visite de classe sur laquelle on retrouve quatre grandes rubriques à savoir : renseignements généraux, organisation de l'environnement scolaire, organisation administrative et organisation pédagogique. La grille comporte également un certain nombre d'outils d'appréciation des fiches pédagogiques de l'enseignant :

\*Les fiches indiquent- elles :

- le déroulement de chaque séance pour chaque cours ?
- les consignes et les durées réservées à chaque activité ?
- la transition d'une section de la classe à l'autre ?
- le matériel à utiliser pour chaque section de la classe ?

\* Les fiches comportent-elles :

- le visa ou les observations du Directeur ou de la directrice ?

- **Pendant la visite :**

Ici, le corps de contrôle doit respecter trois étapes : l'entretien de pré-observation, l'observation de la séquence de classe et l'entretien de post-observation.

Au cours de l'entretien de pré-observation, le corps de contrôle demande à

l'enseignant, d'expliquer brièvement les cours qu'il veut faire dans la journée, de dire comment il les a préparés, de décrire les difficultés qu'il a rencontrées dans la préparation et de dire comment il les a surmontées. Un petit commentaire vient mettre fin à cette étape.

Pendant la séquence de classe proprement dite, le corps de contrôle travaille amicalement avec l'enseignant(e) dont la classe avait été préalablement retenue et mentionnée dans la planification. Il suit le maître en situation réelle de classe et au besoin prend une part active à la vie de la classe par la pratique de la cogestion. Aussi a-t-il le droit de contrôler et de viser tous les documents pédagogiques y compris les cahiers des devoirs écrits et les cahiers de leçons des élèves. Il arrête le maître au besoin après avoir vu l'essentiel de la séquence et passe à la phase suivante.

- **Après la séquence de classe :**

Lors de l'entretien de post-observation, les questions suivantes peuvent être posées à l'enseignant après l'avoir mis en confiance et précisé l'objectif de la visite.

- Explique comment tu es arrivé à adopter les classes multigrades dans ton école et quelle est la valeur ajoutée ?

- Quelles sont les difficultés (préparation des séquences de classe, évaluation des apprentissages, charges supplémentaires, etc..) auxquelles tu fais face dans la mise en œuvre des classes multigrades et comment tu les as surmontées ?

- Comment apprécies-tu ta pratique pédagogique dans les classes multigrades ?

- Il s'agit de donner les points forts et les points perfectibles, les avantages et les inconvénients de l'enseignement multigrade :

- \*Quels sont les aspects de ce cours que tu penses avoir réussi ?

- \*Qu'est-ce que tu n'as pas bien réussi et qui nécessite une amélioration ?

- Comment juges-tu le comportement et le rendement de tes apprenants dans les classes multigrades (points forts et points perfectibles) ?

- Fais une comparaison avec le rendement des classes monogrades.

Après ces questions, l'observateur (le CP ou le C/CS) fait une analyse objective de la séquence de classe. Ici, les échanges porteront sur la planification, l'organisation des groupes, les choix des combinaisons et les raisons de ces choix, la planification par niveau ou intégration des matières, les matières qui reçoivent plus

d'attention, l'ambiance et la gestion de classe, etc.

L'analyse abordera aussi le mode d'instruction utilisé (alternatif, simultané, intégré, cours communs et différenciation par la suite, même enseignement à tout le monde ou autre) dans les classes multigrades. Le superviseur n'occultera pas les stratégies d'enseignement et d'apprentissage et les types de regroupement des activités (analyse du nombre de groupes et des proportions du travail individuel, du travail en groupes et du travail collectif), ainsi que les stratégies d'évaluation (l'évaluation des apprentissages est-elle simultanée ou alternée ? l'enseignant fait-il un test par niveau?) La dernière phase de cette étape consiste à échanger avec le supervisé pour déterminer les besoins en formation et pour recueillir ses doléances. Par ailleurs, le superviseur fait des observations pertinentes à l'enseignant. Par domaine, il présente les points forts, les points perfectibles et il échange sur ses suggestions d'amélioration et / ou mesures de remédiation. Il donne des conseils en rapport avec les aspects perfectibles de la séquence exécutée. Lesdits conseils sont soigneusement consignés dans le cahier de conseils pédagogiques du maître. Ce cahier doit être visé par le superviseur avant son départ.

Vu le nombre important de visite de classes que doit réaliser le CP par mois, on comprend d'ores et déjà, que ce dernier est plus présent dans les classes que l'Inspecteur. Cette présence permanente lui permet de mieux connaître les maîtres des classes multigrades et les problèmes qu'ils rencontrent dans tous les champs de formation.

Mentionnons au passage que l'objectif principal poursuivi à travers les visites de classes, c'est l'amélioration des capacités des enseignants dans la conduite des séquences de classe en vue d'une meilleure acquisition des connaissances par les apprenants. L'assistance pédagogique des enseignants, comme nous l'avons dit plus haut, ne se limite pas seulement aux visites de classes. Elle déborde le cadre de la classe pour aller jusqu'aux formations des enseignants, de leur suivi et de leur recyclage.

### **III.1.3.2- La formation des enseignants**

La noblesse de la fonction enseignante suppose des sessions de formation à

l'intension des enseignants de toutes catégories en vue de les appuyer dans le développement des compétences professionnelles dont ils ont besoin pour mettre en œuvre les programmes en vigueur et pour leur qualification ou requalification. On distingue plusieurs types de formation à savoir :

-la formation initiale qu'on organise à l'intention des enseignants débutants pour leur permettre de comprendre et de s'approprier, entre autres, la déontologie du métier de l'enseignant, la morale professionnelle, la psychologie de l'enfant, les structures des programmes et des guides, les fondements des programmes en vigueur, la constitution d'une situation d'apprentissage, les techniques et les stratégies propres à la pédagogie en général, et en particulier à celle des classes multigrades, à la préparation de la classe, à la responsabilité de l'enseignant, à l'équité / genre à l'école et dans la communauté, à la motivation et l'intérêt dans le processus d'enseignement, la préparation des fiches pédagogiques, l'exécution des séquences de classe, la notion de la gestion démocratique de l'école et l'évaluation des apprentissages ;

- la formation continue que reçoit l'enseignant tout au long de sa carrière, à travers les visites de classes, les séances d'UP, les séances d'animation, les conférences pédagogiques, les formations groupées, les formations à distance, les recyclages, les séminaires et les stages, les compétences de vie courante.

Toutes ces formations s'appuient sur les besoins en formation préalablement identifiés par le superviseur lors de ses sorties pédagogiques.

-La formation diplômante qui est avant tout une formation continue, débouche sur un examen ou un concours donnant droit à un diplôme professionnel.

Cette formation s'articule autour d'un certain nombre de thèmes retenus par l'INFRE dans le cadre des cours à distance qu'il organise chaque année à l'intention des maîtres remplissant les conditions. Elle a pour but de renforcer les acquis pédagogiques des maîtres. Elle se déroule à travers des activités portant sur l'étude des textes, des apports d'information, la préparation des fiches pédagogiques, l'observation des séquences de classe suivies d'analyse du vécu pédagogique, sur les techniques d'étude de cas, l'étude des sujets de dissertation pédagogique et d'étude de cas. A cela, il faut ajouter des sujets à traiter individuellement puis collectivement (devoirs sur table).

Le but poursuivi à travers ces activités, est d'outiller les maîtres, candidats à affronter avec succès leurs examens ou concours professionnels.

Quant aux séances d'UP, elles sont des creusets où l'enseignant se forme de façon permanente, des rendez-vous du donner et de recevoir.

Notons que la plupart de ces formations sont organisées et financées par le MEMP. Par contre, il y en a qui sont initiées par des ONG, notamment world Education, EDUCOM, UNICEF etc. Chacune de ces formations qui s'adressent aux enseignants, doit être perçue comme étant l'élément fondamental pouvant permettre une réelle amélioration de la qualité de l'enseignement donné aux apprenants dans les classes.

La réussite d'une formation dépend du respect des trois grands moments ci-après : avant la formation, pendant la formation et après la formation.

Au nombre des tâches à réaliser avant toute formation, il y a l'élaboration du ou des modules de formation et les éléments de réponses. Ces outils indispensables sont fournis par la structure organisatrice. Lorsqu'il s'agit d'une formation initiée par la CS, ce sont les conseillers pédagogiques qui s'en occupent exclusivement.

Dans tous les cas, la réalisation d'un module de formation ou d'une séance d'UP doit suivre un canevas bien tracé à partir des critères bien définis en tenant compte bien sûr des besoins en formation préalablement identifiés avec le concours des enseignants lors des visites de classes ou des suivis pédagogiques.

Indiquons quelques précisions par rapport à la formation organisée par le MEMP et les séances d'UP organisées et animées par les CP. En ce qui concerne la formation organisée par le ministère, les modules et les apports d'informations sont envoyés par le MEMP. Ensuite, il y a la formation des formateurs au cours de laquelle les C/CS et les CP du département vont procéder, sous la direction des formateurs envoyés par le MEMP, à la lecture commentée, à l'amendement et à l'amélioration des modules et des éléments de réponses. Le but visé par cette formation est de mettre les CP, formateurs et les C/CS, superviseurs, au même niveau d'information. En d'autres termes, cette séance de concertation permet à tous ces acteurs d'avoir une compréhension univoque par rapport aux différents documents reçus, afin que la restitution ne souffre d'aucune défaillance sur le terrain.

S'agissant des séances d'UP, les formations groupées et les animations pédagogiques, les modules et les apports d'informations sont produits par les CP. La phase d'élaboration du module d'UP est suivie de la formation des RUP. C'est au cours de cette dernière que les CP les entraînent à l'interprétation et à l'administration du module dont la restitution se fera par eux au cours des UP qui sont de précieux espaces d'échanges et des occasions privilégiées pour assurer la formation continue des maîtres.

Pendant les formations, le CP anime. Il est un guide, un facilitateur qui aide les enseignants à mener, selon les stratégies et les techniques prévues dans le module, toutes les activités contenues dans le module au plan théorique et pratique. Aussi doit-il exécuter des séquences de classe (leçons modèles) en présence des apprenants et leur distribuer les éléments de réponses à la fin de la formation.

La période d'après la formation est caractérisée par la mise en œuvre dans les classes, des acquis de la formation par les maîtres. Et le CP doit y veiller aux grains. Lors des formations à l'intention des maîtres, les inspecteurs jouent le rôle de superviseurs. Ce rôle ne les empêche pas de donner quelques fois coup de main aux CP dans le déroulement des activités de la formation.

Voilà ainsi décrit, à grands traits, comment le corps d'encadrement prépare et organise les sessions de formations à l'intention des enseignants.

De l'analyse de tout ce qui précède, on peut retenir que, quelque soit le type de formation considérée, le corps d'encadrement est et demeure un acteur fondamental qui agit, en amont et en aval, aux côtés des enseignants.

### **III.1.3.3- Le suivi des maîtres**

Comme les visites de classes, le suivi pédagogique constitue une activité régalienne du corps de contrôle. En effet, après chaque séance d'UP, chaque session de formation, chaque animation / conférence pédagogique, après le déroulement d'une leçon modèle etc., le corps de contrôle passe dans les classes pour s'assurer de l'application que font les maîtres, des différentes connaissances qu'ils y ont acquises. C'est ce qu'on appelle le suivi pédagogique. Suivre l'enseignant, c'est donc lui porter une assistance nécessaire, en vue d'améliorer sa pratique de classe. A chaque type de

suivi, correspond une fiche que le corps d'encadrement remplit avec soin, en rapport avec la prestation de l'enseignant suivi. De tous les suivis que fait le corps d'encadrement, un accent particulier est de plus en plus mis sur le suivi des enseignants par leurs Directeurs ou le coaching pédagogique, quand on sait que l'une des plus importantes tâches du Directeur d'école qu'est la recherche permanente de l'amélioration de la prestation de ses collaborateurs, semble être reléguée aujourd'hui au second rang, voire laissée pour compte. Le suivi des enseignants par le Directeur ou par les membres du corps d'encadrement ne doit pas être synonyme d'un contrôle dans une relation du garde-chasse et du braconnier, du cavalier et du cheval, mais un rendez-vous d'échanges courtois porteur d'aide efficace. L'enseignant, l'élève, le Directeur, l'école et le milieu y gagnent assurément.

Suite à tout ce qui vient d'être développé, on peut affirmer que, que ce soit lors des visites de classes ou lors des formations /animations ou encore lors des suivis pédagogiques, l'enseignant tire toujours un profit, si petit soit-il, qui vient s'ajouter à son stock de connaissances pédagogiques, pour son bonheur et pour celui de la société. En d'autres termes, c'est lors de ces séances que le corps de contrôle vient en appui aux enseignants dans le cadre de l'amélioration de leur prestation en classe.

Comme on vient de le voir, le corps de contrôle constitue le barycentre de toutes les activités pédagogiques qui se déroulent à l'école en vue du renforcement des capacités d'intervention des maîtres dans les classes.

Toutefois, il importe de rechercher maintenant l'impact de leurs activités pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement dans les classes multigrades à Karimama.

## CHAPITRE 2: L'évaluation de l'action du corps de contrôle

De même le fœtus tire ses substances nutritives de sa mère qui reçoit les siennes propres des différents aliments qu'elle consomme, de même l'élève acquiert une bonne partie de ses connaissances par le truchement de son maître qui acquiert les siennes propres de plusieurs sources dont les formations, les animations et autres qu'il reçoit des membres d'encadrement. C'est dire que le corps de contrôle agit directement sur les maîtres et indirectement sur les élèves qui sont les premiers bénéficiaires d'un acte pédagogique réussi. Evaluer donc le travail du corps de contrôle, c'est s'intéresser d'abord aux effectifs des élèves et des enseignants réellement encadrés, ensuite, aux actions effectivement menées sur le terrain et enfin, à l'impact de ces actions sur les plans pédagogique et social.

### III.2.1- L'évaluation des effectifs

#### III.2.1.1- L'effectif des élèves

Au cours de l'année scolaire 2010-2011, les visites de classes réalisées par les membres du corps d'encadrement de la CS de Karimama dans les classes multigrades se trouvent répertoriées dans le tableau ci-dessus.

**Tableau : N° 11** Tableau de visites de classes réalisées dans les classes multigrades par le corps de contrôle en 2011

	Oct	Nov	Déc	Jan	Fév	Mar	Avr	Mai	Total	
Nombre de visites de classes réalisées	CP1	02	03	01	02	01	02	00	01	12
	CP2	02	02	02	01	01	02	01	02	13
	CCS	00	02	00	01	01	02	01	01	08
Enseignants bénéficiaires	04	07	03	04	03	06	02	04	33	
Elèves bénéficiaires	140	245	105	140	105	210	70	140	1155	

Source : Données de terrain

Sur un effectif total de 3951 écoliers qui ont travaillé dans les classes multigrades, 1155 écoliers seulement ont pu bénéficier de la présence effective d'un membre d'encadrement dans leurs salles classes. Ce qui représente un pourcentage de 28,35 %. Cette contre performance s'explique par les contraintes de temps et autres

difficultés de tous genres qui n'ont pas permis au corps de contrôle de visiter tous les enseignants. Néanmoins, chaque visite de classe réalisée est renforcée par trois entretiens qui visent essentiellement à améliorer chez l'enseignant la tenue de sa classe, la manière de conduire les séquences ainsi que l'appropriation des connaissances par les apprenants.

Précisons que la durée d'une visite de classe dans une classe multigrade est de 50 minutes environ. Ceci étant, la durée totale des 33 visites réalisées par le corps de contrôle est de 1650 minutes, soit 1j 3h 30 min. Comme les élèves, quelques enseignants ont bénéficié de la l'assistance des membres d'encadrement dans leurs classes.

### **III.2.1.2- L'effectif des enseignants**

En 2011, 33 enseignants multigrades sur les 51 que compte la CS de Karimama, ont été visités par le corps de contrôle. Il en résulte un taux de couverture de 62,25%. Si les normes stipulent que tous les enseignants doivent être visités au moins une fois par an, on peut affirmer que le taux de couverture est faible. Aussi précisons-nous que, des 33 enseignants ayant bénéficié de la présence d'un membre d'encadrement, certains, pour des raisons pédagogiques, ont été vus plusieurs fois la même année.

Rappelons que l'encadrement des enseignants est assuré par un corps de contrôle dont l'effectif est très réduit (deux conseillers pédagogiques et un inspecteur). Logiquement, chaque CP se retrouve avec 21 écoles. A première vue, il n'y a aucun problème à Karimama étant donné que ce chiffre n'est pas trop éloigné de la norme. Mais dans la pratique, la tâche n'est pas aisée vu la grande distance qui sépare les écoles les unes des autres et l'accessibilité très difficile de la plupart de ces écoles. Lors des formations groupées, le CP se retrouve avec plus de 50 apprenants. Ce qui est contraire aux normes prescrites par les textes pédagogiques en vigueur (15 à 25 apprenants par formateur). Dans ces conditions, comment évaluer l'action pédagogique du corps de contrôle ?

### III. 2.2- L'évaluation de l'action pédagogique du corps de contrôle

Evaluer l'action pédagogique du corps de contrôle revient à faire le point des formations, des animations et des suivis qu'il a organisés et exécutés au cours de l'année scolaire 2010-2011 à l'intention des enseignants des classes multigrades.

#### III.2.2.1- L'évaluation des formations

Les formations font partie des activités classiques des membres d'encadrement. Le tableau ci-dessous récapitule ces dernières pour le compte de 2010-2011.

**Tableau n° 12** Tableau des formations et des animations réalisées à l'intention des maîtres des classes multigrades et des membres du corps de contrôle

Périodes	Oct	Nov	Déc	Jan	Fév	Mar	Avr	Mai	Jui	Juil.	Août	Sep	Total
Activités													
Nombre de formations	-	-	-	02	01	-	-	-	-	-	-	-	03
Enseignants bénéficiaires	-	-	-	39	-	-	-	-	-	-	-	-	39
Membres du corps de contrôle bénéficiaires	-	-	-	03	03	-	-	-	-	-	-	-	06
Nombre d'animation pédagogique	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Enseignants bénéficiaires	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Source : Données de terrain

Depuis l'adoption de l'enseignement multigrade dans la circonscription scolaire de Karimama, il y a bientôt trois ans, il n'y a eu que trois formations sur les classes multigrades. Préparées, organisées et financées par l'ONG World Education en partenariat avec l'UNICEF (USAID) et l'INFRE, ces formations ont duré, la première du 14 au 18 janvier 2010 (soit 5 jours) et les deux autres chacune deux jours. La première formation a été organisée à l'intention des enseignants des classes multigrades et a regroupé 39 participants. Une seule formation en deux ans, c'est très insuffisant au regard des enjeux de l'enseignement multigrade. Par ailleurs, la durée très courte de ladite formation ne favorise pas des échanges fructueux ; et les notions

concernant les classes multigrades ne sont abordées que sommairement.

Quant aux membres du corps de contrôle, ils ont eu droit à deux formations de courte durée (2 jours chacune). Ces dernières se sont déroulées au Centre Guy Riobé de Parakou, respectivement les 14 et 15 janvier 2010 et 10 et 11 février 2011. Ces formations organisées dans la précipitation n'ont pas permis aux apprenants de s'appropriier les contenus des documents mis à leur disposition. Notons au passage que, durant cette période, aucune formation groupée, aucune séance d'UP, encore moins une séance d'animation pédagogique, en rapport avec les classes multigrades, n'a été organisée par les membres du corps de contrôle. Ce comportement qu'on peut qualifier d'attentiste de la part du corps de contrôle s'explique assurément par le fait que l'enseignement multigrade n'est pas encore bien connu au Bénin et que l'on croît très peu à sa réussite. Aussi faut-il ajouter la complexité des différentes tâches que cet enseignement impose aussi bien à l'enseignant qu'aux membres du corps de contrôle. On préfère donc sacrifier cet enseignement, dont l'option ne fait pas encore l'unanimité chez tous les acteurs du système éducatif des zones dites rouges où il est en expérimentation à savoir : la zone MABOUC (Matéri, Boukoubé, et Cobly), et la zone MAKKA (Malanville, Karimama), au profit des classes traditionnelles dites monogrades. C'est dire en clair, que les enseignants ne sont pas outillés pour enseigner de façon efficace dans les classes multigrades. Il en est de même des membres d'encadrement qui, pour bien jouer leur rôle de médiateur entre l'enseignant et son curriculum, doivent bénéficier de solides formations. Ne dit-on pas souvent que, « Pour enseigner peu, il faut connaître beaucoup » ? A un auteur de renchérir en ces termes : « Si je me réjouis d'apprendre à nouveau c'est pour mieux enseigner ».

### **III.2.2.2- L'évaluation des animations**

On organise le plus souvent les animations à l'intention des enseignants titulaires du même cours et ceci sur une partie du programme en vue d'en discuter du fond, de la démarche d'enseignement/apprentissage/évaluation et de la mise en œuvre des stratégies. Dans ces conditions, la mission du corps de contrôle est capitale, dans la mesure où la majorité des enseignants ignorent beaucoup de la pédagogie des classes multigrades. Certaines animations prennent l'allure du cours magistrale étant donné

que beaucoup de choses sont à enseigner à l'enseignant.

Vu la particularité de l'animation et son importance dans la formation continue du maître, chaque cours devrait pouvoir en bénéficier au moins une fois par mois. D'une façon générale, l'animation vise à consolider la compétence professionnelle du maître pour une meilleure exécution des programmes en vigueur. En d'autres termes, il s'agit d'outiller suffisamment les maîtres en vue d'un meilleur encadrement des élèves.

Il est à noter que les contenus pédagogiques varient selon le type de formation/animation et du thème à développer. Lorsqu'il s'agit d'une formation initiale par exemple, les apprentissages porteront sur la déontologie du métier d'enseignant, les approches et les stratégies préconisées par les programmes en vigueur, l'importance et la maîtrise de la préparation de la classe, les techniques d'élaboration des fiches pédagogiques propres aux classes multigrades, les techniques d'exécution des séquences de classes, la morale professionnelle, la gestion collégiale des écoles, etc.

Si la formation/animation porte sur le champ de formation mathématique, entre autres contenus pédagogiques à faire acquérir par les apprenants, on peut retenir : l'appropriation des connaissances et techniques propres à ce champ, l'identification des composantes d'une situation d'apprentissage, la maîtrise de la démarche pédagogique et d'apprentissage, etc.

Le résultat attendu au terme d'une formation/animation, n'est autre que la maîtrise correcte de tous les contenus notionnels de ce champ par les élèves. Mais c'est lors des visites de classes et du suivi pédagogique que les membres du corps de contrôle pourront s'assurer de l'atteinte ou non de cet objectif.

De l'observation du tableau n° 12 ci-dessus, il ressort que, aucune animation n'a été organisée en 2011 à l'intention des maîtres des classes multigrades. Cette situation n'est pas de nature à combler les attentes des usagers de l'école. L'animation, en tant que activité qui favorise une meilleure compréhension de l'action du maître, s'organise en deux temps. Dans un premier temps, les membres du corps de contrôle, en l'occurrence les conseillers pédagogiques élaborent le module et procèdent à la formation des RUP et des CO-RUP. Dans un second temps, ces derniers

répercutent les informations reçues sur les autres enseignants lors des séances d'unités pédagogiques. Le CP supervise toutes les unités pédagogiques de sa zone d'intervention. On comprend d'ores et déjà que le CP, corps de contrôle, est en amont et en aval de toutes actions pédagogiques à l'école primaire.

Il n'y a donc pas eu, en 2011, une seule animation à l'intention des maîtres multigrades et c'est un manque à gagner pour ces derniers, leurs apprenants et le milieu dont le développement prend d'une manière ou d'une autre un coup.

### III.2.2.3-L'évaluation des suivis pédagogiques

En dehors des visites de classes, des formations et des animations, les suivis pédagogiques constituent l'une des activités quotidiennes des membres d'encadrement. Voici répertoriés dans le tableau ci-dessous, les suivis pédagogiques qu'ils ont réalisés au cours de l'année scolaire. 2010-2011

**Tableau n° 13** : Tableau des suivis pédagogiques réalisés dans les classes multigrades par les membres d'encadrement de Karimama en 2011

Périodes		Oct	Nov	Déc	Jan	Fév	Mar	Avr	Mai	Total
Activités Nombre de suivis pédagogiques réalisés	CP1	00	02	01	02	01	02	01	01	<b>10</b>
	CP2	01	02	01	01	01	02	01	02	<b>11</b>
	CCS	01	02	00	02	00	01	01	01	<b>08</b>
Enseignants bénéficiaires		02	06	02	05	02	05	03	04	<b>29</b>
Elèves bénéficiaires		70	210	70	175	70	175	105	140	<b>1015</b>

Source : Données de terrain

De nos jours, le suivi pédagogique représente l'une des activités majeures inscrites dans le cahier des charges du corps de contrôle. Le suivi des directeurs d'écoles est celui le plus conseillé. Le suivi pédagogique vise surtout à :

- apporter une assistance pédagogique permanente à l'enseignant dans sa classe en vue de parfaire sa prestation quotidienne ;
- renforcer les capacités des directeurs d'écoles à assurer effectivement l'encadrement/assistance pédagogique de leurs collaborateurs ;
- identifier les besoins en formation des directeurs d'écoles.

Le suivi pédagogique est une activité au cours de laquelle le corps d'encadrement observe le directeur ciblé en situation réelle d'encadrement d'un de ses collaborateurs dans sa classe. En générale, le suivi tient lieu d'un contrôle des acquis, des conseils et des consignes issus des formations ou des animations antérieures.

Au cours des visites de classes ou des suivis pédagogiques, le superviseur corrige les maladresses du directeur telles que : la mauvaise mise en œuvre des stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation, l'application défectueuse de la méthode d'enseignement, la mauvaise formulation des questions, le mauvais comportement du maître à l'égard des apprenants, le mauvais comportement des élèves etc. Cette remédiation se fait à travers la pratique de la cogestion.

Aussi a-t-il le droit de contrôler la tenue vestimentaire du maître, la tenue et la propreté des élèves.

De l'examen du tableau ci-dessus, on peut retenir que le corps de contrôle n'a pu réaliser que 29 suivis dans les classes multigrades durant l'année scolaire 2010-2011, soit une moyenne d'environ 10 suivis par an par superviseur. Il faut reconnaître que cela est très insuffisant quand on sait que cette activité occupe une place prépondérante dans la formation continue des maîtres.

Il est aisé de constater avec regret que dans les registres de suivis/encadrement des directeurs d'écoles, l'engagement des membres du corps de contrôle est loin de combler les attentes des usagers de l'école. Cette contreperformance s'explique d'une part, par la non définition claire de cette activité ainsi que le temps qu'elle nécessite pour être bien menée, et d'autre part, par les contradictions internes qui existent entre les membres du corps d'encadrement.

### **III.2.3-L'impact de l'action du corps de contrôle sur le travail des enseignants**

L'étude des points inscrits ici conduit systématiquement à la vérification des hypothèses et des objectifs de départ. La vérification de ces derniers a passé par des entretiens avec des personnes ressources, puis l'administration des questionnaires d'enquêtes à plusieurs actrices et acteurs du système éducatif (enseignants, directeurs d'écoles, conseillers pédagogiques et inspecteurs de l'enseignement du premier degré). Le dépouillement des différents outils de collectes des données et les informations

issues des entretiens ont permis d'identifier un certain nombre d'indicateurs par rapports auxquels les analyses ont été faites. Mais, avant d'en arriver là, des tableaux récapitulatifs représentant des synthèses chiffrées avec des pourcentages données pour chaque indicateur seront présentés.

### **III.2.3.1-Présentation et analyse des résultats des entretiens**

Ici, il est question d'examiner l'impact de l'action du corps de contrôle en considérant les résultats des entretiens organisés avec vingt (20) personnes ressources dans le but de prendre le pouls de la situation des classes multigrades à Karimama. Tout cela a été réalisé à partir d'un guide d'entretien comportant six (06) questions. Alors que les deux premières questions s'intéressent respectivement à la perception que les usagers de l'école ont de l'enseignement multigrade et la performance réalisée par les maîtres des classes multigrades, les trois (03) questions suivantes abordent le rôle et les relations de travail des membres d'encadrement de la CS de Karimama. Quant à la dernière question, elle se penche sur les recommandations d'actions pour la réussite et la pérennisation de l'enseignement multigrade à Karimama. Ainsi, l'intérêt accordé par les personnes ressources aux entretiens qui ont eu lieu avec elles a permis de recueillir les informations consignées dans le tableau ci-après.

**Tableau n° 14 : Point récapitulatif des résultats des entretiens**

N° des questions	Libellé des questions	Réponses (Groupe A)	Nombre	Réponses (Groupe B)	Nombre
01	Quel accueil avez-vous réservé à l'enseignement multigrade dans votre CS ?	-Un accueil très peu chaleureux parce que n'étant pas sûr de sa réussite	16 (80%)	Assez bon accueil	04 (20%)
02	Que pensez-vous de la prestation des maîtres multigrades et comment peuvent-ils améliorer cette dernière ?	-La prestation des maîtres multigrades est dans l'ensemble médiocre -L'amélioration de leur prestation dépendra de l'amélioration de leurs conditions et du climat de travail	17 (85%)	Prestation acceptable dans l'ensemble	03 (15%)
03	Quel est le rôle du corps de contrôle dans la mise en œuvre de l'enseignement multigrade ?	Rôle déterminant : -Il doit bien former les maîtres afin de les outiller à cette tâche difficile ; -Il doit organiser des visites de classe et des suivis réguliers ceci en conjuguant leurs efforts.	20 (100%)	--	--
04	Comment voyez-vous les relations de travail des membres d'encadrement ?	-Les relations de travail ne sont pas bonnes ; par conséquent, elles ne peuvent pas favoriser un meilleur encadrement des maîtres.	19 95%	Relations de travail passables dans l'ensemble	01 5%
05	Selon vous, qu'est ce qui justifie le mauvais fonctionnement du corps de contrôle de la CS de Karimama ?	Plusieurs causes : -Mésentente des membres d'encadrement ; -Mauvaises conditions de travail de ces derniers ; -Mécontentement des maîtres et des superviseurs.	20 100%	--	--
06	Quelles recommandations faites-vous en faveur de l'enseignement multigrade à Karimama ?	-Implication effective de tous les acteurs du système éducatif notamment l'Etat ; -Formations adéquates et régulières des superviseurs et des maîtres multigrades ; -Entente et bonne collaboration entre les superviseurs ; -Les superviseurs doivent porter assistance et conseils aux Directeurs et maîtres multigrades.	18 90%	Supprimer purement et simplement l'enseignement multigrade.	02 10%

Source : Données de terrain

Au regard des données de ce tableau, il ressort que les entretiens ont été fructueux dans l'ensemble. En effet, par rapport à la première question, on constate que 16 personnes sur les 20 enquêtées, soit 80% ont réservé un mauvais accueil à l'enseignement multigrade, parce que croyant très peu à sa réussite. Pendant ce temps,

les quatre (04) personnes restantes, soit 20% du total lui ont réservé un accueil acceptable.

En réponse à la deuxième question, 17 personnes sur les 20 interrogées soit 85% ont dit sans ambages que la prestation des maîtres multigrades est médiocre dans l'ensemble et cette dernière ne peut être améliorée qu'en fonction de l'amélioration des conditions de travail des maîtres et des superviseurs et surtout du climat social entre ces derniers. Contrairement à ceux-là, les trois (03) personnes restantes des 20 interrogées soit 15% estiment que le rendement des maîtres multigrades est acceptable dans l'ensemble. A propos de la troisième question, toutes les 20 personnes interrogées soit 100% ont affirmé que les superviseurs ont un rôle déterminant à jouer dans la mise en œuvre de la stratégie enseignement multigrade à savoir : rôle de formateurs et rôle d'animateurs, de guides et de contrôleurs.

En ce qui concerne la quatrième question, une seule personne sur les 20 interrogées, soit 5% n'a pas reproché grand-chose aux relations de travail des superviseurs. Les 19 autres personnes interrogées, soit 95% du total certifient que les relations qui ont caractérisé les activités des superviseurs en 2011 ont été mauvaises au point où leur rendement n'a pas comblé les attentes, parce que ayant reçu un coup.

Pour répondre à la cinquième question, toutes les 20 personnes enquêtées, soit 100% ont expliqué le mauvais fonctionnement des membres d'encadrement par les mauvaises conditions de travail, leur désagrément, et surtout par leur désaccord.

S'agissant de la dernière question, en dehors de deux enquêtés qui n'ont pas vu l'utilité de la stratégie et qui ont opté pour sa suppression, les 18 autres personnes interrogées, soit 90% ont fait d'importantes suggestions relatives à la promotion et à la pérennisation de l'enseignement multigrade à Karimama. Par ces suggestions, les personnes enquêtées demandent que l'Etat s'investisse effectivement dans la mise en œuvre de la stratégie et que les formations et les assistances des maîtres multigrades soient régulières. Aussi ont-ils mis l'accent sur la nécessité pour les membres d'encadrement de s'entendre afin de conjuguer leurs efforts pour le développement de l'école de Karimama.

A la lumière de tout ce qui vient d'être développé, on peut affirmer que l'enseignement multigrade n'est pas favorablement accueilli par la plupart des

enseignants. La réticence qu'ils y affichent aura certainement une répercussion négative, non seulement sur leur efficacité, mais également sur celle des superviseurs.

### III.2.3.2-Présentation et analyse des résultats de l'enquête par questionnaires

Toujours, dans le souci de vérifier les hypothèses et les objectifs de départ, 159 questionnaires d'enquêtes ont été adressés à plusieurs actrices et acteurs du système éducatif. Les questions sont orientées vers trois grands volets à savoir : Le volet pédagogique, le volet social (relations de travail des membres du corps de contrôle) et le volet moyens et perspectives (pérennisation de l'enseignement multigrade à Karimama). Pour faciliter les analyses et les commentaires des résultats de l'enquête, et pour conférer de l'harmonie au travail, un certain nombre de questions ont été regroupées autour de chaque volet. Le nombre de questionnaires récupérés par catégorie d'acteurs se trouve répertorié dans le tableau ci-après

**Tableau N° 15** : Tableau de dépouillement des questionnaires

Cibles	Questionnaires		Taux de récupération
	Distribués	Récupérés	
Enseignants	72	69	<b>95,83 %</b>
Directeurs d'écoles	42	37	<b>88,10 %</b>
Conseillers Pédagogiques	30	29	<b>96,67 %</b>
Inspecteurs	15	13	<b>86,67 %</b>
<b>Total</b>	<b>159</b>	<b>148</b>	<b>93,08 %</b>

Source : Données de terrain

De l'analyse des données de ce tableau, il ressort que la majorité des questionnaires envoyés ont été récupérés. En effet, sur les 159 questionnaires distribués, 148 ont été récupérés, soit un pourcentage de récupération de 93,08 %. Ainsi, l'échantillon à partir duquel se fera le dépouillement est de 148 acteurs. Pour le traitement des réponses données aux différentes questions, on prendra en compte les 148 acteurs pour les questions transversales. Mais, en ce qui concerne les questions particulières, ce sont la cible spécifique indiquée et les questionnaires récupérés la concernant qui sont considérés.

### III.2.3.2.1 – Impact pédagogique

S’agissant du premier volet (volet pédagogique), les investigations ont tourné autour de quatre préoccupations essentielles. Les résultats sont respectivement consignés dans les tableaux ci-dessous.

**Tableau n° 16** : Récapitulation de la perception des personnes interrogées

Nombre de réponses reçues	Synthèse des réponses	Fréquences	Pourcentages
148	-Perception négative	132	89,19 %
	-Assez bonne perception	14	09,46 %
	-Abstention	02	01,35 %

Source : Données de terrain

Au regard des données de ce tableau, on constate que la majorité des acteurs enquêtés (132) soit 89,19 % ont réservé un mauvais accueil à l’enseignement multigrade. Quatorze (14) acteurs seulement des 148, soit 09,46 % ont vu la pertinence de l’adoption de l’enseignement multigrade. Deux acteurs sur 148, soit 1,35 % n’ont pas pu se décider. En examinant bien ces chiffres, on peut affirmer que, même dans le rang des concepteurs que sont les CP et les Inspecteurs, il y en a qui n’ont pas vu l’opportunité de l’adoption de l’enseignement multigrade. En effet, il suffit de comparer les nombres 42 et 16 représentant respectivement le nombre des Inspecteurs et des CP et le nombre d’acteurs ayant répondu positivement à la question pour s’en convaincre.

#### **Justifiez des réponses proposées**

Les différents acteurs enquêtés ont justifié leur position comme l’indiquent les données du tableau ci-dessous.

**Tableau n° 17** : Récapitulation de la justification des personnes interrogées.

Nombre de réponses total	Nombre de réponses par groupes d'acteurs	Synthèse des réponses	Fréquences	Pourcent ages
148	132	-L'enseignement multigrade donne un surcroît de travail aux enseignants et aux superviseurs	99	<b>66,89 %</b>
		-Les conditions de travail ne sont pas favorables pour un enseignement multigrade de qualité	33	<b>22,30 %</b>
	14	-Avec un peu plus d'effort et de sacrifice tout ira bien	09	<b>06,08 %</b>
		-Si les maîtres et les superviseurs sont bien outillés et motivés ça peut réussir.	05	<b>03,38 %</b>
	02	Abstention	02	<b>01,35 %</b>

Source : Données de terrain

Ici, les données du tableau révèlent que 99 personnes, soit 66, 89% sur les 148 enquêtées ont désapprouvé l'enseignement multigrade, le qualifiant de complexe et de fastidieux. Il est donc perçu, à leurs yeux, comme étant une activité de plus.

Pour un autre groupe de 33 enquêtés, soit 22,30%, les conditions de travail, pour un enseignement multigrade de qualité, ne sont pas réunies. Ce n'est pas l'avis d'un autre groupe de 14 personnes, soit 09,46% qui estiment que la mise en œuvre de cette stratégie est possible, avec un peu plus de sacrifice, de formation et de motivation des maîtres et des superviseurs. Un dernier groupe de 2 personnes enquêtées, soit 1,35% ne s'est pas prononcé.

A la lumière de tout ce qui est suggéré ici, on peut retenir que l'enseignement multigrade, bien que complexe et donnant un surcroît de travail à l'enseignant et aux superviseurs, ne peut être contourné, à l'étape actuelle de notre développement. Au contraire, il doit être perçu comme étant une alternative véritable, primordiale qui permet d'inscrire le Bénin dans la logique de l'Education Pour Tous d'ici à l'an 2015.

**Tableau N° 18 : Synthèse des difficultés identifiées par les acteurs interrogés**

Acteurs interrogés	Synthèses des réponses	Nombre de réponses	Pourcent-Tages	Total
Enseignants et Directeurs d'écoles (106)	Les difficultés sont liées à : -l' aménagement des programmes ; -la méconnaissance des techniques d'élaboration des planifications mensuelles et de l'emploi de temps (activités compatibles et non compatibles) ; - la gestion du temps de travail scolaire ; - la préparation des fiches pédagogiques ; - la gestion de l'espace ; - l'insuffisance d'infrastructures appropriées ; -l'insuffisance de formation des maîtres ; -la non maîtrise de la méthodologie particulière des classes multigrades ; -le faible niveau des élèves	104	70.27%	148
	Abstention	02	1,35 %	
Conseillers pédagogiques et inspecteurs (42)	Les difficultés sont énormes et sont liées à : - l'insuffisance de formation des superviseurs ; - l'inexistence de documents pédagogiques appropriés ; - le manque de moyens adéquats de travail (moyens de déplacement par exemple) ; - l'absence de soutien politique et administratif ; - le long processus lié à la visite de classe et au suivi pédagogique ; - le manque de motivation ; -la mésentente des membres du corps d'encadrement ; - l'absence de bibliothèque convenable ; - la non implication de l'Etat et des parents.	42	28,38 %	

Source : Données de terrain

De l'observation de ce tableau, il ressort que les difficultés liées à l'enseignement multigrade sont innombrables. Et presque toutes les personnes interrogées, 146 soit 98,65 % du total n'ont pas hésité à reconnaître cette réalité. Un examen minutieux des données du tableau amène à dire que les difficultés ci-dessus énumérées sont de quatre ordres à savoir : difficultés d'ordre pédagogique, matériel, administratif et social. L'enseignement multigrade a donc de sérieux problèmes dont la conséquence immédiate n'est qu'un enseignement au rabais. C'est dire que les attentes des usagers de l'école de Karimama sont loin d'être comblées. Ce déficit du minimum pédagogique et de matériel s'explique assurément par le fait que la classe multigrade est considérée au Bénin, par les responsables en charge de l'éducation, comme étant un système transitoire de moindre qualité et une simple alternative rendue nécessaire par les circonstances. Ainsi, le non engagement de l'Etat et la non mobilisation de la communauté sont préjudiciables à la promotion de l'enseignement multigrade auquel

la majorité des acteurs n'ont pas réservé un bon accueil. On peut donc retenir que la formule multigrade semble faire les frais d'un découragement des enseignants qui sont laissés à eux-mêmes.

A cela, il faut ajouter l'inconscience professionnelle des membres d'encadrement qui limite considérablement aussi bien leur efficacité sur le terrain que celle des enseignants. Dans ces conditions quel sort est réservé au travail ?

**Tableau N° 19 :** Synthèse des réponses relatives à la performance des superviseurs

Nombre total de réponses	Nombre de réponses par tendances	Synthèse des réponses	Fréquences	Pourcentages
148	Enseignants et Directeurs d'écoles (106)	-Performance médiocre	52	49,05 %
		-Performance à peine passable	43	40,57 %
		-performance passable	11	10,38 %
	Conseillers pédagogiques et Inspecteurs (42)	-Performance médiocre	26	61,90 %
		-Performance à peine passable dans l'ensemble	16	38,10 %

Source Données de terrain

Les données qu'affiche ce tableau indiquent plusieurs tendances. En effet, 52 enseignants sur les 106 interrogés soit 49,05 % ont reconnu que la prestation des enseignants dans les classes multigrades est médiocre. Pour un autre groupe de 43 enseignants soit 40,57 % du total, la prestation des enseignants est plutôt à peine passable. Quant au dernier groupe dont l'effectif est de 11 enseignants soit 10,38 % du total, il retient que la performance des enseignants est dans l'ensemble passable.

En considérant le cas des membres d'encadrement, on constate qu'il y a deux tendances. Effectivement, pendant qu'un groupe de superviseurs de 26 personnes soit 61,90 % de l'ensemble juge leur performance de médiocre, l'autre groupe de 16 personnes soit 38,10 % du total atteste que la performance des superviseurs est, dans l'ensemble, à peine passable.

La remarque fondamentale à faire ici, est que, que ce soit du côté des enseignants que de celui du corps de contrôle, la performance n'a pas été satisfaisante. Cette contre performance n'est autre chose que la conséquence directe des nombreuses difficultés mentionnées plus haut, en l'occurrence celles relatives à leurs mauvaises relations de travail. Toutefois, il importe de faire un clin d'œil sur le travail

concrètement réalisé par les superviseurs des classes multigrades à Karimama.

**Tableau n° 20 :** Récapitulation des visites de classe et des suivis pédagogiques réalisés par les membres d'encadrement interrogés.

Activités Nombre de réponses reçues	Visites de classe réalisées par		Suivis pédagogiques réalisés par		Pourcentages	Nombre de superviseurs interrogés
	Mois	An	Mois	An		
04	Plus de 14	Plus de 112	-	-	09,52 %	42
35	07 à 14	56 à 112	-	-	83,33 %	
03	Moins de 07	Moins de 56	-	-	07,15 %	
38	-	-	03 à 05	24 à 40	90,48 %	42
04	-	-	01 à 02	08 à 16	09,52 %	

Source : Données de terrain

De l'examen de ce tableau, on peut retenir que 4 des 42 membres d'encadrement, soit 09,52 % ont affirmé qu'ils réalisent plus de 14 visites de classes dans les classes multigrades. Un autre groupe de 35 membres d'encadrement 83,33 % attestent qu'ils réalisent des visites de classes allant de 7 à 14 par mois. Un dernier groupe de 3 superviseurs certifient qu'ils n'arrivent pas à faire 7 visites par mois.

A propos du suivi pédagogique, 38 superviseurs soit 90,48 % des 42 interrogés soutiennent qu'ils font 3 à 5 suivis par mois. Quant aux 4 derniers superviseurs soit 9,52 % ils déclarent que le nombre de suivis qu'ils réalisent se situe entre 1 et 2 par mois. De l'analyse minutieuse des données de ce tableau, on peut dire que, nonobstant les nombreuses difficultés inhérentes à l'enseignement multigrade, le travail se fait mieux ailleurs qu'à Karimama.

En effet, en se référant aux tableaux n°13 de la page 85 et n° 20 de la page 95, on constate qu'aucun membre d'encadrement de Karimama n'a dépassé 3 visites de classes et deux suivis pédagogiques par mois. Ceci étant, on peut donc affirmer que le désaccord des membres d'encadrement, a négativement influencé le travail du corps de contrôle et par ricochet celui des enseignants. Mais, aussi est-il nécessaire de chercher à caractériser cette désunion.

### III.2.3.2.2-Impact social (Relations de travail)

Pour explorer ce deuxième volet, trois questions ont servi à le meubler. Les points de vue exprimés sont contenus dans les tableaux ci-après :

**Tableau N° 21** : Synthèse des réponses proposées par les acteurs interrogés au sujet des relations de travail des superviseurs de Karimama.

personnes interrogées	Synthèse des réponses reçues	Fréquences	Pourcentages	Total
Enseignants et Directeurs d'écoles	-Mauvaises relations de travail (relations décevantes)	99	93,40 %	106
	-Relations de travail médiocres dans l'ensemble	07	06,60 %	
Membres du corps de contrôle	-Mauvaise ambiance de travail dans l'ensemble	03	100 %	03
	-Ambiance de travail défavorable.			

Source : Données de terrain

Comme nous l'avons signalé plus haut, les relations de travail des membres d'encadrement de Karimama n'ont pas été encourageantes dans l'ensemble. C'est une atmosphère vicieuse, qui a caractérisé leurs activités en 2011. Ce point de vue a été confirmé par l'ensemble des personnes enquêtées. Mais, il importe de chercher à comprendre comment on en est arrivé à un tel environnement qui n'est pas de nature à favoriser le bon déroulement des activités pédagogiques.

Effectivement, avant l'arrivée de l'actuel C/CS dans la CS, les CP et le C/CS se déplaçaient presque toujours ensemble pour travailler en alternance dans les deux zones pédagogiques. L'adoption de cette façon de travailler s'explique par la spécificité du milieu en général et de la zone pédagogique n°2 en particulier. Cette dernière qui, d'une part longe le fleuve Niger et d'autre part, fait corps avec le parc W, constitue un danger permanent, de jour comme de nuit. C'est donc un grand risque que de vouloir se déplacer seul dans ces lieux, en ce sens que les animaux de toutes sortes quittent le parc pour venir s'abreuver au fleuve. Aussi, faut-il ajouter la grande distance qui sépare les écoles les unes des autres et l'état défectueux des pistes qui relient les villages. C'est pour braver toutes ces difficultés et mener les activités avec succès que les membres d'encadrement ont opté pour le déplacement en groupe, c'est-à-dire les visites groupées. Mais, malheureusement, l'actuel C/CS n'a pas compris la stratégie de cette manière et a très tôt mis fin à cette organisation, après avoir tenté sans succès de diviser les CP pour mieux régner. Il a donc exigé que chaque CP

travaille dans sa zone d'intervention. C'est l'unique patron et ses décisions sont synonymes de parole d'évangile. L'objectif poursuivi par le chef était, d'une part, de montrer aux enseignants que lui seul a le droit de sillonner toutes les zones pédagogiques, et d'autre part que le CP ne doit et ne peut rien faire même dans sa zone d'intervention sans l'autorisation de l'Inspecteur.

Pour réussir son œuvre, il a confisqué tout le pouvoir. Alors, il décide seul de tout, foulant ainsi au pied l'esprit de la note circulaire n°1895/MEN/DGM/DPED/SEMB du 07/11/1975 relative à la gestion collégiale des écoles maternelles et primaires. Cette situation a donné naissance à deux camps de corps de contrôle qui, au lieu de se faire confiance, se font des coups bas au vu et su des enseignants. Dans ces conditions, on assiste à une gestion solitaire des subventions de l'Etat allouées à la CS et des avantages provenant de la cantine scolaire. C'est donc la recherche de l'intérêt égoïste qui est à la base de la désunion des membres d'encadrement de Karimama. La conséquence immédiate n'est autre chose que le mauvais résultat constaté sur le terrain. Car, là où il n'y a pas la confiance, il ne peut y avoir concertation, échanges. Il ne peut y avoir non plus synergie d'action et c'est le désordre qui s'installe. Le maigre résultat obtenu par les membres d'encadrement de Karimama est donc le reflet d'une ambiance délétère de travail qui a caractérisé leurs activités. De toute évidence, on est persuadé que rien de beau, rien de grand ne peut se réaliser dans la division, dans les rancœurs. On ne se construit pas soi-même pendant qu'on s'atèle à détruire les autres. L'évangéliste Luc n'a-t-il pas écrit : « Tout royaume qui se divise court à sa ruine : les différents partis s'écroulent l'un après l'autre ».<sup>7</sup>

Oui, les mésententes, les mésestimés, la gloutonnerie n'ont pour corollaire que la destruction de la société. Et il suffit de bien observer le symbole de la jarre trouée du Roi GHEZO pour mieux comprendre combien l'union fait la force. Dans le cas d'espèce, on a en face un corps de contrôle qui n'existe que de nom, c'est-à-dire un épouvantail à moineaux. Toutefois il importe d'analyser leurs conditions matérielles de travail.

---

<sup>7</sup> Evangile selon Luc, chapitre 11, verset 17

**Tableau N° 22 :** Synthèse des réponses proposées par rapport au matériel de travail des superviseurs.

Nombre de réponses reçues	Synthèse des réponses proposées	Fréquences	Pourcentages
148	-Manque de moyens roulants	<b>58</b>	<b>39,19%</b>
	-Manque de carburant dû au gel du crédit délégué de la CS et autres difficultés	<b>49</b>	<b>33,10%</b>
	-Insuffisance de matériel pédagogique adéquat	<b>17</b>	<b>11,49%</b>
	-Inexistence de prime d'encouragement.	<b>24</b>	<b>16,22%</b>

Source : Données de terrain

En jetant un coup d'œil sur les données de ce tableau, on constate que 58 des 148 personnes enquêtées, soit 39,19% ont reconnu que les membres d'encadrement de la CS de Karimama ne disposent pas de moyens de déplacement adéquats pour faire le travail. De même, 49 autres enquêtés, soit 33,10% de l'ensemble affirment que le manque de carburant constitue un handicap sérieux pour le bon déroulement des activités des superviseurs.

Un autre groupe de 17 enquêtés, soit 11,49% du total attestent que les membres d'encadrement n'ont pas de matériel pédagogique dont ils ont besoin pour réussir leur mission. Les 24 dernières personnes enquêtées, soit 16,22% ont évoqué l'inexistence de prime d'encouragement pour les superviseurs. Un examen minutieux des différentes déclarations amène à affirmer que toutes convergent vers une même réalité à savoir : l'insuffisance notoire de matériel de travail.

En effet, s'agissant de moyens roulant, seuls le C/CS et un des CP disposent chacun d'une vieille moto de fonction à lui affectée depuis 2006. Ces motos qui sont aujourd'hui complètement amorties ne sont plus indiquées pour les pistes dégradées de Karimama. Le deuxième CP qui a fini sa formation au CFPEEN il y a deux ans n'a encore rien reçu comme moyen de déplacement de la part de l'Etat.

Parlant du carburant et de matériel pédagogique, la CS de Karimama, comme les 14 autres CS des départements du Borgou et de l'Alibori n'a pas réussi à consommer 1F de son crédit délégué à cause de la méchanceté et de l'incompétence des agents de la Préfecture de Parakou. A ces difficultés qui entravent dangereusement l'efficacité des membres d'encadrement de la CS de Karimama, s'ajoutent d'autres non moins importantes inhérentes, nous pouvons le dire, au milieu. Il s'agit

notamment : du désintéret affiché des parents vis- à vis de l'école qui conduit les enseignants à la paresse (absence au poste, faux malade, etc). Aussi faut-il parler de l'hostilité du milieu qui fait que les enseignants n'aiment pas y rester. Toute affectation à Karimama est perçue comme étant une punition. Ainsi, n'importe qui apprend que vous êtes affecté à Karimama n'hésite pas à vous poser la question de savoir : qu'est-ce que vous avez fait ? Le maintien de force des enseignants à Karimama émousse l'ardeur de ces derniers qui refusent délibérément de travailler, se disant que : 'on peut obliger le cheval à traverser la rivière mais en aucun cas, il ne prendra de force aucune goutte d'eau de cette rivière'.

Le manque de logement dans les villages ainsi que l'absence de centre de loisir jouent négativement sur la conscience professionnelle des enseignants qui pour la plupart choisissent de résider à Karimama ville, chef lieu de la commune. D'où les retards considérables qu'on constate au service.

La distance de certaines écoles à la CS et l'accès très difficile font que certains enseignants ne travaillent pas parce qu'ils savent que le contrôle à leur niveau ne peut pas être régulier. Les enseignants sont toujours considérés comme étant des étrangers et traités comme tel. Ce qui les renforce dans leur position de refus de travailler. Le manque d'eau potable qui sévit de mars à mai constitue un véritable calvaire pour les populations en général et les enseignants "étrangers" en particulier. Les cultures maraichères (tomate, oignon, piment, pomme de terre, courge, gombo, etc) représentent un frein à la scolarisation des enfants dont les parents n'hésitent pas à se moquer des enseignants en disant que leur gain hebdomadaire dépasse de loin le salaire annuel du maître.

Les clivages politiques ne sont pas favorables à la scolarisation et, dans un village où le président de l'APE est de la FCBE par exemple, tous ceux qui sont du G13 refusent d'envoyer leurs enfants à l'école et vice versa. Le même phénomène s'observe au niveau des mosquées. Même les morts font la politique à Karimama. La prédication des marabouts installés dans la plupart des villages fait naître ou renforce la perception négative que les parents ont de l'école (celui qui envoie son enfant à l'école du Blanc ira en enfer à sa mort, ainsi que toute sa descendance sans oublier ses ancêtres qui étaient déjà au Paradis, et qui doivent être ramenés en enfer

affirment-ils avec force).

Parallèlement à tout cela, il existe à Karimama, d'autres phénomènes qui font obstacle à la promotion de l'école. En effet, à Karimama, la rentrée des classes a effectivement lieu en décembre voire en janvier après le congé Noël, et les grandes vacances commencent en mai avec les premières pluies. Quant il y a manifestation dans un village (mariage, baptême, cérémonie, etc), les enfants ne vont pas à l'école. Le même phénomène s'observe les jours du marché.

Pendant la récréation, les élèves vont à la maison chercher à manger c'est-à-dire prendre le petit déjeuner avant de revenir. Cela est dû à l'absence de vendeuses de nourriture dans les écoles. Le mariage précoce et le mariage forcé sont aussi monnaie courante. Et les parents n'hésitent pas à retirer les élèves filles surtout pour les contraindre à ces genres de mariages. Chose curieuse, c'est que tous ces phénomènes sont connus de toutes les autorités locales et ne gênent personne.

Tous ces phénomènes ainsi identifiés et dont la liste n'est pas exhaustive, annihilent l'efficacité des maîtres et par ricochet celle des superviseurs. Car il n'est pas rare que les membres d'encadrement parcourent des dizaines de kilomètres sans arriver à faire une seule visite de classe soit parce que le maître est absent, soit parce que les élèves ne sont pas venus à l'école.

Ainsi, à l'issue de nos recherches, et pour aller dans le même sens que Antoine de Saint-Exupéry, nous nous posons la question de savoir : Quels programmes et quel calendrier scolaire il faut pour les enseignants de Karimama, et quels enseignants il faut pour appliquer ces programmes et ce calendrier ?

Face à cette multiplicité de difficultés et, étant donné que le corps de contrôle est évalué surtout sur la base du nombre de visites de classes et de suivis pédagogiques réalisés, il est obligé de sacrifier les classes multigrades au profit de celles dites monogrades où le travail est moins complexe.

Certes, les problèmes du corps d'encadrement sont monstres, mais est-ce une raison pour renoncer à leur mission ? Assurément non. Il importe de rechercher les portes de sortie.

**Tableau N° 23 : Synthèse des propositions faites par les acteurs enquêtés**

Nombre de réponses reçues	Synthèse des réponses proposées	Fréquences	Pourcentages
148	-Former les enseignants des classes multigrades et les assister régulièrement ;	03	02,02%
	-Aplanir leurs divergences.	61	41,22%
	-Développer une atmosphère collégiale et les liens familiaux entre les superviseurs et les enseignants.	79	53,38%
	-Impliquer les élus locaux et les cadres du milieu dans la sensibilisation des populations	05	03,38%

Source : Données de terrain

Au regard des données de ce tableau, on constate que toutes les personnes ayant répondu aux questions ont fait des suggestions pertinentes en vue de la réussite de la mission des superviseurs de la CS de Karimama. En effet, trois (03) personnes enquêtées, soit 02,02% du total souhaitent que les enseignants soient bien formés aux techniques des classes multigrades. Aussi désirent-ils qu'ils soient régulièrement suivis dans leurs classes.

Un autre groupe de 61 personnes, soit 41,22% des 148 personnes enquêtées, demandent que les membres d'encadrement fassent taire leurs divergences. Un troisième groupe de 79 acteurs enquêtés, 53,38% du total proposent que les membres d'encadrement développent une atmosphère de convivialité en leur sein d'une part, et entre eux et les enseignants d'autre part. Le dernier groupe de 05 personnes enquêtées, soit 03,38% estiment qu'on implique les élus locaux et les cadres de la Commune dans la sensibilisation, lesquels élus locaux, à en croire les uns et les autres, demeurent toujours sceptiques vis-à-vis des bienfaits de l'école.

L'observation minutieuse de ces données révèle que les quatre (04) propositions faites ici sont caractérisées par leur justesse car, chacune d'elles vise l'amélioration de la performance du corps d'encadrement. Toutefois, la deuxième et la

troisième proposition sont plus indiquées en ce sens qu'elles prônent l'entente entre les membres d'encadrement, c'est-à-dire la paix. Elles sont plus pertinentes parce que la paix est la source de tout bonheur. Autrement dit, sans la paix, rien de bon, rien de grand, n'est possible dans la vie d'un individu. Le feu Président Houphouët BOIGNY avait coutume de dire : « La paix n'est pas un vain mot, c'est un comportement ». Ce qui signifie qu'on ne peut pas décréter la paix mais il faut la préparer pour qu'elle s'inscrive dans nos habitudes de tous les jours. C'est dire que pour qu'on espère avoir une société pacifique, donc un corps de contrôle pacifique, il faut prendre des dispositions pour que les individus formant cette société soient ouverts à la paix. Pour y arriver, il faut que très tôt, les superviseurs de Karimama puissent inscrire dans leur cœur des habitudes favorables à la paix. Ils doivent s'accepter différents pour vivre complémentaires dans une ambiance où la diversité ne nuit pas à l'unité mais l'embellit.

Ainsi, pour réussir leur mission, les deux corps de contrôle doivent œuvrer mutuellement pour la culture de la paix, en mettant fin aux coups bas qu'ils se font au quotidien, à l'injustice et aux frustrations qui sont sources d'agressivité. Aussi doivent-ils cesser de se dénigrer et de se mettre allègrement en spectacle devant les enseignants.

Pour conquérir, maintenir et promouvoir la paix de façon durable, il faut à ces superviseurs, un certain nombre de qualités telles que : l'humilité, la tolérance, le dialogue, la confiance réciproque, la sincérité, la loyauté, la franchise, sans oublier bien sûr la justice et la solidarité, qui rendent possible l'esprit de partage que rappelle fort heureusement Raoul FOLERAU quand il affirme que « Nul n'a le droit d'être heureux tout seul ».

En effet, chacun des superviseurs concernés doit comprendre qu'aucun individu, aucun groupe d'individus, aucune nation, aucun Etat, fut-il le plus puissant de la planète, ne peut se targuer de se suffire. Seule, une interdépendance constructive peut nous sauver ; c'est-à-dire peut permettre la promotion de l'enseignement multigrade à Karimama. Pour que tout ceci soit une réalité, il faut une prise de conscience individuelle et collective de la part des membres d'encadrement. Il faut qu'ils parviennent à se convaincre de la nécessité d'être exigeants vis-à-vis d'eux-

mêmes et tolérants envers les autres. En tout cas, il faut que l'agression et la haine fassent place à la compréhension mutuelle et à l'amour.

Quand on sait que l'école est et demeure le berceau de la paix et de la démocratie, il est donc paradoxal et inadmissible que des responsables à ce haut niveau de l'enseignement primaire ne puissent pas parler le même langage. Ils ne doivent pas ignorer que le système éducatif béninois n'a pas besoin d'une telle crise qui, au fait, n'a aucune raison d'être. Les deux camps doivent à tout moment avoir à l'esprit les recommandations ci-après de Saint-Paul Apôtre :

« Soyez unis dans l'amour ; n'ayez qu'une seule âme avec un même projet. Ne faites rien par rivalité ou pour la gloire. Ayez toujours l'humilité de croire les autres meilleurs que vous-mêmes. Que chacun de vous, au lieu de considérer ses propres intérêts, considère aussi ceux des autres ».<sup>8</sup>

Oui, les C/CS et les CP sont deux corps de contrôle inséparables. Condamnés à vivre en symbiose dans la diversité et à travailler en synergie, ils ont donc intérêt à méditer chaque jour ces recommandations afin de pouvoir surmonter leur désaccord pour le bonheur de l'école de Karimama. En d'autres termes, ils doivent se tuer à la tâche, la main dans la main, pour l'atteinte de l'objectif commun qu'est la promotion de l'enseignement en général, et l'enseignement multigrade en particulier à Karimama.

Telle doit être désormais, de l'avis des personnes enquêtées, l'attitude des superviseurs de Karimama, afin de permettre à l'enseignement multigrade de prospérer.

### **III-2.3.2.3-Volet perspectives**

Le dernier volet concerne non seulement les portes de sortie de la situation mais aussi la recherche des voies et moyens pour pérenniser l'enseignement multigrade à Karimama.

Les différentes recommandations faites sont regroupées dans le tableau ci-dessous

---

<sup>8</sup> Recommandations de Saint-Paul Apôtre dans sa lettre aux Philippines; chapitre 2, verset 2 à 5. Nouveau Testament.

**Tableau N° 24** : Synthèse des recommandations faites par les personnes enquêtées en vue de la pérennisation de l'enseignement multigrade

Nombre de réponses reçues	Synthèse des réponses proposées :	Fréquences	Pourcentages
148	-Sensibilisation des parents et des enfants ;	27	18,24%
	-Participation active des partenaires techniques et financiers ;	30	20,27%
	-Implication effective du politique et équipements des écoles multigrades ;	33	22,30%
	-Vulgarisation des bonnes pratiques de classes et des résultats de l'enseignement multigrade à travers les projections ;	23	15,54%
	-Formations adéquates et motivations des enseignants et des superviseurs.	35	23,65%

Source : Données de terrain

De l'observation de ce tableau, il ressort que toutes les 148 personnes enquêtées ont fait de pertinentes propositions relatives à la promotion de l'enseignement multigrade. En effet, 27 personnes des 148 interrogées, soit 18,24% estiment que la pérennisation de l'enseignement multigrade doit passer par la sensibilisation des parents et des enseignants. Pour un autre groupe de 30 personnes enquêtées, soit 20,27% du total, la participation des partenaires techniques et financiers doit être dynamique.

Alors que le troisième groupe de 33 personnes enquêtées, soit 22,30% de l'ensemble souhaite l'implication effective du politique et l'équipement des écoles multigrades, les deux derniers groupes de 23 acteurs interrogés, soit 15,54% et de 35 acteurs interrogés, soit 23,65% mettent respectivement l'accent sur la vulgarisation des bonnes pratiques de classes et des résultats de l'enseignement multigrade à travers des projections et des formations adéquates ainsi que la motivation des enseignants et des

superviseurs.

Selon ces acteurs enquêtés, il faut absolument sensibiliser d'une part, les parents et les enseignants pour qu'ils comprennent les circonstances dans lesquelles on fait recours à l'option des classes multigrades, et d'autre part, les parents pour accroître leurs efforts de recrutement des enfants scolarisables.

De même, il urge que les partenaires techniques et financiers soutiennent les efforts de renforcement des capacités des enseignants et des superviseurs des zones rurales. Aussi est-il opportun de promouvoir l'option des classes multigrades à travers la réalisation des DVD ou VCD de bonnes pratiques de classes multigrades, d'opter pour les classes multigrades, avec la formation appropriée et une motivation soutenue des enseignants.

Effectivement, pour permettre aux classes multigrades de prospérer et « D'apporter une contribution décisive à l'effort national consenti en faveur de l'Education Pour Tous, particulièrement dans les zones rurales ou les zones d'accès difficile, trois conditions doivent être remplies à savoir:

- l'engagement de l'Etat et la mobilisation de la communauté doivent être fort et affichés, notamment par une politique de discrimination positive de la part des autorités aux différents niveaux, national, régional et local;

- la motivation des enseignants, entretenue par un suivi pédagogique, une action de formation et la mise en place d'un mécanisme de communication destiné à rompre l'isolement des maîtres;

- la dotation en outils pédagogiques, guides pour les maîtres, manuels pour les élèves et petits matériels didactiques pour les activités de groupes au sein de la classe ».<sup>9</sup>

Aussi peut-on ajouter que la scolarisation avec enseignement multigrade ne peut réussir également qu'à condition de représenter une véritable alternative et une option positive, prise en compte et organisée par les services de planification. Etant donné que, faute d'infrastructures et de moyens adéquats, les solutions du Nord ne sont pas transposables au Sud, les planificateurs doivent donc rechercher des solutions spécifiques, propres aux réalités africaines..

---

<sup>9</sup> Recommandations du séminaire IIPE/ Résafad, avril 2002

Quant aux responsables éducatifs, ils doivent cesser d'hésiter d'investir dans une organisation de classes multigrades et d'écoles incomplètes considérées comme transitoires et éphémères. C'est dire que l'administration ne doit pas ignorer leur existence, et le ratio maître/ élèves sera le même que celui des classes conventionnelles dites monogrades.

Il est souhaitable que les services d'une bibliothèque itinérante soient étendus aussi largement que possible aux écoles multigrades, afin de satisfaire aux besoins du maître et de la communauté, comme à ceux des élèves. De même, il conviendrait de constituer au sein de l'administration supérieure de l'enseignement primaire, un organe consultatif qui serait chargé d'étudier, sous leurs différents aspects, les problèmes qui touchent au fonctionnement de l'école primaire à maître unique. Cet organe devrait avoir pour, entre autres fonctions, d'envisager une action propre à encourager les maîtres et les superviseurs des classes multigrades et faciliter leur travail.

### **Quelques suggestions**

- ❖ Les autorités locales et les autorités académiques (CCS, CP, directeurs d'écoles, enseignants) appuyées par agents de santé et les agents des centres sociaux doivent organiser de vastes campagnes de sensibilisation pour amener les parents d'élèves à voir et à comprendre l'importance du petit déjeuner pour un enfant en général et pour le petit écolier en particulier. Ainsi, l'argent que l'enfant doit dépenser pendant la récréation doit être perçu comme étant un impérieux devoir qui s'impose à eux et qui doit être budgétisé d'une manière ou d'une autre.
- ❖ Elles doivent sensibiliser de ce fait les femmes afin qu'elles acceptent aller vendre à manger dans les écoles pendant la récréation.
- ❖ Les autorités et les parents d'élèves doivent savoir que c'est une perte de temps et un manque à gagner pour les enfants en laissant aller faire la récréation à la maison.
- ❖ Les autorités doivent sensibiliser suffisamment les parents d'élèves afin qu'ils acceptent envoyer massivement les enfants à l'école car il n'y a pas de

développement sans l'éducation.

- ❖ Les associations des mères d'enfants doivent apporter leur contribution en acceptant de recenser les enfants scolarisables pendant les vacances, c'est-à-dire avant la rentrée des classes et communiquer la liste des enfants retenus aux directeurs d'écoles pendant la pré- rentrée pour utilisation.
- ❖ Monter un comité de suivi qui doit veiller sur le recrutement et le maintien des enfants à l'école.
- ❖ Il faudrait que les cadres de la commune prennent à cœur le problème de la scolarisation des enfants à Karimama. En tout cas il est temps que les mariages forcés et/ou précoces et le phénomène de la déscolarisation des élèves cesse sans délai.
- ❖ Il serait souhaitable que les cadres du milieu appuyés par les autorités locales organisent dans un bref délai un forum sur l'éducation à Karimama et qu'un comité de suivi soit mis sur pied pour veiller à l'application correcte des décisions issues du forum.
- ❖ Aussi les autorités locales et académiques doivent-elles œuvrer, non seulement pour la dotation de toutes les écoles primaires en cantines scolaires mais aussi et surtout pour l'avènement des cantines autogérées.
- ❖ Il faut prévoir des sanctions à l'encontre de ceux qui retirent leurs enfants de l'école.

# **CONCLUSION**

## CONCLUSION

L'état des lieux des classes multigrades montre que les écoles à classe et/ou à maître unique ont constitué, dans les pays développés comme dans les PED, et à travers tous les continents, une stratégie largement utilisée pour maintenir ou pour permettre la scolarisation en milieu rural et dans les zones faiblement peuplées.

Aujourd'hui encore, dans le monde, on estime que la plupart des écoles existantes disposent de classes multigrades. C'est dire que l'enseignement multigrade, sans toujours être reconnu et légalisé, est plus présent qu'on ne le pense généralement. Au contraire, en dépit de son apparente inexistence aux yeux des administrateurs de l'éducation, l'enseignement multigrade, loin de disparaître, est appelé à se renforcer dans certaines situations, comme celle de Karimama par exemple, pour contribuer au développement de la scolarisation.

Le maintien de la classe multigrade correspond à une nécessité à la fois d'ordre économique et pédagogique. Les classes multigrades ne sont donc pas un pis-aller. Elles représentent de fait la seule solution pour assurer la scolarisation dans certaines zones. Mais, à quel prix cette stratégie peut-elle réussir ?

La réussite de cette solution dépend absolument de l'implication effective de l'Etat et de la mobilisation de la communauté, de la motivation sans faille des enseignants et des superviseurs des classes multigrades, de la dotation des écoles à classes multigrades en outils pédagogiques adéquats, notamment en manuels et guides pour élèves et les maîtres ainsi qu'en petits matériels didactiques pour les activités des groupes au sein de la classe. Outre la rémunération des maîtres qui est généralement le seul poste de dépense, un soutien sous forme d'outils de travail serait indispensable pour leur permettre de bien enseigner.

Etant donné les difficultés de leurs tâches et le surcroît de responsabilités qui leur incombe, il conviendrait d'améliorer au maximum les conditions de travail des maîtres et des superviseurs des écoles à classes multigrades. Ceux-ci devraient bénéficier d'une aide raisonnable en ce qui concerne le logement, les prestations médicales et le remboursement des frais de voyage nécessaires. Il faudrait également envisager la possibilité de leur octroyer une prime particulière de direction et de

fonction, comme cela se fait déjà dans certains pays.

De plus, la coopération régionale et internationale devrait contribuer à réhabiliter le statut de cette stratégie de développement de la scolarisation, notamment en la mettant à l'ordre de conférences internationales de haut niveau, et en stimulant la recherche et les échanges entre pays.

A ces conditions qui viennent d'être énumérées, on peut en ajouter bien d'autres, non moins importantes telles que :

- considérer l'enseignement multigrade comme étant une alternative véritable ;
- formation adéquate des enseignants et des superviseurs des écoles à classes multigrades ;
- il importe que les institutions du système des Nations Unies s'impliquent davantage dans cette stratégie.

Pour le cas particulier de Karimama, on est en droit d'affirmer que l'école multigrade dans cette commune est caractérisée par un dysfonctionnement qui fait l'humiliation de tous les acteurs du milieu. Il suffit de mettre en relief les faibles résultats obtenus par les membres d'encadrement pour s'en convaincre.

Les difficultés relatives au non implication de l'Etat et de la communauté, à l'absence de matériels pédagogiques adéquats et de moyens roulants pour les superviseurs, à l'insuffisance de formation des maîtres et des membres d'encadrement et surtout au désaccord de ces derniers expliquent cette triste situation. Les enfants, premières victimes de cette situation, ont été sacrifiés par cette éducation non rassurante. Il est donc souhaitable que la volonté de l'ONG World Education qui a sous-tendu l'adoption de cette stratégie qu'est l'enseignement multigrade dans certaines communes du Bénin dont Karimama, aille jusqu'au bout par la nécessité d'aider les différents acteurs ici impliqués à aplanir les difficultés ci-dessus mentionnées, en l'occurrence celles liées à la mésentente des superviseurs. En effet, il est inconcevable que des questions basement matérielles et corporatistes entre C/CS et CP, tous membres du corps d'encadrement, puissent compromettre l'espoir d'un meilleur suivi et d'un encadrement conséquent du personnel enseignant des écoles à classes multigrades à Karimama.

Les superviseurs des écoles à classes multigrades de Karimama doivent toujours avoir à l'esprit que l'enseignement multigrade peut être comparée à la peau d'éléphant qu'il est difficile, voire impossible de tondre seul. C'est dire qu'ils doivent donc rester soudés dans la diversité afin de réussir la mission à eux assignée. Au cours de leurs inspections et visites de classes, ils doivent prendre en compte la spécificité de l'enseignement multigrade dans le rapport et la note d'inspection. Ils doivent œuvrer pour une synergie d'action qui s'appuie sur la création d'un climat de travail apaisé à tous les niveaux.

Quant à l'Etat, il est utile et urgent qu'il s'engage à mettre à la disposition des CS impliquées dans cette stratégie, tout ce qu'il leur faut pour la réussite totale de cette dernière qui paraît la seule chance qui reste pour la promotion de la scolarisation en milieu rural.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1- Aide et action International (2007) *Guide pédagogique de gestion des classes multigrades* 339p
- 2- BÂ (M), (1996) *Une si longue lettre*. les Nouvelles Editions Africaines DAKAR-ABIDJAN-LOME 131p
- 3- BIO N'GOYE (B.S.), (2003-2005) *L'emploi des vacataires dans l'enseignement secondaire général* (Mémoire) 79p
- 4- BONGOU (M.T.) et KOUMAGNON (A.L.), (2002-2003) *Intervention des enseignants communautaires dans la mise en œuvre des NPE* (Mémoire)
- 5- BRUNSWIC (E.) et VALERIEN (J.), (2003) *Les classes multigrades : une contribution au développement de la scolarisation en milieu rural* ; Paris UNESCO, IPE 121p
- 6- DIOUM (A.) *Enseigner dans une classe à large effectif*, 71P
- 7- GADO (I.) (2010) *Enseigner dans les classes multigrades*, 260 p
- 8- GILLES (F) et NORECK (J.P.), (1996) *Introduction à la sociologie* ARMAND COLIN, 4ème Edition
- 9- HEURION (A.F.), RENAUX (C.), MUSEUR (V.), ANDERLIN (M.), L'AFLAO (C.), et BOKO (G.), (2003) *Savoir en partage* Université de Mons Hainaut, IN.A.S. 18, Place du Parc 140p
- 10- HUMMEL (C.), (1977) *L'éducation d'aujourd'hui face au monde de demain* UNESCO-PUF 208p
- 11- HURAUULT (B.), HURAUULT (L.) et MEERSCH (J.V.), 1995 *LA BIBLE des communautés chrétiennes*. Les presses de Graficas S.A. 509p
- 12- JUVANE (V.) (2005) *Redéfinir le rôle de l'enseignement multigrade* ADEA, Séminaire sur l'éducation des populations rurales en Afrique – leçons, options et priorités, Ethiopie, 7-9 Septembre 2005
- 13- LANGE (M.F.) ; (2002) *Politique publique d'éducation* IRD (Institut de recherche pour le développement) Paris
- 14- LATAILLE-Démoré (D.) (2007) *Enseigner dans une classe à années multiples*. Monographie n°9 Ontario : Canada
- 15- M'BOUEKE (R.P.), (1991-1992) *Contribution à l'amélioration de l'enseignement des problèmes pratiques à l'école primaire* (Mémoire) 81p
- 16- MEMB, (1983) *Traité de législation scolaire*, Nouvelles Editions Africaines BP : 260 DAKAR 245p
- 17- MEN (1990) *Actes des Etats Généraux de l'Education* : Déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle 175p
- 18- MEN, *La loi 2003-17 du 11 novembre 2003, portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin*
- 19- MEPS (2006) *Evaluation de la réforme du système éducatif et de la mise en œuvre des NPE* 230p
- 20- MEPS, (2006) *Plan décennal de développement du secteur éducatif 2006-2015* Document synthèse
- 21- MEPS (2006) *Annuaire statistiques 2002 à 2007*
- 22- NEKPO (F.C.), (1999) *Education et culture* tome 1 230 p et tome 2 136p, CNPMS
- 23- TORAILLE (R.), VILLARS (G.) et EHRHARD (J.), (1982) *Education scolaire et ses problèmes* tome 1 et 2. Librairie ISTR, 93, RUE JEANNE D'ARC. 75013 Paris. tome 1 : 375 P, tome 2 : 609 P

# **ANNEXES**

## **ANNEXE 1**

### **Questionnaire anonyme d'enquête destiné aux conseillers pédagogiques (CP) et aux inspecteurs de l'enseignement du premier degré impliqués dans l'enseignement multigrade**

- 1- *Quelle est votre perception de l'adoption de l'enseignement multigrade dans votre CS ?*
- 2- *Justifiez votre réponse.*
- 3- *Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors des visites de classes dans les classes multigrades ?*
- 4- *Combien de visites de classes / suivis pédagogiques en moyenne faites-vous dans les classes multigrades ? par mois ? par an ?*
- 5- *Comment trouvez-vous votre performance sur le terrain ?*
- 6- *Que pensez-vous de vos relations de travail durant l'année scolaire 2010-2011 ?*
- 7- *Que pensez-vous du matériel de travail mis à votre disposition en 2011 ?*
- 8- *Que pensez-vous faire pour améliorer votre prestation sur le terrain ?*
- 9- *Quelles recommandations faites-vous en faveur de l'enseignement multigrade à Karimama ?*

## **ANNEXE 2**

### **Questionnaire anonyme d'enquête destiné aux enseignants appliquant l'enseignement multigrade**

- 1- *Quelle est votre perception de l'adoption de l'enseignement multigrade dans votre CS ?*
- 2- *Justifiez votre réponse.*
- 3- *Quelles sont les difficultés que vous rencontrez dans les classes multigrades ?*
- 4- *Comment trouvez-vous votre performance sur le terrain ?*
- 5- *Que pensez-vous des relations de travail des membres d'encadrement de Karimama ?*
- 6- *Quelles appréciations faites-vous du matériel de travail des membres d'encadrement de la CS de Karimama ?*
- 7- *Selon vous, comment les membres d'encadrement de Karimama doivent-ils se prendre pour réussir leur mission ?*
- 8- *Quelles recommandations faites-vous en faveur de l'enseignement multigrade à Karimama ?*

## **ANNEXE 3**

### **Guide d'entretien**

- 1- *Accueil réservé à l'enseignement multigrade dans les CS Impliquées*
- 2- *Prestation des enseignants des classes multigrades et amélioration de cette prestation.*
- 3- *Rôle du corps de contrôle dans la mise en œuvre de l'enseignement multigrade*
- 4- *Les relations de travail des membres d'encadrement de la CS de Karimama*
- 5- *Justification du mauvais fonctionnement du corps de contrôle de la CS de Karimama*
- 6- *Recommandations en faveur de l'enseignement multigrade à Karimama.*

# **TABLE DES MATIERES**

<b>RUBRIQUES</b>	<b>PAGES</b>
<b>Page de garde</b> .....	1
Sommaire .....	2
In memoriam .....	3
Dédicace.....	4
Remerciements .....	5
Sigles et abréviations .....	6
Liste des tableaux .....	7
<b>Résumé</b> .....	8
<b>Summary</b> .....	9
Introduction .....	11
<b>I- Contexte théorique et méthodologique</b> .....	14
I-1- Problématique .....	15
I-2- Hypothèses .....	16
I-2-1- Hypothèse N° 1 .....	16
I-2-2- Hypothèse N° 2 .....	16
I-2-3- Hypothèse N° 3 .....	16
I- 3- Objectif général .....	16
I-3-1- Objectif spécifique N°1 .....	16
I-3-2- Objectif spécifique N°2 .....	16
I-3-3- Objectif spécifique N°3 .....	16
I-4- Clarification conceptuelle .....	17
I-5- Revue de littérature .....	19
I-6- Démarche méthodologique .....	22
I-6-1- Approche méthodologique .....	22
I-6-2- Collecte des données.....	23
I-6-2-1- L'observation.....	23
I-6-2-2- L'entretien.....	24
I-6-2-3- Le questionnaire d'enquête .....	24
I-6-2-4- Le focus group.....	24
I-6-2-5- L'échantillonnage .....	24
I-6-3- Le chronogramme .....	25

I-6-4- Le mode de traitement et d'analyse des données.....	25
I-6-5- Difficultés rencontrées .....	25
<b>II- <u>Première partie</u> : Bref aperçu sur l'enseignement dans le département de l'Alibori ..</b>	<b>27</b>
<b><u>Chapitre 1</u> : L'environnement socio-économique du département de l'Alibori et de son système éducatif .....</b>	<b>28</b>
II-1-1- Description du département de l'Alibori .....	28
II-1-2- Description du système éducatif de l'Alibori.....	29
II-1-3- Description de la commune de Karimama et de son système éducatif .....	33
II.1.4. Effet de la crise économique des années 80 .....	35
II-1-5- impact de la démocratisation du système éducatif béninois .....	37
II-1-6- La politique du recrutement et de formation du personnel enseignant .....	39
II-1-6-1- Les différentes stratégies de recrutement du personnel enseignant .....	39
II-1-6-2- La politique de formation des enseignants au Bénin .....	41
II-1-7- Le désengagement de l'Etat .....	42
II-1-8- Le mode de recrutement des élèves .....	44
<b><u>Chapitre 2</u> : Contexte et justification de l'enseignement multigrade dans le monde et au Bénin .....</b>	<b>45</b>
II-2-1- Contexte et justification de l'enseignement multigrade dans le monde .....	45
II-2-1-1- Définition de l'enseignement multigrade .....	45
II-2-1-2- Contexte de l'enseignement multigrade dans le monde.....	45
II-2-1-3- Justification de l'enseignement multigrade dans le monde .....	48
II.2.2- Contexte et justification de l'enseignement multigrade au Bénin .....	49
II-2-2-1- Contexte de l'enseignement multigrade au Bénin .....	49
II-2-2-2- Justification de l'enseignement multigrade au Bénin .....	50
II-2-3- Quelques renseignements spécifiques sur les classes multigrades .....	52
II-2-3-1- Les écoles à classes multigrades .....	52
II-2-3-2- Différents types de regroupement de classes multigrades .....	52
II-2-3-3- Quelques variantes ou options des classes multigrades .....	53
II-2-3-3-1- La classe jumelée .....	53
II-2-3-3-2- La classe à double flux .....	53
II-2-3-3-3- La classe à double vacation .....	54
II-2-3-3-4- Le cycle d'apprentissage .....	54
II- 2-3-4- Effectifs des classes multigrades .....	54

II-2-3-5- les conditions d’implantation d’une classe multigrade .....	57
II-2-3-6- L’aménagement de l’espace dans une classe multigrade .....	58
II-2-3-6-1- Les règles de base de la gestion de l’espace .....	58
II-2-3-6-2- L’aménagement de l’espace .....	58
II-2-3-6-2-1-La disposition du travail en groupe.....	58
II-2-3-6-2-2- La disposition « en parallèle » de même sens .....	59
II-2-3-6-2-3- La disposition « en parallèle » en sens contraire .....	59
II-2-3-6-2-4- La disposition dos à dos .....	60
II- 2-3-7- Les avantages des classes multigrades .....	61
II-2-3-8- Les difficultés propres à la gestion des classes multigrades .....	62
<b>III- <u>Deuxième partie</u> : Evaluation de l’action du corps de contrôle dans la</b>	
<b>circonscription scolaire de Karimama .....</b>	<b>64</b>
<b><u>Chapitre 1</u> : Action du corps de contrôle .....</b>	<b>65</b>
III-1-1- Le corps de contrôle .....	65
III-1-1-1- Les conseillers pédagogiques des enseignements .....	65
III-1-1-2- Les inspecteurs de l’enseignement du premier degré .....	67
III-1-2- Le problème des effectifs .....	68
III- 1-2-1- L’effectif des élèves .....	68
III-1-2-2- L’effectif des enseignants .....	70
III-1-2-3- L’effectif du corps de contrôle .....	71
III-1-3- L’encadrement des enseignants .....	72
III-1-3-1-Les visites de classes .....	72
III-1-3-2- La formation des enseignants .....	75
III-1-3-3- Le suivi des maîtres .....	78
<b><u>Chapitre 2</u> : L’évaluation de l’action du corps de contrôle .....</b>	<b>80</b>
III-2-1- L’évaluation des effectifs .....	80
III-2-1-1- L’effectif des élèves .....	80
III-2-1-2- L’effectif des enseignants .....	81
III-2-2- L’évaluation de l’action pédagogique du corps de contrôle .....	82
III-2-2-1- L’évaluation des formations .....	82
III-2-2-2- L’évaluation des animations .....	83
III-2-2-3- L’évaluation des suivis pédagogiques .....	85
III-2-3- L’impact de l’action du corps de contrôle sur le travail des enseignants .....	86

III-2-3-1- Présentation et analyse des résultats des entretiens .....	87
III-2-3-2- Présentation et analyse des résultats de l'enquête par questionnaire .....	90
III-2-3-2-1- Impact pédagogique .....	91
III-2-3-2- Volet social (relation de travail .....	96
III-2-3-2-3- Volet perspectives.....	103
Quelques suggestions .....	106
<b>Conclusion</b> .....	109
Références bibliographiques .....	112
Annexes .....	113
Annexe 1 : Questionnaire anonyme d'enquête adressé aux conseillers pédagogiques et aux inspecteurs de l'enseignement du premier degré .....	114
Annexe 2 : Questionnaire anonyme d'enquête adressé aux enseignants .....	115
Annexe 3 : Guide d'entretien .....	116
Table des matières .....	117