



**UNIVERSITE D'ABOMEY CALAVI**

\*\*\*\*\*



**FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES**

\*\*\*\*\*

**DEPARTEMENT DE PSYCHOLOGIE ET SCIENCES DE L'EDUCATION**

\*\*\*\*\*

# **MEMOIRE DE MAITRISE EN SCIENCES DE L'EDUCATION**

**OPTION : Psychopédagogie de l'Education et de la Formation**

**SUJET :**

**DEMOGRAPHIE SCOLAIRE ET QUALITE DE  
L'EDUCATION A L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AU  
BENIN: cas de la circonscription scolaire de  
Cotonou- Gbégamey**

**Réalisé et présenté par :**

YEHOUENOU Koffi

**Sous la direction de :**

Patrick HOUESSOU  
Docteur en Sciences de l'Education  
Maître-assistant des Universités  
(CAMES)

**ANNEE ACADEMIQUE : 2014 - 2015**

Soutenu le 13/ 02 / 2015

## DEDICACE

- ❖ A **YEHOUENOU Germain** et **AGAHOUNDE Bernadette** mes géniteurs, pour l'investissement et le sacrifice que vous avez consentis à mon égard en assurant ma scolarité.
- ❖ A **Valerie, Henriette** et **Daniel**, pour l'amour fraternel dont vous m'avez entouré et que vous ne cessez de manifester envers moi.
- ❖ A **ANATO Estelle**, pour le soutien sans mesure et l'accompagnement au quotidien.
- ❖ A **Sodjinin, Gloria, Charité** et **Bignon**, ceci est le fruit de mes absences et mes occupations.

## REMERCIEMENTS

Pour l'intérêt qu'il a accordé à cette recherche en dirigeant la rédaction de ce mémoire malgré ses nombreuses sollicitations, et surtout pour la longue patience dont il a fait preuve envers nous, nous exprimons notre profonde gratitude à notre maître de mémoire, **Docteur HOUESSOU Patrick**.

Nous adressons nos chaleureux remerciements à tout le personnel enseignant du département de Psychologie et des Sciences de l'Education de la FLASH de l'Université d'Abomey-Calavi pour son rôle éminemment important dans la formation que nous avons reçue.

Nos sincères remerciements vont également à Monsieur **ADEKOU Raoul Christian**, pour sa riche et importante contribution à la réalisation de ce travail.

Nous exprimons notre reconnaissance à Mesdames **DOSSA Cécile** et **ADAMOU Bintou épse AMADOU** pour l'assistance particulière et le soutien sans faille dont nous avons bénéficié de leur part durant la rédaction de ce mémoire.

Nous nous en voudrions de ne pas remercier les autorités, le personnel administratif et enseignant de la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégaméy, les uns pour avoir permis et facilité l'investigation, les autres pour leur collaboration et participation à notre enquête.

Enfin, à toutes et à tous ceux qui, d'une manière ou d'une autre, ont contribué à la réalisation de ce travail, nous disons un grand merci.

## SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	7
<b>PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE.....</b>	<b>11</b>
I.    PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET OBJECTIFS DE RECHERCHE.....	12
II.   CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES.....	18
III.  ETAT DE LA QUESTION.....	21
IV.   METHODOLOGIE.....	27
V.   DIFFICULTES RENCONTREES.....	31
<b>DEUXIEME PARTIE : ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS.....</b>	<b>32</b>
I.    ANALYSE DES RESULTATS DE L'INVESTIGATION.....	33
II.   LE REDOUBLEMENT EN QUESTION.....	53
III.  ACCROISSEMENT DE LA POPULATION : IMPLICATIONS POUR LE SYSTEME EDUCATIF.....	60
IV.   LIMITES ET PERSPECTIVES POUR UNE REDUCTION DES FLUX D'ELEVES ET L'AMELIORATION DE LA QUALITE D'ENSEIGNEMENT.....	67
CONCLUSION.....	70
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	73
TABLE DES MATIERES.....	77
ANNEXE.....	80

## INDEX DES SIGLES ET ABREVIATIONS

ADEA	: Association pour le Développement de l'Education en Afrique
AFNOR	: Association Française de Normalisation
BEPC	: Brevet d'Etudes du Premier Cycle
CAP	: Certificat d'Aptitude Pédagogique
CEAP	: Certificat Elémentaire d'Aptitude Pédagogique
CE1	: Cours Elémentaire Première Année
CE2	: Cours Elémentaire Deuxième Année
CEP	: Certificat d'Etudes Primaires
CI	: Cours d'Initiation
CM1	: Cours Moyen Première Année
CM2	: Cours Moyen Deuxième Année
CMEPT	: Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous
CONFEMEN	: Conférence des Ministres chargés de l'Education Nationale des pays francophones
CP	: Cours Préparatoire
CS	: Circonscription Scolaire
DDEMP	: Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire
DEP	: Direction de l'Enseignement Primaire
DPP	: Direction de la Programmation et de la Prospective
DUEL	: Diplôme Universitaire d'Etudes de Langues
EDS	: Enquête Démographique et de Santé
EGE	: Etats Généraux de l'Education
EMICoV	: Enquête Modulaire Intégrée sur les Conditions de Vie des Ménages
ENI	: Ecole Normale des Instituteurs
IFADEM	: Initiative Francophone pour la Formation à distance des Maîtres
INFRE	: Institut National pour la Formation et la Recherche en Education
INSAE	: Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique
IPAM	: Institut Pédagogique en Afrique et Madagascar
MDAEP	: Ministère du Développement, de l'Analyse Economique et de la Prospective
MEMP	: Ministère des Enseignements Maternel et Primaire
MEPS	: Ministère des Enseignements Primaire et Secondaire

OMD	: Objectifs du Millénaire pour le Développement
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
PAGE	: Projet d'Appui à la Gestion de l'Education
PASEC	: Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs
PDDSE	: Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education
PNUD	: Programme des Nations Unies pour le Développement
RESEN	: Rapport d'Etat du Système Educatif National
RGPH, 3	: Troisième Recensement Général de la Population et de l'Habitation
SCRP	: Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté
TBS	: Taux Brut de Scolarisation
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
UNICEF	: Organisation des Nations Unies pour l'Enfance
UP	: Unité Pédagogique

## LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES

	<b>TITRES DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES</b>	<b>PAGES</b>
Tableau 1	Répartition des enseignants par zone pédagogique, par UP et par école	27
Tableau 2	Niveau d'étude des enseignants enquêtés	33
Tableau 3	Ancienneté des enseignants	34
Tableau 4	Ancienneté des enseignants en fonction du cours tenu	34
Tableau 5	Répartition des effectifs par cours	35
Graphique 1	Caractéristiques des effectifs des élèves	38
Graphique 2	Degré de satisfaction par rapport aux manuels et aux bancs	40
Graphique 3	Situation relative aux devoirs journaliers	43
Graphique 4	Causes des difficultés d'évaluation des élèves	44
Tableau 6	Existence d'activités que l'effectif empêche de mener	45
Tableau 7	Point des activités difficiles à mener	46
Tableau 8	Tableau comparatif des taux de redoublement prévus et atteints depuis 2010	53
Tableau 9	Position des enseignants par rapport à l'utilité du redoublement	55
Tableau 10	Position des enseignants sur le passage automatique	58
Tableau 11	Récapitulatif des motifs défavorables à la politique des sous-cycles	58
Tableau 12	Quelques indicateurs de base sur l'évolution de la population	61
Tableau 13	Point global des enseignants de 2006 à 2011	62
Tableau 14	Comparaison entre les besoins réels en enseignants et les recrutements possibles	64

# INTRODUCTION

Au cours des dernières décennies, les pays en voie de développement ont connu une croissance rapide de leur population (Programme des Nations Unies pour le Développement, [PNUD] 2012 ; POIGNANT, 1972). Ainsi, les jeunes de moins de 15 ans occupent une proportion importante dans la pyramide africaine des âges, notamment celle béninoise (Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique [INSAE], 2012 ; Troisième Recensement Général de la Population et de l'Habitation [RGPH 3], 2002). Cet accroissement de la population a provoqué des difficultés d'ordre économique et social, en particulier dans les régions les plus pauvres du monde. Dans la plupart de ces pays, la majeure partie des populations fait l'expérience de la pauvreté, car la croissance démographique n'est pas proportionnelle aux performances économiques.

Conscients de leurs handicaps, les pays du tiers monde en l'occurrence ceux de l'Afrique Occidentale, pour atteindre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), sont astreints à améliorer la qualité de leur secteur éducatif pourvoyeur de ressources humaines. L'éducation est un secteur clé de la croissance économique mais également un bien d'investissement sûr. En tant que tel, l'enseignement s'établit comme une entreprise (NEKPO, 1998). Ses produits doivent être issus des espaces scolaires à prévoir au fur et à mesure que la population s'accroît. En conséquence, les systèmes éducatifs des pays en voie de développement se sont développés à un rythme extraordinairement rapide au cours des dernières décennies. Ce développement s'explique par un accroissement des effectifs aux différents niveaux d'enseignement. Cependant, les *outputs*<sup>1</sup> de ces systèmes ne sont pas toujours de bonne qualité.

En effet, comme on peut le constater, ces systèmes d'enseignement mis en place peinent à atteindre leurs objectifs. Leur expansion rapide a rendu extrêmement difficile le problème de l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cette qualité qui, selon le Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education (PDDSE, 2006), se traduit entre autres par un recrutement d'enseignants, une formation ainsi qu'un recyclage responsables et conséquents des enseignants, l'amélioration des curricula, la production et la diffusion de manuels scolaires et enfin la construction et l'équipement d'écoles, reste un véritable défi. Tous ces indicateurs de qualité devraient conduire à l'amélioration des taux de réussite, notamment à l'enseignement primaire. Malheureusement, les statistiques restent stables même si l'on note l'obtention de certains résultats encourageants. Au Bénin, les

---

<sup>1</sup> Output : les produits du système éducatif, les profils de sortie à l'issue de la formation

taux d'échec, à savoir les redoublements et les abandons, très élevés, demeurent inquiétants malgré le constat fait dans le diagnostic établi dans le PDDSE (2012) qui rend compte de la baisse observée au cours de ces trois dernières années. C'est à juste titre que MOUSTAPHA (2000) a estimé que la politique d'accès massif à l'éducation ne s'accompagne pas encore de la réussite scolaire qui, pourtant, reste la finalité et la raison d'être de la démocratisation de l'école. C'est dire que le système éducatif béninois est dans un état précaire persistant qui n'est pas de nature à rassurer quant à la réalisation de l'objectif relatif à la scolarisation primaire universelle en 2015, telle que prévue par les OMD et le PDDSE. Plusieurs rencontres nationales et internationales ont abordé le problème de la demande et de l'offre en éducation dans la perspective des flux d'élèves que l'école doit accueillir chaque année (DAKAR, 2000 ; THAÏLANDE, 1990) sans oublier la tenue à Cotonou, des Etats Généraux de l'Education (EGE, 1990). La lecture des résultats assez modestes obtenus au lendemain de ces différentes assises, laisse entrevoir plusieurs inquiétudes relatives à l'émergence du système éducatif béninois. Les flux démographiques sont importants et manifestement, cela réduit les performances internes et externes du système.

Le choix de notre sujet « **Démographie scolaire et qualité de l'éducation dans l'enseignement primaire au Bénin : cas de la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey** » s'inscrit dans le cadre de la réflexion devant permettre une meilleure stratégie de gestion de la massification de l'école et du rendement scolaire des apprenants. La question de la qualité de l'offre éducative que nous lions à la démographie scolaire est un sujet d'actualité. Les nombreux travaux qui s'y sont penchés n'ont pas manqué de proposer des approches de solutions (GARNIER, 2012 ; UNESCO, 2012).

Cependant, le problème demeure entier et même crucial dans la mesure où tous les acteurs de l'école reconnaissent la baisse régulière du niveau des élèves. Du fait de la difficulté à étendre ce sujet à tout le système éducatif, nous avons décidé de le restreindre à l'enseignement primaire qui constitue d'ailleurs une priorité pour l'Etat béninois dans le domaine de l'éducation (EGE, 1990). Toutefois, l'analyse que nous ferons des résultats de notre enquête nécessitera l'exploitation de certaines données disponibles au plan national pour mieux appréhender l'ampleur du phénomène. Une telle étude sur l'enseignement primaire permettra sûrement de situer le système éducatif béninois face à ces objectifs clairement exprimés et surtout de contribuer à la réflexion sur la relation entre la démographie scolaire et la qualité de l'éducation.

Ainsi, dans la première partie intitulée cadre théorique et méthodologique, nous avons présenté la problématique, les hypothèses de recherche et les objectifs poursuivis à cet effet. Nous avons ensuite procédé à un état de la question pour nous faire une idée des connaissances actuelles sur le sujet. Certains mots clés utiles pour la compréhension du sujet y ont été abordés. Dans le cadre des investigations menées sur le terrain, nous avons précisé la population ciblée pour cette étude. Les techniques et outils d'investigation utilisés pour l'échantillonnage, la collecte, le dépouillement et le traitement des informations recueillies y ont été également décrits.

Dans la deuxième partie consacrée à la présentation et à l'analyse des résultats, nous avons d'abord fait le compte rendu des informations recueillies auprès des enseignants de la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey, la zone géographique couverte par notre étude, au regard de l'impact de la démographie scolaire sur la qualité de l'éducation dans l'enseignement primaire au Bénin. Nous avons ensuite procédé à l'analyse de ces données en y intégrant les informations à caractère national nécessaires, avant de faire des suggestions qui pourraient permettre l'amélioration de la qualité de l'enseignement malgré le flux important d'élèves que reçoit l'enseignement primaire au Bénin.

# **PREMIERE PARTIE**

# **CADRE THEORIQUE ET**

# **METHODOLOGIQUE**

## **I. PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET OBJECTIFS DE**

### **RECHERCHE**

#### **1. PROBLEMATIQUE**

Le Bénin s'est engagé depuis quelques années dans une politique volontariste accélérant le processus de l'amélioration de l'accès à l'éducation. Ainsi, le gouvernement a décidé de l'exonération des frais d'inscription en cycle primaire au profit des filles en âge d'aller à l'école depuis la rentrée scolaire 2001-2002 avant de l'étendre au reste des apprenants dès l'année scolaire 2006-2007. Par ailleurs, des actions allant dans le sens de la sensibilisation des populations pour la scolarisation des filles surtout, sont menées par l'Etat béninois et les Organisations Non Gouvernementales (ONG). Ceci a rendu possible l'obtention de certains résultats.

#### **1.1- Etat actuel des indicateurs mesurant les performances et la qualité du système**

Les efforts de l'Etat béninois en matière d'éducation ont permis de constater l'amélioration de certains indicateurs et malheureusement, la dégradation des taux de redoublement. En effet, le taux brut de scolarisation <sup>2</sup>(TBS) a connu une progression de près de 20 points sur la période de 2006 à 2011. Cette augmentation du TBS est suivie de l'accroissement du sex-ratio, c'est-à-dire l'indice de parité filles-garçons, qui s'est amélioré de façon régulière, signe d'un resserrement de l'écart dans la scolarisation des filles par rapport aux garçons. En dehors de l'année 2011 où cet indice est resté stable par rapport à l'année précédente, il a connu une progression de deux points par an sur la période considérée (Ministère des Enseignements Maternel et Primaire [MEMP], 2012).

Pour ce qui est du taux d'achèvement, il s'est dégradé en enregistrant une chute sensible de six points environ entre 2007 et 2008, ce qui confirme le constat de la Banque Mondiale (2002) indiquant une déperdition importante dans le système au fur et à mesure que les élèves passent d'une année à l'autre. Le taux de redoublement, de son côté, s'est régulièrement accru, à l'exception des légères baisses des années 2009 et 2010. Ce taux a connu une hausse de près de neuf points en cinq ans malgré une politique gouvernementale

<sup>2</sup> Selon le PNUD (cité par HOUSSOU, 2008), le taux brut de scolarisation correspond au « nombre d'élèves inscrits dans un cycle d'enseignement donné quelque soit leur âge exprimé en pourcentage de la population officiellement en âge de fréquenter ce niveau d'enseignement »

dite de sous-cycle<sup>3</sup> visant le passage automatique des élèves à l'intérieur d'un même niveau. La situation n'est guère reluisante en ce qui concerne la rétention des élèves dans le primaire. Sur cette période, le taux le plus élevé enregistré en 2005 n'a pu être jamais atteint. Il s'est suffisamment détérioré avec une perte énorme de neuf points entre 2007 et 2008 (MEMP, 2102).

Ces indicateurs montrent ainsi, que le système, en plus de son inefficacité, est très instable. L'analyse de ces données pousse à se demander si l'offre éducative apportée aux enfants permet de former des ressources humaines susceptibles de contribuer au développement du pays.

### **1.2- La baisse du niveau des élèves corroborée par des études**

L'augmentation rapide de la population scolaire a entraîné, ces dernières années, un recrutement massif d'enseignants qui ne tient pas toujours compte du profil nécessaire. Malgré cet effort, le taux d'encadrement s'est souvent détérioré à l'exception de l'année 2011 où il s'est amélioré de trois points environ. Pendant ce temps, l'effectif des enseignants qualifiés ne représente que 55% de l'ensemble des enseignants en activité sur le terrain à cette période. Cependant, l'évaluation réalisée par le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs (PASEC<sup>4</sup>, 2004-2005) a révélé que 83,3% des enseignants qualifiés n'étaient pas en mesure de retrouver les vraies fautes de l'épreuve de dictée proposée à leurs élèves du CM2. Cette étude a, par ailleurs, montré la faiblesse du niveau des acquis des apprenants. Le Projet d'Appui à la Gestion de l'Education en collaboration avec la Direction de l'Enseignement Primaire (PAGE-DEP<sup>5</sup>, 2005-2006) a, de son côté, montré que 46,8% de ces derniers étaient incapables de trouver les réponses correctes à l'exercice de mathématique proposé aux élèves de la même classe. Cette situation semble poser le problème de la qualité de la formation donnée aux enseignants de même que celui de l'adéquation de leur niveau académique au recrutement dans la mesure où, selon les

---

<sup>3</sup> Au Bénin, l'enseignement primaire est organisé en trois niveaux ou sous-cycles. Il s'agit du niveau I qui regroupe les cours d'initiation (CI) et préparatoire (CP), du niveau II qui prend en compte les cours élémentaires 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année (CE1 et CE2) et du niveau III qui concerne les cours moyens 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> année (CM1 et CM2). La politique des sous-cycles qui, pour l'heure, n'est effective qu'au niveau I, interdit donc le redoublement entre le CI et le CP (PDDSE, 2006).

<sup>4</sup> PASEC : programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN

<sup>5</sup> PAGE-DEP : projet d'appui à la gestion de l'éducation du Ministère des enseignements primaire et secondaire (MEPS) financé par la coopération française ; ledit projet a été conduit par la Direction de l'Enseignement Primaire (DEP)

mêmes études, les enseignants non qualifiés qui présentent des insuffisances semblables étaient plus nombreux. Le recrutement de cette catégorie d'enseignants serait donc un choix délibéré en faveur de la scolarisation du plus grand nombre au détriment de la qualité de l'éducation (CONFEMEN, 2004).

Dans ces conditions où le système éducatif béninois ne dispose que d'une faible proportion d'enseignants ayant les diplômes professionnels requis pour enseigner et que ceux-ci, pour la plupart, semblent présenter certaines lacunes, on pourrait dire que le risque de voir une proportion importante d'élèves du cycle primaire recevoir un enseignement de qualité insuffisante est très fort. D'ailleurs les conclusions des trois études antérieures sur les acquis scolaires au primaire (ABE-LINK<sup>6</sup>, 2007 ; PAGE-DEP, 2005-2006 ; PASEC, 2004-2005) concordent et révèlent que le niveau moyen des élèves béninois est insuffisant. Elles estiment que 30% des élèves qui finissent le CM2 ne savent pas lire.

En outre, 31 adultes béninois sur 100 de 22 à 44 ans, n'auraient pas acquis les compétences suffisantes pour consolider une alphabétisation irréversible après avoir achevé le cycle primaire (EDS/EMICOV, 2006). En clair, au Bénin, l'enseignement au cycle primaire a une qualité insuffisante et l'Etat béninois est toujours confronté à un défi qualitatif de son système éducatif.

### **1.3- Accroissement de la population scolaire et disponibilité du personnel qualifié**

Le taux d'accès au CI s'est révélé plus élevé que prévu mais avec un taux d'achèvement du primaire de 65% en 2009 contre un taux anticipé de 76% dans le PDDSE, donc plus faible qu'envisagé (UNESCO, 2012). Et si la tendance actuelle est maintenue, compte tenu de l'accroissement prévu du nombre d'enfants scolarisables entre 2010 et 2015, ce taux sera seulement de 71% contre les 100% attendus en 2015 (PASEC 2004-2005). Ainsi, l'on projette sur la base de la dynamique actuelle, la réalisation de l'Education Pour Tous pour 2020 au lieu de 2015 (MEMP, 2011).

D'après l'UNESCO (2012), cet accroissement de la population renchérit la demande scolaire dont la satisfaction nécessitera le recrutement d'environ 23 000 nouveaux enseignants au moins dans l'enseignement primaire entre 2009 et 2020. Dans la mesure où l'on associe couramment les enseignants sans formation professionnelle à une

<sup>6</sup>ABE-LINK : Projet financé par l'USAID

mauvaise qualité de l'enseignement, il est nécessaire qu'après leur recrutement, la formation initiale dont sont dotés les enseignants soit régulièrement renforcée par une formation en cours d'emploi. Du fait de l'expansion croissante que connaît le secteur et le besoin qu'il nécessite, la disponibilité en nombre suffisant, de cette catégorie d'enseignants constitue un autre défi majeur. Au vu de cet important besoin, on s'interroge sur les capacités du système actuel de formation initiale à répondre à cette demande. En effet, les capacités physiques actuelles des cinq écoles de formation des enseignants disponibles n'excèdent pas 1500 places pour deux ans, soit 750 enseignants susceptibles d'être formés par an, ce qui équivaut au tiers environ de l'effectif nécessaire (UNESCO, 2012).

#### **1.4 Croissance de la démographie scolaire et disponibilité des ressources**

WILLIAMS (1982) estime que des ressources qui pourraient être consacrées à des améliorations qualitatives doivent en fait, servir à élargir la capacité d'accueil. Or, la disponibilité des ressources financières n'évolue pas au même rythme que la croissance des enfants à scolariser bien que le Bénin soit bénéficiaire d'importantes aides extérieures visant à contribuer à l'atteinte des objectifs du PDDSE. Dans ces conditions, les meilleurs choix ne sont pas toujours effectués.

Ainsi, pour HUGON (cité par HOUESSO, 2008), ce contexte favorise à tous les niveaux de l'éducation, une gestion hasardeuse des effectifs et contribue à faire baisser la qualité et le rendement des élèves. C'est ce que confirme le Rapport d'Etat du Système Educatif National (RESEN, 2008) qui estime qu'au Bénin, la rapide et forte croissance des effectifs a eu pour conséquence de pénaliser fortement la qualité.

Comme on peut le constater, le système éducatif béninois subit une pression démographique intense dans un contexte macroéconomique difficile. Le document de Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté (SCR, 2010) indique que la croissance économique du pays actuellement irrégulière et en baisse tendancielle fait que la performance macroéconomique récente est globalement en deçà des prévisions qui ciblaient à 7% le taux moyen annuel de la croissance économique sur la période 2007-2009 alors que ce taux a chuté de 5.0% en 2008 à 2.7% en 2009. De ce fait, la principale interrogation est de savoir si les futures ressources financières pourraient répondre aux exigences de l'expansion démographique envisagée.

A l'issue de l'évaluation des acquis des élèves du CP et du CM1, GARNIER (2012) a montré qu'il existe un lien entre la population d'élèves confortablement assis et leur

performance. Or, cette observation ne serait effective que grâce à une disponibilité adéquate de salles de classe, de mobiliers et d'enseignants qualifiés dont l'effectif évoluerait en fonction de la croissance de la population scolarisable. De nos jours, l'existence d'infrastructures d'accueil équipées en mobiliers devient un défi à relever au même titre que les enseignants à recruter lorsqu'on sait que le déficit actuel en personnel enseignant est estimé à 12000 environ (MEMP, 2014). A défaut d'installations adéquates, la seule alternative est de loger le surcroît d'écoliers dans des locaux inadaptés et dépourvus du confort souhaité. Dès lors, en raison des contraintes financières, les autorités semblent contraintes de faire des concessions sur la qualité (WILLIAMS, 1982).

### **1.5- Gestion des classes à effectifs pléthoriques et impact sur le rendement**

Sur le plan pédagogique, les enseignants sont confrontés à des effectifs pléthoriques dans les salles de classes. Une telle situation n'est pas sans conséquence sur les résultats des apprentissages des élèves car comme le souligne GARNIER (2012), la scolarisation croissante crée inévitablement des problèmes de gestion des effectifs qui peuvent affecter les performances si la formation n'inclut pas l'apprentissage de techniques permettant aux enseignants de mieux gérer les classes à effectifs pléthoriques. Lorsqu'on sait qu'un effectif faible permet aux enseignants d'individualiser leur enseignement, il semble évident qu'en cas d'effectif élevé, certains enfants ne pourront pas bénéficier de l'attention nécessaire. Ainsi, le rendement baisse, les échecs se multiplient, ce qui pourrait discréditer le système.

Cela est d'autant plus vrai qu'un programme d'études présuppose un rythme moyen d'apprentissage que certains élèves, notamment les plus lents, ne parviennent pas à suivre, à moins que leurs besoins soient pris en compte (WILLIAMS, 1982) ; ce qui semble difficile avec des classes à effectif assez élevé car celles-ci n'offrent pas certaines possibilités qu'on pourrait avoir avec des classes à effectif réduit. C'est dire que les effectifs élevés rendent le travail de l'enseignant plus pénible et peuvent le décourager. Par exemple, davantage de corrections pourraient amener les enseignants à limiter le nombre des devoirs quotidiens pouvant lui permettre de contrôler le plus régulièrement possible le niveau d'atteinte des objectifs pédagogiques afin de réorienter, s'il y a lieu, son enseignement.

A la lumière de tous ces constats, il nous paraît opportun de nous interroger sur la qualité de l'éducation au Bénin et précisément à l'enseignement primaire au regard de l'explosion démographique scolaire à laquelle est confronté le système éducatif. Il s'agira pour nous d'étudier l'impact du flux des apprenants sur leur performance scolaire dans un pays en développement comme le Bénin caractérisé par une faible croissance économique. A cet effet, les diverses projections démographiques envisagées nous aideront à évaluer l'effort à fournir pour qu'au Bénin, l'Education Pour Tous devienne une réalité au primaire. En somme, les réflexions doivent nous amener à répondre à certaines questions :

- ✓ le Bénin est-il en mesure de satisfaire les conditions à remplir pour réaliser l'Education Primaire Universelle dans un contexte de forte croissance démographique ?
- ✓ est-il possible pour les enseignants d'offrir un enseignement de qualité dans des classes à effectifs pléthoriques ?
- ✓ dans quelles mesures une politique de sous-cycles améliorerait-elle la qualité du système éducatif ?

Les réponses à ces différentes interrogations suscitées par la problématique nous aideront à creuser davantage la question de la qualité de l'offre éducative pour satisfaire la demande en scolarisation au niveau de l'enseignement primaire. Il ne s'agit pas pour nous de voir seulement si les élèves échouent ou réussissent mais aussi et surtout d'évaluer l'ampleur de l'effort que doit fournir l'Etat pour permettre à ces derniers, de se doter de ressources intellectuelles nécessaires pour leur permettre d'assurer véritablement le développement de la cité.

## **2- Hypothèses de recherche**

Les hypothèses sont formulées ainsi qu'il suit :

- la croissance démographique inhibe les efforts déployés dans l'éducation et ralentit les stratégies mises en œuvre pour atteindre les objectifs de 2020 ;
- la baisse du niveau des élèves en cycle primaire est, en partie, due à la faible qualification des enseignants chargés de leur encadrement ;
- la politique des sous-cycles favorise l'amélioration de la qualité du secteur éducatif quand elle est entourée de mesures d'accompagnement.

### **3- Objectifs de recherche**

L'objectif général consiste à étudier l'impact de la croissance démographique au Bénin, sur la qualité de l'offre éducative à l'enseignement primaire. Cet objectif général est ensuite décliné en objectifs spécifiques qui se présentent comme suit :

- ❖ mettre en regard le caractère inhibiteur de la croissance démographique du Bénin sur les résultats scolaires afin de proposer des solutions ;
- ❖ montrer que le faible taux d'enseignants qualifiés est préjudiciable à la qualité ;
- ❖ proposer des stratégies judicieuses pour améliorer la qualité de l'éducation offerte aux écoliers béninois dans un contexte de forte démographie scolaire.

## **II- CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES**

Dans le souci de permettre une meilleure compréhension de notre sujet, nous précisons le sens de certains concepts clés autour desquels s'articulera notre réflexion.

### **1. Qualité de l'éducation**

Le mot « qualité » désigne la manière d'être, bonne ou mauvaise, l'état caractéristique d'une chose. On parlera alors d'un produit de bonne ou mauvaise qualité. C'est aussi ce qui fait la valeur de quelqu'un, son aptitude, sa disposition heureuse (DICTIONNAIRE UNIVERSEL, 2008).

Pour DUPONT (2003), citant l'Association française de normalisation (AFNOR), la qualité est l'ensemble des propriétés et des caractéristiques d'un service utilisé par autrui qui lui confèrent l'aptitude à satisfaire les besoins exprimés ou implicites.

S'inscrivant dans cet ordre d'idées, on peut donc définir la qualité de l'éducation comme l'aptitude d'un système éducatif à fournir durablement à la population, les capacités, les techniques et les habiletés requises ou les compétences intellectuelles nécessaires à la transformation de son environnement. Cela suppose qu'au préalable, des objectifs soient clairement définis et qu'au terme du processus, les résultats obtenus permettent d'évaluer le niveau d'atteinte desdits objectifs. Ainsi, on peut apprécier la qualité de l'éducation en faisant recours à ce que les élèves apprennent puis en observant leur capacité à acquérir, à développer les compétences correspondant au niveau de leur classe et à les réinvestir dans des domaines variés de la vie courante. Cette définition

rejoint celle de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE, 2013) qui indique que la qualité de l'éducation se réfère à :

- ✓ un niveau satisfaisant d'acquisition des élèves par rapport aux apprentissages fixés ;
- ✓ de faibles disparités des acquis entre élèves ;
- ✓ des taux d'achèvement élevés.

Et l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA, 2006) de conclure que la qualité existe lorsque les élèves arrivent à faire preuve de leurs acquis, confirmant l'approche de MOUSTAPHA (2001) qui affirme que l'apprentissage qui n'aboutit pas à une modification qualitative du comportement de l'individu face à son environnement, n'aura pas atteint son objectif.

Par ailleurs, DUPONT (2003) estime que la qualité peut être prescrite ou construite selon que le développement du potentiel humain soit peu intégré ou qu'elle se fonde sur les besoins et les insatisfactions des bénéficiaires du service et des acteurs. Comme on peut le constater, la qualité est obtenue en fonction de la démarche adoptée. De ce fait, on ne saurait dissocier le résultat du processus. Dès lors, l'ADEA (2006) estime qu'en matière de qualité de l'éducation, on doit mettre en exergue les différentes composantes du modèle de base : intrants-processus-résultats.

En effet, la qualité de l'éducation dépend des conditions dans lesquelles l'enseignement/apprentissage se déroule. Il s'agit d'abord de la qualité des enseignants chargés de former les apprenants ainsi que leur encadrement pédagogique. Ensuite, il faut tenir compte de la disponibilité et de la qualité des infrastructures. Enfin, les facteurs relatifs aux caractéristiques de l'élève sont d'une grande importance dans la qualité de l'éducation. En clair, une amélioration substantielle de la qualité de l'enseignement est envisageable en agissant simultanément sur ces quelques indicateurs.

Cependant, au regard du caractère complexe que présente ce concept de « qualité de l'éducation » et compte tenu de l'aspect qui nous intéresse dans le cadre de cette étude, les indicateurs liés à l'enseignant et à la démographie scolaire nous semblent importants. En effet, l'enseignement exige de l'enseignant des ressources morales, intellectuelles et pédagogiques pour accompagner des écoliers en difficulté. Il faut bien qu'il soit préparé à cela. Si l'enseignant à qui incombe la responsabilité de former l'enfant n'est pas qualifié (ou l'est peu) et surtout non motivé, il présente ainsi des indices pour des apprentissages qui manqueront d'efficacité. Dans le rapport présenté à l'UNESCO par la Commission

Internationale sur l'éducation au 21<sup>ème</sup> siècle (DELORS, 1997), il est clairement recommandé, entre autres :

- qu'il y ait une formation initiale du futur enseignant qui met l'accent sur les quatre piliers de l'éducation, à savoir : apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être ;
- que les programmes de formation continue soient développés de manière que chaque enseignant puisse y avoir fréquemment accès,...
- qu'une attention particulière soit portée au recrutement et au perfectionnement des formateurs pédagogiques, afin qu'ils puissent contribuer à la rénovation.

De ce point de vue, la qualité de l'éducation est déterminée aussi bien par la formation initiale que par la formation continue des enseignants.

En somme, une éducation de qualité est celle qui permet aux individus d'atteindre leurs objectifs économiques et sociaux et d'acquérir les compétences, les savoirs, les valeurs et les attitudes qui fondent une citoyenneté responsable et active (UNICEF, 2008).

Il est opportun de noter ici, qu'en nous référant à la conception moderne de l'éducation, nous aurons à utiliser indifféremment les termes « qualité de l'éducation » et « qualité de l'enseignement ».

## **2- Démographie scolaire**

La démographie est l'étude statistique des populations, de leur évolution et de leur mouvement (LAROUSSE, 1996). C'est l'état d'une population dans sa dimension quantitative. ENCARTA (cité par HOUSSOU, 2008) affirme qu'elle traite des caractéristiques géographiques, sociales et économiques d'une population précise et de son développement dans le temps. Mieux, selon lui, les données qu'elle fournit permettent l'analyse de la population sur la base de l'âge, des conditions physiques, de l'emploi, de la position sociale, les mutations des populations à la suite des naissances, mariages et décès, les statistiques sur le niveau d'éducation et les statistiques économiques et sociales. Ainsi, à partir des informations collectées, elle permet d'évaluer la taille d'une population à un moment donné et de procéder à des projections à court, moyen ou long terme afin d'aider l'Etat à esquisser des estimations prévisionnelles sur les besoins de la population selon ses différentes couches.

Au nombre de ces besoins, figure l'éducation pour laquelle il est indispensable d'avoir une idée de l'effectif de la population bénéficiaire. On parle alors de démographie

scolaire dont la nécessité tient au fait que l'on ne peut pas examiner les relations humaines à l'intérieur d'une situation d'éducation si l'on néglige les aspects quantitatifs de ce paramètre (MIALARET, 2002). La démographie scolaire est donc, par extension, l'étude quantitative de la population scolarisable, son évolution et sa répartition. Elle fait des projections sur l'effectif des enfants à scolariser, selon les groupes d'âge, afin d'aider l'Etat à déterminer, en fonction de son évolution, les conditions dans lesquelles ces enfants peuvent satisfaire leurs besoins éducatifs. Dans la mesure où la scolarisation n'est pas qu'un simple remplissage des salles de classe, mais intègre l'offre des services de qualité, selon la logique de l'Education Pour Tous, la démographie scolaire revêt toute son importance pour la planification dans un système éducatif. A cet effet, elle permet, sur la base des effectifs prévisionnels, d'identifier les besoins en termes d'infrastructures d'accueil, de mobiliers, d'enseignants qualifiés, de matériel didactique, ..., dont la satisfaction conduira à un enseignement de qualité.

Pour apprécier son évolution, il convient de prendre en compte, d'une part les données démographiques et d'autre part, les taux de scolarisation. Les données démographiques renseignent sur les effectifs de la population par tranche d'âge alors que les taux de scolarisation indiquent la proportion des enfants réellement inscrits dans un ordre donné de l'enseignement. Il s'agit ainsi du taux brut de scolarisation (TBS) qui, d'après le PNUD (cité par HOUESSO, 2008), correspond au nombre d'élèves inscrits dans un cycle d'enseignement donné quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population officiellement en âge de fréquenter ce niveau d'enseignement. Autrement dit, ce taux prend en compte, en dehors des entrées normales, les entrées précoces et tardives, c'est-à-dire, les enfants qui ont un âge inférieur ou supérieur à celui autorisé pour cet ordre d'enseignement. De ce fait, le TBS peut dépasser 100%.

En somme, la démographie scolaire s'intéresse aux données quantitatives. Toutefois, elle aide à définir des actions devant contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

### **III- ETAT DE LA QUESTION**

#### **1- Déterminants des résultats scolaires : des facteurs socio-économiques aux variables scolaires**

La question de la qualité de l'enseignement ne saurait être abordée en dehors de la performance des élèves. Des travaux ont établi des liens entre certaines caractéristiques

socio-économiques de la famille et les performances scolaires des élèves. Il s'agit entre autres du niveau d'études des parents (CARRON & CHAU, 1998). De même, les études de FAVRE, BORUS & CARPENTER (cités par HOUETCHENOU, 2009) ont montré que la situation économique des parents vivant dans des environnements vulnérables influence la qualité des interactions, surtout celles axées sur l'école exposant ainsi leurs enfants à un risque élevé d'échec et de redoublement.

Cette orientation sociologique a, pendant longtemps, favorisé l'étude de la réussite et de l'échec scolaire en lien avec les caractéristiques socio-économiques. D'ailleurs, les résultats d'une enquête d'*Equality Educational of Opportunity*<sup>7</sup> (Rapport COLEMAN) ont abouti à la conclusion que les facteurs les plus explicatifs des performances scolaires des élèves sont ceux liés aux conditions socio-économiques de leurs parents (CHERKAOUI, 1979). Selon ce rapport, les autres variables, notamment celles se rapportant à l'école elle-même, n'auraient pas assez d'impact sur les résultats scolaires.

Seulement, à y voir de près, les contextes de réalisation de ces nombreuses recherches et même le système éducatif ayant fait l'objet de cette étude, ne sont pas forcément les mêmes que ceux des pays en développement comme le cas du Bénin qui nous intéresse ici. C'est dire qu'on pourrait émettre des réserves dans la généralisation de ces résultats qui, en l'état, ne laissent aucune place à une action sur les attitudes et les pratiques éducatives parentales et/ou scolaires dont l'influence sur l'adaptation sociale et scolaire a été établie plus tard dans plusieurs travaux de recherche (CHERKAOUI, 1979). Il ne peut en être autrement, car s'il est admis que la seule provenance de milieux défavorisés conduit, pour la plupart des enfants qui en sont issus, à « l'hécatombe scolaire », selon l'expression de BASTIN (1966), on ne saurait en aucun cas parler de la Scolarisation Primaire Universelle.

En effet, ce vœu de l'Education Pour Tous des Nations-Unies qui figure parmi les huit objectifs des OMD, fait fi de l'origine sociale des enfants. Sa réalisation passe certainement par la qualité du système éducatif, c'est-à-dire, la capacité de rétention des élèves à l'école. Dès lors, on parle de plus en plus de l'accès équitable à l'enseignement sans distinction de race, d'origine, de sexe, de religion. Dans ces conditions, la réussite ou l'échec, doit alors être observé à travers d'autres variables dont les plus citées sont la qualification des maîtres, le ratio élèves-maître, le matériel pédagogique, le temps scolaire,

---

<sup>7</sup>*Equality Educational of Opportunity* est désigné sous le sigle EEOR mais est plus connu sous le nom de Rapport COLEMAN. C'est une grande enquête menée sur le système éducatif américain de 1964 à 1966.

la disponibilité d'infrastructures d'accueil, etc. Ce qui importe ici, c'est l'influence que peut avoir l'effectif de la population en général, celle à scolariser en particulier sur chacun de ces paramètres.

## **2- Qualification des enseignants pour un enseignement de qualité**

Dans une étude réalisée dans quatre pays, le Ceylan, la Colombie, la Tanzanie et la Tunisie par l'Institut International pour la Planification de l'Education, CHAU (1972) a établi une relation entre le nombre important de maîtres insuffisamment qualifiés et le taux d'abandon relativement énorme en cours de scolarité dans les zones rurales en Colombie. En d'autres termes, les taux de rétention auront plus de chance d'être améliorés si un effort est fait pour améliorer la qualification des maîtres. D'ailleurs, le document de référence pour la Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous (CMEPT) de Jomtien en Thaïlande (1989) renchérit et constate que dans beaucoup de pays, lorsqu'on veut améliorer les résultats de l'apprentissage, on s'efforce d'améliorer les qualifications et les résultats de l'enseignant grâce à une formation avant et en cours d'emploi.

Mieux, une étude menée par ALOGNON & AMOVIN-ASSAGBA (2009) portant sur l'analyse des déterminants des acquisitions scolaires des élèves du CM1, au regard des évaluations des PASEC VII et VIII dans neuf pays africains dont le Bénin, a montré que les élèves dont les maîtres ont une formation professionnelle initiale d'un an ou plus réussissent mieux les apprentissages que leurs camarades dont l'enseignant a une formation professionnelle initiale de moins d'un an. Etant donné que la scolarité primaire est une période critique pour l'acquisition des connaissances et que l'enseignant est la source première de l'instruction dans la plupart des sociétés, il serait injustifié qu'on ne cherche pas davantage à avoir du personnel pédagogique qualifié à ce niveau.

## **3- Améliorer la qualité de l'éducation : nécessité du matériel pédagogique**

En ce qui concerne le matériel pédagogique disponible, la CMEPT dans son document de référence (1989) indique qu'il représente l'un des déterminants les plus puissants et constants du résultat de l'apprentissage ; l'inégalité d'accès à ce matériel (manuels et fournitures scolaires) détermine en grande partie l'inégalité des résultats dans les zones rurales/urbaines et régionales. Lorsque la qualité de l'enseignement est médiocre, la valeur du matériel pédagogique nécessaire pour inverser cette tendance doit être encore

plus importante. S'il est bien conçu, il peut aider à former les enseignants qui ne sont pas qualifiés, tout en instruisant les élèves. A cet effet, son efficacité exige qu'il soit adapté au programme, disponible et accessible à tous les élèves. Le problème du coût implique qu'il faut évaluer la dépense occasionnée par rapport à sa durabilité si on veut produire ou acquérir du matériel. L'impact de l'utilisation des manuels scolaires sur les acquisitions, notamment au CP, a d'ailleurs été mis en évidence au Bénin. C'est ce qu'indique le RESEN (2008) en révélant que les élèves de ce cours, utilisant un manuel de français et de mathématiques en classe progressent mieux que les autres (au seuil de 10%).

#### **4- Apport du temps scolaire**

Pour ce qui est du temps scolaire, il a aussi une grande incidence sur les acquis des élèves. L'étude ayant conduit au second RESEN (2008) a montré que les élèves du CP scolarisés avec des agents communautaires ou contractuels progressent plus que ceux scolarisés avec des agents permanents de l'Etat (au seuil de 5%). Le fait que les élèves de ce cours scolarisés avec des Agents Permanents de l'Etat progressent moins vite que les autres est probablement dû au temps scolaire. En effet, nul n'ignore que les grèves qui gangrènent particulièrement le système éducatif béninois sont très fréquentes et concernent plus souvent les Agents Permanents de l'Etat. En outre, les rentrées tardives, l'absentéisme des enseignants sont autant de facteurs qui réduisent le temps scolaire (RESEN, 2008). La question du temps scolaire est d'autant plus pertinente qu'il est prévu un volume horaire nécessaire pour faire acquérir aux élèves d'une classe donnée un ensemble de connaissances et d'habiletés proposées par les programmes d'enseignement en vigueur. Le non respect de ce volume horaire équivaut à la non exécution d'une partie du programme prévu. En conséquence, les élèves confrontés à la réduction du temps scolaire pourraient être privés de certaines notions qu'ils sont censés acquérir selon le niveau de formation concerné, ce qui est préjudiciable au reste de leur cursus scolaire.

#### **5- Relation entre la taille de la classe et la qualité de l'éducation**

Au nombre des facteurs qui régissent la politique éducative mise en place, le second RESEN (2008) cite la taille de la classe comme l'un des déterminants de la qualité de l'enseignement au cycle primaire. De ce point de vue, il semble que le ratio élèves/maître est susceptible d'avoir une influence sur la performance de l'enseignant et par ricochet, dans la réussite ou l'échec des apprenants. Sans contredire cette thèse, le document de

référence de la CMETP (1989) estime que la question du nombre d'élèves par enseignant est moins claire que celle du temps scolaire.

Bien que des études montrent que les très petites classes (de moins de 15 élèves) peuvent présenter des avantages, le document de référence affirme que les différences au niveau des résultats scolaires sont plus difficiles à identifier pour les classes à grand effectif. Il estime que le bénéfice principal obtenu en réduisant la taille des classes a été d'améliorer les conditions de travail des enseignants et que ces politiques ont donc peut-être pour résultat d'accroître la motivation de ces derniers.

De leur côté, ALOGNON & AMOVIN-ASSAGBA (2009), au terme de leur analyse des évaluations des PASEC, ont révélé qu'un effectif de classe élevé atténue légèrement l'effet du niveau initial des apprenants sur leur niveau en fin d'année. Même s'il est difficile d'imputer les performances des élèves à la taille réduite de leur classe, un effectif pléthorique ne favorise pas l'apprentissage chez les élèves. Aussi se pose-t-il un problème de gestion des classes à grand effectif.

En somme, on peut dire que même si les effectifs pléthoriques n'impactent pas directement les performances scolaires, il est évident qu'ils affectent négativement les conditions d'apprentissage qui, ainsi, engendrent la dégradation de la qualité de l'enseignement.

## **6- Accroissement démographique et croissance des besoins éducatifs**

Ce qui est intéressant dans les différents constats évoqués par rapport à l'objectif de notre mémoire, c'est le fait que la croissance démographique amplifie les besoins nécessaires à l'amélioration de l'accès de tous à l'enseignement. En effet, la population béninoise connaît une expansion soutenue due à son taux d'accroissement naturel de 3,25%, taux très élevé par rapport à la moyenne (2%) du groupe des pays les moins avancés dont le Bénin fait partie (INSAE, 2012). Les mêmes sources font état de l'extrême jeunesse de la population (47% pour les moins de 15 ans), signe d'une fécondité relativement élevée. De même, la pyramide des âges laisse entrevoir un sommet rétréci, synonyme d'une population active assez réduite. Dès lors le système éducatif béninois s'inscrit dans un contexte de forte pression démographique, où la pauvreté s'accroît et la population demeure majoritairement rurale (RESEN, 2008).

Du fait de l'accroissement de la population, l'effectif scolarisable passera de 1.5 million en 2006-2007 à 1.9 million d'enfants au moins en 2017 soit une augmentation de 33%, selon le document de la SCRП (2008), si la tendance actuelle se maintient. L'UNESCO (2012) abonde dans le même sens et estime que la population des jeunes âgés de 6 à 11 ans scolarisables au cycle primaire, augmentera de 26% d'ici à 2020. En tenant compte de la fréquence des redoublements à ce cycle (13%), on aura 2.4 millions d'enfants à scolariser en 2020 contre 1.8 millions en 2011. Ainsi au seul cycle primaire, les effectifs devront augmenter d'environ 40% en 2020. Pendant ce temps, au regard de la demande sociale liée à cette forte pression démographique, la performance macroéconomique du pays reste faible. Dans la mesure où les dépenses d'enseignement sont prélevées sur la production de la population active, la proportion de la population scolarisable, définie ici comme la population sujette à l'enseignement obligatoire, par rapport à la population active, peut être considérée comme un indicateur de l'effort requis pour l'instauration d'un enseignement primaire universel (CHAU, 1972).

Face à tous ces constats, l'Etat béninois pourra-t-il relever le double défi de la quantité et surtout de la qualité de la scolarisation primaire universelle d'ici l'an 2020 comme souhaité? Pour y parvenir, l'offre scolaire à une telle demande nécessite en moyenne, le recrutement annuel de 3000 nouveaux enseignants au cycle primaire et la construction de 4200 salles de classe par an (SCRП, 2008). L'analyse des résultats actuellement disponibles montre que le Bénin est loin de combler cette attente. A titre d'exemple, en 2009-2010, malgré un large dépassement de leurs capacités physiques actuelles, les écoles normales d'instituteurs (ENI) n'ont pu former que 2157 enseignants pour deux ans alors que le besoin annuel, même dans l'hypothèse moyenne, s'élève à 2107 enseignants (UNESCO, 2012). On peut même s'inquiéter de la qualité de la formation donnée à ces enseignants dans ces conditions de dépassement de l'effectif prévu. Par ailleurs, selon les annuaires statistiques du MEMP (2011), l'effectif total des enseignants est passé de 30669 en 2007-2008 à 32996 en 2010-2011, soit une augmentation de 2327 enseignants en quatre ans. Il faut même préciser qu'une baisse de 924 enseignants a été enregistrée entre 2009 et 2010. C'est dire que déjà, l'on note régulièrement des gaps qu'il convient de combler avant de prétendre satisfaire les prochains besoins, ce qui n'est vraisemblablement pas le cas si on se réfère au besoin actuel des 12000 enseignants évoqué plus haut. Le constat est presque identique en ce qui concerne les salles de classe disponibles qui ont augmenté de 6000 environ en quatre ans, contre un besoin annuel de

4200, selon les mêmes sources. Il faut noter qu'il y en a plus du quart en matériaux précaires, donc n'offrant pas les conditions idoines d'enseignement. Le paradoxe ici, est le fait qu'il y a chaque année près de 1000 salles de classes non utilisées, ce qui semble poser le problème d'allocation inadéquate des infrastructures ou de disponibilité d'enseignant pour occuper les salles de classe ou encore de la mauvaise utilisation du personnel enseignant existant.

Ce développement théorique fait, il est indispensable de vérifier les différentes hypothèses émises. Pour ce faire, nous avons adopté une démarche méthodologique visant à recueillir des données et à les interpréter aux fins de valider les hypothèses de base.

#### **IV- METHODOLOGIE**

L'approche méthodologique que nous avons adoptée dans le cadre de ce mémoire prend en compte, la population à l'étude, l'échantillonnage, l'enquête, le dépouillement et l'analyse des données.

##### **1- Cadre géographique de l'étude**

La présente étude s'est déroulée dans la circonscription scolaire (CS) de Cotonou-Gbégamey qui est située dans la commune de Cotonou. Elle est l'une des quatre circonscriptions scolaires de ladite commune et est placée sous la tutelle de la Direction Départementale des Enseignements Maternel et Primaire de l'Atlantique-Littoral (DDEMP ATL-LIT). Selon le découpage de l'administration scolaire, elle regroupe les 11<sup>ème</sup>, 12<sup>ème</sup> et 13<sup>ème</sup> arrondissements de Cotonou. Pour l'efficacité du suivi pédagogique des enseignants, chaque circonscription scolaire est subdivisée en zones pédagogiques confiées, chacune à un conseiller pédagogique (CP). La CS Cotonou-Gbégamey en compte trois. Chaque zone pédagogique est composée d'Unités pédagogiques (UP) qui sont des regroupements de deux à cinq écoles tant publiques que privées. La répartition des enseignants de cette circonscription scolaire se présente comme suit :

**Tableau n°1** : répartition des enseignants par UP et par école

Zones pédagogiques	UP	Ecoles			Effectif enseignants		
		Public	Privé	Total	Public	Privé	Total
Zone 1	18	30	27	57	181	168	349
Zone 2	16	16	43	59	91	254	345
Zone 3	21	24	43	67	131	256	387
TOTAL	55	70	113	183	403	678	1081

**Source** : Données de la Circonscription Scolaire de Cotonou-Gbégamey, 2012

Il est à souligner que dans ce tableau, nous n'avons pas pris en compte les écoles maternelles. Nous nous sommes limités aux données relatives aux écoles primaires publiques uniquement pour circonscrire notre étude au niveau du secteur primaire public afin de rester collé à la population ciblée.

## **2- Population cible et technique d'échantillonnage**

Eu égard à notre thème qui vise à étudier l'impact de la démographie scolaire sur la qualité de l'éducation dans l'enseignement primaire au Bénin, nous avons estimé que le secteur public, étant le plus touché par la surpopulation scolaire, est le mieux indiqué pour nous permettre de mener cette étude. En effet, sur la période 2006-2011, pendant que le ratio élèves/maître varie entre 47 et 50 dans ce secteur, celui du secteur privé a toujours oscillé entre 27 et 30. En conséquence, notre population cible est constituée des 403 enseignants des 70 écoles publiques de la circonscription. Nous aurions pu interroger tout cet effectif mais compte tenu des moyens matériels et humains dont nous disposons, nous avons dû nous contenter du tiers environ de ces écoles que nous pensons être représentatif de la population initiale.

Dans cette perspective, nous avons opté pour la méthode aléatoire grâce à laquelle le choix a été fait par bond de trois sur une liste exhaustive des écoles pour donner à chacune d'elles la même chance d'être sélectionnée. Tous les enseignants des écoles tirées ont participé à l'enquête. Toutefois, dans certaines de ces écoles, les enseignants sont en surnombre, c'est-à-dire qu'il s'y trouve des classes ayant plus d'un enseignant. Dans ces cas, nous avons privilégié le titulaire, sauf s'il n'est pas disponible. Cela nous a permis d'éviter que la même classe soit doublement prise en compte.

Il nous paraît, cependant, utile de préciser que dans certaines écoles, il y a moins de six enseignants. Dans notre échantillon, on retrouve neuf écoles ayant cette caractéristique. La prise en compte de ces écoles s'est effectuée dans les mêmes conditions que les précédentes. En somme, cette étude a été faite dans 23 écoles et a concerné 119 enseignants au total. Dans un cas comme dans l'autre, le personnel est toujours constitué d'enseignants de différents statuts, ce qui nous a permis de parcourir, à chaque fois, toutes ces catégories.

### **3- Démarche d'investigation**

Le principal instrument utilisé est le questionnaire d'enquête. Celui-ci nous a permis de collecter des informations. Ces données ont ensuite donné lieu à un traitement.

#### **3.1- Questionnaire d'enquête**

Selon DE KETELE & ROEGIERS (1996), il faut entendre par enquête, l'étude d'un thème auprès d'une population dont on déterminera un échantillon afin de préciser certains paramètres. Le questionnaire d'enquête est donc un outil de recueil d'informations à partir d'une série de questions posées sur un sujet donné. Nous nous sommes ainsi inscrits dans la logique de ces auteurs pour soumettre les 119 enseignants de tous les cours, dans la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey à un questionnaire afin de recueillir des informations relatives à l'influence de la démographie scolaire sur la qualité de l'enseignement dans ladite circonscription.

En vue de nous assurer de la clarté de notre questionnaire, il était impérieux pour nous de le tester auprès de quelques enseignants présentant les mêmes caractéristiques que ceux devant faire partie de notre échantillon. Cette pratique nous a permis de corriger certaines questions mal formulées ou parfois confuses. C'est le cas par exemple de la question relative à l'utilité du redoublement où la formulation initiale ne précisait pas qu'il s'agit des enfants en difficulté. La question de la connaissance des textes officiels dans la lutte contre le redoublement à l'enseignement primaire, quant à elle, visait initialement à faire énumérer les dispositions existantes dans ce domaine. Les réactions des enseignants à cette étape ont motivé les corrections effectuées.

L'étape suivante a consisté à soumettre le questionnaire aux enseignants concernés. Bien que l'anonymat soit requis, notre présence auprès des enseignants a permis d'éviter que les questionnaires soient gardés indéfiniment par ceux-ci. Lors de ces séances, nous nous assurons que les questions étaient bien comprises avant d'obtenir la réponse la plus adéquate possible. Nous n'hésitions pas à fournir des explications supplémentaires chaque fois que le besoin se faisait sentir.

Le questionnaire prévu pour cette investigation vise à vérifier les différentes hypothèses formulées. Il est subdivisé en quatre parties. La première partie permet d'obtenir des renseignements généraux sur chaque enseignant retenu et l'effectif de sa classe. La deuxième partie prend en compte les aspects relatifs à la démographie scolaire en essayant d'explorer ses implications dans les tâches pédagogiques des enseignants. Ne

pouvant négliger les aspects concernant le redoublement dans notre étude, vu son impact dans la croissance des effectifs scolaires, nous avons consacré la troisième partie à ces aspects en mettant l'accent sur la politique des sous-cycles. Dans la quatrième et dernière partie, il est essentiellement question des suggestions des enseignants enquêtés en vue d'améliorer les résultats scolaires des élèves.

### **3.2- Collecte et traitement des données**

Chacune des étapes ci-dessus énumérées a donné lieu à des recueils d'informations qu'il convient de traiter. Les données collectées dans le cadre de la présente étude ont fait l'objet d'un dépouillement et ont été traitées grâce à Excel et SPSS version 16.0. Elles ont été regroupées par catégories d'informations recensées. Ces catégories ont été définies suite à une analyse thématique prenant en compte les différents aspects sous lesquels ces informations ont été présentées.

Au regard des éléments qui figurent dans notre questionnaire, certaines informations utiles pour montrer l'impact de la démographie scolaire sur la qualité de l'éducation à l'enseignement primaire n'ont pu être abordées à l'échelle de la circonscription de Cotonou-Gbégamey. Il s'agit notamment des données démographiques, des taux de redoublement et des effectifs d'enseignants. Ainsi, afin de mieux conduire l'analyse que nous proposons, nous nous sommes mis dans une démarche qui a consisté à exploiter les résultats issus de l'enquête que nous avons combinés à d'autres renseignements qui ne sont disponibles qu'au plan national.

Pour ce faire, nous avons dans un premier temps, présenté les résultats de notre investigation. A cet effet, nous avons d'abord rendu compte des informations concernant le niveau d'études des enseignants enquêtés et leur ancienneté en fonction du cours tenu. Nous nous sommes ensuite intéressés à la situation des élèves, notamment leurs effectifs et leur répartition par cours. Ainsi, en tenant compte des résultats obtenus à ce niveau, nous avons présenté les différentes implications susceptibles d'être envisagées en explorant l'état psychologique des enseignants face à la situation, la disponibilité des manuels et des tables-bancs, les difficultés que pourraient avoir les enseignants à évaluer efficacement leurs apprenants, ainsi que les activités que les effectifs pléthoriques empêchent de mener dans les classes.

On ne peut pas évaluer les conséquences des effectifs pléthoriques dans les salles de classe et passer sous silence les sources possibles de ce phénomène. C'est pour cela que,

dans un second temps, nous avons passé en revue les circonstances dans lesquelles les facteurs liés à l'accroissement de la population et au taux élevé de redoublement peuvent être à l'origine du gonflement d'effectif dans les classes. Certes, certains aspects concernant le redoublement à l'enseignement primaire, à savoir la position des enseignants par rapport à l'utilité du redoublement et leurs avis sur le passage automatique à l'intérieur des sous-cycles ont fait l'objet de notre enquête. Les résultats y relatifs sont présentés dans cette rubrique. Toutefois, pour ce qui est de l'essentiel des statistiques se rapportant aux facteurs ci-dessus énumérés, nous nous sommes servis des résultats disponibles au plan national tel qu'indiqué plus haut.

Les surnombres d'élèves dans les salles de classe de l'enseignement primaire publique au Bénin, auraient pu être plus importants si le sous secteur privé n'aidait pas l'Etat à recevoir une partie non négligeable de l'effectif des enfants scolarisables. Même si notre étude ne concerne pas directement le secteur privé, il apparaît néanmoins qu'on ne saurait aborder la question de la démographie scolaire à l'enseignement primaire au Bénin en occultant l'apport de ce secteur. L'existence de ces écoles privées n'est possible que grâce à l'investissement financier des parents d'élèves qui, d'autre part, contribuent aux ressources publiques d'éducation. Cependant les conditions sont-elles suffisamment réunies à l'heure actuelle, pour permettre aux promoteurs d'écoles privées et aux parents d'élèves de jouer pleinement leurs rôles respectifs ? Nous avons essayé d'évoquer la question avant d'exposer enfin, les pistes susceptibles d'être exploitées pour améliorer la qualité de l'éducation à l'enseignement primaire dans un contexte de pression démographique.

## **V- DIFFICULTES RENCONTREES**

Les principales difficultés auxquelles nous avons été confrontées dans le cadre de cette étude sont de plusieurs ordres. D'abord, la disponibilité de la documentation a constitué le tout premier niveau d'obstacle rencontré. L'étape de la collecte d'informations a été ensuite le second ordre de difficultés rencontrées. A ce niveau, nous avons dû faire face à la réticence, voire au refus de certains enseignants qui estiment ne pas être disponibles pour nous recevoir. Très souvent, il a fallu beaucoup d'explications pour réussir à convaincre certains d'entre eux pendant que d'autres se montrent toujours inflexibles. Par ailleurs, il arrive souvent que les rendez-vous pris avec certains ne se tiennent qu'après plusieurs tentatives infructueuses ou de nombreux reports.

# **DEUXIEME PARTIE:**

## **ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS**

## I- ANALYSE DES RESULTATS DE L'INVESTIGATION

### 1- Situation relative aux enseignants

#### 1.1- Qualifications des enseignants

La population sur laquelle nous avons travaillé compte exactement 115 enseignants qualifiés et non qualifiés. Les diplômes académiques les plus élevés sont également très variés au sein de cet échantillon. Les résultats se présentent comme suit :

**Tableau n°2** : niveau d'étude des enseignants enquêtés

Diplômes académiques	Diplômes professionnels						Total en pourcentage	
	CEAP		CAP		sans diplômes		Effectif	%
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%		
BEPC	25	21,74	36	31,30	3	2,61	64	55,65
BAC	11	9,57	11	9,57	5	4,35	27	23,48
DUEL	1	0,87	1	0,87	1	0,87	3	2,61
Licence	3	2,61	5	4,35	3	2,61	11	9,57
Maîtrise	0	0,00	5	4,35	2	1,74	7	6,09
Autres	1	0,87	1	0,87	1	0,87	3	2,61
Total	41	35,65	59	51,30	15	13,04	115	100,00

A la lecture de ce tableau, nous constatons que notre échantillon se caractérise par un nombre élevé d'enseignants qui ont à la fois le BEPC et un diplôme professionnel (56%). Les détenteurs du BAC font 23% et sont dans une même proportion détenteurs soit du CEAP soit du CAP.

Notons que, 15 enseignants sont sans diplôme professionnel dans cet échantillon. Si telle est la situation relative au niveau d'études des enseignants enquêtés, qu'en est-il de leur ancienneté et ce en fonction des cours qu'ils tiennent ?

#### 1.2- Ancienneté des enseignants et cours tenu

Notre échantillon est composé d'enseignants relativement jeune. 52% des enseignants enquêtés ont moins de 10 ans d'ancienneté et 72% ont moins de 15 ans sur les 115 enquêtés de l'échantillon comme on peut le constater dans le tableau ci-après :

**Tableau n°3** : ancienneté des enseignants

Tranches d'âges	Effectifs	Pourcentage	Pourcentages Cumulés
moins 5 ans	48	42	42
5-10 ans	12	10	52
10-15 ans	23	20	72
15-20ans	1	1	73
20-25 ans	4	3	77
plus de 25 ans	27	23	100
Total	115	100	

Au-delà de cette forte jeunesse des enseignants enquêtés, il nous paraît important de faire remarquer que, comme l'indique amplement le tableau n°4 ci-après, 50% des 20 enseignants du CI interrogés sont des anciens de plus de 25 ans et le cinquième de cet effectif a moins de cinq ans d'ancienneté. Par ailleurs, environ la moitié des classes de CM2 de notre échantillon sont tenues par des enseignants assez jeunes contre seulement trois enseignants de plus de 25 ans d'ancienneté sur les 17 enquêtés. D'autre part, les enseignants ayant moins de cinq ans d'ancienneté se retrouvent majoritairement dans tous les cours sauf au CI et au CM1.

**Tableau N°4** : ancienneté des enseignants en fonction du cours tenu

Cours tenu	Ancienneté						Total
	Moins de 5 ans	5-10 ans	10-15 ans	15-20 ans	20-25 ans	plus de 25 ans	
CI	4	1	3	1	1	10	20
CP	14	2	2	0	0	0	18
CE1	7	1	5	0	1	7	21
CE2	11	1	2	0	0	3	17
CM1	4	4	10	0	0	4	22
CM2	8	3	1	0	2	3	17
Total	48	12	23	1	4	27	115

Pour ce qui se présente comme résultat dans ce tableau, il est important de noter que les enseignants les plus anciens ne se retrouvent pas dans les classes d'examen où la taille du programme serait plus importante en même temps que l'on est astreint à l'obligation de résultats du fait des examens du Certificat d'Etudes Primaires (CEP). C'est dire que l'on assiste plutôt dans ces classes à une forte présence des jeunes enseignants qui

semblent comporter dans leurs rangs les moins qualifiés, les moins expérimentés, c'est-à-dire les moins formés. On peut donc penser au poids de l'âge ou à d'autres responsabilités, notamment en ce qui concerne les directeurs<sup>8</sup> d'écoles qui ne permettent pas aux plus anciens de faire face à ces contraintes des programmes. Après ce constat relatif à l'ancienneté des enseignants interviewés en fonction des cours tenus, intéressons-nous à présent aux effectifs par cours des élèves dont ils ont la charge.

## **2- Situation relative aux effectifs des élèves**

### **2.1- Répartition des effectifs des élèves par cours**

Le tableau n°5 présente une répartition des effectifs des élèves par cours. Il permet de constater que huit classes de CI sur 20 ont plus de 50 élèves, soit 40%. Au CP, il y a dix classes de plus de 50 élèves sur les 18 classes interrogées, ce qui équivaut à un taux de 56%. La plus forte concentration des élèves se note dans les classes du CE1 où l'on observe plus de 50 élèves dans 15 classes sur 21, c'est-à-dire, environ 71%. Ce n'est qu'à partir du CE2 qu'une baisse des effectifs des élèves s'observe dans notre échantillon où seulement 6 classes sur 17 ont un effectif de plus de 50 élèves, ce qui correspond à 35% environ. Les classes les moins peuplées sont celles du CM1 et du CM2. Dans ces cours, il n'y a que sept classes de CM1 sur 22 dont l'effectif dépasse 50 élèves et une seule classe de plus de 50 élèves sur 17 de CM2 ce qui donne respectivement environs 32% et 6%.

**Tableau N°5** : répartition des effectifs par cours

	moins de 20	20-30	30-40	40-50	50-60	60-70	70-80	plus de 80	Total
CI	0	0	2	10	0	6	1	1	20
CP	0	0	3	5	3	3	3	1	18
CE1	0	0	0	6	6	5	1	3	21
CE2	0	0	4	7	1	1	3	1	17
CM1	0	1	7	7	2	4	0	1	22
CM2	1	10	2	3	1	0	0	0	17
TOTAL	1	11	18	38	13	19	8	7	115

<sup>8</sup> Dans le contexte de l'enseignement primaire publique au Bénin, les directeurs ou directrices d'écoles sont d'abord et avant tout enseignant titulaire d'une classe, fonction qu'ils doivent coupler avec leur responsabilité administrative. Cette situation risque de réduire leur disponibilité en classe pour faire face à plein temps aux activités pédagogiques.

En somme, les effectifs les plus importants se retrouvent dans les trois premiers cours de cet ordre d'enseignement. On note par ailleurs une certaine croissance des effectifs des élèves en allant du CI au CE1, contrairement aux classes du CE2 au CM2 où la tendance est inversée. On peut penser aux cas de redoublement (qui semblent plus toucher les classes de CE1) et d'abandons dont sont victimes certains élèves en cours de cycle. Ce constat semble corroborer la difficulté de rétention des élèves dans le système éducatif béninois dans la mesure où en 2011-2012, le taux d'achèvement n'était que de 71,5% dans l'enseignement primaire (MEMP, 2012).

De ce qui précède, il nous paraît nécessaire de nous interroger sur la situation que connaît la Circonscription Scolaire de Cotonou-Gbégamey par rapport aux effectifs élevés dans les classes.

## **2.2-Démographie scolaire : effectivité dans la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey**

Il se dégage du tableau n°5 que la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey connaît bien les réalités de la démographie scolaire à l'enseignement primaire. En effet, les résultats montrent que sur les 115 classes enquêtées, 13 ont un effectif supérieur ou égal à 50 ; 19 ont leur effectif compris entre 60 et 70 ; 8 ont un effectif variant entre 70 et 80 ; 7 autres ont plus de 80 élèves, soit au total 47 classes qui ont plus de 50 élèves, ce qui représente 41% de notre échantillon.

En fait, le choix de 50 élèves ici considéré tient au fait que le ratio élève-maître moyen dans cet ordre d'enseignement au plan national est de 48 élèves par enseignant (MEMP, 2011), donc proche de 50 élèves. Le ratio élève-maître n'étant qu'une moyenne nationale de l'effectif total des élèves béninois par celui des enseignants, le nombre 48 ne répond a priori à aucune norme. En réalité, de véritables disparités existent entre les différents effectifs à travers le pays de sorte qu'il y ait des effectifs largement inférieurs ou supérieurs à ce ratio et d'autres qui sont voisins de celui-ci (PDDSE, 2012). Cependant, il sert à apprécier l'effort que fait l'Etat en matière de conditions d'enseignement, notamment en ce qui concerne la disponibilité d'enseignants et d'infrastructures pour faire face à la demande en scolarisation. Par ailleurs, le nombre 48 est proche de celui prévu dans les textes officiels en vigueur qui indiquent qu'au Bénin, on ne commence par parler de grand groupe ou d'effectif pléthorique dans une classe que lorsque le nombre total des apprenants

de cette classe dépasse cinquante (IFADEM<sup>9</sup>, 2013). En clair, l'effectif maximum qu'il est raisonnable de considérer devrait être de 50 élèves par cours. Dès lors, au-delà de ce seuil, on peut parler d'effectif pléthorique dans les classes.

Toutefois, du fait de la spécificité que présente chaque classe, il est possible d'envisager une évolution graduelle du volume des activités à réaliser au fur et à mesure que l'on avance dans les classes ; ce qui, de toute évidence, traduit une pénibilité croissante du travail à abattre en passant d'une classe à l'autre. En ce sens, les difficultés qu'éprouveraient par exemple, un enseignant du CI avec un effectif d'élèves donné, ne seraient pas identiques à celles d'un enseignant de CM2 qui a le même effectif d'élèves que le premier. A ce titre, certains enseignants interviewés ont estimé que l'effectif minimum à partir duquel on va déterminer les effectifs pléthoriques ne devraient pas être standards pour tous les cours. Cela suppose que les effectifs raisonnables à avoir diffèrent d'une classe à une autre. Ainsi, en partant de l'effectif raisonnable de 50 élèves au CI, les effectifs dans les autres cours pourraient donner par exemple 45, 40, 35, 30 et 25 élèves respectivement aux CP, CE1, CE2, CM1, et CM2. Dans ces conditions, la notion d'effectif pléthorique ne devrait pas se généraliser à tous les cours. Dès lors, en se mettant dans cette logique, le phénomène d'effectif pléthorique que connaît la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégaméy paraît plus important.

Si cette considération a l'avantage de réduire les difficultés de certains enseignants, elle suscite cependant une analyse. En fait la diminution du nombre d'élèves qui devrait permettre l'effectivité de cette dernière approche serait possible s'il y a des apprenants qui reprennent certaines classes. Cela semble traduire une forme de légitimation du redoublement voire des abandons des élèves ; ce qui contraste avec la volonté actuelle des autorités défavorables au redoublement des élèves à l'enseignement primaire au Bénin (PDDSE, 2012). Mieux, cela ne semble pas participer à œuvrer dans le sens de l'amélioration du taux d'achèvement dans le primaire. La question qu'il est important de se poser est de savoir si ce fait est juste anodin ou si cela ne dénote de l'acceptation inconsciente du redoublement dans la mentalité de certains enseignants. Nous évoquerons plus en profondeur la question lorsque nous aborderons la partie relative à l'utilité du redoublement.

---

<sup>9</sup> IFADEM : Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres. C'est une initiative co-pilotée par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) en partenariat avec le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire.

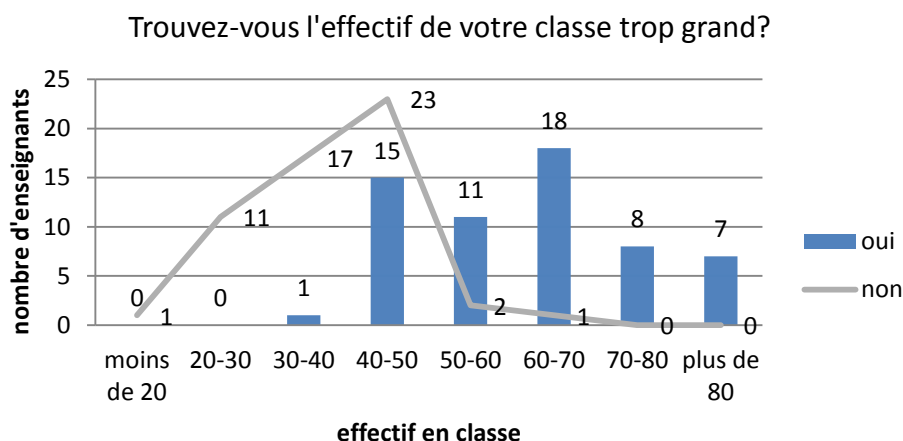
Devant cette réalité des effectifs pléthoriques dans les classes de la CS Cotonou-Gbégamey, les enseignants interviewés ne sont pas restés sans réagir quant aux différentes implications de cette situation.

### **3- Impacts des effectifs pléthoriques sur les conditions d'enseignement**

#### **3.1- Etat psychologique des enseignants face aux effectifs dans les classes**

Notre curiosité nous a amené à poser une question d'ordre psychologique aux enseignants enquêtés. Nous avons cherché à savoir s'ils considéraient comme étant trop grand l'effectif de leur classe. Mieux, nous leur avons suggéré des tranches d'effectifs afin qu'ils définissent ce qu'ils entendaient par effectif trop grand. Cette démarche visait à appréhender l'état psychologique auquel un effectif trop grand prédisposerait l'enseignant. Cette même démarche offre l'opportunité de confronter les réponses des enseignants à travers des tableaux croisés. Les réponses autant diversifiées que variées conduisent au fait que plusieurs enseignants (60 sur 115) considèrent comme trop grand, un effectif dépassant 30 élèves. Le graphique ci-dessous présente les réponses de 115 enseignants ayant répondu à la question : « trouvez-vous l'effectif de votre classe trop grand? »

**Graphique n°1** : caractéristiques de l'effectif des élèves



Ces résultats font état d'une auto-analyse de l'enseignant qui pour donner la réponse semble se référer à sa propre classe. Nous pouvons donc partir de ce raisonnement pour dire que le ratio actuel calculé par le service statistique de la Direction de la Programmation et de la Prospective du MEMP reste et demeure une moyenne qui n'est guère encore celle qui correspondrait, selon la majorité des enseignants à un effectif de classe acceptable.

Toutefois, suite à ce constat, on pourrait dire qu'en estimant déjà l'effectif de leur classe trop grand à partir d'un nombre d'élèves donné, les enseignants concernés seraient dans un état d'esprit qui ne favoriserait pas un travail de qualité. Le concept de taille de classe est différemment perçu par les enseignants. Le ratio élèves-maître retenu au plan national n'est, par conséquent, qu'un outil de mesure mais ne saurait constituer un idéal. Le graphique n°1 permet de constater qu'il existe une limite au-delà de laquelle l'enseignant trouve que l'effectif de la classe est pléthorique. Par exemple, un effectif de 45 élèves ou de 40 élèves peut constituer une source de découragement et de démotivation pour l'enseignant.

Notre graphique présente des avis divergents en ce qui concerne la perception de l'effectif pléthorique. Nous sommes bien obligés de nous interroger sur la perception que les enseignants ont d'une classe à effectif pléthorique aux fins de savoir si les enseignants ne trouvent pas un effectif de 49 élèves trop grand ou s'ils trouvent cet effectif trop petit. Certainement que les réponses seront assez diversifiées. L'une des raisons de la diversification des réponses à ce niveau proviendrait du fait que les enseignants sont conscients qu'il existe des effectifs d'élèves assez écrasant. Mais leur souhait est de se retrouver dans des classes à effectif réduit ou à effectif ne dépassant pas 50 élèves.

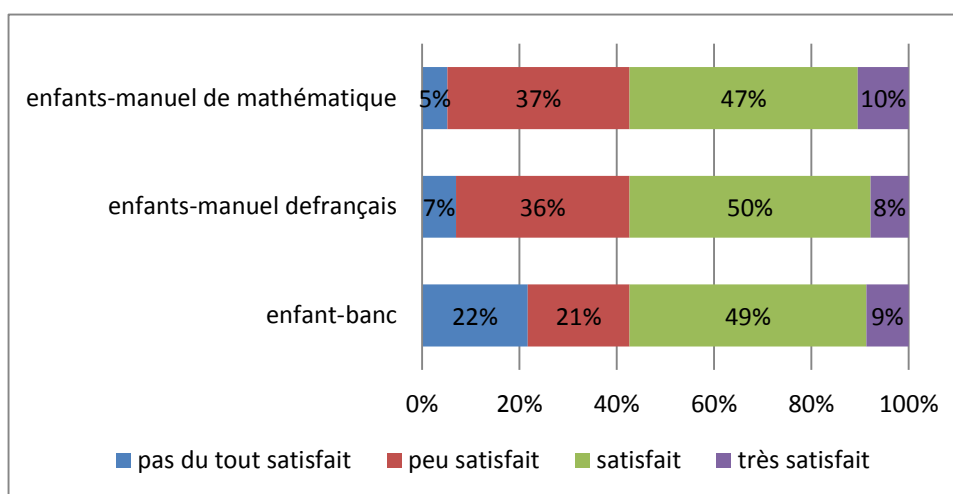
Par ailleurs, le précédent graphique pourrait bien donner lieu à une toute autre analyse. Compte tenu des tranches d'effectifs proposées dans notre questionnaire et du fait que l'enseignant enquêté ne peut choisir qu'une et une seule tranche, il est bien concevable que les résultats obtenus ne traduisent aucune ambiguïté. Ainsi, cela pourrait à priori, paraître paradoxal que l'on note par exemple que 15 des enseignants enquêtés estiment qu'un effectif d'élèves compris entre 40 et 50 est pléthorique contre seulement 11 enseignants qui disent la même chose par rapport à la tranche 50-60. En réalité, cela sous-entend que pour les 15 premiers, on est déjà en situation d'effectif pléthorique avec un nombre d'élèves compris entre 40 et 50, ce qui est aussi valable pour les tranches suivantes.

En définitive, l'effectif écrasant peut donc entraver la bonne marche des activités pédagogiques. Au demeurant, force est de constater que les conditions de travail des élèves ne sont pas encore acceptables malgré les efforts de l'Etat. Il arrive très souvent de remarquer que le mobilier et certains matériels didactiques sont insuffisants dans les salles de classes, Et même s'ils étaient suffisants, pour une classe au delà d'un effectif d'élèves

donné, l'enseignant ne se sentira pas dans les bonnes conditions de travail. Nous avons pu nous en rendre compte en constatant que le degré de satisfaction des enseignants reste assez modéré à propos de la disponibilité des manuels et des tables-bancs par exemple. C'est bien ce que nous découvrirons dans la section suivante.

### 3.2- Disponibilité des manuels et des tables-bancs

**Graphique n°2** : degré de satisfaction des enseignants par rapport aux manuels et aux tables-bancs



43% des enseignants interrogés montrent leur insatisfaction face au ratio élèves/manuel tant en mathématique qu'en français. Dans cette cohorte, les enseignants qui ne sont pas du tout satisfaits estiment qu'ils utilisent un manuel de mathématique ou de français pour trois élèves. Pour ceux qui le sont peu, les uns justifient leur position par le fait que ce sont deux élèves qui se retrouvent autour d'un manuel tandis que pour les autres, c'est le fait que les élèves ne puissent pas disposer de ces manuels après les classes qui fonde leur insatisfaction. Dans un cas comme dans l'autre, cette situation pourrait signifier un manque d'accès des élèves à ces documents pédagogiques qui sont d'une grande importance pour l'acquisition des connaissances scolaires des élèves dans la mesure où certaines études indiquent l'existence d'un lien non négligeable entre le nombre d'élèves par manuel et le redoublement des élèves, c'est-à-dire la qualité de l'enseignement (RESEN, 2008). Ce constat est aussi celui de GARNIER (2012) qui estime que les résultats des élèves diminuent face à un mauvais ratio élève-manuel ; c'est-à-dire que l'on obtient de meilleurs résultats chez les élèves qui disposent d'un manuel chacun, ce qui n'est pas le cas lorsqu'on a plus d'un élève par manuel.

Eu égard aux statistiques du MEMP (2011) qui indiquent un ratio d'un manuel par élève tant en Mathématique qu'en Français, le premier cas d'insatisfaction noté chez les enseignants qui correspond à l'insuffisance de manuels scolaires dans les classes peut susciter certaines interrogations. On peut se demander si les documents qui sont supposés envoyer dans les écoles sont effectivement mis à la disposition des élèves à qui ils sont normalement destinés ou encore si lesdits documents ont subi un autre sort. Il est aussi possible de chercher à savoir si les dotations en manuels ont pris en compte les effectifs réels des élèves dans toutes écoles et les classes.

Pour ce qui est de la dernière approche, il faut dire que les départements du Bénin ne sont pas tous dotés de la même façon. Environ 10% des élèves ne possèdent pas de manuels pour appuyer leur apprentissage (PDDSE, 2012). Un autre rapport, en l'occurrence, le RESEN (2010) nous informe que, malgré la disponibilité en manuels pouvant couvrir théoriquement à 94% les besoins des élèves de CP par exemple, il existe encore 28% de ces élèves qui ne disposent d'aucun manuel. Il ressort de ces constats que la disparité dans la distribution des matériels didactiques touche aussi bien les différentes régions que les classes. De ce point de vue, et tel nous le verrons dans la section consacrée à l'effectif pléthorique comme obstacle à l'apprentissage de la lecture, le cas qui semble le plus, susciter d'inquiétude, est bien celui des élèves de CP lorsqu'on considère le caractère particulièrement déterminant de cette classe dans l'apprentissage de la lecture, par exemple (Institut Pédagogique en Afrique et à Madagascar [IPAM], 1993). Cela pourrait bien justifier les résultats de la récente évaluation des acquis des apprentissages au primaire qui a montré que peu d'apprenants, soit 28% seulement des élèves des classes de CP du public, atteignent les compétences minimales (MEMP, 2012). Cette contre-performance est entre autre liée à la disponibilité et à l'utilisation insuffisantes des matériels pédagogiques.

On peut ainsi dire que le système éducatif béninois souffre d'un dispositif d'allocation des matériels adaptés aux besoins réels des apprenants, ce qui influe négativement sur la qualité des conditions d'apprentissage. Des efforts en termes d'allocation équitable de documents didactiques restent donc à faire.

En somme, les différentes interrogations soulevées ici méritent d'être élucidées afin de s'assurer que les statistiques disponibles au MEMP faisant état du ratio d'un manuel/élève restent convaincantes ou non. C'est alors que les véritables causes de cette

situation qui n'est pas de nature à offrir de meilleures conditions d'enseignement aux apprenants seront identifiées pour que la tendance observée dans les classes soit inversée.

En ce qui concerne le second cas d'insatisfaction des enseignants interrogés, c'est-à-dire la non disponibilité des manuels chez les élèves après les classes, la responsabilité à ce niveau devrait être recherchée du côté des parents qui n'auraient, peut-être, pas compris l'importance de ces documents dans le cursus scolaire de leurs enfants ou qui n'arrivent pas à avoir les moyens de s'en procurer.

Quelle que soit la raison avancée, cela constitue une entrave à l'acquisition des connaissances et qui réduit la qualité de l'enseignement dispensé. En effet, l'insuffisance et/ou l'absence des livres dans le processus d'enseignement/apprentissage/évaluation ne saurait faciliter l'installation des connaissances et des compétences chez l'enfant. Dans le cas particulier des manuels de français, leur déficit pourrait réduire le temps de contact avec l'écrit, notamment les textes de lecture, ce qui constituerait l'une des sources des difficultés qu'éprouvent actuellement les élèves en français, notamment en lecture.

Quant au nombre d'enfants assis par banc, ce sont également 43% des enquêtés qui ne se sentent pas non plus satisfaits. Pour ces derniers il y a des tables-bancs à deux places sur lesquelles on retrouve trois, quatre, voire cinq élèves. Les élèves qui se retrouvent dans cette situation ne sauraient avoir le confort souhaitable pour mener convenablement les diverses activités d'apprentissage auxquelles ils seront soumis. Certains élèves étourdis pourraient profiter de ces conditions d'agglutination pour se distraire et perturber leurs autres camarades les empêchant d'avoir la concentration et l'attention nécessaires lors des séquences de classe. Ceci est particulièrement remarquable dans les basses classes où l'on retrouve d'ailleurs les effectifs les plus importants dans notre échantillon. Ces situations susceptibles d'être à l'origine du bavardage entre élèves engendrent des problèmes de maintien de l'ordre et de discipline dans la classe par l'enseignant. Cet état de chose est défavorable à un bon rendement de ce dernier et réduirait ainsi son efficacité.

Certains enseignants rencontrés ont même évoqué quelques difficultés engendrées par ce surnombre des élèves sur les tables-bancs. Il ressort de leurs commentaires que les élèves qui sont dans ces cas sont tellement serrés parfois qu'ils ne disposent pas suffisamment de liberté sur les sièges. Ils sont obligés de poser leurs cahiers, l'un sur l'autre lors des devoirs ou pour recopier les leçons. Le maître est souvent interpellé afin de régler de petits différends liés au manque de place d'autant plus que certains élèves se

plaignent d'être dérangés par leur voisin de table. S'il est vrai que le surnombre d'élèves sur les bancs est le fait de l'effectif pléthorique dans les classes, il n'en demeure pas moins vrai que des alternatives pourraient être envisagées pour réduire le nombre d'enfants par banc.

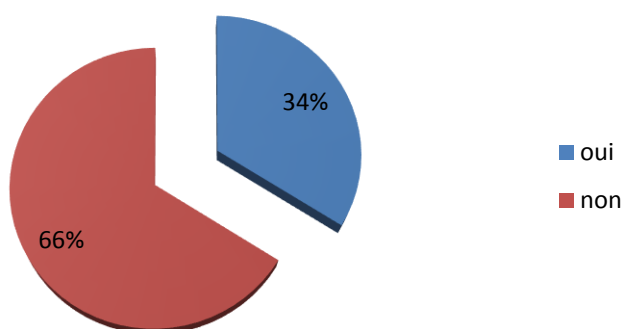
Ce souhait n'est pas encore une réalité pour l'instant puisque la situation est plus préoccupante au plan national où on s'aperçoit que dans près de 61% des écoles primaires, le nombre de tables-bancs disponibles n'est pas suffisant au regard des effectifs d'élèves, ce qui traduit ainsi des conditions d'assises peu confortables dans les classes (PDDSE, 2012). C'est dire que, sous ce rapport, avec "seulement" 43% d'insatisfaits dans le rang des enquêtés, la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey semble être mieux lotie.

Il ressort ainsi que les surnombres d'effectifs dans les salles de classe soumettent les enseignants et les élèves à certaines contraintes d'ordre matériel telles que nous venons de le décrire. Mais, ce ne sont pas là les seuls ennuis engendrés par ce phénomène. Sur le plan pédagogique, il existe également des difficultés dont entre autres celle d'évaluer efficacement les apprenants.

### **3.3- Difficultés d'évaluer les élèves**

#### **Graphique n°3** : situation relative aux devoirs journaliers

Arrivez-vous à faire convenablement les devoirs?



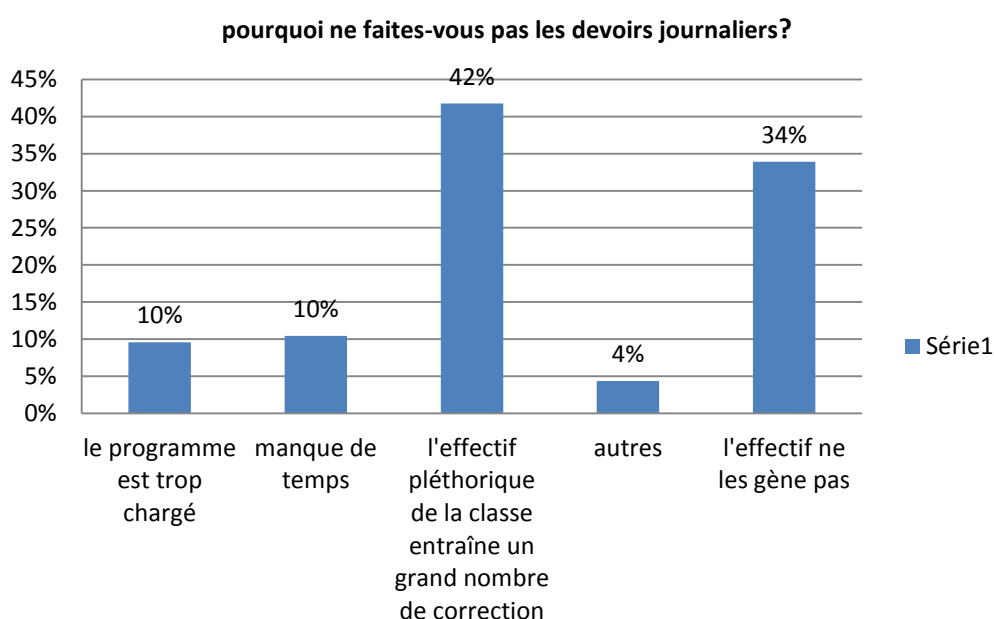
Dans les fondements des "Approches par compétences", programme actuellement en vigueur à l'Enseignement Primaire au Bénin, le processus d'acquisition de connaissances par l'apprenant tel qu'il est envisagé, privilégie l'évaluation formative et l'inscrit comme une partie intégrante de l'acte d'apprentissage (MEMP, 2003). C'est ce

que stipule la trilogie enseignement-apprentissage-évaluation de sorte que l'enseignement et l'apprentissage ne sauraient être dissociés de l'évaluation. Ainsi, l'évaluation régulière des apprentissages des élèves doit permettre à l'enseignant de prendre certaines décisions pour assurer la progression dans les activités pédagogiques : remédier aux défaillances des élèves chez qui des lacunes sont identifiées pendant et après le processus d'enseignement-apprentissage, puis enrichir les acquis de ceux qui ont atteint le seuil de réussite souhaité.

Or, au regard des résultats du graphique n°3, les deux tiers des enseignants interrogés affirment être incapables de faire régulièrement les devoirs journaliers. Il est certes vrai que ces devoirs ne sont pas les seuls outils d'évaluation, mais force est de reconnaître qu'ils sont les plus indiqués du fait de leur importante valeur pédagogique. A ce titre, ils renseignent l'enseignant par rapport au niveau d'atteinte des objectifs d'enseignement à réaliser. Dans les conditions précédemment décrites où les enseignants affirment ne pas pouvoir évaluer toutes les notions enseignées à leurs élèves, ils ne seront donc pas en mesure de s'assurer de leur acquisition ou non et ne sauraient jauger à leur juste valeur les progrès faits par leurs élèves.

Cette difficulté est entre autre liée à l'effectif des élèves dans les salles de classe comme en témoigne le graphique n°4 qui suit :

**Graphique N°4** : causes des difficultés d'évaluation des élèves



Ces résultats montrent que 42% des enseignants qui ont déclaré n'être pas capables de faire convenablement les devoirs, n'y arrivent pas compte tenu du grand nombre de corrections qu'entraîne l'effectif des élèves de leur classe. Il se pose alors, le problème de l'incapacité à corriger toutes les fois, les devoirs de leurs apprenants. Dès lors, les uns choisissent ne pas évaluer toutes les notions enseignées et ne le font que par moments. Pour les autres au contraire, la classe est subdivisée en deux ou trois équipes selon l'effectif. Ainsi, les élèves sont soumis de façon rotative aux activités d'évaluation qui devraient sanctionner le déroulement de l'enseignement/apprentissage. Cette dernière formule qui a l'avantage de permettre à l'enseignant d'avoir un nombre réduit de cahiers à corriger par jour, a cependant pour inconvénient de voir certains élèves privés de l'évaluation bien qu'ils soient supposés avoir participé à l'enseignement/apprentissage. Dans ce cas, l'enseignant ne saurait tester l'acquisition ou non des compétences ou habiletés recherchées à travers l'enseignement/apprentissage concerné. De ce point de vue, un effectif trop grand constitue un frein dans le déroulement des tâches pédagogiques en classe. En effet, outre cette question de l'évaluation des apprentissages, la réalisation d'autres activités de classe non moins importantes est un casse-tête pour les enseignants, en l'occurrence pour ceux ayant un effectif élevé d'apprenants.

### **3.4- Activités empêchées par l'effectif dans les classes**

Dans la mise en place des compétences indiquées à chaque niveau d'études, des activités pédagogiques sont prévues pour permettre l'acquisition des connaissances y relatives. Cependant, nos investigations nous ont permis de constater qu'au regard de l'effectif de leur classe, les enseignants rencontrés ont du mal à exécuter certaines de ces activités. En effet, à la question de savoir s'il y a des activités que l'effectif de leur classe les empêche de mener, ces derniers ont répondu à 61% par l'affirmative comme nous pouvons le constater dans le tableau ci après :

**Tableau n°6 :** existence d'activités que l'effectif empêche de mener

Y a-t-il des activités que votre effectif vous empêche de mener ?	Effectif	%
Oui	70	61
Non	45	39

En attendant d'aborder certains détails sur ce volet, on peut dire qu'en général, les diverses activités prévues pour être menées en situation d'apprentissage sont nécessaires et leur exécution devrait contribuer pour une proportion donnée à la formation intellectuelle de l'apprenant. En conséquence, lorsque pour un motif donné, l'une quelconque de celles-ci est mal réalisée ou ne l'est pas du tout, l'élève victime de cette situation porte le préjudice de cette défaillance. Au cas où ces insuffisances se multiplient, elles constitueront des sources de lacunes dans la réalisation du profil souhaité pour l'enfant au sortir du cycle primaire. Ainsi, cette situation n'est pas sans préjudice sur l'apprentissage de ces élèves qui, dans ces conditions, apprendront moins qu'il en faut.

Afin de mieux cerner l'impact de cet obstacle sur la qualité de la formation des élèves qui subissent ce dommage et surtout pour mieux apprécier la nature de la difficulté que cela pourrait engendrer, nous avons voulu connaître les activités concernées. Au terme des informations obtenues, nous avons résumé dans le tableau n°5, les principales activités que les enseignants prétendent ne pas pouvoir exécuter du fait de l'effectif de leur classe.

**Tableau n°7** : point des activités difficiles à mener

Activités	faire lire la majorité	donner les modèles d'écriture	correction des devoirs	Travail individuel
Fréquence	28	22	45	16

### 3.4.1- L'effectif dans les classes et la correction des devoirs

Au nombre des activités concernées, la correction des devoirs paraît celle qui est plus empêchée par l'effectif dans les classes, confirmant ainsi les résultats de la question relative aux raisons qui ne permettent pas la tenue régulière des devoirs journaliers. Cela pourrait signifier que parfois certains enseignants évaluent les apprentissages de leurs élèves mais ne parviennent pas à les corriger. Dans ce cas autant que dans le précédent (voir le point 3.3), le maître ne serait pas capable d'apprécier l'atteinte des objectifs visés par l'enseignement effectué.

Après le problème lié à la tenue des devoirs et leur correction, la deuxième plus grande difficulté des enseignants réside dans l'impossibilité à faire lire tous les élèves lors d'une séance de lecture en classe.

### 3.4.2- L'effectif pléthorique : obstacle à la lecture en classe

Les enseignants ont ensuite évoqué leur incapacité à faire lire la majorité des élèves lorsqu'ils tiennent à respecter l'horaire prévu à cet effet. Rappelons qu'en situation de classe, l'idéal pour l'enseignant est de faire lire le maximum possible d'élèves au cours d'une séance de lecture. La lecture revêt une importance capitale dans le processus d'acquisition de connaissances. Elle permet ainsi l'accès à tous les niveaux de savoir. Lire, c'est utiliser des connaissances et stratégies pour décoder un message et accéder au sens de celui-ci en vue de satisfaire une intention de lecture donnée (DEP, 2005). A ce titre, la mise en place de cet outil d'apprentissage et de communication est indispensable à la réussite scolaire. Sa maîtrise doit passer par un contact fréquent et régulier avec cette matière, ce qui suppose un temps d'apprentissage suffisant.

Du fait de l'effectif pléthorique de leur classe, certains enseignants, ne sont pas dans les conditions pour réaliser cet objectif. En effet, il y aurait une majorité d'élèves qui ne profitent pas véritablement de cette séance. C'est le cas de certains élèves qui n'ont pas la possibilité de beaucoup lire en classe. Ce qui peut encore défavoriser ces derniers et les affaiblir davantage, proviendrait du fait que le maître peut être tenté de solliciter assez souvent les élèves qui lui donnent satisfaction. Il s'agit là d'un véritable piège auquel peuvent s'exposer les enseignants les moins avertis, toute chose qui nécessite la formation des maîtres. D'ailleurs, si cette situation perdure, on risque d'assister à des classes comportant deux catégories d'élèves : l'une composée des élèves qui paraissent les plus forts et qui vont régulièrement progresser, à l'opposé de l'autre partie constituée majoritairement des élèves présentant les plus faibles aptitudes en lecture, lesquels vont s'engouffrer davantage.

Ces séances de lecture devraient donner l'occasion au maître de relever des difficultés de prononciation, de déchiffrage..., afin de pouvoir aider ceux qui ont cette lacune à s'améliorer. Les élèves à qui cette opportunité ne serait pas offerte n'auront pas la possibilité de permettre au maître de déceler leurs besoins afin de les satisfaire. Certaines difficultés particulières des élèves ne pourraient pas être portées à la connaissance de l'enseignant pour être corrigées. Cette situation, en se répétant, entraînerait au niveau de ces élèves, une accumulation de difficultés non identifiées qui resteraient non résolues. A terme, cela pourrait aboutir au fait que ces élèves ne sachent pas lire ou qu'ils le fassent très mal. La situation paraît assez critique dans les trois premiers cours de l'enseignement primaire, c'est-à-dire les classes de CI, CP et CE1 qui, selon nos résultats, sont celles ayant

les plus grands effectifs d'élèves. Malheureusement, ce sont dans ces classes, que les élèves reçoivent les notions de base qui doivent constituer le socle sur lequel se repose l'apprentissage en général, la lecture en particulier. Lorsque ces "premières pierres" font défaut dans le fondement du savoir, il est possible que les résultats en français dans les classes soient décevants, ce qui pourrait hypothéquer la suite du cursus scolaire de l'élève.

En effet, le Centre de Recherche de l'Education Spécialisée et de l'Adaptation Scolaire (CRESAS, 1988) a montré que les échecs des élèves commencent à se produire dès le CP lorsque la classe de lecture est principalement défaillante. Citant les travaux de CHILAND (1971), ce centre a fait remarquer que sur une cohorte d'élèves suivis, aucun élève ayant à la fin de CP un niveau de lecture insuffisant n'avait terminé sa scolarité élémentaire sans redoubler au moins une fois. Il en conclut qu'un échec au CP ne laisse rien augurer de bon pour la suite de la scolarité. Si donc, on veut vraiment que les élèves lisent à la fin des cours préparatoires, c'est dans ces classes qu'il faut faire l'effort de limiter les effectifs (IPAM, 1993). Cela suppose qu'il faut multiplier les salles de classe et recruter des enseignants en nombre suffisant et bien les former, ce qui reste pour l'heure, un vœu au regard des conditions économiques du pays.

Toutefois, l'enseignant peut choisir l'option de faire lire la majorité des élèves sans tenir compte de la durée prévue. Ainsi, il va se poser le problème de non respect de l'emploi du temps qui, à son tour devrait entraîner un retard dans l'exécution du programme de l'année. Cela pourrait aboutir au non achèvement des programmes. En conséquence, des notions prévues pour être enseignées au titre d'une année scolaire seront inachevées.

Tout comme la lecture, les séances d'écriture n'échappent pas, elles non plus, à cette difficulté engendrée par les grands effectifs dans les classes à l'enseignement primaire.

### **3.4.3- Donner des modèles d'écriture : un handicap de l'effectif pléthorique**

L'écriture est une activité pédagogique dont l'apprentissage revêt une importance capitale à l'enseignement primaire. Autant l'élève doit s'informer grâce à la lecture notamment, autant il doit informer les autres en se servant des écrits qu'il produit. Pour ce faire, l'enfant dès son entrée à l'école primaire est engagé dans un processus dont la première étape est l'initiation à la reproduction de modèles d'écriture qui lui sont proposés par l'enseignant. Ces exercices devraient être menés de façon fréquente pour lui permettre

de se familiariser avec l'écriture. Pour y parvenir, l'élève doit s'exercer régulièrement pour développer des réflexes se rapportant au support, aux outils, puis aux gestes de l'écriture grâce à certaines activités d'assouplissement, de préhension et de pression (IPAM, 1993). Toutes ces actions exigent qu'en situation de classe, le maître soit présent aux côtés de chaque élève pour l'amener à atteindre le résultat attendu.

Cependant, certains enseignants, au terme de notre investigation, ne semblent pas pouvoir répondre à cette exigence. En effet, l'effectif de leur classe les empêche de donner régulièrement, dans les cahiers de devoirs de leurs élèves, les modèles d'écriture que ces derniers doivent reproduire. Cette reproduction n'étant pas qu'une simple formalité, mais un exercice délicat qui est le résultat d'une maîtrise du geste indiqué, de sa dimension et des graphismes de base devrait être l'occasion pour le maître d'assister ces derniers au cours de l'apprentissage afin de les aider à corriger leurs maladresses (IPAM, 1993). Il pourrait s'agir des difficultés de liaison, d'observation ou de perception pour lesquelles il serait nécessaire de multiplier des activités de remédiations, des essais jusqu'à la maîtrise complète car la répétition est la condition d'assimilation d'un geste. Ce qui ne serait pas toujours possible lorsque l'effectif des élèves est élevé. Cela est évident dans la mesure où il n'est pas possible de demander à un maître d'avoir les mêmes résultats dans une classe de 30 élèves que dans une classe de 50 ou 80 élèves, voire plus. En conséquence, les élèves qui subissent cette défaillance ne semblent pas bénéficier d'un encadrement leur permettant de faire preuve d'une certaine aptitude dans leur production. Si tel est le cas, il est possible qu'il y ait dans les écrits présentés par ces élèves, des lettres mal formées, des associations n'ayant aucune valeur. Ce qui à terme pourrait conduire les élèves à ne pas savoir bien écrire comme beaucoup le déplorent de nos jours.

Précisons que selon les enseignants enquêtés, il existe des initiatives ayant abouti à l'impression de cahiers individuels comportant ces modèles d'écriture. Ils sont édités par certains auteurs pour suppléer les enseignants dans des difficultés liées aux modèles d'écriture. Mais, tous les parents n'arrivent pas à s'en procurer. Nous devons, tout de même rappeler que ces cahiers ne figurent pas dans la liste des documents officiels retenus par l'administration scolaire béninoise et ne devraient donc pas être exigés. Leur usage ne relève donc que de la simple initiative de certaines écoles. Toutefois, ces cahiers imprimés ne devraient pas dispenser le maître de l'usage des cahiers ordinaires afin de permettre aux élèves de s'habituer à leur manipulation.

En définitive, lorsque des actions visant à remédier à ces lacunes seront menées, elles peuvent permettre d'envisager un début de solution au récurrent problème de mauvaise écriture que l'on déplore, de nos jours, chez les écoliers.

Comme on peut le constater, l'un des défis qui se présentent aux enseignants en situation de classe à effectif pléthorique est la possibilité d'assister chaque élève dans ses difficultés. Au-delà des cas particuliers de la lecture et de l'écriture précédemment évoquées, c'est en général l'approche individuelle de l'enseignement qui constitue un sérieux handicap pour les maîtres dans les classes à grands groupes. La prochaine étape nous en donne la preuve.

### **3.4.4- Le travail individuel**

Au nombre des nouveautés introduites dans les pratiques pédagogiques à l'enseignement primaire, figure le travail individuel. Il permet à chaque élève de se frotter véritablement à la matière d'enseignement proposée par l'enseignant. Cette étape est d'autant plus importante qu'elle donne l'occasion à l'élève d'être réellement actif plutôt que de rester passif au cours de la situation d'apprentissage, l'apprentissage étant le résultat de la part que chacun prend à l'activité proposée. Ce processus qui doit être particulièrement accompagné par l'enseignant nécessite la présence de celui-ci aux côtés de chaque apprenant pour identifier la nature de ses difficultés afin de l'aider à mieux aborder la notion prévue. En effet, les élèves inscrits dans une même classe présentent des difficultés d'apprentissage variant d'un individu à un autre.

Ce problème, déjà complexe dans une classe à effectif réduit où on trouve forcément de grandes disparités entre apprenants est certainement décuplé par la problématique des grands effectifs (IFADEM, 2013). Un tel constat d'hétérogénéité dans la classe devrait amener l'enseignant à évaluer, non pas seulement les niveaux de performance de leurs apprenants, mais aussi leurs besoins respectifs pour progresser. Ici, ce n'est donc pas un problème qui est généré par les grands effectifs, mais il y est fortement accentué. Il s'agit alors de pratiquer un enseignement qui permet, non seulement, de régler des problèmes d'ordre général mais aussi et surtout de satisfaire, dans la mesure du possible, les besoins particuliers qui se rapportent à tous les élèves pris individuellement.

Cependant, certains des enseignants qui ont fait l'objet de la présente investigation, du fait de l'effectif de leur classe, estiment ne pas pouvoir offrir cette possibilité à tous

leurs apprenants. Cela suppose que les effectifs élevés empêchent les enseignants de satisfaire aux besoins d'apprentissage individuels de leurs élèves. Dès lors, les enseignants semblent se limiter aux approches qui prennent en compte les aspects généraux de leur enseignement. Ce qui pourrait exclure certains apprenants de l'objet d'apprentissage de sorte que ces derniers semblent être exposés à la non-activité, c'est-à-dire à la passivité en salle de classe.

A la lumière de tout ce qui précède, nous pouvons faire constater que certains enfants participent très peu aux activités de classe. L'une des solutions devrait être pour ces derniers de combler leur déficit par un appui extérieur, en l'occurrence celui des parents. Cela est d'autant plus vrai que les aides à domicile rendent les élèves meilleurs car les élèves qui sont aidés à domicile réussissent mieux que ceux qui n'en bénéficient pas dans les devoirs de maison (ALOGNON & AMOVIN-ASSAGBA, 2009). L'autre alternative possible est de faire recours au secteur privé. Tous ces faits évoqués semblent poser le problème d'accompagnement des géniteurs et celui du rôle des écoles privées dans la réussite scolaire des élèves comme nous le verrons dans la partie suivante.

#### **4- Contribution des parents et des écoles privées**

##### **4.1-Contribution des parents**

D'une manière générale, il existe des tâches habituelles (alimentation, dotation en fournitures scolaires, etc.) qui incombent à tous les parents. Lorsque, du fait de la passivité dont nous avons parlé tantôt, certains élèves apprennent moins en classe, l'assistance des parents pour un appui complémentaire devient indispensable<sup>10</sup>. En clair, ils doivent offrir aux élèves concernés la possibilité de combler leur déficit par des exercices à domicile ou en dehors de la classe, ce qui n'est pas toujours évident s'ils ne disposent pas du matériel nécessaire chez eux ou si les parents ne s'investissent pas particulièrement aux côtés desdits enfants.

Or, à en croire les enseignants interrogés, lors des moments où cet appui des parents est nécessaire, la plupart d'entre eux ne répond pas favorablement à cette attente, ou si c'est le cas, leur contribution n'est pas apportée à la hauteur souhaitable. Ces enseignants

---

<sup>10</sup>Bien que cela relève d'un devoir pour tous les parents, en général, de fournir aux élèves le matériel nécessaire, le cas spécifique des élèves handicapés par la passivité en classe interpelle particulièrement les parents qui devraient faire tous les efforts possibles pour satisfaire cette exigence.

pensent que les conditions socio-économiques peuvent en être l'une des principales raisons. A ce titre, ils estiment que, malgré la gratuité des frais d'écolage dont ils saluent l'avènement, l'Etat devrait apporter d'autres appuis aux parents, notamment dans les domaines alimentaires, de fournitures scolaires, etc.

Par contre, il existe d'autres parents qui, dans la mesure de leurs moyens, essayent de corriger les lacunes du système, parfois en inscrivant leurs enfants dans les écoles privées, en recrutant des répétiteurs, en achetant les matériels didactiques de renforcement. Ces divers investissements aboutissent au fait que les ménages apportent une contribution estimée à près du quart des dépenses nationales d'éducation au primaire, malgré l'impact de la gratuité (PDDSE, 2012). Comme on le voit, cet effort des parents d'élèves qui peut être interprété comme une disposition particulièrement positive de leur part, est un rappel au gouvernement qu'il doit prendre la pleine mesure des actions complémentaires à mener.

#### **4.2- Apport du secteur privé dans la gestion du flux des effectifs d'élèves**

En attendant que le secteur public soit capable de satisfaire aux exigences de l'Education Pour Tous, certains parents d'élèves font recours au secteur privé pour la scolarisation effective de leurs enfants. De ce fait, le secteur privé comptait 270 590 élèves en 2011, soit 14,6% de l'effectif total des enfants inscrits à l'enseignement primaire (MEMP, 2011). En admettant que les conditions économiques ne permettent pas à un grand nombre de parents de faire face aux dépenses y relatives et au regard de l'apport non négligeable de ce secteur sans lequel les effectifs d'élèves seraient encore plus importants dans le secteur public, l'Etat doit l'appuyer pour lui permettre de continuer à jouer ce rôle de soupape dans le système éducatif béninois.

Le gouvernement semble être bien conscient de cette réalité et surtout de la nécessité d'octroyer des subventions aux écoles privées, ce qui devrait être effectif depuis 2008 (PDDSE, 2006). C'est d'ailleurs la Constitution de la République du Bénin (1990) en son article 14 qui consacre cette subvention aux écoles privées. Il reste à définir les modalités et les formes que peuvent prendre ces subventions afin de permettre à ces écoles d'aider à désengorger davantage le secteur public en offrant la possibilité à un nombre important d'élèves d'y avoir accès (Loi d'orientation de l'éducation nationale, 2003). Il s'agira par exemple d'alléger les conditions de création, d'existence et de fonctionnement des écoles primaires privées en les exonérant de certaines taxes et contraintes financières.

Même s'il est difficile de prendre en charge les frais de fonctionnement des dites écoles, l'initiative d'un partenariat entre l'Etat et le privé paraît nécessaire pour qu'il contribue à la réduction de l'effectif dans les classes à l'enseignement public. Cette position rejoint celle de la Banque mondiale (2002) qui s'inscrit dans la même dynamique.

En définitive, au-delà du caractère éminemment commercial des établissements privés d'enseignement, la fonction sociale qu'ils remplissent doit être également considérée.

Au terme de toutes ces analyses, il est donc clair que les effectifs scolaires élevés peuvent considérablement affecter la qualité de l'enseignement. Ainsi pour éviter aux élèves l'échec scolaire que cela pourrait engendrer, il importe de mieux cerner les véritables facteurs qui contribuent à la pléthore de l'effectif des élèves dans les salles de classe. Il s'agit de l'accroissement de la population et du taux élevé du redoublement. La recherche de solutions aux problèmes générés par l'effectif en salle de classe doit donc passer par la baisse du nombre des redoublants à l'enseignement primaire et ensuite par la maîtrise des effets liés à l'accroissement de la population.

## **II- LE REDOUBLEMENT EN QUESTION**

### **1- Situation actuelle**

Le redoublement touche massivement les élèves béninois, notamment ceux de l'enseignement primaire. Le Bénin connaît, à l'échelle nationale, un taux de redoublement assez élevé et d'ailleurs en hausse permanente contrairement à la volonté du gouvernement de le réduire. C'est ce qu'indique le tableau suivant :

**Tableau n° 8** : tableau comparatif des taux des redoublants prévus et atteints depuis 2010

	Année de base	Projections annuelles									
Taux des redoublants	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Taux prévu	13,0	12,4	11,8	11,2	10,6	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0
Taux réellement atteint	13,0	16,1	-	-	-	-	-	-	-	-	-

**Sources** : MDAEP, 2010 et MEMP, 2012

Deux ans après les prévisions de 2010 visant la baisse du taux de redoublement, celui-ci n'a pas chuté comme prévu. Il s'est, au contraire, dégradé. En conséquence, le redoublement contribue dans une certaine mesure à faire accroître l'effectif dans les salles de classe. C'est dire que les progrès quantitatifs masquent des problèmes d'efficience, avec notamment l'augmentation des redoublements et des abandons en cours de cycle. Cela signifie qu'une bonne partie des ressources mobilisées pour ce niveau d'étude est en fait gaspillée (BERNARD, SIMON & VIANOU, 2005). La situation s'est donc dégradée depuis l'année scolaire 2006-2007 où les redoublements semblent repartir à la hausse dans le primaire (MEMP, 2012).

Au total, la réduction des redoublements pourra alléger l'ampleur des besoins (en enseignants, en infrastructures,...). Il est en effet évident que les redoublements engendrent un coût élevé aussi bien pour le système éducatif (un gaspillage de ressources publiques) que pour les familles (des redoublements élevés incitent aux abandons et la perte des investissements réalisés). Ils conduisent aussi à surcharger les classes, avec des effets qui seraient négatifs sur la rétention en cours de cycle pour les populations vulnérables (UNESCO, 2012). Ce sont donc des éléments de politique éducative à prendre en compte dans la définition des besoins du système sans oublier que leur estimation devra également tenir compte de l'ampleur du déficit déjà enregistré.

Cette intensité observée au niveau du redoublement des élèves n'est pas sans susciter certaines interrogations. Il s'agit entre autres de s'interroger sur le caractère objectif de ces nombreux cas de redoublement que l'école primaire enregistre puis de leur caractère productif, c'est-à-dire de leur efficacité pédagogique. Si l'on s'en tient au fait que ces redoublements sont tributaires des résultats des élèves aux différentes évaluations sommatives notamment, il faut s'assurer de la pertinence et de la qualité de certains éléments qui entourent leur déroulement : les conditions d'élaboration des instruments de mesure ayant servi à évaluer les acquis des apprenants, les conditions d'administration et de déroulement, les critères d'appréciation des productions des élèves. En un mot, c'est le respect des principes de l'évaluation selon l'approche par compétences qui est en question. Dans ce même ordre d'idées, on peut aussi s'interroger sur la fiabilité à accorder à ces résultats dans la mesure où les évaluations formatives qui devraient permettre le suivi régulier des élèves n'auraient pas été effectuées normalement, comme nous avons pu le constater plus haut. Dans ces conditions, les évaluations sommatives sont-elles suffisantes pour décider du sort des apprenants en fin d'année scolaire ?

Pour ce qui est de la valeur pédagogique du redoublement, il faut dire qu'il n'est pas évident que tous ceux qui reprennent une classe soient capables d'aller en classe supérieure, l'année suivante si les réelles causes de leur redoublement ne sont pas identifiées puis corrigées. Sinon comment comprendre qu'il y ait des élèves qui reprennent plusieurs fois la même classe au point d'abandonner par la suite. A partir de cet instant, la reprise d'une classe ne serait "bénéfique" à un élève que si les difficultés particulières d'apprentissage ayant entraîné le redoublement, ont été effectivement prises en compte. Autrement, on ne saurait lui éviter la sclérose car comme le dit si bien BASTIN (1966), devant un cas d'échec, il importe de prendre le recul nécessaire pour en étudier les causes et les remèdes afin d'éviter le pire à l'élève. Au demeurant, les élèves qui n'ont jamais redoublé sont légèrement plus performants que ceux qui ont redoublé au moins une fois (ALOGNON & AMOVIN-ASSAGBA, 2009).

En somme, le redoublement pénalise les acquisitions chez les élèves et on n'est pas sûr de l'efficacité pédagogique du redoublement en l'absence des précautions idoines.

Toutefois, malgré ce caractère contre-productif du redoublement, les enseignants interrogés pensent qu'il est utile.

## **2- Utilité du redoublement**

**Tableau n°9** : position des enseignants par rapport à l'utilité du redoublement

Réponses	Fréquence	Pourcentage
Oui	96	83,48
Non	19	16,52
Total	115	100,00

En répondant par l'affirmative à plus de 83%, les enseignants qui ont participé à cette investigation estiment que la question de l'utilité du redoublement ne fait l'ombre d'aucun doute. Certains ont même affirmé qu'il est indispensable. Cela pourrait être la manifestation d'un état d'esprit des enseignants qui se montrent ainsi favorables au redoublement à l'enseignement primaire alors que l'un des objectifs du PDDSE est la chute de ce taux dans le système éducatif béninois. Certes, la question telle qu'elle est posée, fait état de l'utilité du redoublement par rapport aux enfants considérés comme étant en difficulté. Les difficultés dont il peut s'agir pourraient être de plusieurs ordres. Celles qui nous concernent dans le cadre de ce travail sont les difficultés qui pourraient influencer

les apprentissages des élèves. On peut citer, entre autres, les difficultés organiques et/ou affectives, les problèmes de santé, le faible niveau des acquis scolaires, etc.

En fait, certains enfants ont des problèmes récurrents de santé qui les exposent à des absences répétées et parfois prolongées au cours de la période scolaire. Ce phénomène peut entraîner des cas de fréquentation discontinue voire des cessations temporaires ou longues des activités pédagogiques. Dès lors, ces élèves ne sont pas susceptibles d'accomplir le temps scolaire nécessaire à l'atteinte du niveau d'apprentissage prévu pour l'année dans la mesure où le système éducatif béninois ne prévoit pas de possibilité d'extension de la période d'activités annuelle au profit de tels enfants. Dans ces conditions, il serait difficile de les autoriser à aller en classe supérieure.

Le non respect du temps scolaire est également dû aux enseignants, du fait de leur absence en classe parfois. Les raisons syndicales (grèves), les activités politiques, les problèmes de santé peuvent être à l'origine de ces cas d'absence. Mais la forte diminution du temps d'apprentissage est engendrée par les grèves cycliques des enseignants qui interviennent dans les écoles béninoises, depuis quelques années à cause de la non satisfaction de leurs revendications (PDDSE, 2012). C'est à croire que le dispositif de dialogue social qui devrait être mis en place par l'Etat n'arrive pas à remédier efficacement à cette situation. Les raisons politiques, notamment les activités électorales qui retiennent par moments, certains enseignants hors des classes ne sont pas à négliger non plus. Le phénomène de non respect du temps scolaire qui perdure ainsi depuis plusieurs années sans amélioration est pourtant un élément déterminant dans le niveau des acquis des élèves (RESEN, 2008). Autrement dit, le strict respect du temps d'apprentissage et du calendrier scolaire devrait contribuer, pour une large part, à améliorer la qualité de l'éducation au Bénin.

Pour ceux qui connaissent des difficultés d'ordre organique, c'est-à-dire les élèves souffrant des affections touchant le cerveau notamment, la mise en place de certaines connexions cérébrales devient impossible. Et lorsqu'on connaît le rôle prééminent de l'intelligence dans l'acquisition et l'assimilation des connaissances, il n'est pas évident que lesdits élèves puissent mettre en œuvre les divers schèmes opératoires qui rendent compte de la maturation intellectuelle nécessaire aux activités scolaires (BASTIN, 1966). En fait, le redoublement suppose que l'élève, au terme d'une année scolaire, n'a pas pu acquérir la masse moyenne de connaissances devant lui permettre de poursuivre son cursus dans une

autre classe, l'année suivante. Il faudrait donc qu'il soit capable d'apprendre au cours de la seconde année, pour combler le déficit d'acquisitions, s'il devait reprendre la même classe. Ainsi, pour ces cas de difficultés, le redoublement ne serait pas la porte de sortie du fait du caractère particulier de leur handicap qui n'est pas favorable aux capacités mentales indispensables pour les activités habituelles d'apprentissage. Ces derniers n'auraient d'autres remèdes que de recourir aux services d'un spécialiste qui étant mieux averti, pourra proposer la thérapie la plus adaptée à des handicaps de cette nature. L'existence d'une forme de difficulté donnée dans la vie de l'apprenant ne devrait pas entraîner simplement le redoublement pour prétendre au relèvement de son niveau, mais l'identification de l'approche nécessaire à la résolution du problème décelé.

Le redoublement, s'il devait avoir lieu, devrait tenir compte de ses causes et de ses conséquences, ce qui n'est certainement pas le cas dans le système éducatif. L'analyse efficiente et objective qu'il faudrait faire par rapport à chaque cas de redoublement permettrait d'éviter l'enlèvement chez certains élèves et aider à réduire les effectifs dans les classes à l'enseignement primaire. Dans tous les cas, la lutte contre le redoublement des élèves s'impose car la baisse du nombre des redoublants dans les classes devrait induire l'amélioration des conditions d'enseignement et par conséquent celle de la qualité de l'enseignement qui, à son tour, devrait infléchir le taux de redoublement.

### **3- Lutte contre le redoublement à l'enseignement primaire**

Conscient des différentes implications du phénomène de redoublement dans le système éducatif béninois en général et sur les élèves en particulier, le gouvernement a proposé certaines actions en vue de freiner le taux de redoublement à l'enseignement primaire. Au nombre de celles-ci, figure le passage automatique des élèves à l'intérieur d'un sous-cycle. Cette politique qui n'est effective à l'heure actuelle, qu'au niveau I permet aux élèves du CI de passer systématiquement au CP, sauf dans les cas exceptionnels (PDDSE, 2006). Cette option du gouvernement n'est guère partagée, pour l'instant, par les enseignants interviewés. C'est ce qu'indique le tableau suivant :

**Tableau n°10** : position des enseignants sur le passage automatique

Passage automatique		
Réponses	Fréquence	Pourcentage
Oui	17	14,78
Non	98	85,22
Total	115	100,00

Le constat qui se dégage est que ces enseignants n'adhèrent pas à l'idée selon laquelle la mesure qui consiste à faire passer directement les élèves du CI au CP est une solution adéquate pour lutter contre le redoublement. Les uns (environ 37%) estiment que la mise en œuvre d'une telle mesure nécessite certains moyens humains, matériels et financiers qui selon eux, ne sont pas encore disponibles. Pour ces derniers, la mise en œuvre de cette politique sans ces moyens laisserait apparaître des effets négatifs sur l'efficacité interne du système éducatif. D'autres, par contre, y voient une politique floue ou pas suffisamment expliquée aux enseignants, ce qui ne les convainc pas à marquer leur accord pour son application effective. La position de ces derniers qui représentent 50% des enseignants défavorables à cette option contre le tiers environ pour les premiers, semble poser un problème de déficit de communication autour de cette politique dite des sous-cycles (tableau n° 11).

**Tableau n°11**: récapitulatif des motifs défavorables à la politique des sous-cycles

Motifs	La politique de sous-cycle n'est pas claire	La politique de sous cycle est peu expliquée aux enseignants	Moyens humains, matériel et financier inexistant pour une politique de sous-cycle	Autres	Total
Avis défavorables	26,53%	23,47%	36,73%	13,27%	100,00%

Au regard du lien étroit qui existe entre le degré d'implication des acteurs dans une quelconque initiative et sa réussite, ladite stratégie aurait plus de chance d'aboutir si les enseignants chargés de sa mise en œuvre étaient suffisamment associés. Même si des politiques identiques ou analogues à celle-ci ont fait leurs preuves ailleurs, les initiateurs devraient tenir compte de la réalité béninoise fortement favorable au redoublement des élèves (voir tableau n° 9), prendre le temps nécessaire en évitant toute précipitation dans la conduite d'une opération aussi importante. A cet effet, plusieurs étapes pourraient être respectées : bien sensibiliser les enseignants sur les tenants et aboutissants de la lutte contre le redoublement, leur expliquer le bien fondé de la politique envisagée, recueillir leurs avis

et étudier dans quelle mesure on pourrait en tenir compte pour améliorer la politique. Ces étapes préparatoires devraient déboucher sur son expérimentation. Ensuite, il est aussi nécessaire d'évaluer les résultats obtenus après expérimentation avant de le généraliser. Des évaluations périodiques sont également nécessaires en vue de parfaire son application. Visiblement, les enseignants à qui incombe la mise en œuvre de cette initiative, ne sont pas bien préparés à cela. Toutefois, si l'applicabilité de cette mesure donne lieu à des polémiques, il n'en reste pas moins que la simple décision de rendre effective cette politique doit être encouragée.

Il serait souhaitable que cette politique soit conduite de manière méthodique, afin d'amener les enseignants à être moins réticents car la réussite d'une stratégie dépend de son niveau d'acceptation par les acteurs devant l'appliquer (MARTINET cité par DUPONT, 2003). Encore faudrait-il que dans le fond, cette politique puisse apporter des résultats convaincants.

En effet, le passage automatique des élèves aurait gagné en efficacité si des mesures idoines accompagnaient cette initiative. C'est certainement ce que semblent dire ceux des enquêtés qui parlent de la nécessité de certains moyens humains, matériels et financiers afin de rendre cette vision véritablement salubre aux élèves concernés. Il apparaît évident de poser des balises nécessaires à la survie de ces élèves après leur passage en classe supérieure. On pourrait par exemple, diagnostiquer la nature des difficultés d'apprentissage des apprenants concernés puis identifier les voies et moyens appropriés pour résorber ces défaillances. Ce diagnostic devra aussi s'étendre aux situations d'apprentissage mal assimilées ou non maîtrisées par ces derniers. Ceux-ci seront ensuite astreints à un travail supplémentaire qui prendra en compte la reprise des situations d'apprentissage recensées. Ce processus s'achèvera par l'organisation de sessions d'évaluation de rattrapage au profit de ces élèves. Ce programme spécial, s'il est bien mené devra induire le relèvement et le renforcement du niveau desdits élèves.

Une fois les mesures prises, on peut penser à étendre réellement cette politique aux autres niveaux. Il est d'abord nécessaire voire indispensable d'obtenir l'adhésion effective des enseignants. Cela nécessitera certainement des actions particulières de part et d'autres. Autrement, certains enseignants continueront d'être indifférents face au passage automatique des élèves. Le taux de redoublement pourrait ainsi continuer à évoluer d'année en année, faisant accroître davantage les effectifs dans les classes.

En somme, c'est la question du redoublement qui mérite ainsi d'être repensée dans le fonds et la forme (INFRE, 2013).

Le gonflement des effectifs dans les salles de classe est certes dû en partie aux nombreux redoublements qui existent dans le système éducatif béninois. Mais en amont la surpopulation scolaire observée dans les classes est aussi et surtout le fait des contraintes démographiques auxquels est soumis le système éducatif en général et l'enseignement primaire en particulier.

### **III- ACCROISSEMENT DE LA POPULATION : IMPLICATIONS POUR LE SYSTEME EDUCATIF**

L'état actuel des lieux exige que l'on se mette dans une vision prospective qui permet d'évaluer l'effort qu'il importe de fournir pour contenir le flux d'élèves que l'école béninoise doit accueillir les prochaines années. A défaut d'avoir les prévisions à l'échelle de la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey où s'est déroulée la présente enquête, nous allons exploiter celles proposées par le Ministère du Développement, de l'Analyse Economique et de la Prospective (MDAEP, 2010) pour l'ensemble du Bénin. Ainsi, dans cette partie, nous allons nous intéresser aux aspects touchant à la situation démographique du pays, l'effectif des élèves et les besoins en enseignants.

#### **1- Situation démographique et effectif des élèves à l'enseignement primaire**

Selon le tableau n°12 ci-dessous, la population totale béninoise était estimée à 8,8 millions en 2010 contre seulement 5.1 millions en 1992, soit un accroissement de 72.3% sur les vingt dernières années. De même, les projections de l'INSAE prévoient également une augmentation de 31,7% sur la période 2010 – 2020 pour atteindre 11,6 millions en 2020. Alors que le taux de croissance était de 3,2 en 1992, il est passé à 2,84 en 2010. Suivant cette tendance, il est prévu une chute progressive à 2,80 en 2015 puis à 2.74 à l'horizon 2020, ce qui demeure tout de même élevé dans la mesure où le pays affiche une mortalité infanto juvénile en baisse depuis plusieurs années. On peut noter également une baisse concomitante de la fécondité, mais reste assez élevé avec en moyenne 4,9 enfants par femme (SCRIP, 2010).

Dans ces conditions, le système éducatif béninois fait face à une forte demande en scolarisation. Celle-ci est sous l'influence de la pression démographique, laquelle demeure forte malgré la légère baisse du taux de croissance annuel. Ce ralentissement relatif de la croissance démographique pourrait contribuer à la réduction de la proportion de la population scolarisable par rapport à la population totale, ce qui aboutirait à une baisse de la demande d'éducation.

**Tableau n° 12** : Quelques indicateurs de base sur l'évolution de la population

	1992	2010	2015	2020	Evolution 1992 – 2010 (%)	Evolution 2010- 2020 (%)
Population totale du pays en millions	5,142	8,862	10,177	11,668	+72,4	+31,7
Taux de croissance	3,2	2,84	2,80	2,74	-	-
Population scolarisable au primaire (6-11 ans) en millions	0,993	1,617	1,837	2,034	+62,8	+25,8
En % de la population totale	19,3	18,2	18,0	17,4	-	-

**Source** : INSAE, EMICoV 2006, 2010 et 2011. Données de 1992, RESEN Bénin 2008

Les 6-11 ans représentent plus de 19% de la population. Cette proportion pourra se situer autour de 17% à l'horizon 2020. Au rythme de la croissance démographique actuelle, la population scolarisable au primaire augmentera de 26% d'ici à 2020. Eu égard à la fréquence des redoublements à ce cycle (de l'ordre de 13% en 2010), l'UNESCO (2012) estime que ce sont alors environ 2,4 millions d'enfants qu'il faudra scolariser au primaire en 2020 (si la scolarisation primaire universelle devrait être effective à cette date), contre 1,7 millions effectivement scolarisés en 2009.

De son côté, sur la base de deux différents scénarios, le MDAEP (2010) projette à environ 2 ou 2,2 millions, le nombre d'élèves à scolariser à cette même échéance. Pour y parvenir, il envisage la chute progressive du taux des redoublants qui devrait atteindre 10% à l'horizon 2020 alors qu'il était à 13,0% en 2010. Il est à remarquer cependant, qu'aucune des prévisions concernant ce taux n'a été atteinte à ce jour. Après trois années scolaires, il s'est au contraire dégradé, atteignant même 16% en 2011, comme nous avons pu le constater dans le tableau n° 8.

Ainsi, eu égard à ce constat, on est tenté de dire que les estimations du MDAEP seraient largement dépassées, de même que celles de l'UNESCO et il est fort probable que l'on assiste à une situation plus préoccupante que celle envisagée.

Une fois cette projection des élèves faite, il reste à prévoir l'effectif des enseignants nécessaires pour leur encadrement.

## **2- Situation des enseignants et projection des besoins en maîtres**

### **2.1- Situation actuelle**

Dans la situation actuelle, l'enseignement est marqué par un faible taux d'encadrement qui, en plus, s'est dégradé ces dernières années. Il est assuré par des enseignants peu voire non qualifiés pour la plupart comme l'indique si bien le tableau suivant :

**Tableau n° 13** : point global des enseignants de 2006 à 2011

Années Scolaires	CATEGORIES D'ENSEIGNANTS					RATIO ELEVES MAITRE
	Instituteurs	Instituteurs Adjoints	Sans Diplômes professionnels	TOTAL	Enseignants Qualifiés	
2006-2007	10990	2900	13182	27072	51,31%	47,7
2007-2008	10915	2802	16952	30669	44,73%	47,4
2008-2009	11490	3173	16795	31458	46,61%	48,3
2009-2010	11035	4248	15253	30534	50,05%	50,8
2010-2011	-	-	-	32996	55,1%	47,9

**Source** : DPP/MEMP, 2007 à 2012

Certes, ces dernières années ont été marquées par une augmentation des effectifs d'enseignants notamment dans l'enseignement primaire, signe d'un recrutement non négligeable d'enseignants. Cela est probablement le fait de l'introduction de nouvelles catégories d'enseignants dans le système, soit du fait des communautés ou d'enseignants recrutés localement qui ne présentent pas toujours les garanties nécessaires quant au niveau académique et à la formation initiale souhaitable pour enseigner (UNESCO, 2012). Cet apport n'a pas empêché la dégradation des conditions d'enseignement observée entre 2006 et 2010, signe que le rythme des recrutements en enseignants a été globalement inférieur à celui des scolarisations. Une telle situation poserait un problème par rapport à la qualité des enseignements dispensés dans les écoles béninoises. Il y a donc un important déficit quantitatif à combler, mais également au plan qualitatif.

Or, depuis 2007, le gouvernement s'est inscrit dans une politique de reversement des enseignants communautaires et d'incitation des communautés à ne plus en recruter, ce qui signifie qu'à terme, tous les recrutements d'enseignants dans le public se feront

uniquement par l'Etat (MEMP, 2007). Il faut, à cet effet, relever l'amélioration du ratio élèves / maître en 2010, qui serait certainement due au recrutement de plus de deux mille enseignants, mis à la disposition du système en cette année-là. L'analyse que cela inspire est de s'interroger sur le caractère soutenable de cette décision par l'Etat, c'est-à-dire sa capacité financière à faire efficacement face à ces besoins si tant est qu'après ce recrutement réalisé en 2010, un autre n'est intervenu dans l'enseignement primaire qu'en 2014, soit quatre ans plus tard. Cela paraît d'autant plus important que, dans la réalité, les données ne traduisent pas exactement la volonté exprimée par l'Etat. Car en 2012, il existe encore environ 5000 enseignants dans cette catégorie, dont la moitié déclarée comme communautaires et l'autre moitié comme « cas non déclarés » (PDDSE, 2012). L'idée d'envisager la possibilité pour les communes, dans la mesure de leurs moyens, d'appuyer l'Etat dans ce domaine s'avère donc nécessaire et même indispensable, du moment où le réalisme oblige à tenir compte de cette situation. Il n'est pas exclu que le recours aux parents pour leur contribution soit aussi nécessaire étant donné que le déficit en enseignants reste d'actualité. C'est une éventualité qui entre même en droite ligne avec la loi portant orientation de l'éducation nationale en République du Bénin (2003) qui, en son article 11, fait mention de l'apport nécessaire des communes et des parents d'élèves notamment. Cela pourrait soulever la question du transfert effectif des compétences aux communes qui se trouveraient ainsi dotées de ressources pour faire face à cette situation. Visiblement, la mesure de rendre gratuit l'enseignement primaire au Bénin semble montrer ses limites et l'on peut se demander si tous les acteurs du système étaient préparés à cela.

Pour l'heure, les besoins en enseignants pourront-ils être satisfaits avec le rythme actuel de recrutement de l'Etat ?

## **2.2- Projection des besoins en enseignants**

L'amélioration des conditions d'encadrement des élèves constitue l'un des objectifs du gouvernement, clairement exprimés à travers le PDDSE (2012). Cependant, le ratio élèves/maître est prévu pour passer de 50,8 en 2010 à 49,5 en 2020 (MDAEP, 2010). Comme on peut le constater, cette option du gouvernement est largement en déphasage avec les projets éducatifs qui voudraient que ce ratio descende à 45 voire 40 afin de permettre une amélioration sensible de l'encadrement des élèves en vue d'une meilleure qualité de l'enseignement dispensé (UNESCO, 2012). En faisant cette option qui découle du modèle de simulation financière pour l'éducation au Bénin, le gouvernement semble montrer les limites que lui impose la situation économique actuelle du pays. Ainsi, la

politique de recrutement en vigueur ne semble pas correspondre à l'évolution des besoins en enseignants comme l'indique le tableau ci-après :

**Tableau n° 14:** Comparaison entre les besoins réels en enseignants et les recrutements possibles

Années		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Total	Moyenne annuelle
<b>Besoins réels<sup>11</sup></b>		1583	1650	1713	1765	1802	1826	2308	2364	2599	2721	2848	23181	2107
<b>Estimations du MDAEP<sup>12</sup></b>	<b>Scénario 0</b>	-	1225	1268	1305	1332	1343	1740	1764	1786	1801	1808	15372	1537
	<b>Scénario 2</b>	-	812	826	833	828	808	1224	1209	1193	1168	1136	10037	1004

Sources : MDAEP, 2010 & PDDSE, 2012.

A la lecture de ces chiffres, on note un grand déphasage entre les besoins prévus (qui devraient permettre d'atteindre la scolarisation universelle) et les recrutements que pourraient supporter les finances publiques. En fait, compte tenu du développement souhaité pour le système à l'horizon 2020 et surtout pour l'atteinte des projets éducatifs qui visent, à terme, une situation très favorable pour le système, au plan de la couverture quantitative en enseignants et de l'amélioration des conditions d'apprentissage, il est considéré une réduction de la taille moyenne des classes, qui irait progressivement de 49 en 2009 à 40 (chiffre cohérent avec le cadre indicatif de *Fast Track*) en 2020 (UNESCO, 2012). Cette mesure, avec la prise en compte de l'augmentation des effectifs scolarisés, conduirait à ce que le système compte en 2020 environ 55 600 enseignants, impliquant à son tour un recrutement moyen d'environ 2 800 enseignants par an sur la période. Mais au regard de l'immense défi logistique qui est posé, il y a lieu d'envisager d'autres scénarios qui aboutissent à un chiffre plus réaliste des besoins en enseignants. A cet effet, pour chacun de ces trois autres scénarios qui tiennent compte du ratio de 45 élèves par enseignant, les nouvelles estimations donnent un besoin de 48 369 enseignants dans le public en 2020, soit un besoin annuel de 2 107 enseignants, ce qui rejoint la prévision du PDDSE (2012).

<sup>11</sup>Cette projection a été faite par le PDDSE (2006-2015) sur la base d'une cible de 45 élèves par enseignant en 2020.

<sup>12</sup>Ces estimations du MDAEP sont les résultats du modèle de simulation financière proposé pour le secteur éducatif à l'horizon 2020 en fixant une réduction moyenne de la taille des classes à 49,5.

Cependant, cette proposition ne semble pas être soutenable pour le gouvernement qui, en prévoyant la taille moyenne des classes à 49,5 élèves en 2020, envisage un effectif annuel de 1537 enseignants, au mieux des cas, et 1004 au pire des cas (MDAEP, 2010). Ainsi, avec un déficit total de près de 8000 enseignants, selon la première considération, et plus de 13000 enseignants, pour ce qui est de la seconde approche (voir tableau n° 14), il semble évident que la situation démographique du pays ayant engendré un besoin aussi important d'enseignants ne fait que dégrader régulièrement les conditions d'enseignement, affectant de ce fait, la qualité de l'enseignement dispensé. En ajoutant à cette situation le fait qu'à ce jour le gouvernement n'a pu respecter les prévisions de recrutement (le dernier recrutement remontant à 2010), il est possible que le déficit actuellement envisagé s'accroisse davantage au péril de l'amélioration du taux d'encadrement des apprenants. Et même si par extraordinaire, l'on venait à rattraper ce gap, il n'est pas évident que les élèves qui, probablement auraient été handicapés par cette défaillance, aient la possibilité de se voir réparer le préjudice subi.

Une fois appréhendée l'ampleur du défi quantitatif en terme de besoins en enseignants, il y a lieu de questionner les capacités nationales en matière de formation des enseignants à hauteur de ces besoins, mais également les capacités de gestion du système (au plan administratif et financier) pour pourvoir efficacement en quantité et en qualité le système éducatif béninois du nombre d'enseignants dont il a effectivement besoin.

### **2.3- Projection des besoins en formation des enseignants**

Ces besoins quantitatifs immenses en enseignants impliquent naturellement un besoin considérable en formation initiale pour les nouveaux enseignants. Or, avec les capacités physiques actuelles du système de formation initiale, le pays ne pourra vraisemblablement pas répondre au défi de formation initiale qui se pose, en particulier au primaire où les besoins sont de l'ordre du double des capacités des cinq ENI (Porto-Novo, Abomey, Djougou, Dogbo et Kandi) qui s'élèvent à 1500 étudiants pour deux ans.

Par ailleurs, assurer la formation initiale requise à tous les enseignants exige un effort financier considérable (UNESCO, 2012). Alors que le gouvernement semble déjà montrer son incapacité à faire favorablement face aux exigences du système en termes de recrutement, l'on pourrait bien s'interroger sur la possibilité de répondre à ce besoin en formation. D'autre part, le même défi se pose également pour la formation professionnelle continue.

En effet, enseigner dans le système éducatif béninois exige en principe une qualification professionnelle bien précise : le CEAP au minimum pour les enseignants du primaire. En 2012, plus de la moitié des enseignants du sous-secteur primaire public en poste n'ont pas reçu la formation professionnelle requise pour enseigner (MEMP, 2012). Ce constat mérite d'être toutefois relativisé, puisque des initiatives de requalifications sont en cours de mise en œuvre au profit de ces enseignants qui sont des communautaires pour la plupart. C'est dans ce cadre que s'inscrit la requalification en cours par l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) de 10 000 enseignants communautaires (MEMP, 2012). Cependant, une évaluation finale du coût effectif de cette opération apparaît nécessaire pour examiner dans quelle mesure de telles initiatives pourraient être reproductibles.

A l'issue de tous ces constats, il ressort que des inquiétudes peuvent être soulevées.

Comme nous avons pu le faire constater plus haut, les capacités physiques actuelles des ENI, ne permettent de former que 750 enseignants par an contre un besoin réel de 2 107 enseignants, soit un déficit annuel de 1357 enseignants. La satisfaction de ce besoin conduirait à un large dépassement de leurs capacités réelles qui seraient alors multipliées par trois, au détriment de la dégradation des conditions d'encadrement de ces derniers. Or, il n'est pas évident que les mauvaises conditions d'encadrement offrent la garantie d'une bonne formation aux enseignants. Par conséquent, l'enseignement qu'ils auront à dispenser aux apprenants qui leur seront confiés pourrait ne pas être de bonne qualité, même si, toutefois, leur présence dans les classes servirait à réduire le ratio élèves/maître.

En nous inscrivant dans la logique des 1 004 ou 1537 enseignants prévus par le MDAEP, les ENI ne pourraient répondre à cette demande que si leurs capacités étaient multipliées par 1.3 (ce qui paraît raisonnable) ou par 2. Dans ce cas, les conditions d'encadrement des élèves-maîtres seraient moins dégradées que dans la situation précédente, ce qui pourrait traduire un moindre préjudice à leurs futurs apprenants. Toutefois, les conditions d'encadrement des élèves ne seraient pas améliorées dans la mesure où l'effectif des enseignants prévus dans ce cas de figure, ne ferait chuter le ratio élèves/maître qu'à 49.5.

En définitive, l'immensité des besoins réels en enseignants ou l'impossibilité d'y faire face, du fait de la situation démographique du pays d'une part, et les difficultés financières d'autre part, engendrent un besoin en formation qu'il semble improbable de satisfaire. En conséquence, ces contraintes ne sont pas de nature à permettre au système,

d'évoluer dans un environnement favorable à un enseignement primaire public de bonne qualité pour les élèves.

### **3- Vérification des hypothèses**

A l'issue de l'analyse des différents résultats obtenus, nous pouvons dire que :

- la croissance démographique est un facteur qui fait ombrage aux efforts déployés dans l'éducation et a tendance à freiner la qualité de l'éducation à l'enseignement primaire ;
- la faible qualification des enseignants chargés de l'encadrement des élèves en cycle primaire influe négativement sur le niveau d'acquisition de connaissances par ces derniers ;
- il est nécessaire de repenser la politique des sous-cycles dans sa conduite et à travers les mesures d'accompagnement pour qu'elle soit profitable aux élèves.

Nous pouvons donc dire que les hypothèses de départ se trouvent ainsi vérifiées. De ce fait, pour contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement primaire au Bénin, nous avons fait quelques propositions.

## **IV- LIMITES ET PERSPECTIVES POUR UNE REDUCTION DES FLUX D'ELEVES ET L'AMELIORATION DE LA QUALITE D'ENSEIGNEMENT**

### **1- Limites de l'étude**

Comme toute œuvre humaine, cette étude présente certainement des limites. Ainsi, dans le cadre de cette investigation, un travail assez poussé aurait pu permettre de mesurer le poids direct de la démographie scolaire dans la faiblesse de la qualité de l'éducation au Bénin. Il s'agira de voir si la dégradation des conditions d'enseignement due aux effectifs pléthoriques dans les classes à l'enseignement primaire explique plus la baisse du niveau des élèves que d'autres facteurs dont nous avons parlé dans notre étude.

Par ailleurs, en focalisant notre attention sur le ratio élèves/maître comme cela a été le cas dans cette étude, nous n'avons pas pu mesurer les différences de rendement que pourraient induire les conditions d'enseignement favorables ou non selon les régions.

## **2- Perspectives**

Au regard des différents constats et résultats obtenus au terme de notre étude, il ressort que l'effectif des élèves en salle de classe semble constituer l'une des sources des difficultés d'apprentissage de ces derniers ; cet état de chose pourrait porter atteinte à la qualité de l'enseignement à l'école primaire. Il convient donc d'envisager différentes actions qui devraient permettre d'améliorer les conditions d'enseignement en rapport avec l'effectif des élèves. Dans cette optique, nous pensons que certaines suggestions pourraient être prises en compte pour leur éviter l'échec scolaire qui en découlerait. Lesdites actions se situent à plusieurs niveaux.

D'abord, au niveau du gouvernement, la lutte contre le redoublement doit être prioritairement et réellement renforcée.

D'une part, cette lutte doit se faire dans une approche systémique. Cela suppose qu'il faut réduire le nombre d'élèves dans les salles de classe, multiplier les infrastructures d'accueil et les doter de mobilier en quantité suffisante, recruter des enseignants en nombre suffisant et bien les former.

D'autre part, en nous inscrivant dans la logique du passage automatique des élèves à l'intérieur d'un sous-cycle, nous suggérons qu'il faut repenser la politique des sous-cycles à travers une réforme en profondeur. Elle consiste à :

- mettre en place une véritable et intense politique de communication et de sensibilisation en faveur des enseignants dans le but de leur faire toucher du doigt les effets négatifs du redoublement à l'école puis de l'importance de la réforme des sous-cycles afin de susciter leur adhésion, leur implication à la conception et à la mise en œuvre de cette mesure.
- donner un contenu à ladite politique en y introduisant des mesures d'accompagnement au profit des élèves chez qui des difficultés particulières d'apprentissage sont identifiées. Il s'agira de renforcer les capacités des enseignants dans la détection, chez les élèves, des problèmes spécifiques préjudiciables à un cursus scolaire normal. Une fois la nature des difficultés d'apprentissage diagnostiquée, les élèves dont les problèmes sont d'ordre pathologique doivent être orientés vers les spécialistes ou vers les écoles spécialisées. Les autres doivent être soumis à un programme spécial au cours duquel ils auront à reprendre les situations d'apprentissage mal assimilées ou non maîtrisées. Ces derniers subiront enfin des sessions d'évaluation de rattrapage prenant en compte les notions abordées.

D'autres encore, peuvent être orientés vers les centres de formation professionnelle, selon les aptitudes décelées chez ces derniers.

Ensuite, le second palier des recommandations concerne la mise à contribution des écoles privées. A cet effet, en attendant de définir des conditions et des modalités d'attribution de subventions à ces dernières, des facilités de création et des exonérations d'impôts ou taxes peuvent leur être accordées afin de leur permettre d'aider à désengorger les effectifs dans les salles de classe. La prise de cette mesure doit être accompagnée d'un suivi qui doit permettre à l'Etat de veiller à ce que les écoles bénéficiaires de cet appui puissent réduire le coût de scolarité afin qu'elles offrent un peu plus de facilité d'accès aux dites écoles.

Enfin, un suivi est nécessaire de la part des parents d'élèves. Pours que ce suivi soit efficace, ces derniers doivent doter les élèves des fournitures scolaires indispensables à un apprentissage performant, être en relation permanente avec l'école pour contrôler la fréquentation effective et régulière de leurs enfants et les aider dans la progression et la continuité des apprentissages après les classes, suivre régulièrement la santé de leurs enfants, réguler les loisirs de leurs enfants, etc.

# CONCLUSION

Au terme de cette étude, nous pouvons dire que la situation démographique d'un pays constitue un facteur déterminant dans l'appréciation de la qualité des services éducatifs offerts à ses citoyens. Le cas du Bénin en général et celui, en particulier, de la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey auquel nous nous sommes intéressés, n'échappe pas à cette réalité.

Les diverses statistiques évoquées dans cette étude, notamment le taux brut de scolarisation, font état du développement quantitatif du système éducatif béninois. En réalité, ce constat est le fait de la croissance démographique du pays fortement caractérisé par la jeunesse de sa population. Malheureusement, les ressources économiques disponibles ne permettent pas aux conditions d'enseignement d'évoluer au même rythme que la hausse régulière de l'effectif des enfants à scolariser. Qu'il s'agisse des infrastructures d'accueil ou du nombre d'enseignants nécessaires à leur encadrement, on note une insuffisance à chacun de ces niveaux. La conséquence qui en découle est la détérioration fréquente de la qualité de l'éducation donnée aux élèves.

Les résultats de notre investigation dans la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey en disent long. En effet, les indicateurs de qualité ici observés montrent clairement la dégradation des conditions qui devraient permettre une éducation de qualité à l'enseignement primaire. En ce qui concerne les conditions matérielles et didactiques, nous avons noté la non disponibilité en nombre suffisant de manuels et de tables-bancs, au regard des effectifs des élèves dans les classes. Sur le plan pédagogique, notre étude a révélé que les effectifs des apprenants dans les salles de classe n'offrent pas toujours aux enseignants la possibilité de mener les activités nécessaires à un meilleur apprentissage des élèves. Les cas qui ont surtout retenu notre attention se rapportent principalement aux difficultés qu'ils éprouvent à faire lire le maximum d'élèves, à donner régulièrement les modèles d'écriture, à évaluer les apprentissages des élèves au quotidien, à corriger leurs devoirs journaliers ou à individualiser leur enseignement, etc. Cela montre bien l'influence des effectifs pléthoriques - dus à la surpopulation scolaire - sur les conditions d'enseignement et sur les activités pédagogiques.

Au plan national, la situation semble se confirmer à maints égards, surtout en ce qui concerne les dotations en matériel didactique et en mobilier scolaire. Evidemment, cela affaiblit la qualité de l'éducation donnée aux élèves conduisant ainsi à la baisse régulière du niveau des apprentissages. Le phénomène paraît d'autant plus préoccupant que les taux

de redoublement et d'abandon très élevés, contrairement à celui de rétention assez modeste, donnent la preuve de l'inefficacité du système.

Pour ce qui est du cas particulier du redoublement, notre étude a montré que la solution du passage automatique des élèves à l'intérieur d'un sous-cycle qui n'est effectif qu'au CI à l'heure actuelle, ne semble pas recevoir l'adhésion massive des enseignants censés l'appliquer. L'inefficacité de cette politique au regard de l'absence de sérieuses mesures d'accompagnement et la faible communication autour de la question sont certainement les raisons susceptibles de motiver la position observée chez ces enseignants qui continuent de croire en l'utilité du redoublement à l'enseignement primaire. Cela n'est pas de nature à faire aboutir la lutte contre ce facteur de sorte qu'en plus de l'incertitude sur sa valeur pédagogique, il contribue fortement à l'accroissement de la population scolarisable. Les diverses contraintes constatées çà et là plombent les performances du système et compromettent la réalisation, à l'horizon 2015, des OMD en ce qui concerne la solarisation primaire universelle, comme initialement annoncé, si bien que la nouvelle échéance envisagée est prévue pour l'an 2020.

Face à toutes ces difficultés, nous avons estimé que certaines actions sont nécessaires afin de redresser la pente et de permettre à améliorer la qualité de l'éducation offerte aux élèves béninois. Pour nous, les actions sont de divers ordres et impliquent les différents acteurs qui interviennent dans le processus de formation des apprenants. Il est donc souhaitable que les diverses suggestions faites ici ou ailleurs puissent être réellement prises en compte et que d'autres réflexions soient menées pour que l'Education Pour Tous ne soit pas un vœu pieux.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ABE-LINK (2007). *Evaluation des acquis des élèves de CE1, CE2, CM1, CM2*. Cotonou. USAID.

Association pour le Développement de l'Education en Afrique (2006). *Le défi de l'apprentissage : Améliorer la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne*. Paris. L'Harmattan.

ALOGNON, A.D. & AMOVIN-ASSAGBA, E.K.T. (2009). *Analyse multi niveaux des facteurs de performances scolaires des élèves du CM1 : Cas des données agrégées des PASEC VII et VIII*. Dakar. Ecole Nationale d'Economie Appliquée du Sénégal. Mémoire de fin de formation du diplôme d'Ingénieur des Travaux statistiques.

Banque Mondiale (2002). *Le système éducatif béninois : Performances et espaces d'amélioration pour la politique éducative*. Washington D.C. Département du développement humain / Région Afrique.

BASTIN, G. (1966). *L'hécatombe scolaire : Facteurs d'inadaptation et d'échec*. Bruxelles. Charles DESSART.

BERNARD, J.-M. ; SIMON, O. & VIANOU, K. (2005). *Le redoublement : mirage de l'école africaine ?* Dakar. PASEC/CONFEMEN.

CARRON, G. & CHAU, T. (1998). *La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents*. Paris. UNESCO.

CHAU, T.N. (1972). *Croissance démographique et coût de l'enseignement dans les pays en voie de développement*. Paris. UNESCO.

CHERKAOUI, M. (1979). *Les paradoxes de la réussite scolaire : Sociologie comparée des systèmes d'enseignement*. Paris. Presses Universitaires de France.

Centre de Recherche de l'Education Spécialisée et de l'Adaptation Scolaire (1988). *L'échec n'est pas une fatalité*. Paris. ESF.

DE KETETE, J.M. & ROEGIERS, X. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations : Fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents (3è éd.)*. Bruxelles. De Boeck Université.

DELORS, J. (1996). *L'éducation, un trésor est caché dedans*. Paris. UNESCO.

DUPONT, P. (2003). *La qualité évaluée dans les établissements d'enseignement : Guide théorique et réflexif*. Mons. Université de Mons –Hainaut / Institut d'Administration Scolaire.

GARNIER, M. (2012). *Evaluation des acquis des élèves du CP et du CMI dans les écoles primaires publiques et privées du Bénin*. Porto-Novo. Ministère des Enseignements Maternel et Primaire (MEMP).

Gouvernement du Bénin (2003). *Nouveaux programmes d'études à l'enseignement primaire*. Porto-Novo. MEMP.

Gouvernement du Bénin (2006). *Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté (SCRP) pour la période 2007-2009*. Cotonou. Ministère du Développement Economique et des Finances (MDEF).

Gouvernement du Bénin (2006). *Plan décennal de développement du secteur de l'éducation 2006-2015*. Cotonou. Ministères en charge de l'éducation.

Gouvernement du Bénin (2010). *Stratégie de Croissance pour la Réduction de la Pauvreté (SCRP) pour la période 2011-2015*. Cotonou. Ministère du Développement, de l'Analyse Economique et de la Prospective (MDAEP).

Gouvernement du Bénin (2010). *Modèle de simulation financière de l'éducation*. Cotonou. (MDAEP).

Gouvernement du Bénin (2011). *La question enseignante au Bénin : un diagnostic holistique pour la construction d'une politique enseignante consensuelle, soutenable et durable*. Cotonou. UNESCO / Pôle de Dakar.

Gouvernement du Bénin (2012). *Annuaire Statistiques, 2000 à 2012*. Porto-Novo. MEMP/Direction de la Programmation et de la Prospective.

Gouvernement du Bénin (2012). *Lettre de politique du secteur de l'éducation*. Porto-Novo. MEMP.

Gouvernement du Bénin (2012). *Plan décennal de développement du secteur de l'éducation 2013-2015*. Cotonou. Ministères en charge de l'éducation.

HOUESSO, P. (2008). *Introduction à la démographie scolaire*. Abomey-Calavi. Université d'Abomey-Calavi. Notes de cours (période 2008-2010).

HOUESSO, P. (2008). *Analyse des facteurs d'échec et de réussite à l'école*. Abomey-Calavi. Université d'Abomey-Calavi. Notes de cours (période 2008-2010).

HOUETCHENOU, G.B. (2009). *Caractéristiques familiales et performances scolaires d'élèves de CMI- CM2 dans la commune de Glazoué (Etude différenciée selon le genre)*. Porto-Novo. Centre de formation des personnels d'encadrement de l'éducation nationale. Mémoire de fin de formation du certificat d'aptitude à l'inspection primaire.

Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (2013). *Se former à l'évaluation pour mieux gérer la progression dans les apprentissages (livret 6)*. Cotonou. Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) / Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) en partenariat avec le Ministère des Enseignements Maternel et Primaire.

Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (2013). *La problématique de la qualité de l'éducation au Bénin*. Porto-Novo. MEMP.

Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique (2003). *Troisième recensement général de la population et de l'habitation (RGPH, 3) Tome 6*. Cotonou. Ministère du Plan et de la Restructuration Economique.

INSAE (2007). *Enquête démographique et de santé et Enquête Modulaire Intégrée sur les Conditions de vie des ménages (EDS/EMICOV 2006)*. Cotonou. MDEF.

INSAE (2012). *Enquête démographique et de santé (EDSB-IV) 2011-2012*. Cotonou. MDAEP.

IPAM (1993). *Guide pratique du maître*. Paris. EDICEF.

MOUSTAPHA, M. A. (2001). Motivation et intérêt : Quelle place dans le processus d'apprentissage. *Bulletin d'Echanges Pédagogiques*, n°8, 37-38. Porto-Novo. Fondation Internationale pour l'Education et l'Auto-Assistance (IFESH).

NEKPO, C. (1998). *Education et culture, Tome 1*. Porto-Novo. Centre National de Promotion de Manuels Scolaires.

PASEC (2004). *Le redoublement : Pratiques et conséquences dans l'enseignement primaire au Sénégal*. Dakar. CONFEMEN.

PASEC (2004-2005). *Diagnostic de la qualité de l'enseignement primaire au Bénin*. Cotonou. CONFEMEN.

POIGNANT, R. (1972). Préface. In T.N. CHAU. *Croissance démographique et coût de l'enseignement dans les pays en voie de développement*. Paris. UNESCO.

RESEN-Bénin (2008). *Le système éducatif béninois : Analyse sectorielle pour une politique éducative plus équilibrée et plus efficace*. Cotonou. Gouvernement du Bénin avec l'appui de l'UNESCO (Pôle de Dakar) et de la Banque mondiale.

RESEN-Bénin (2010). *Le système éducatif béninois : Analyse sectorielle pour une politique éducative plus équilibrée et plus efficace*. Cotonou. Gouvernement du Bénin avec l'appui de l'UNESCO (Pôle de Dakar) et de la Banque mondiale.

Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous (1989). *Satisfaire les besoins en apprentissage de base : une nouvelle vision pour les années 90*. Jomtien. UNESCO. Document de référence.

UNICEF/UNESCO (2008). *Une approche de l'Education Pour Tous fondée sur les droits de l'homme*. New York. UNICEF.

WILLIAMS, P.R.C. (1982). Les perspectives démographiques mondiales et leurs incidences sur la planification de l'éducation. In *Population mondiale d'âge scolaire jusqu'à l'an 2000 : Incidences sur le secteur de l'éducation* (pp. 129-157). Ottawa. UNESCO.

TABLE DES MATIERES

DEDICACE .....	1
REMERCIEMENTS .....	2
SOMMAIRE.....	3
INDEX DES SIGLES ET ABREVIATIONS .....	4
LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES.....	6
INTRODUCTION.....	7
<b>PREMIERE PARTIE: CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE.....</b>	<b>111</b>
I. PROBLEMATIQUE, HYPOTHESES ET OBJECTIFS DE RECHERCHE .....	122
1. PROBLEMATIQUE .....	122
1-1 Etat actuel des indicateurs mesurant les performances et la qualité du système.....	12
1-2- La baisse du niveau des élèves corroborée par des études.....	13
1-3- Accroissement de la population scolaire et disponibilité du personnel qualifié.....	14
1-4- Croissance de la démographie scolaire et disponibilité des ressources.....	15
1-5- Gestion des classes à effectifs pléthoriques et impact sur le rendement.....	16
2- Hypothèses de recherche.....	177
3- Objectifs de recherche.....	188
II- CLARIFICATIONS CONCEPTUELLES .....	188
1- Qualité de l'éducation .....	188
2- Démographie scolaire.....	20
III- ETAT DE LA QUESTION .....	211
1- Déterminants des résultats scolaires : des facteurs socio-économiques aux variables scolaires .....	211
2- Qualification des enseignants pour un enseignement de qualité.....	233
3- Améliorer la qualité de l'éducation : nécessité du matériel pédagogique.....	233
4- Apport du temps scolaire.....	244
5- Relation entre la taille de la classe et la qualité de l'éducation.....	244
6- Accroissement démographique et croissance des besoins éducatifs.....	255
IV- METHODOLOGIE .....	277
1- Cadre géographique de l'étude.....	277

2- Population cible et technique d'échantillonnage.....	288
3- Démarche d'investigation .....	299
3-1- Questionnaire d'enquête.....	29
3-2- Collecte et traitement des données .....	30
V- DIFFICULTES RENCONTREES .....	311
<b>DEUXIEME PARTIE: ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS .....</b>	<b>322</b>
I- ANALYSE DES RESULTATS DE L'INVESTIGATION.....	333
1- Situation relative aux enseignants .....	333
1.1- Qualification des enseignants .....	333
1.2- Ancienneté des enseignants et cours tenu .....	333
2- Situation relative aux effectifs des élèves .....	355
2.1- Répartition des effectifs des élèves par cours .....	355
2.2- Démographie scolaire : effectivité dans la circonscription scolaire de Cotonou- Gbégamey.....	366
3- Impacts des effectifs pléthoriques sur les conditions d'enseignement.....	388
3.1- Etat psychologique des enseignants face aux effectifs dans les classes.....	388
3.2- Disponibilité des manuels et des tables-bancs .....	40
3.3- Difficultés d'évaluer les élèves .....	433
3.4- Activités empêchées par l'effectif dans les classes.....	455
3-4-1- L'effectif dans les classes et la correction des devoirs .....	46
3-4-2- L'effectif pléthorique : obstacle à la lecture en classe .....	47
3-4-3- Donner des modèles d'écriture : un handicap de l'effectif pléthorique.....	48
3-4-4- Le travail individuel.....	50
4- Contribution des parents et des écoles privées.....	511
4-1- Contribution des parents.....	51
4-2- Apport du secteur privé dans la gestion du flux des effectifs d'élèves.....	52
II- LE REDOUBLEMENT EN QUESTION.....	53
1- Situation actuelle.....	533
2- Utilité du redoublement.....	555
3- Lutte contre le redoublement à l'enseignement primaire.....	577

III- ACCROISSEMENT DE LA POPULATION : IMPLICATION POUR LE SYSTEME EDUCATIF.....	60
1- Situation démographique et effectif des élèves à l'enseignement primaire.....	60
2- Situation des enseignants et projection des besoins en maîtres.....	622
2-1- Situation actuelle .....	62
2-2- Projection des besoins en enseignants.....	63
2-3- Projection des besoins en formation des enseignants.....	65
3- Vérification des hypothèses .....	677
IV- LIMITES ET PERSPECTIVES POUR UNE REDUCTION DES FLUX D'ELEVES ET L'AMELIORATION DE LA QUALITE D'ENSEIGNEMENT.....	67
1- Limites de l'étude.....	677
2- Perspectives.....	688
CONCLUSION .....	700
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	733
TABLE DES MATIERES .....	77
ANNEXE .....	80

# ANNEXE

## QUESTIONNAIRE D'ENQUETE

Le présent questionnaire s'inscrit dans le cadre d'un mémoire de recherche sur la qualité de l'éducation à l'enseignement primaire. En conséquence, nous vous prions d'y répondre le plus sincèrement possible, dans l'anonymat et sans réserve aucune.

A cet effet, nous voudrions vous demander de le lire attentivement afin de le remplir convenablement.

### **I. IDENTIFICATION**

1. Cours tenu : .... Effectif : G : ..... F : ..... T : ..... R : .....
2. Diplôme : Académique plus élevé : ..... professionnel : .....
3. Statut : APE<sup>13</sup>  ACE<sup>14</sup>  COM<sup>15</sup>
4. Grade dans la fonction : .....
5. Ancienneté Générale : ..... Ancienneté dans le cours : .....

## QUESTIONS

### **II. ASPECTS RELATIFS A LA DEMOGRAPHIE SCOLAIRE**

6. Trouvez-vous l'effectif de votre classe trop grand ? oui  non
7. Selon vous, une classe à effectif pléthorique, c'est une classe ayant un effectif
  - a. De 30 élèves:
  - b. Compris entre 31 et 40 élèves
  - c. Compris entre 41 et 50 élèves
  - d. Compris entre 51 et 60 élèves
  - e. Compris entre 71 et 80 élèves
  - f. De plus de 80 élèves
8. Avez-vous eu à gérer des effectifs élevés les années antérieures ?  
Toujours  souvent  parfois  jamais
9. Si toujours ou souvent, avez-vous reçu une formation particulière pour la gestion de votre effectif ?  
Oui  non
10. Y a-t-il des activités que l'effectif de votre classe vous empêche de mener ?  
Oui  non
11. Si oui, lesquels ?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
12. Arrivez-vous à faire convenablement les devoirs journaliers à vos élèves ?  
Oui  non
13. Si non, pourquoi ?
  - a. Le programme est très chargé
  - b. Manque de temps
  - c. L'effectif pléthorique de la classe entraîne un grand nombre de corrections
  - d. Autres .....

<sup>13</sup>APE : Agent permanent de l'Etat

<sup>14</sup>ACE : Agent Contractuel de l'Etat

<sup>15</sup>COM : Agent communautaire

### III. Informations sur le redoublement

14. Avez-vous connaissance de l'existence des textes officiels ou documents administratifs pour lutter contre le redoublement à l'enseignement primaire

Oui  Non

15. Pour vous, le redoublement est-il utile pour les enfants considérés comme étant en difficultés ?

Oui  Non

16. Pensez-vous que la politique de passage automatique des élèves du CI au CP est une solution adéquate pour lutter contre le redoublement ?

Oui  Non

17. Si oui, quelles sont les conditions à réaliser selon vous pour que le passage automatique se fasse ?

a. Identifier la nature de la difficulté présentée par l'élève.

b. Cours de renforcement aux enfants en difficultés.

c. Pratiquer une éducation adaptée aux enfants en difficultés.

d. Autres (précisez)

---



---



---

18. Si non pourquoi ?

a. La politique de sous-cycle n'est pas claire.

b. La politique de sous-cycle est peu expliquée aux enseignants.

c. Moyens humain, matériel et financier inexistant pour une politique de sous-cycles

19. Quelle est votre degré d'appréciation sur les différents aspects ci-dessus cités et relatifs à la qualité de l'éducation?

	Indicateurs	Pas du tout satisfait	Peu satisfait	satisfait	Très satisfait	observations
Conditions de travail	Nombre d'enfants assis par banc					
	Nombre d'élèves par manuel de français					
	Nombre d'élèves par manuel de Mathématique					

### IV. Suggestions

Quelles propositions avez-vous à faire afin d'améliorer l'accès des élèves et de leur permettre de terminer leur cycle primaire.

---



---



---



---

## RESUME

De nos jours, le défi qualitatif auquel s'expose le système éducatif béninois au regard de l'expansion rapide qu'il connaît ne laisse aucun acteur de ce secteur indifférent. En effet, la croissance démographique observée au Bénin, ces dernières années, a engendré une évolution fulgurante des effectifs scolarisables aux divers ordres d'enseignement. Mais force est de constater que cette période est marquée par la baisse régulière du niveau des apprenants. L'enseignement primaire qui constitue d'ailleurs une priorité pour l'Etat béninois dans le domaine de l'éducation, n'échappe pas, lui non plus, à ce sort. Notre travail dont le sujet est : « **Démographie scolaire et qualité de l'éducation dans l'enseignement primaire au Bénin : cas de la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey** » vise donc à mieux appréhender la gestion qui est faite des flux d'élèves que reçoit l'institution scolaire dans la perspective des services éducatifs de qualité à offrir malgré la massification de l'école. Nous nous sommes évertués de savoir :

- si le Bénin est en mesure de satisfaire les conditions nécessaires à la réalisation de l'Education Primaire Universelle dans un contexte de forte croissance démographique,
- s'il est possible pour des enseignants d'offrir un enseignement de qualité dans des classes à effectifs pléthoriques,
- dans quelles mesures, la politique des sous-cycles pourrait améliorer la qualité du système éducatif.

Eu égard aux conclusions auxquelles la présente étude a permis d'aboutir, nous pouvons dire que la démographie scolaire exerce une forte pression sur le système éducatif et influe négativement sur sa qualité. C'est un phénomène récurrent qui affecte l'état psychologique des enseignants et provoque la dégradation des conditions d'enseignement (matérielles et didactiques). Il rend aussi difficile les activités pédagogiques quotidiennes qui permettent l'acquisition optimale des connaissances. Cette situation observée dans la circonscription scolaire de Cotonou-Gbégamey paraît similaire à la situation de la démographie scolaire au plan national. La qualité de l'éducation reste alors un défi et le niveau des apprenants toujours défaillant. Il en est de même du taux de redoublement qui connaît une hausse régulière malgré la politique des sous-cycles qui consiste à l'interdire, à l'intérieur d'un sous-cycle. Celui-ci touche massivement les élèves béninois et contribue à faire accroître l'effectif dans les salles de classes. Les actions allant dans le sens d'une réforme de cette politique pour une véritable lutte contre le redoublement, d'un partenariat public/privé plus efficace et du suivi des élèves par leurs parents sont suggérées en vue de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'éducation à l'enseignement primaire au Bénin.