



*« Ce travail a été appuyé par le programme partage de connaissances et d'innovations du partenariat mondial pour l'éducation, une entreprise conjointe avec le centre de recherche pour le développement international (Canada-CRDI) ». « Les opinions exprimées dans ce document ne représentent pas nécessairement le point de vue du CRDI ni celui de son Conseil de Gouverneurs ».*

**PROJET N° 109543-001 porté par le Consortium Fondation KARANTA/FAWE/ROKARE  
UN NOUVEAU MODELE DE CLASSES PASSERELLES POUR AMÉLIORER  
L'APPRENTISSAGE DES ENFANTS ET DES JEUNES NON SCOLARISÉS DANS LES  
PAYS MEMBRES DE LA FONDATION KARANTA EN AFRIQUE OCCIDENTALE**

**RAPPORT FINAL DE LA RECHERCHE SUR  
LES PRATIQUES ET INNOVATIONS EN MATIERE DE CLASSES/PASSERELLES  
DANS LES SIX (06) PAYS MEMBRES DE LA FONDATION KARANTA EN AFRIQUE  
DE L'OUEST  
CAS DE LA COTE D'IVOIRE**

Chercheur National : Kouakou Adjei, KOFFI, PhD

Sous la supervision de :

Mohamed Chérif DIARRA, PhD  
et SANOU/DAO Bernadette

Chercheurs Principaux

Sous la Coordination Scientifique du :

Pr. Nouhoun SIDIBE

**Juillet 2022**

*« Ce travail a été appuyé par le programme partage de connaissances et d'innovations du Partenariat Mondial pour l'Éducation, une entreprise conjointe avec le Centre de Recherche pour le Développement International (Canada-CRDI) ».*

*«Les opinions exprimées dans ce document ne représentent pas nécessairement le point de vue du CRDI ni celui de son Conseil de Gouverneurs ».*

## REMERCIEMENTS

Le ROCARE Côte d'Ivoire tient à remercier les organisations membres du Consortium, à savoir la Fondation KARANTA, le ROCARE et le FAWE et le Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI, Canada), pour la confiance qu'elles ont placée dans les Coordinations Nationales du ROCARE des six pays membres de la Fondation KARANTA en Afrique occidentale pour conduire la présente étude.

Ce choix témoigne de la foi des responsables des organisations susmentionnées vis-à-vis des capacités des chercheurs en éducation en Afrique et en Côte d'Ivoire, en particulier, pour conduire des investigations sur les situations et les problématiques qui concernent leurs concitoyens et pour apporter des éclairages utiles et efficaces aux décideurs politiques nationaux.

Nous adressons nos remerciements appuyés aux autorités du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) de la Côte d'Ivoire qui ont autorisé et facilité la collecte des données dans les régions cibles de l'étude.

Les chercheurs voudraient également exprimer leur reconnaissance et leur sincère gratitude aux différents interlocuteurs sans l'appui desquels cette étude n'aurait pu aboutir.

En premier lieu, ils sont reconnaissants à Madame la Directrice de l'Alphabétisation et de l'Éducation Non Formelle (DAENF) du MENA, Point Focal de la Fondation Karanta, et à son équipe qui ont mobilisé les acteurs du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) et des ONG autour de l'enquête de terrain.

Nous voudrions associer à l'expression de cette gratitude tous les collaborateurs du Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) pour leur disponibilité, leur sacrifice parfois et leur ouverture d'esprit : Directeurs Centraux, Directeurs Régionaux, Sous-Directeurs, Inspecteurs de l'Enseignement Préscolaire et Primaire (IEPP), Conseillers en Alphabétisation et Chefs de services.

Notre gratitude va aussi à l'endroit des responsables en charge de l'éducation au sein des collectivités territoriales décentralisées (Conseils Régionaux, Mairies) qui ont accueilli l'équipe d'enquêteurs.

Nous formulons aussi aux responsables des ONG en charge du projet des classes passerelles dans les régions cibles, des Directeurs des écoles et des encadreurs des classes passerelles, nos sentiments sincères de reconnaissance. Grâce à leur disponibilité, l'équipe d'enquêteurs a pu avoir accès aux données et à la documentation utiles pour mener à bien cette étude.

Enfin, nous ne saurions omettre les responsables des COGES des villages et écoles, les parents d'élèves et les apprenants(e)s qui se sont volontiers ouverts à l'enquête et ont permis à l'équipe d'enquêteurs de collecter les informations utiles à la mise en œuvre de l'étude. Nous leur en sommes reconnaissants.

## SOMMAIRE

REMERCIEMENTS .....	3
SOMMAIRE .....	4
SIGLES ET ACRONYMES .....	5
LISTE DES TABLEAUX .....	7
LISTE DES GRAPHIQUES .....	8
RESUME EXECUTIF .....	10
INTRODUCTION .....	14
I. REVUE DE LA LITTERATURE .....	27
II - METHODOLOGIE .....	31
III -ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES .....	40
IV. INTERPRETATION/DISCUSSIONS DES RESULTATS.....	85
V PROPOSITION DU NOUVEAU MODELE .....	88
VI. RECOMMANDATIONS .....	91
CONCLUSION.....	94
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	96
ANNEXES .....	99

## SIGLES ET ACRONYMES

ADPF	Action pour le Développement et la Protection de la Famille
AENF	Alphabétisation et d'Education Non Formelle
AFD	Agence Française de Développement
CNO	Centre Nord et ouest
COVID-19	Maladie à coronavirus 2019
C2D	Contrat de Désendettement et de Développement
CRDI	Centre de Recherche pour le Développement International
DRENA	Direction Régionale de l'Education National et de l'Alphabétisation
DSPS	Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques
ENV	Enquête de Niveau de Vie
EPT	Ecole Pour Tous
FAWE	Forum des éducatrices africaines
GFM3	Génération Femmes du 3 <sup>ème</sup> Millénaire
GPE	Groupe des pays Partenaire de l'Éducation
ICI	International Cocoa Initiative
IEPP	Inspection d'Enseignement Préscolaire et Primaire
IPEC	Programme International pour l'Abolition du Travail des Enfants
IRC	International Rescue Committee
ISU	Institut de Statistique de l'Unesco
LUTRENA	Programme de Lutte contre la Traite des Enfants en Afrique de l'Ouest et du Centre
MCC	Millenium Challenge Corporation
MELCI	Mission Evangélique Luthérienne de Côte d'Ivoire
MENA	Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation
NRC	Conseil Norvégien pour les Réfugiés
ODD	Objectifs du Développement Durable
OIT	Organisation Internationale du Travail

PAMT	Plan d'Action à Moyen Terme
PAPSE	Projet d'Amélioration des Prestations des Services Educatifs
PEER	Programme d'Education d'Urgence et la Reconstruction
PIB	Produit Intérieur Brut
PSE	Plan Sectoriel Education
PSO	Politique de Scolarisation Obligatoire
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education et la Culture
UNICEF	Organisation des Nations Unies pour l'Enfance
RGPH	Recensement Général de la Population et de l'Habitat
ROCARE	Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education
ROCARECI	Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education – Côte d'Ivoire
SAA	Service Autonome de l'Alphabétisation
SSA/P	Stratégie de Scolarisation Accélérée/Passerelle
SPPD	Sport-Paix et Développement
TBS	Taux Brut de Scolarisation

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Données globales des classes passerelles de 2013-2014 à 2020-2021 .....	22
Tableau 2: Thématiques abordées selon les cibles de l'enquête .....	32
Tableau 3: Liste des localités et sites enquêtés.....	36
Tableau 4: Effectif des populations cibles selon le genre et les approches quantitative et qualitative.....	37
Tableau 5 : Sexe des administrateurs/gestionnaires enquêtés.....	40
Tableau 6 : Le bilan des innovations et pratiques d'alphabétisation selon les administrateurs/gestionnaires.....	40
Tableau 7: Listes des structures visitées selon la région, l'ONG.....	152

## LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique1: Disparité de genre entre les inscrits des classes passerelles entre 2013 et 2021 .....	23
Graphique 2 : Proportion des élèves des classes passerelles intégrés par année.....	23
Graphique 3 : Appréciation spécifique de l'apport des classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires.....	41
Graphique 4 : Les limites des classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires.....	42
Graphique 5 : Maintien dans le système formel, impact négatif de la formation des animateurs(trices) et la prise en compte des besoins des apprenants selon les administrateurs/gestionnaires .....	43
Graphique 6 : Remplacer les classes passerelles existantes par un nouveau modèle à visée scolaire .....	43
Graphique 7 : Caractéristiques du nouveau projet selon les administrateurs/gestionnaires.....	44
Graphique 8 : Conditions de mise en œuvre du nouveau modèle selon les administrateurs/gestionnaires .....	45
Graphique 9 : Méthodes pédagogiques, pratiques de classes et styles d'apprentissage selon les administrateurs/gestionnaires.....	45
Graphique 10 : Appréciation de la qualité des intrants du nouveau modèle selon les administrateurs/gestionnaires.....	47
Graphique 11 : Le contexte d'apprentissage du nouveau modèle de classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires.....	48
Graphique 12 : Types de financement du nouveau modèle de classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires.....	49
Graphique 13: Le bilan des classes passerelles selon les animateurs .....	51
Graphique 14: Les limites des classes passerelles selon les animateurs(trices).....	52
Graphique 15 : Le nouveau modèle : matériaux durables et sensible aux handicaps, au respect de l'équité et au genre.....	53
Graphique 16 : Gouvernance du nouveau modèle selon les animateur (trice)s.....	54
Graphique 17 : Conditions de succès du nouveau modèle de classes passerelles selon les animateurs (trices) .....	54
Graphique 18 : Processus enseignement/apprentissage selon les animateurs .....	55
Graphique 19 : Les intrants, les curricula vus par les animateurs .....	56
Graphique 20 : Situation du matériel didactique et des autres supports selon les animateurs .....	56
Graphique 21 : Appréciation des contextes socio-économique et familial et leur influence sur les apprentissages .....	57
Graphique 22 : Environnement scolaire, environnement lettré et influence des pairs sur les apprentissages .....	58
Graphique 23 : Conditions de travail: le salaire, sa régularité, ses avantages et les perspectives selon les animateurs .....	59
Graphique 24 : Organisation sociale des animateurs .....	59
Graphique 25 : Bilan des classes passerelles selon les parents.....	61
Graphique 26 : Les limites des classes passerelles selon les parents .....	62
Graphique 27 : Besoins des apprenants (es) et nouveau modèles selon les parents .....	63
Graphique 28 : caractéristiques du nouveau modèle : ressources, physique, genre et équité .....	63
Graphique 29 : Gouvernance du nouveau modèle selon les parents.....	64



Graphique 30 : Processus enseignement /apprentissage selon les parents .....	65
Graphique 31 : Caractéristiques des curricula selon les parents.....	66
Graphique 32 : Ressources didactiques, numériques et financières du nouveau modèle selon les parents .....	67
Graphique 33 : Le contexte socio-économique, social et culturel et son influence sur les apprentissages selon les parents .....	68
Graphique 34 : Modèle de financement de la nouvelle classe passerelle selon les parents .....	69
Graphique 35 : Contribution des parents au financement, et partenariat fonctionnel selon les parents.	70
Graphique 36 : Statut de l'innovation selon les apprenants(es) .....	71
Graphique 37 : Caractéristiques de la nouvelle institution selon les apprenants(es) .....	72
Graphique 38 : Pilotage institutionnel et gouvernance selon les apprenants(es) .....	73
Graphique 39 : Processus d'enseignement/apprentissage et bilinguisme selon les apprenants(es) .....	74
Graphique 40 : Appréciation des intrants : manuel et contenu selon les apprenants(es).....	75
Graphique 41: Approche pédagogique et utilisation des TIC selon les apprenants(es).....	75
Graphique 42 : Le contexte d'apprentissage (familial, social, économique, lettré, etc, selon les apprenants(es) .....	76

## RESUME EXECUTIF

### 1. Contexte et justification

L'Afrique subsaharienne (ASS) connaît le taux le plus élevé d'adolescents non scolarisés. En 2019, 19,2 % des enfants en âge d'être scolarisés au primaire de ces pays ne l'étaient pas (GPE, 2020).

Dans les situations de conflits et de fragilité, seulement 41 % des filles terminent le premier cycle du secondaire (GPE, 2020). Avec la crise COVID-19, plus de 1,1 milliard d'enfants ne sont pas scolarisés dans le monde, 274 millions d'enfants, dont 130 millions de filles des 39 pays du GPE ne partaient pas à l'école (GPE, 2020).

Des milliers d'adolescent (e)s et d'adultes sont privés de cours d'Alphabétisation et d'Education Non Formelle (AENF) dans les États membres de la Fondation Karanta à savoir le Burkina Faso, la Côte d'Ivoire, la Guinée, le Mali, le Niger et le Sénégal. Ainsi, diverses crises résultant des situations de conflits, d'insécurité, de catastrophes naturelles ou de pandémies, ont rendu difficile la mise en œuvre des programmes et projets d'AENF.

Conscients des obstacles que représente l'analphabétisme au décollage socio-économique, la Fondation Karanta, en consortium avec le Forum des Educatrices Africaines (FAWE) et le Réseau Ouset et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE) avec l'appui du Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI), a conçu ce projet de recherche en AENF en vue d'apporter des réponses aux défis de l'éducation des jeunes hors du système scolaire.

Cette étude qui repose sur une analyse documentaire et une enquête de terrain combinant les approches quantitatives et qualitatives a pour objectifs, en ce qui concerne la Côte d'Ivoire, de: 1) faire le bilan des classes passerelles à partir du point de vue des administrateurs, des acteurs et des bénéficiaires, 2) identifier les déterminants qui conditionnent le succès des classes passerelles, 3) décrire le modèle de classes passerelles réussies selon les acteurs et les bénéficiaires au regard du pilotage politique, institutionnel et opérationnel du dispositif, 4) décrire l'environnement familial, social, scolaire qui favorise la réussite scolaire des apprenant(e)s, 5) proposer un modèle de financement des classes passerelles en vue d'améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes.

### 2. Démarche méthodologique de l'étude

La démarche méthodologique de cette étude a reposé sur une analyse documentaire et une enquête de terrain. Elle combine les approches quantitatives et qualitatives dans trois régions du Nord de la Côte d'Ivoire. Les trois régions sont le Kabadougou, le Poro et le Tchologo. Les acteurs et bénéficiaires de treize (13) sites de ces régions ont participé à l'enquête.

Les administrateurs/gestionnaires, les animateurs(trices), les élus locaux, les parents d'élèves, les apprenant(e)s et les responsables des COGES ont accepté de participer à l'enquête. Les activités

de terrain se sont déroulées à Abidjan pour l'enquête institutionnelle et sur les treize sites des trois régions du Nord de la Côte d'Ivoire.

Le ROCARE CI a fait une revue de littérature et a également organisé l'enquête de terrain avec deux types principaux outils : un questionnaire de type échelle d'attitude et un entretien semi-dirigé auprès des principaux acteurs.

Les outils ont abordé, selon les cibles, les thématiques suivantes : la nature de l'innovation, le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l'innovation, le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue, les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques), le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.), les sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats et les risques.

Au total, 377 personnes ont pris part à l'enquête dont 285 pour le questionnaire et 92 répondants aux entretiens.

La procédure de l'enquête a enregistré la participation des femmes et des filles à tous les niveaux quand la cible le permettait.

### 3. Revue de littérature

Le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC) a été parmi les premiers à coopérer avec le programme PEER promu par l'UNESCO au cours des années 1990 et à expérimenter le concept du programme d'éducation d'urgence dans des conditions de crises (MENET-FP, 2017).

Ce modèle a constitué une voie de recours au Rwanda en 1994, puis en Somalie, en Angola et en Côte d'Ivoire pour favoriser la scolarisation des enfants d'âge scolaire victimes de déplacements liés aux questions sécuritaires afin de les accueillir dans l'école formelle.

La Côte d'Ivoire expérimente le PEER avec le partenariat de l'UNICEF depuis 2007.

Le Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement technique (MENET) et Save the Children (2014), Ousseini (2011) rapportent des expériences de recours aux classes passerelles pour les enfants non scolarisés ou déscolarisés.

En Côte d'Ivoire, les classes passerelles sont mises en œuvre comme voie de scolarisation des enfants afin de réinsérer les jeunes de 9 à 14 ans (MENET, DAENF, 2015) ou de lutter contre le travail des enfants dans les communautés (UNICEF et OIT, 2019).

L'analyse de l'expérience ivoirienne permet recenser les opérateurs des ONG internationales et nationales soutenues par un financement du NRC, de l'UNICEF, de la Banque Mondiale et de Fondation Jacobs.

Selon les données collectées à la Direction de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle (DAENF) sur cette période allant de 2013 à 2021, soit 8 années scolaires, 1 534 classes ont été ouvertes et ont accueilli 40 321 élèves dont 17 016 filles soit 37,77 %. Le nombre d'élèves intégrés aux classes ordinaires à l'issue de la formation est de 37 879 soit 90,78 %.

### 4. Analyse des données collectées

Les données quantitatives collectées avec Kobo ont été traitées par les moyens statistiques et ont permis d'élaborer des tableaux ou de proposer des représentations graphiques des résultats. Les données qualitatives ont été enregistrées puis retranscrites avant de procéder à une analyse de leur contenu.

Les résultats indiquent que tous les acteurs et bénéficiaires établissent un bilan positif des classes passerelles. Cependant, ils approuvent l'idée de recourir à un nouveau modèle. Ce nouveau modèle doit avoir le statut d'école publique, moins coûteuse et construite avec de matériaux durables et disposer de toilettes séparées pour les filles et les garçons.

Le pilotage et la gouvernance de la pratique demandent un directeur compétent, l'existence d'une équipe de professionnels aguerris, des organes de gouvernance fonctionnels. Par ailleurs, selon les enquêtés, la pratique d'une bonne gouvernance demande une relecture des textes des organes de gouvernance en vue d'améliorer leurs attributions.

Les enquêtés ne sont pas unanimes sur le choix du bilinguisme comme approche d'enseignement / apprentissage. Par contre ils ont un point de vue plus convergeant sur le fait que des méthodes pédagogiques appropriées et apprendre en groupes d'apprenant(e)s peuvent constituer un déterminant du succès du nouveau modèle.

Les intrants constituent un élément important de tout système. Les interviewés proposent de mettre au départ de bons ingrédients pour des curricula qui captent l'intérêt et la motivation des apprenant(e)s ainsi que les styles d'apprentissage et les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité. Par ailleurs les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, manque de tables-bancs) peuvent constituer des déterminants de décrochage scolaire.

Les enquêtés soulignent que le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) ainsi que l'environnement social et l'apport des camarades à l'apprentissage par la mise en commun constituent un déterminant de succès du nouveau modèle.

Les enquêtés proposent également que le nouveau modèle puisse bénéficier d'un multi financement impliquant l'Etat, les PTF, d'autres bailleurs et la communauté.

## 5. Le nouveau modèle

L'analyse de la pratique actuelle a permis d'identifier quelques faiblesses auxquelles le nouveau modèle doit apporter des correctifs. Il s'agit notamment : du caractère trop limité de la durée des classes passerelles, absence de suivi des cohortes au niveau des données nationales, la faible rémunération des animateurs, le taux élevé d'abandon, les inscriptions tardives et l'absence de financement par l'Etat.

Le nouveau modèle se caractérise par l'allongement de la durée des classes passerelles dans une localité, la prise en compte des données relatives aux cohortes dans les statistiques nationales notamment celles produites par la Direction des Stratégies, de la Planification et des Statistiques (DSPS), le relèvement des salaires des animateurs pour respecter la réglementation en vigueur et l'institution d'un financement par l'Etat. Par ailleurs, le modèle doit développer des stratégies pour faire face au taux élevé d'abandon et aux inscriptions tardives.

## 6. Recommandations

Le rapport formule des recommandations générales et spécifiques pour la réussite du nouveau modèle.

Les recommandations d'ordre général suggèrent entre autres pour les 2 premières années la mise à l'essai des méthodes, des supports, des curricula du nouveau modèle, la révision des attributions des organes de gouvernance participative, la mise en place de formules nouvelles de gouvernance et l'évaluation du nouveau modèle.

Les recommandations d'ordre général couvrant les 3 années suivantes (3 à 5 ans) portent sur l'expansion du modèle à l'ensemble du pays en fonction des besoins exprimés par les populations. Au cours de cette période, les actes majeurs suivants devront être posés :

- Evaluer tout le processus : la gouvernance, les manuels, les supports, l'utilisation des TIC, le processus d'enseignement/apprentissage, le système de financement ;
- Faire le suivi des cohortes pour apprécier l'intégration et l'insertion des apprenant (e)s.

Enfin, des recommandations spécifiques sont adressées au gouvernement, aux services déconcentrés et collectivités territoriales, partenaires techniques et financiers, au consortium et à l'endroit des structures de mise en œuvre des innovations.

## INTRODUCTION

### 1 Contexte et justification

L'Afrique subsaharienne est la région où le taux d'adolescents non scolarisés est le plus élevé. Le rapport général du Groupe des pays Partenaires de l'Éducation (GPE) souligne qu'en 2019, 19,2 % des enfants en âge d'être scolarisés au primaire de ces pays ne l'étaient pas (GPE, 2021).

Six (06) enfants et adolescent-e-s sur dix (10) en âge de fréquenter le primaire et le premier cycle du secondaire n'atteignent pas les niveaux de compétence minimum requis en lecture et en mathématiques (UNESCO, 2017).

Dans les situations de conflits et de fragilité, seulement 41 % des filles terminent le premier cycle du secondaire (GPE, 2020). Suite à la COVID-19, plus de 1,1 milliard d'enfants ne sont pas scolarisés dans le monde en raison des fermetures d'écoles. 274 millions d'enfants, dont 130 millions de filles des 39 pays du GPE ne partaient pas à l'école (GPE, 2020).

Les États membres de la Fondation Karanta, partie intégrante de cette région, connaissent ces dernières années, diverses crises résultant des situations de conflits, d'insécurité, de catastrophes naturelles ou de pandémies, rendant difficile la mise en œuvre des programmes et projets d'Alphabétisation et d'Éducation Non Formelle (AENF) sur le terrain. Ainsi, des milliers d'adolescents et d'adultes dont le nombre ne cesse de croître sont privés de cours d'AENF.

Conscients des obstacles que représente l'analphabétisme au décollage socio-économique, la Fondation Karanta, en consortium avec le FAWE et le ROCARE avec l'appui du Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI), a conçu un projet de recherche en AENF. Ce projet vise à mobiliser des connaissances en vue d'apporter des réponses aux défis de l'éducation des jeunes hors du système scolaire dans un contexte de crises multidimensionnelles (crises sécuritaires, socio-politiques, sanitaires, les catastrophes naturelles). Ces crises réduisent considérablement les possibilités et les chances d'atteindre l'ODD4, notamment les cibles 4.5, 4.6 et les ODD en général.

Il s'agit pour le projet de produire aux fins de partage :

- les déterminants de succès ;
- les matrices novatrices ;
- les expériences réussies relatives à l'enseignement bilingue, aux classes/centres à passerelle et au pilotage politique, institutionnel et opérationnel de l'innovation.

Il s'agit en outre d'identifier un nouveau modèle de « classe passerelle » et de définir les conditions de sa mise à l'échelle réussie. C'est dans cette perspective que la Fondation Karanta, en consortium avec le FAWE et le ROCARE avec l'appui du Centre de Recherche pour le Développement International (CRDI), a conçu ce projet de recherche en AENF en vue d'apporter des réponses aux défis de l'éducation des jeunes hors du système scolaire.

### 2.Problème/problématique

Les pays membres de la Fondation Karanta ne parviennent pas à scolariser toute la population en âge de scolarisation pour de multiples raisons notamment le manque d'infrastructures, de ressources humaines, de ressources financières, etc. En plus de ces problèmes qui freinent la

scolarisation des enfants s'ajoutent les crises politiques multiformes, économiques, la menace terroriste, aggravant ainsi les difficultés des pays dans l'atteinte de leurs objectifs éducatifs.

Les rapports, notamment le « Rapport d'analyse statistique 2021 » (DSPS, 2022), indiquent un important taux de rejet du système éducatif ivoirien dont le quart de l'effectif connaît chaque année une situation de décrochage alors que 30 798 enfants n'ont pas accès à la classe de CP1 dans l'école publique, faute de places, notamment depuis 5 années (DSPS, 2022). Par ailleurs, il convient de signaler une forte disparité quant à l'accès au CP1 entre le milieu urbain et le milieu rural. Le milieu rural enregistre 53,2 % des enfants refusés par l'école publique, pour des raisons liées à l'insuffisance des infrastructures. Rappelons que l'Etat a institué la loi sur la politique de scolarisation obligatoire (PSO) en 2015 alors que les conditions de sa réalisation n'existent pas (Cf. loi N° 2015-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi n°95-696 du 7 septembre 1995).

Malgré tout, pour atténuer les difficultés à réaliser cette politique de scolarisation, plusieurs initiatives sont mises en œuvre parmi lesquelles les écoles communautaires, les écoles islamiques et les classes passerelles dont les effectifs restent encore marginaux face aux déficits à relever.

Depuis 2006, la Côte d'Ivoire expérimente les classes passerelles comme formule pour la réinsertion des enfants non scolarisés ou déscolarisés. Sur la période 2013 à 2022, les classes passerelles font l'objet d'une plus grande attention du ministère en charge de l'éducation. A l'évidence, cette pratique peine à produire des résultats efficaces dans la lutte contre la situation des enfants en dehors des écoles. La situation est identique dans les pays membres de la Fondation Karanta en Afrique de l'Ouest.

La DAENF avec l'appui des différents partenaires organise la mise en place des classes passerelles dans différentes régions du pays. Au regard des effectifs enrolés, le nombre des enfants dans le besoin de scolarisation ou de réinsertion ne regresse pas de façon significative.

Compte tenu des faiblesses identifiées dans la mise en œuvre du dispositif actuel des classes passerelles la présente étude est entreprise pour proposer les contours d'un nouveau modèle.

### 3. Questions de recherche

#### 3.1. Question de recherche

A partir des informations disponibles et des difficultés enregistrées par les classes passerelles la question de recherche qui guidera notre démarche peut être formulée comme suit :

quel modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés en Côte d'Ivoire et dans les pays membres de la Fondation Karanta en Afrique de l'ouest ?

#### 3.2. Questions spécifiques

A partir de la question principale formulée ci-dessus, les questions spécifiques suivantes peuvent être explorées :

- quel bilan font les acteurs des classes passerelles ?
- quels sont les déterminants qui conditionnent le succès des classes passerelles ?
- quelles sont les expériences de classes passerelles réussies au regard de leur pilotage politique, institutionnel et opérationnel ?
- quel environnement familial, social, scolaire favorise la réussite scolaire des apprenant(e)s ?

- quel financement pour que les classes passerelles améliorent l'apprentissage des enfants et des jeunes ?

#### 4. But de l'étude

Le but de cette étude est d'améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les six pays membres de la Fondation Karanta en Afrique Occidentale.

##### 4.1. Objectif général

L'objectif de cette étude est d'identifier et de proposer un modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés en Côte d'Ivoire et dans les pays membres de la Fondation Karanta en Afrique Occidentale.

##### 4.2 Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques qui résultent de l'objectif général peuvent être formulés comme suit :

- faire le bilan des classes passerelles à partir du point de vue des administrateurs, des acteurs et des bénéficiaires des classes passerelles ;
- identifier les déterminants qui conditionnent le succès des classes passerelles ;
- décrire le modèle de classes passerelles réussies selon les acteurs et les bénéficiaires au regard du pilotage politique, institutionnel et opérationnel du dispositif ;
- décrire l'environnement familial, social, scolaire qui favorise la réussite scolaire des apprenants(es) ;
- proposer un modèle de financement des classes passerelles en vue d'améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes.

#### 5. Résultats attendus

Plusieurs résultats sont attendus de cette étude, notamment :

- le bilan des classes passerelles est fait par les administrateurs, les acteurs et les bénéficiaires des classes passerelles.
- les déterminants qui conditionnent le succès des classes passerelles sont identifiés.
- le modèle de classes passerelles réussies est identifié par les administrateurs, les acteurs et des bénéficiaires au regard du pilotage politique, institutionnel et opérationnel.
- l'environnement familial, social, scolaire qui favorise la réussite scolaire des apprenants(es) est décrit.
- le modèle de financement des classes passerelles en vue d'améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes est proposé.

#### 6. Présentation du pays

Cette présentation porte sur le contexte général, d'une part, et sur le contexte de l'éducation, d'autre part.

##### 6.1 Contexte général

La Côte d'Ivoire est située en Afrique de l'Ouest et s'étend sur une superficie de 322 462 km<sup>2</sup>. Elle est bordée à l'Est par le Ghana, à l'Ouest par le Libéria et la Guinée, au Nord par le Mali et le Burkina Faso et au sud par l'Océan Atlantique avec un littoral d'un peu plus de 500 km.



Le relief est peu accidenté et composé de plaines au Sud, de plateaux étagés au Centre et au Nord et de montagnes à l'Ouest dont les points culminants sont le Mont Tonkpi (1 189 m) et le Mont Nimba (1 753 mètres)<sup>1</sup>.

Le climat est marqué par de fortes précipitations de type mousson dans de nombreuses parties du pays : les pluviométries annuelles moyennes varient entre 900 mm (au Nord) et 2 300 mm (au Sud).

Sur le plan administratif, le pays est divisé en 14 districts dont deux districts autonomes (Abidjan et Yamoussoukro), 31 régions, 108 départements, 510 sous-préfectures et 197 communes (Plan décennal éducation formation 2016 – 2025, Rapport final, MEN, METFP, MERS).

Sur le plan sociolinguistique, la population ivoirienne qui s'élève à 28.000.000 d'habitants (RGPH 2011) est répartie entre une soixantaine d'ethnies qu'on regroupe dans les quatre grands groupes sociolinguistiques suivants : Akan, Mandé, Gour ou Voltaïque et Krou.

Au plan de la religion, la situation se caractérise par une grande diversité de pratiques. Les statistiques du RGPH 2014 indiquent que les religions les plus pratiquées en Côte d'Ivoire sont l'islam avec 42,9% et le christianisme avec 33,9 % (dont catholicisme 17,2% et protestantisme évangélique 11,8 %). Les animistes représentent une faible proportion de la population.

Le Français, langue officielle d'enseignement et pratiquée dans l'administration publique, est lu et écrit par 63,8% de la population (INS, ENV 2015).

## 6.2 Contexte de l'éducation

### 6.2.1 – Les grandes orientations de l'éducation

A l'instar de la plupart des pays africains, la Côte d'Ivoire, consciente du rôle prépondérant de l'éducation dans l'atteinte des Objectifs de Développement Durable (ODD), et soucieuse de réaliser les objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) adoptés par la communauté internationale en 2000, s'attèle depuis plusieurs années à rendre son système éducatif plus performant accessible au plus grand nombre.

Relativement aux ODD, la Côte d'Ivoire a élaboré un plan décennal 2016-2025. Ce plan ambitionne à travers l'ODD4, de « mettre à la disposition de la Côte d'Ivoire, des ressources humaines de qualité et productives à travers une éducation de qualité, équitable et inclusive et qui est en adéquation avec les besoins du marché de l'emploi. ».

La cible 1 de cet ODD vise l'égalité des filles et des garçons et se décline comme suit : « D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile et pertinent ».

Quant à la cible 5 qui rejoint les préoccupations des classes passerales, son objectif est formulé comme suit « D'ici à 2030, éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès à tous les niveaux de l'éducation et de la formation professionnelle, pour les personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable ».

---

<sup>1</sup> République de Côte d'Ivoire (2016) Plan décennal éducation formation 2016 – 2025, Rapport final, MEN, METFP, MERS

Cet engagement à promouvoir un capital humain de qualité exige nécessairement la lutte contre les iniquités scolaires afin de donner à tous les enfants l'opportunité non seulement de jouir de leur droit à l'éducation. En outre, la promotion du capital humain doit permettre à chacun d'acquérir le socle commun de compétences et de connaissances nécessaires pour faire des citoyens productifs et utiles pour leurs communautés.

Ainsi, depuis l'année 2015<sup>2</sup>, la Côte d'Ivoire a instauré la politique de scolarisation obligatoire dans l'enseignement de base constitué des niveaux primaire et premier cycle du secondaire général.

Depuis l'entrée en vigueur de cette loi en 2015, on enregistre une augmentation de la part du budget consacrée à l'éducation. Le budget alloué au secteur Education-Formation en 2018 s'élevait à plus de 1.285 milliards de FCFA, soit 19% du budget global du pays. En outre, le pays consacre 5% de son PIB à l'éducation. Cette proportion est nettement supérieure à la moyenne africaine. De plus, selon le rapport de performance du secteur Education-Formation de la Revue du Plan Sectoriel Education-Formation (PSE) 2018, les dépenses courantes d'éducation représentent 41% du Budget de fonctionnement de l'État hors dette (MENA/DSPS, 2022).

Dans le même temps, le Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) a entrepris d'importants projets de développement des infrastructures scolaires et d'amélioration de l'écosystème scolaire, avec le soutien des partenaires techniques et financiers. Ces efforts ont eu pour résultats une amélioration globale de l'accès dans le système éducatif et celle des taux de survie transversaux du primaire et du secondaire second cycle (MENA/DSPS, 2022).

Ainsi, au cours de la dernière décennie, l'accès à l'éducation s'est élargi et amélioré, avec l'accès aux zones mal desservies jusque-là. L'accès et l'achèvement de l'enseignement primaire tendent à devenir universel (TBS de 98% en 2020, DSPS).

Malgré les progrès enregistrés ces dernières années en termes d'amélioration de l'accès, le système éducatif ivoirien est encore confronté à de nombreux défis, notamment l'insuffisance de la capacité d'accueil des établissements secondaires publics, l'inégal accès à l'éducation selon le genre et les régions, la faible efficacité interne et externe, la faible qualité du système,

À tout cela s'ajoutent le poids du secteur privé dans le système éducatif, l'existence d'offres alternatives d'éducation constituées notamment de structures islamiques d'éducation non formelles et des écoles communautaires pour faire face au déficit de l'offre d'éducation dans certaines régions. La situation des redoublements, des abandons, les inégalités d'accès selon le genre, l'accès insuffisant en première année du primaire (30 % des enfants n'ont pas accès à l'école)<sup>3</sup> chaque année du fait de l'insuffisance de places, etc. (PSE 2016-2025) sont également à déplorer.

Des efforts complémentaires sont à faire en vue de l'amélioration significative de la qualité de l'éducation dans le pays. Parmi les mesures à prendre figurent celles permettant d'adapter l'accès aux réalités des enfants vivant dans des communautés rurales isolées et dans des camps ceux travaillant dans des plantations ou dans des forêts nationales, ainsi que pour les enfants présentant des besoins éducatifs spécifiques.

C'est à ce défi de la scolarisation des enfants hors du système scolaire que répond l'institution des classes passerelles.

L'offre de scolarisation dans les classes vise à améliorer l'accès des enfants du milieu rural à faible densité de population par le développement d'une offre spécifique.

---

<sup>2</sup> loi n°215-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi n°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement

<sup>3</sup> RESEN 2016, P31

La stratégie adoptée pour les classes passerelles consiste, d'une part, à renforcer l'offre de classes multigrades dans les localités très peu peuplées pour permettre d'accueillir dans des conditions soutenables financièrement les enfants en âge d'aller au primaire et, d'autre part, à proposer une offre particulière visant les enfants dont l'âge est compris entre 9 et 14 ans et qui sont en dehors du système éducatif du fait de leur non scolarisation et ou déscolarisation.

Ces classes passerelles sont implantées dans les écoles primaires lorsqu'elles existent ou dans des structures ad hoc pour permettre, à terme, l'accueil de près de 30.000 enfants par an. Ces enfants seront ensuite insérés dans le primaire après une année d'éducation/formation ou dans la formation professionnelle pour les plus âgés. Cette option permettra d'optimiser l'utilisation des classes et des enseignants. Elle est moins onéreuse que celle consistant à créer des structures spécifiques pour ce type d'offre.

Les animateurs(trices) en charge de ces classes passerelles, sont recrutés par des ONGs et sont appuyés en méthodes et outils ainsi que par un encadrement rapproché, pour leur permettre de dispenser les enseignements dans des conditions raisonnables.

La sélection des sites d'hébergement des classes passerelles tient compte des contraintes structurelles du système éducatif ivoirien (le manque d'infrastructures, les difficultés de supervision, etc.) et de la demande de la tranche d'âge ciblée.

Les enseignants des classes passerelles et les directeurs d'école doivent trouver des moyens d'améliorer le suivi des élèves des classes passerelles qui ont du mal à progresser. Des cours systématiques de remédiation sont organisés pour les élèves en difficulté.

L'approche est inclusive et participative et rassemble l'ensemble des acteurs impliqués dans les classes passerelles de la zone (parents d'élèves, ONGs, encadreurs du MENA, IEPP, autorités administratives, etc.).

Eu égard au niveau élevé de redoublement et d'abandon après un an de fréquentation des classes passerelles, d'autres options de transition que le retour à l'éducation formelle doivent être trouvées pour les élèves post-primaire (par exemple: faire le lien avec la formation professionnelle, des stages, des apprentissages, éventuellement des emplois directs) (PSE 2016-2025)<sup>4</sup>.

La Côte d'Ivoire expérimente la stratégie des classes passerelles depuis 2006. Les classes passerelles sont présentes dans d'autres pays africains depuis de nombreuses années. Elles y fonctionnent selon des modalités, des approches pédagogiques et des dispositifs pouvant varier d'un pays à un autre.

#### 6.2.2 – L'expérience ivoirienne des classes passerelles

L'expérience ivoirienne des classes passerelles évoque le contexte de mise en place, les partenaires et les initiatives des classes passerelles.

##### 6.2.2.1 – Contexte de mise en place des classes passerelles en Côte d'Ivoire

La littérature rapporte qu'à la faveur de la tentative de coup d'Etat qui s'est muée en rébellion, les classes passerelles ont été identifiées comme une des solutions susceptibles de contribuer efficacement à la poursuite de l'éducation primaire en Côte d'Ivoire, notamment dans les zones sous le contrôle de la rébellion. Dans les régions les plus affectées par le conflit militaro-politique de 2002, plusieurs organisations nationales et internationales ont mis en œuvre des projets/programmes qui utilisent cette offre alternative d'éducation (MENET, 2015).

---

<sup>4</sup> INS, ENV 2015 : Institut National de Statistique, Enquête Niveau de Vie 2015

#### 6.2.2.2 – Les partenaires des classes passerelles en Côte d’Ivoire

Le contexte d’émergence des classes passerelles en Côte d’Ivoire et la documentation donnent l’identité des partenaires et de l’expérience de ces classes. L’Etat venu après la mise en œuvre de cette initiative dans le contexte de crise a vu l’implication de différentes ONG confessionnelles ou non et des institutions internationales.

Dans la partie nord du pays, sous zone Centre, Nord et Ouest (CNO), l’ONG « Ecole pour tous », à partir de 2006-2007 a réalisé les premières actions (MENET, 2021).

L’ONG chrétienne Mission Evangélique Luthérienne en Côte d’Ivoire (MELCI)<sup>5</sup> a poursuivi son action d’offrir une éducation à tous les enfants âgés de 9 à 10 ans voire plus, ayant abandonné l’école dès le bas-âge ou n’ayant pas eu la chance d’être scolarisés.

Le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC) a pour sa part soutenu différentes actions incluant des classes passerelles.

Les initiatives sont aussi conduites de nos jours par International Cocoa Initiative (ICI) et CARITAS.

Au total, il ressort que plusieurs ONG internationales et nationales interviennent dans des projets de type classes passerelles. Il s’agit des :

- ONG internationales : Save The Children, International Rescue Committee (IRC), le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC), International Cocoa Initiative (ICI) et Caritas Internationalis ;
- ONG nationales : Soleil Levant Education, Ecole Pour Tous (EPT), Mission Evangélique Luthérienne de Côte d’Ivoire (MELCI), Génération Femmes du 3<sup>ème</sup> Millénaire (GFM3), Caritas Côte d’Ivoire, Sport-Paix et Développement (SPPD) et Action pour le Développement et la Protection de la Famille (ADPF).

#### 6.2.2.3 – Les partenaires financiers des passerelles en Côte d’Ivoire

Le financement des écoles passerelles en Côte d’Ivoire est assuré principalement par la Banque Mondiale à travers le Projet d’amélioration de la Prestation de Services Educatifs (PAPSE).

Le PAPSE est financé à partir d’un Don de 23,35 millions de dollars US, soit 13,136 milliards FCFA, du Partenariat Mondial pour l’Education (PME) à la République de Côte d’Ivoire. La Banque mondiale à travers le guichet de la Banque Internationale pour la Reconstruction et le Développement (BIRD), qui agit en qualité d’administrateur de ce financement.

Mis en vigueur le 31 juillet 2018 pour une durée de quatre (04) ans, le PAPSE prend fin le 22 juillet 2022.

Le Projet TRECC (Transformer l’Education dans les Communautés de Cacao) a débuté en 2015 à l’initiative du Conseil d’administration de la Fondation Jacobs qui a décidé d’y investir à hauteur de CHF 50 millions. Cette initiative novatrice vise à améliorer les conditions de vie des enfants et des jeunes en Côte d’Ivoire en promouvant une éducation de qualité et en tirant parti de la contribution du secteur privé. Jusqu’en 2021, la réalisation du projet des classes passerelles financé par le Projet TRECC a été assurée par la Fondation International Cocoa Initiative (ICI).

L’Unicef constitue un autre bailleur des classes passerelles présent sur le terrain depuis le lancement de cette initiative en Côte d’Ivoire en 2007. Le projet UNICEF des classes passerelles opère dans les régions du Folon, du Kabadougou, de la Bagoué, du Poro, et du Tchologo avec l’appui de l’ONG Caritas.

---

<sup>5</sup>Narcisse Angan École pour tous: Des classes passerelles ouvertes à Attécoubé [narcisse.angan@fratmat.info](mailto:narcisse.angan@fratmat.info)

#### *6.2.2.4 - Initiatives de classes passerelles*

C'est en 2013 que le MENET s'implique dans le projet des classes passerelles qui étaient jusque-là organisé par des ONG ; cette implication va se faire dans le cadre formel du Programme d'Urgence d'Appui à l'Education de Base (PUAEB). L'intervention s'appuie d'abord sur l'expertise des ONG déjà opérationnelles en la matière avant la prise en charge de la responsabilité par l'Etat à travers le ministère en charge de l'éducation. Les organisations qui apparaissent le plus dans la littérature sont : le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC), Education pour Tous (EPT) et Soleil Levant. Les données disponibles indiquent que le projet du PUAEB pour l'année scolaire 2013/2014 a pris en compte 1512 élèves dont 710 filles soit 46,96 % (MENET, 2014).

Selon Innocent et al, (2008), en Côte d'Ivoire, deux modèles de classes passerelles coexistent : le modèle EPT depuis 2006 et le modèle NRC depuis 2007. Le Ministère de l'Education Nationale a suivi les classes passerelles à travers le Service Autonome d'Alphabétisation qui en assumait la responsabilité (MEN et al, 2010 ; MENET et NRC, 2015). Actuellement, la DAENF est en charge des classes passerelles.

Au regard des pratiques, les classes passerelles se présentent donc comme un programme d'éducation d'urgence basé sur un apprentissage accéléré. Cette initiative entre dans le cadre des offres alternatives d'éducation et ces écoles sont considérées comme des classes à profil spécifique. Pour soutenir leurs activités, des ateliers ont été organisés avec les acteurs du projet et ont abouti à l'élaboration d'un document (Guide de gouvernance des classes passerelles, 2020) qui codifie la mise en œuvre des classes passerelles en Côte d'Ivoire (MENET et NRC, 2015) tout en s'inscrivant dans les préoccupations et les attentes des organisations internationales.

#### *6.2.2.5 – L'évolution des effectifs des classes passerelles en Côte d'Ivoire*

Bien que les classes passerelles aient été expérimentées depuis 2006 pour tenter de réduire les effets de la crise militaro-politique sur l'école dans le Nord, les données statistiques disponibles portent sur la période 2013 à 2021. Le tableau 1 ci-dessous récapitule les informations générales sur les années scolaires, le nombre de salles de classe, les effectifs, le nombre de filles, et les intégrés dans les classes ordinaires après leur apprentissage.

##### *– Données globales sur les classes passerelles de 2013-2014 à 2020-2021*

Il ressort du tableau 1 que sur cette période de 8 années scolaires, 1 534 classes ont été ouvertes. Celles-ci ont accueilli 40 321 élèves dont 17 016 filles soit 37,77 %. Le nombre d'élèves intégrés aux classes ordinaires à l'issue de la formation est de 37 879 soit 90, 78 %.

Il convient de noter que l'année scolaire 2014-2015 a enregistré le plus grand effectif avec 8 722 élèves alors que l'année scolaire 2018-2019 connaît l'effectif le plus faible avec 3 970 élèves.

Tableau 1: Données globales des classes passerelles de 2013-2014 à 2020-2021

ANNEES SCOLAIRES	NOMBRE DE CLASSES	EFFECTIFS	FILLES	INTEGRES
2013/2014	173	5646	2237	4947
2014/2015	255	8722	3545	6669
2015/2016	235	6204	2693	5422
2016/2017	300	4762	932	3888
2017/2018	179	5 318	2083	4681
2018/2019	121	3 970	1 871	3612
2019/2020	118	5 699	2 154	4749
2020/2021	153	4 308	1 501	3 911
<b>TOTAL</b>	<b>1 534</b>	<b>40 321</b>	<b>17 016</b>	<b>37 879</b>

Source : Données statistiques DAENF, fournies à l'équipe de recherche en 2022.

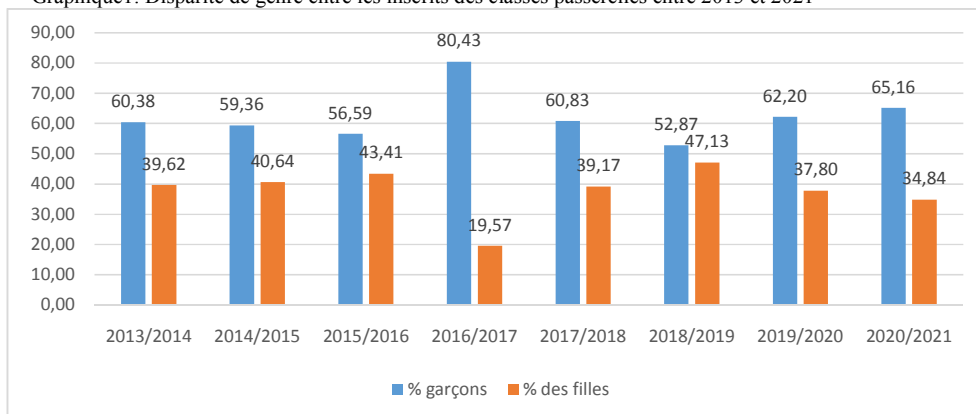
– Comparaison des effectifs par sexe

La question de l'égalité d'accès à l'école reste une préoccupation pour l'école ivoirienne malgré les efforts accomplis. Cependant, dans l'enseignement primaire, des avancées notables sont observées si bien que dans certaines écoles, le nombre de filles dépasse celui des garçons. Cet engouement pour la scolarisation des filles a été favorisé par la prise en charge de certains intrants dont la tenue scolaire par exemple. En effet, des ONG ont pris en charge ces dépenses allégeant ainsi les dépenses des parents. Concernant les classes passerelles, des disparités importantes s'observent parmi les inscrits comme le montre le graphique 1. Sur toute la période, les garçons sont toujours plus nombreux (entre 52,87 à 80,43%) que les filles dont la proportion varie entre 19,17% et 47,13%. En moyenne, les filles ont représenté 42,20% de l'effectif des classes passerelles sur cette période (2013-2021).

Pour l'année scolaire 2016-2017, un important fossé est enregistré entre les garçons et les filles inscrits dans les classes passerelles. En effet, les données révèlent que les garçons représentent 80,43% et les filles 19,57%. Si les garçons ont généralement été plus nombreux à être scolarisés que les filles, on s'interroge sur la réalité que peut cacher cette grande disparité.

L'année scolaire 2018-2019 fait apparaître une nette amélioration de la proportion des filles inscrites dans les classes passerelles avec 47,13% contre 52,87% pour les garçons.

Graphique 1 : Disparité de genre entre les inscrits des classes passerelles entre 2013 et 2021

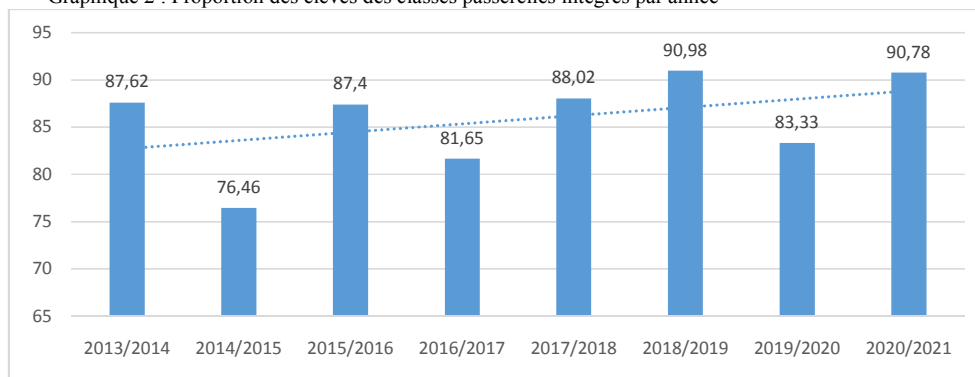


Source : Graphique réalisé à partir des données fournies par la DAENF, 2022.

#### – Proportion des élèves intégrés

L'un des objectifs majeurs des classes passerelles reste celui de favoriser l'intégration des élèves dans les classes normales ou régulières. Il ressort du graphique 1 que dans la plupart des systèmes, les classes passerelles produisent aussi leur part de déchet. La proportion des élèves qui a intégré l'école varie entre 76,46% (2014-2015) à 90,98% (2018-2019). Pour cette période considérée, le pourcentage des intégrés est supérieure à 80% pour sept (7) des huit (8) années scolaires ciblées. Le taux le plus faible est celui de l'année 2014-2015 avec 76,46% d'élèves intégrés.

Graphique 2 : Proportion des élèves des classes passerelles intégrés par année



Source : Graphique réalisé à partir des données fournies par la DAENF, 2022

### 63– Fonctionnement des classes passerelles

Dans le cadre de l'expérimentation et de la mise en œuvre des classes passerelles plusieurs ateliers ont été organisés dont celui qui s'est tenu à Grand-Bassam en août 2007 sur les offres

alternatives d'éducation pour les enfants déscolarisés et/ou non scolarisés et l'atelier de revue et d'harmonisation de l'approche classes passerelles organisé à Abidjan en juin 2017

Ces différentes rencontres ont permis d'élaborer les conditions et les normes de fonctionnement des classes passerelles en Côte d'Ivoire. Le « Guide de la gouvernance des classes passerelles » précise les normes minimales de fonctionnement des classes passerelles à travers les critères de choix des zones d'implantation et la procédure d'identification et de sélection des enfants.

Concernant les critères de choix des zones pour créer les classes passerelles, on retiendra qu'il faut :

- l'existence de besoins en matière d'éducation/formation : le choix du site devant abriter la classe passerelle doit être principalement basé sur l'existence de besoin en matière d'éducation et la planification de la carte scolaire ;
- l'engagement des communautés et des autorités éducatives pour la mise en œuvre des classes passerelles dans la zone pré-identifiée : le choix du site doit découler d'un processus inclusif et participatif, impliquant la communauté et les autorités éducatives;
- l'existence potentielle d'écoles formelles dans la zone d'implantation ;
- l'existence d'infrastructures d'accueil (salles de classes, abris-classes).

Quant à la procédure d'identification et de sélection des enfants, elle est décrite à travers six (6) étapes. Le guide les présente comme ci-après :

### **1. Evaluation des besoins en éducation**

- ✓ Identifier les différentes sources d'information (IEPP, Communautés...);
- ✓ Vérifier l'existence de la cible/bénéficiaires au sein des localités ;
- ✓ Organiser des rencontres pour sensibiliser les parties prenantes sur l'éducation pour tous, la gratuité du processus et l'implication des communautés ;
- ✓ Evaluer les besoins d'éducation auprès des autorités éducatives, administratives et des communautés (toute personne ressource) sur :
  - *Les infrastructures scolaires (existence ou non) ;*
  - *Le nombre d'enfants en âge de scolarisation (non scolarisés et/ou déscolarisés ou susceptibles d'être atteints par la limite d'âge au primaire) ;*
  - *Les besoins d'offres réels en éducation effectuée dans la localité, pour s'assurer de l'existence de la cible.*

### **2. Elaboration des critères (effectifs, âge, niveaux)**

- ✓ Critère d'effectifs
  - *L'effectif moyen exigible par Classe Passerelle est de trente (30) à trente-cinq (35) élèves (norme admise pour un enseignement de qualité selon l'UNESCO).*
- ✓ Critère de niveau
  - Les enfants retenus sont repartis par niveau : C.P.U (Cours Préparatoire Unique), C.E.U (Cours Élémentaire Unique), C.M.U (Cours Moyen Unique).
- ✓ Critère d'âge
  - C.P.U : les enfants âgés de 9 à 10 ans révolus jamais scolarisés ou précocement déscolarisés
  - C.E.U : les enfants âgés de 11 à 12 ans révolus, ayant déjà eu une première expérience scolaire (école primaire)



- C.M.U : les enfants âgés de 13 à 14 ans révolus, ayant déjà une première expérience scolaire de niveau CE
- Les enfants menacés par la limite d'âge d'accès à l'enseignement primaire (9-15 ans et dépendant du niveau scolaire de l'enfant)

### **3. Pré-enregistrement des bénéficiaires**

Le pré-enregistrement des bénéficiaires se fait à partir d'une fiche d'identification à renseigner par le personnel de l'organisation et/ou à défaut par les points focaux (Présidents de COGES, Directeurs d'école, Chef de Village...). Cette fiche d'identification comprendra notamment les rubriques suivantes à renseigner : les nom et prénoms, l'âge/date de naissance, le sexe, la filiation, le niveau d'études, la localité...

### **4. Récupération des fiches de pré-enregistrement**

Cette fiche est retournée à l'organisation pour la suite du processus. Elle aboutit à la validation des données collectées.

### **5. Validation des fiches au vu des critères susmentionnés**

Cette validation tient compte des critères de sélection des bénéficiaires tels que énumérés au point 2 ci-dessus (Elaboration des critères d'effectifs, âge et niveaux).

### **6. Remise des convocations aux enfants et aux parents pour l'inscription à la rentrée scolaire.**

Enfin, une convocation remise aux enfants ou à leurs parents finalise le processus et annonce la rentrée imminente.

## **7. Structure du rapport**

La présente étude est le fruit de la collaboration au sein du consortium Fondation Karanta-FAWE-ROCARE. Ce consortium bénéficie du financement du Centre de Recherches pour le Développement International (CRDI) du Canada. Ce projet de recherche s'intitule « *Un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les six pays membres de la fondation Karanta en Afrique Occidentale* ». Il vise à créer un nouveau modèle de centres et de classes à passerelles qui pourra être mis à l'échelle à l'avenir, pour réintégrer les enfants et les jeunes non scolarisés et déscolarisés dans le système scolaire et améliorer l'éducation de ceux qui n'y retourneront pas dans les six pays membres de la Fondation Karanta (Burkina Faso, Côte d'ivoire, Guinée, Mali, Niger, Sénégal).

Le présent rapport rend compte de l'étude réalisée en Côte d'ivoire. Il se structure autour des six (06) principales parties ci-dessous décrites :

- la première partie du rapport est relative à l'analyse et la revue de littérature sur la stratégie des classes passerelles tant en Afrique qu'en Côte d'ivoire afin de dégager l'approche privilégiée par le dispositif de classes passerelles en Côte d'ivoire ;
- la deuxième partie du rapport présente la méthodologie qui sous-tend la démarche d'organisation de l'étude. Elle s'articule principalement en termes d'approche méthodologique, d'outils de collecte de données, de population d'enquête et d'échantillonnage et de collecte de données sur le terrain ;
- la troisième partie est consacrée à la présentation et l'analyse des données quantitatives et qualitatives collectées sur le terrain ;

- la quatrième partie du rapport est relative à l'interprétation et à la discussion des résultats de l'étude ;
- la cinquième partie du rapport porte sur la proposition de nouveau modèle de classes passerelles issu de la compilation, de l'analyse des données collectées et de leur interprétation ;
- la sixième et dernière partie présente les principales recommandations de l'étude aux différents acteurs et parties prenantes.

## I. REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de littérature de cette étude s'est attachée à présenter les classes passerelles à travers leur contexte d'émergence, les objectifs qu'elles ont servis.

Les classes passerelles sont comprises comme un programme d'éducation basé sur l'apprentissage accéléré, permettant aux enfants déscolarisés ou n'ayant jamais été scolarisés de s'insérer dans l'école formelle (DAENF (2017).

Pour sa part Koné (2016) présente les classes passerelles comme un dispositif. Il indique que « Ce dispositif est une offre alternative d'éducation qui a pour mission la scolarisation des enfants de 9 à 13 ans qui sont restés en marge du système scolaire conventionnel » (Koné, 2016). La littérature rapporte qu'en Côte d'Ivoire, les classes passerelles interviennent dans un contexte de crise socio-politique (MENET et NRC, 2015). Deux modèles de classes passerelles coexistent ; le modèle EPT depuis 2006 et le modèle NRC depuis 2007 (Innocent et al, 2008). Le MEN en confia la responsabilité de gestion au Service Autonome d'Alphabétisation (MEN et al, 2010).

### 1.1 - Classes passerelles et situation d'urgence

L'UNESCO a expérimenté pour la première fois en Somalie en 1993 dans le cadre de son Programme d'Education d'urgence et la Reconstruction (PEER) les « écoles en boîte »<sup>6</sup>. Les classes passerelles semblent tirer leur existence de cette expérience. En Somalie, cette intervention dans le contexte d'urgence a favorisé la scolarisation d'enfants qui fréquentaient les écoles laïques et coraniques.

Ce modèle a constitué une voie de recours dans divers pays en crise notamment au Rwanda pendant la guerre que ce pays a connu en 1994. C'est par la mise en œuvre du programme d'éducation d'urgence ou « Ecole en boîte » comme classe mobile que la reconstruction de l'école rwandaise a commencé. C'est aussi au Rwanda que ce modèle a été testé pour la première fois à un niveau national.

Le Conseil Norvégien pour les Réfugiés (NRC) a été parmi les premiers à coopérer avec le PEER promu par l'UNESCO au cours des années 1990. Ainsi, en 1995, l'autorisation a été donnée au NRC pour utiliser le concept du programme d'éducation d'urgence et le matériel du PEER et la possibilité lui était donnée de l'adapter (MENET et NRC, 2015 ; Koné, 2016).

Le programme « classe passerelle » est considéré comme le résultat des leçons tirées de la mise en œuvre d'un programme similaire en Somalie et au Rwanda avec pour objectif de favoriser la scolarisation des enfants d'âge scolaire victimes de déplacements liés aux questions sécuritaires afin de pouvoir les accueillir dans l'école formelle.

Parmi les pays bénéficiaires du PEER, il convient de signaler une dizaine de pays dont l'Angola qui a profité du soutien de l'UNICEF (MENET-FP, 2017). La Côte d'Ivoire expérimente le PEER avec le partenariat de l'UNICEF depuis 2007.

---

<sup>6</sup><https://www.carenews.com/fr/news/5875-education-l-ecole-en-boite-de-l-unicef-maintenir-l-education-dans-l-urgence>

En Afrique de l’Ouest, plusieurs pays ont expérimenté les classes passerelles avec des démarches différentes comme le notent le MENET et Save the Children (2014). Par exemple, au Niger, comme le rapporte Ousseini (2011) les enfants non scolarisés ou déscolarisés de 9 à 12 ans suivent un enseignement dans la langue maternelle et le français pour accéder aux classes de CE2 ou de CE1 après huit mois.

Afin d’améliorer davantage l’expérience d’apprentissage, le ministère de l’Education conjointement avec Teaching at the Right Level (TaRL) Africa évaluent les outils permettant aux animateurs des classes passerelles d’enseigner plus efficacement selon des approches centrées sur l’enfant.

## 1.2 - Les classes passerelles comme voie de scolarisation

### 1.2.1 – Réinsérer les jeunes déscolarisés

Des progrès significatifs ont été réalisés en Côte d’Ivoire en matière d’éducation de base depuis la mise en œuvre de la politique de scolarisation obligatoire<sup>7</sup>. Cependant, il existe des disparités régionales importantes laissant plus de 1,6 million d’enfants âgés de 6 à 16 ans en dehors du système scolaire, dont plus de 430 000 au cycle primaire. Alors que certains sont inscrits dans des structures éducatives islamiques non formelles ou dans des écoles communautaires informelles, beaucoup d’autres sont tout simplement privés de leur droit à l’éducation et menacés d’analphabétisme.

La pauvreté, l’éloignement des écoles, la mauvaise qualité de l’enseignement et la faible sensibilisation des parents à l’importance de l’éducation sont quelques-unes des causes sous-jacentes de cette situation. Les enfants non scolarisés sont souvent exposés au travail des enfants et privés de leur droit à l’éducation. Cela leur laisse peu de possibilités pour développer pleinement leur potentiel, et ainsi briser le cycle de la pauvreté.

Les classes passerelles offrent aux enfants non scolarisés âgés de 9 à 14 ans, y compris ceux qui travaillent, une seconde chance d’intégrer – ou de réintégrer – le système scolaire formel. Ces enfants ont ainsi la possibilité de faire les deux classes d’un cycle (Cours Préparatoire, Cours Élémentaire ou Cours Moyen) en une année scolaire afin de combler un retard et poursuivre leur scolarité dans l’enseignement formel. (MENET\_DAENF, 2015)

Les classes passerelles ont été déployées en Côte d’Ivoire et dans la sous-région comme solution pour permettre aux enfants non scolarisés de rattraper leur retard scolaire grâce à des programmes d’apprentissage accéléré, et les inscrire, ou les réinscrire, dans le système d’éducation public. Les bénéficiaires identifiés participent à un programme d’apprentissage accéléré de neuf mois, au cours desquels ils apprennent la lecture, les mathématiques et d’autres sujets pertinents pour les amener au niveau académique souhaité. À la fin du programme, les enfants peuvent, en fonction de leurs résultats aux tests, entrer en troisième, quatrième ou cinquième année du système scolaire primaire public.

Au total, 3 968 enfants non scolarisés ont été inscrits dans des classes passerelles et les ont fréquentées régulièrement. Ils ont été intégrés aux écoles primaires publiques officielles en octobre 2019 (DAENF, 2022).

---

<sup>7</sup>loi N° 2015-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi n°95-696 du 7 septembre 1995

### 1.2.2 – Lutter contre le travail des enfants

En Côte d'Ivoire, le projet d'alphabétisation soutenu par l'UNICEF (2019)<sup>8</sup> est perçu comme l'une des interventions pour lutter contre le travail des enfants dans les communautés. Les enfants qui participent aux cours d'alphabétisation risquent moins d'être astreints au travail et peuvent mieux intégrer l'école par la suite.

Dans la même perspective, l'Organisation Internationale du Travail (OIT)<sup>9</sup> parlant de l'expérience ivoirienne des passerelles indique que le projet d'«écoles passerelles» était mené, déjà en 2008, par son Programme international pour l'abolition du travail des enfants (IPEC) comme une alternative pour l'éradication du travail des enfants. En Afrique de l'Ouest et du Centre, l'IPEC est mis en œuvre par son programme sous régional de «Lutte contre la traite des enfants à des fins d'exploitation de leur travail en Afrique de l'Ouest et du Centre» (LUTRENA), en collaboration avec le Service Autonome de l'Alphabétisation (SAA), un service public ivoirien.

En 2010, s'est tenue au Mali, la rencontre des comités d'orientations inter-pays de la **Stratégie de Scolarisation Accélérée/Passerelle (SSA/P)**. C'est un projet financé par les ONG Fondation Stromme et Care en partenariat avec des ONG locales et les Etats concernés. Il vise la scolarisation des enfants non scolarisés de trois pays, à savoir le Niger, le Burkina Faso et le Mali. Les résultats de ce projet donnent des taux de réussite élevés variant entre 81 et 95%. Ces taux sont des indicateurs de la bonne performance des élèves et du bon rendement des classes passerelles (Stromme, 2010).

### 1.3 – L'implication des parents

Les classes passerelles sont instaurées par l'Etat pour faire face à l'épineux problème de la non scolarisation et de la déscolarisation des jeunes encore en âge de scolarisation. Les communautés à divers échelon participent à cette initiative. Ousseini (2011) relève que dans le cas du Niger, les communautés locales contribuent à la bonne marche du système, à travers notamment la construction des classes et l'installation d'un comité villageois de gestion pour veiller à l'assiduité des enfants et sensibiliser les parents sur l'importance de l'école.

### 1.4- La question du bilinguisme notamment l'utilisation de langues maternelles

Koné (2016) rapporte que dans les classes passerelles de l'ONG EPT qui intervenait au centre et nord du pays, l'enseignement est dispensé en langue maternelle (locale) pendant deux mois, au stade du préapprentissage, puis en français pendant sept mois. Deux langues maternelles étaient utilisées comme moyen d'enseignement/apprentissage dans le cadre du projet pilote 2006/2007. Ce projet pilote a été expérimenté en malinké à Tollakouadiokro et en baoulé à Tabako, Allakro et Minankro (dans le département de Bouaké).

Quatre variantes de la langue malinké ont été utilisées à savoir le Taboussikan (malinké en milieu urbain) à Odienné, le Mahou à Touba, le Koro à Tieningboué et le Koyaka à Séguéla en

---

<sup>8</sup> Zina Barrada (2019) Des centres d'alphabétisation pour lutter contre le travail des enfants dans les communautés. *Alphabétiser et être alphabétisé pour une nouvelle chance dans la vie*,

<sup>9</sup>OIT [«L'école passerelle», une voie pour l'éradication du travail des enfants \(ilo.org\)](http://ilo.org)

fonction des localités qui les pratiquent. Cependant, les promoteurs affirment que l'objectif n'est pas de faire de l'alphabétisation en langue maternelle.

Selon Koné (2016), cet usage de la langue maternelle est sous-tendu par la vision de l'Unicef relayée par l'association Sorosoro. Cette vision postule la facilité que les apprenants ont dans l'acquisition du savoir lorsque ceux-ci ont reçu « un premier enseignement dans leur langue maternelle ».

Ouane et Glantz, 2010 affirment que l'usage de la langue maternelle améliore les résultats scolaires, facilite la compréhension des concepts scientifiques, réduit les déperditions scolaires, donne une pertinence socio-culturelle aux programmes de formation et garantit un enseignement de qualité. Dans la perspective de cette thèse, ils soutiennent comme Cummins(2001) que cette pratique consolide les acquis pédagogiques puisque le savoir et les compétences des enfants « sont transférés de leur langue maternelle à la langue utilisée à l'école. »

Les études récentes et rapport sur les classes passerelles ne font pas cas de programme dispensé en langue maternelle.

## II -METHODOLOGIE

### 2.1 Approche méthodologique

L'étude portant sur «un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les pays membres de la Fondation Karanta en Afrique occidentale» a adopté une approche mixte en combinant l'approche quantitative et l'approche qualitative. Dans un premier temps, l'approche quantitative a été utilisée pour faire le bilan des classes passerelles et identifier les contours du nouveau modèle de classes passerelles. Puis dans un second temps, l'approche qualitative est utilisée pour rechercher l'explication des différentes positions.

Dans la pratique, des outils de collecte ont été élaborés à cet effet.

### 2.2 Outils de collecte de données

Cette étude a recouru principalement à deux (2) techniques de collecte : le questionnaire et l'entretien. Pour chacune des techniques, plusieurs outils ont été construits.

#### 2.2.1 Questionnaires

Quatre questionnaires ont été élaborés en fonction des cibles : parents, élèves, animateurs et administrateurs. Le type de questionnaire est l'échelle d'attitude de Likert. Le répondant est invité à indiquer sa disposition à adhérer ou non à un item qui lui est proposé. Quatre modalités de réponses ont été proposées : pas du tout d'accord, pas d'accord, d'accord et tout à fait d'accord.

Les sept thématiques figurant dans le tableau 2 ci-dessous ont constitué l'ossature du questionnaire. Cinq (5) thématiques sont communes à toutes les cibles. Les administrateurs /les gestionnaires, les animateurs(trices) et les parents ont répondu aux questions liées aux sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats, etc. pour le questionnaire, les parents ont été les seuls à répondre aux questions portant sur les risques.

Rappelons que le questionnaire a été administré par les enquêteurs qui disposaient du formulaire sur le logiciel Kobo. Kobotoolbox est un outil gratuit de collecte de données développé par Havard. Il permet de répondre aux besoins des utilisateurs qui se rendent sur des lieux de crise. Le potentiel utilisateur doit être détenteur d'un smartphone et disposer d'un compte. Cette solution permet d'envoyer les données à un serveur qui les entrepose et, qui par la même occasion les sécurise.

Tableau 2: Thématiques abordées selon les cibles de l'enquête

Thématiques abordées	Administrateur	Animateur	Parent	Elève
La nature de l'innovation ou de la pratique	x	x	x	x
Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l'innovation	x	x	x	x
Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue	x	x	x	x
Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)	x	x	x	x
Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)	x	x	x	x
Les sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats, etc.	x	x	x	
Les risques			x	

Source : Tableau élaboré à partir des les outils d'enquête (questionnaires et guides d'entretien

### 2.2.2 Guides d'entretien individuel

Cinq (5) guides d'entretien ont été élaborés pour les cibles suivantes : les élèves, les administrateurs et les gestionnaires, les COGES, les élus locaux et les animateurs. Il s'agissait de recueillir des explications sur les éventuelles positions des acteurs et des bénéficiaires.

Les guides d'entretien abordent globalement les mêmes thématiques que les questionnaires à la différence que cette fois il faut expliquer ou justifier ses réponses.

Le guide d'entretien destiné aux apprenant(e) aborde les sujets suivants : l'innovation, l'inscription, ce qu'on apprend, l'appréciation, autre apprentissage souhaité, les difficultés, les matières dans lesquelles les apprenant(e)s connaissent du succès.

La terminologie des guides d'entretien a été adaptée à la réalité de chaque pays tout en gardant la structure et l'orientation générales pour préserver son caractère transnational et pour faciliter la comparabilité des réponses. Les guides d'entretiens administrés en Côte d'Ivoire figurent en annexe 1.

## 2.3 Terrain, population, échantillon

### 2.3.1 Terrain

Rappelons que cette étude est menée dans les six pays de l'espace Karanta dont la Côte d'Ivoire. Ici, l'étude est conduite dans les zones où les classes passerelles sont ouvertes. Pour l'année scolaire 2021-2022 ces classes passerelles ont connu un déplacement vers le nord, alors que l'année précédente, elles étaient plus fonctionnelles dans l'ouest du pays. Des ONG ont ainsi soutenu l'accès aux classes passerelles dans les régions du Folon, du Kabadougou, de la Bagoué, du Poro, du Tchologo, du Béré et du Bounkani et les régions couvertes par l'étude sont celles du Kabadougou, du Poro et du Tchologo (voir carte, annexe 3)



### 2.3.2 Population

Selon les statistiques de la DAENF(2022), l'ensemble des enfants et des jeunes concernés par les activités des classes passerelles pour l'année scolaire 2021-2022 s'évalue à 4 520 apprenants(es) dont 1921 filles.

A côté de cette première cible, les parents d'élèves, les animateurs des classes, les membres des bureaux des COGES, les administrateurs(trices) et gestionnaires mais aussi les élus locaux des localités d'implantation des classes passerelles constituent les cibles de cette étude.

Les parents d'élèves sont les personnes responsables des enfants, il peut s'agir des géniteurs (pères ou mères), d'un membre de la famille ou d'un tuteur.

Les animateurs(trices) sont ceux qui font office d'enseignant(e)s. Pour éviter des problèmes d'ordre administratif et aussi la confusion avec les enseignants instituteurs, ils sont désignés sous ce vocable qui est en usage dans le projet.

Pour créer et maintenir un lien entre les familles et autour des problèmes de l'école, l'Etat a favorisé la création des Comités de Gestion des Etablissements scolaires (COGES) par des textes réglementaires notamment le décret n° 95-26 du 20 janvier 1995 portant création, de Comités de Gestion des Etablissements Scolaires publics.

Le décret de création des COGES a connu des modifications, d'abord en 2012 par le décret N° 2012-4881 du 07 juin 2012 puis en 2020 par le décret N° 2020-997, du 30 décembre 2020. Les COGES étaient financés à la fois par l'Etat ainsi et par les parents d'élèves. Les cotisations mises au compte des parents, notamment les cotisations exceptionnelles, ayant soulevé de plus en plus de problèmes qui ont un effet négatif sur l'école, le gouvernement a décidé par ce décret de 2020 de leur suspension.

Selon les textes relatifs aux COGES et aux attributions des collectivités territoriales<sup>10</sup>, les élus locaux à savoir le maire, le président de conseil régional et le président de district assument une part de la responsabilité de l'Etat pour les questions éducatives. Par ailleurs, cette loi répartit les compétences en matière d'enseignement, de recherche scientifique et de formation professionnelle et technique selon les différents niveaux des collectivités. Ainsi pour cette étude, ce groupe cible (élus locaux) a été identifié pour participer aux entretiens.

Les administrateurs/gestionnaires sont les responsables de l'administration centrale, de l'inspection générale et des structures décentralisées. Ils ont généralement un rôle de conception, de supervision ou de suivi-évaluation. C'est en cette qualité qu'ils constituent une cible de cette étude.

### 2.3.3 Echantillon

L'échantillonnage consiste à constituer un sous-ensemble de la population cible, le plus représentatif possible. Conformément aux instructions et orientations reçues des 2 chercheurs principaux de cette recherche, l'échantillon, couvre deux catégories d'acteurs et de bénéficiaires. La première est composée des groupes cibles suivants : les administrateurs/gestionnaires, les enseignant-e-s, les comités de gestion, les services déconcentrés de l'éducation, les autorités territoriales et communales, La seconde comprend les bénéficiaires : les apprenants(es), les familles des apprenants(es)(le père, la mère ou le tuteur).

---

<sup>10</sup> La Loi n°2003-208 du 07 juillet 2003 portant transfert et répartition de compétences de l'Etat aux collectivités territoriales

L'échantillon ci-dessous est réalisé à partir des orientations générales et de la réalité du terrain. A tous les niveaux l'équipe ivoirienne a cherché à interroger hommes et femmes, garçons et filles de manière relativement équilibrée :

- a. 13 localités ont été choisies au lieu des 12 proposées initialement par les chercheurs principaux. Au vu de l'urgence à réaliser l'étude dans des conditions très encadrées, notamment l'obligation de faire approuver les sites, l'équipe ivoirienne a proposé un site en plus qui pourrait servir de site de remplacement en cas de besoin.
- b. un(e) enseignant(e) pour chaque classe visitée est retenu(e) pour participer à l'enquête ;
- c. 2 membres des COGES de chacune des structures visitées dont au moins une femme
- d. Les responsables principaux des services éducatifs déconcentrés notamment les Directions Régionales de Education Nationale et de l'Alphabétisation (DRENA) ; (Secrétaire Général de la DRENA et le Conseiller en charge de l'alphabétisation) ;
- e- un/une chargé(e) de suivi pédagogique de chacune des innovations retenues ;
- f- un élu local (le maire de la municipalité ou son adjoint en charge des questions éducatives, un membre de Conseil Régional notamment celui en charge du secteur éducation ;
- g-10 élèves dont quatre filles pour chaque classe passerelle des localités retenues ;
- h-10 parents d'élèves en veillant à l'équilibre hommes/femmes dans la mesure du possible.

## 2.4 Procédure de collecte des données

La procédure de collecte des informations est décrite ci-dessous. Il convient de rappeler que cette activité a été encadrée par des dispositions sécuritaires à cause de la situation de la région et par le principe du consentement éclairé. Ainsi, le CRDI, le consortium, le Coordonnateur scientifique et les chercheurs principaux étaient informés des mouvements de l'équipe sur le terrain.

Tous les parents ont été interrogés sur leur consentement et ont à cet effet rempli le formulaire de consentement.

### 2.4.1 Collecte de données/visites de terrain :

#### *Préparatifs*

La collecte des données sur le terrain a fait l'objet de plusieurs précautions et dispositions. Relativement aux précautions, il convient de souligner que le contexte sécuritaire dans les pays membres de la Fondation Karanta a fait l'objet d'un suivi particulier. D'abord, tous les pays devaient identifier douze sites d'enquête, les faire valider par le CRDI avant toute action sur le terrain.

En Côte d'Ivoire la procédure de validation des sites a été reprise à cause du retard mis pour valider les premiers sites et parce que la mise en œuvre des classes passerelles est annuelle et est modifiée chaque année.

Ainsi à la rentrée scolaire 2021-2022, année où l'enquête a été faite, de nouveaux sites ont été identifiés et leur procédure de validation demandée aux décideurs. C'est suite à l'accord obtenu que l'enquête a été faite sur les sites proposés.

Ce changement a nécessité la production d'une nouvelle liste de sites et la validation de celle-ci par le CRDI. Notons que l'identification des sites a chaque fois été précédée par la collecte des données sur la situation des classes passerelles dans les différentes localités. Ainsi, nous avons disposé des statistiques de l'année scolaire 2020-2021 puis celles de l'année 2021-2022. Il

ressort que les classes passerelles se sont déplacées de la zone centre-ouest de la Côte d'Ivoire vers le nord pour l'année 2021-2022.

Avant d'aller sur le terrain, une procédure de recrutement des enquêteurs et de leur formation a été lancée puis exécutée.

#### *Formation des enquêteurs*

L'équipe du ROCARE Côte d'Ivoire a commencé par publier un avis de recrutement d'enquêteurs dans le milieu universitaire. La cible était les étudiants doctorants et les titulaires d'un Master dans les sciences humaines (sociologie, psychologie, anthropologie, sciences de l'éducation, géographie, etc.).

Chacun des pays participant à l'étude était autorisé à recruter six (6) enquêteurs. Dans le processus de sélection, l'équipe ivoirienne a enregistré huit (8) dossiers de candidature. Les huit candidats ont été retenus pour la formation avec la perspective d'avoir deux enquêteurs suppléants en cas de besoin.

Le consortium a demandé d'une part qu'un collaborateur de la Fondation Karanta dans chaque pays soit membre de l'équipe de collecte des données ; d'autre part, le FAWE a rappelé tout l'intérêt d'avoir une parité du genre dans l'équipe d'enquête. Ainsi, quatre enquêteurs et quatre enquêtrices ont participé à la formation.

La formation s'est déroulée sur deux jours (25 et 26 janvier 2022) dans les locaux que la Coordination Nationale a mis à la disposition de l'équipe de recherche. Les préoccupations suivantes ont été abordées :

- présentation du projet de recherche portant sur « *un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les pays membres de la Fondation Karanta en Afrique Occidentale* » incluant les questions d'ordre méthodologique et sécuritaire ;
- présentation des guides d'entretien ;
- modalité de conduite des entretiens sur le terrain ;
- présentation de la fiche de consentement ;
- simulation de l'administration des guides d'entretien entre participants ;
- téléchargement du logiciel Kobo sur les smartphones des enquêteurs ;
- exercice pratique de familiarisation avec Kobo ;
- intervention de l'expert en collecte de données et assistance sur Kobo (avec la participation du Coordonnateur Scientifique du projet).

Au terme de la formation, six participants (trois femmes et trois hommes dont un membre de l'équipe de la Fondation Karanta en Côte d'Ivoire) ont été confirmés dans les fonctions d'enquêteurs pour le projet de recherche. Les 2 (deux) autres ont été placés en position d'attente en cas de désistement ou de force majeure.

#### *Conduite de la collecte*

La collecte des données s'est déroulée à Abidjan et dans les trois régions couvrant les treize sites que nous avons retenus après consultation et accord des différentes parties prenantes : le MENA à travers la DAENF, le consortium et le CRDI,

La réponse positive à notre demande d'enquêter dans les structures du MENA a permis d'organiser la collecte globalement en deux phases : la première phase dans les structures déconcentrées du ministère du 30 janvier au 8 février 2022 et la seconde phase auprès des directions centrales et l'inspection générale du 9 février au 18 mars 2022.

## 2.5 Organisation de l'équipe de collecte

Pour le bon fonctionnement du groupe, le chercheur national, superviseur de l'équipe de collecte, a mis en place deux équipes de trois personnes chacune.

Dans le but de collecter les données quantitatives et qualitatives, les équipes constituées ont parcouru les localités ci-dessous mentionnées dans le tableau 3. Ces classes passerelles sont ouvertes depuis les mois de novembre et décembre 2021.

Tableau 3: Liste des localités et sites enquêtés

Départements	Localités	Equipes	Classes passerelles
<b>Odienné</b>	Odienné ville	Equipe 1	EPP* Habitat
		Equipe 2	EPP Texaco, EPP Frontière 2
	Néguéla	Equipe 1	EPP Néguéla
	Niénéso	Equipe 1 et Equipe 2	EPP Niénéso
	Tiéme	Equipe 1 et Equipe 2	EPP Tiéme 2
<b>Korhogo</b>	Nabanavogo	Equipe 1	CP** Nabanavogo
	Kouavogo	Equipe 1 et Equipe 2	CP Kouavogo
	Nanbekounvogo	Equipe 2	CP Nanbekounvogo
<b>Ferkessédougou</b>	Katindji	Equipe 1	CP Katindji
	Korkoukaha	Equipe 2	CP Korkoukaha
	Lassologo	Equipe 1	EPP Lassologo
	Yarabélé	Equipe 2	EPP Yarabélé

EPP\* : Ecole Primaire Publique CP\*\* : Classe Passerelle

Source : Enquête de terrain février 2022

## 2.6 Rencontres des élus locaux, DRENA, Responsables d'alphabétisation et autorités locales (chefs de village et leaders communautaires)

A chacune des étapes, les chercheurs ont pu rencontrer les autorités administratives et les leaders communautaires. En effet, avant le démarrage de toute activité de terrain, les équipes ont observé les traditions administratives et coutumières en présentant les civilités aux autorités locales (cf annexe 4).

## 2.7 Activités de sensibilisation et difficultés

Les activités de mobilisation des populations cibles ont commencé avant la mise en route de la mission et se sont poursuivies sur le terrain depuis la première jusqu'à la dernière journée de collecte de données dans les différentes localités visitées.

Le Coordonnateur National du ROCARE CI, le chercheur national, le partenaire DAENF, les Conseillers Alphabétisation, les superviseurs des ONG, les chefs d'équipe ainsi que l'ensemble des agents de collecte, les leaders communautaires et les parents d'élèves se sont tous impliqués dans la mobilisation en vue d'explicitier l'intérêt et la portée de l'étude.

Globalement, les différents acteurs impliqués dans cette étude renvoyaient des perceptions positives du projet. Ce qui a permis d'être relativement bien accueillis et aimablement reçus par les communautés des localités investiguées.

En revanche, certains enseignants, animateurs, leaders communautaires et parents d'élèves de certaines localités se sont plaints de n'avoir pas été tenus informés avant l'arrivée de la délégation de chercheurs dans leurs localités.

## 2.8 Méthodes de progression de l'équipe dans les zones d'enquête

Avant chaque étape, le chercheur national, superviseur des activités de terrain, informait le coordonnateur scientifique de l'étude sur les localités à enquêter et la durée prévue pour la collecte.

Dans chaque localité, les équipes procédaient à l'identification de la zone de la classe passerelle, puis collectaient les données auprès des acteurs et bénéficiaires de l'innovation en cours.

Le superviseur réalisait lui-même, au chef lieu de la région, la collecte auprès des élus locaux et des administratifs tout en restant régulièrement en contact avec les autres membres de l'équipe.

## 2.9 Administration des questionnaires et des guides d'entretien

Le chercheur national et les six (6) membres des deux équipes ont pu visiter leurs différents sites et administrer les différents outils quantitatifs et qualitatifs. Au total, 285 questionnaires ont été administrés à partir de l'application Kobo Collect et 92 entretiens semi-directifs ont été réalisés auprès de l'ensemble des populations cibles (voir Tableau 4 et Annexes 3 et 4).

Tableau 4: Effectif des populations cibles selon le genre et les approches quantitative et qualitative

Cibles	Questionnaire Kobo			Entretien		
	H/G	F	Total	H/G	F	Total
Elèves	85	47	132	26	25	51
Parents	86	48	134			
Animateurs	7	6	13	7	6	13
COGES			0	19	1	20
Administrateurs Q	6	0	6			0
Administrateurs E			0	3	2	5
Elus locaux			0	1	2	3
	184	101	285	56	36	92
Total général	377					

Source : Enquête de terrain février 2022

Quelques préoccupations d'ordre logistique ont été résolues notamment la faible mobilisation des populations cibles sur certains sites pour des raisons liées à leurs activités champêtres ou des funérailles. Pour résoudre la question de la mobilisation, les équipes se sont généralement déployées dans les villages à la rencontre des parents et des membres des COGES pour les inviter à se rendre disponibles pour les besoins de l'enquête. Leur message a été plutôt entendu.

## 2.10 Organisation pratique et collecte de données

De façon pratique, le Chercheur national s'est chargé des entretiens et questionnaires concernant les élus locaux et administrateurs. La collecte de données sur les sites abritant les classes passerelles a été attribuée comme tâche aux deux équipes. Sur chaque site et pour plus

d'efficacité, il était attribué à chaque membre des différentes équipes une tâche précise : réaliser soit des entretiens avec les membres des COGES, les animateurs, les parents d'élèves ou encore avec les élèves.

En ce qui concerne la conduite des entretiens, la difficulté majeure relevée était liée à la barrière linguistique avec les élèves et la majorité des parents. A cette difficulté, s'ajoute également l'absence ou l'indisponibilité de certains participants notamment les membres du COGES d'une localité. Au niveau des administrateurs, la collecte a été retardée par la lenteur à obtenir les rendez-vous malgré les différentes démarches en direction des personnes et structures concernées.

### 2.11 Les limites de l'étude

Il convient d'évoquer les limites de l'étude. En effet, bien que l'étude ait été conduite avec beaucoup de rigueur, des contraintes liées au sujet étudié et au contexte sociopolitique et sécuritaire n'ont pas facilité l'activité de terrain. Ces aspects peuvent être considérés comme des limites de l'étude.

Le processus de choix et de validation des sites de l'étude ne relevait pas entièrement des chercheurs. En effet, les chercheurs identifiaient des sites et les soumettaient pour validation par le CRDI. Ce processus et les catégories de cibles à enquêter a conduit l'équipe de Côte d'Ivoire à faire deux fois la demande de validation des sites. Cette double démarche a particulièrement ralenti les activités de recherche en Côte d'Ivoire. Il en est résulté un important retard dans la mise en route des chercheurs.

Ces contraintes obligeaient les chercheurs à enquêter sur un nombre limité de sites. En effet, pour certaines questions des questionnaires et des guides d'entretien, il aurait fallu inclure des animateurs(trices), des parents et des administrateurs(trices) qui ont acquis au moins une année complète d'expérience des classes passerelles. Ces acteurs qui relevaient des premiers sites sélectionnés auraient été plus à même de parler des questions relatives à l'insertion et au maintien des jeunes dans le système formel. Ils se seraient exprimés sur ces questions sur la base de preuves.

Notons que les animateurs(trices), les parents, les COGES, les administrateurs(trices) des structures déconcentrées sont à leurs premiers contacts avec le projet et ne peuvent pas se prononcer avec pertinence sur ces questions.

L'utilisation des questionnaires nous semble poser un problème de pertinence au regard des effectifs réduits de certaines cibles notamment les animateurs(trices) et les administrateurs(trices). Dans l'étude réalisée en Côte d'Ivoire, ils sont respectivement 13 et 6 personnes. Un traitement statistique incluant l'utilisation de pourcentage avec de tels effectifs ne semble pas approprié.

Relativement au traitement des données des questionnaires, compte tenu du fait que le genre apparaissait comme une donnée à faire ressortir à chaque niveau le travail réalisé par le statisticien est insuffisant. Le genre n'a pas été spécifié pour les différents calculs, les données ont subi un traitement global.



### III -ANALYSE DES DONNEES RECUEILLIES

Dans cette partie, le rapport de recherche présente la démarche adoptée pour analyser les données et les résultats obtenus.

#### 3.1 Techniques d'Analyse statistique (données quantitatives)

Les données quantitatives recueillies à travers kobo ont été à la fois analysées par KOBO et par Statistical Package for Social Sciences (SPSS). L'analyse a produit essentiellement des statistiques descriptives qui présentent les effectifs et les pourcentages pour les différentes questions. Ces informations ont été regroupées puis organisées dans des tableaux ou présentées sous forme de graphiques. L'ensemble des données sera présenté dans ce document en les regroupant par thématique principale.

Les informations collectées seront analysées par catégorie de cibles : administrateurs, animateurs, parents d'élèves et apprenants.

##### 3.1.1 Les classes passerelles telles que perçues par les administrateurs/gestionnaires

###### 3.1.1.1 Les administrateurs/gestionnaires consultés sur le terrain

Dans les trois régions concernées par l'étude, les administrateurs interrogés étaient soit le secrétaire général de la DRENA et le Conseiller en charge de l'alphabétisation qui lui aussi est agent de la DRENA. Les personnes qui ont répondu aux questions étaient toutes des hommes soit deux dans chaque DRENA (voir tableau 5 ci-dessous).

Tableau 5 : Sexe des administrateurs/gestionnaires enquêtés

Localité	Secrétaire général de la DRENA		Conseiller Alphabétisation		Total
	Homme	Femme	Homme	Femme	
Odienné	1	0	1	0	2
Korhogo	1	0	1	0	2
Ferkessedougou	1	0	1	0	2
Total	3	0	3	0	6

Source : Enquête de terrain février 2022

###### 3.1.1.2 Le bilan des innovations et pratiques d'alphabétisation selon les administrateurs

Sur les six (6) administrateurs interrogés, un (1) déclare que le bilan des classes passerelles et des pratiques d'alphabétisation n'est pas positif. Quatre indiquent être « d'accord » et l'autre est « entièrement d'accord » avec un bilan positif des classes passerelles. Ainsi, comme le rapporte le tableau 6, 5/6 répondants considèrent le bilan des classes passerelles et des pratiques d'alphabétisation positif.

Tableau 6 : Le bilan des innovations et pratiques d'alphabétisation selon les administrateurs/gestionnaires

Modalité de réponses	Effectif
Pas d'accord	1
D'accord	4
Entièrement d'accord	1
Total	6

Source : Enquête de terrain février 2022



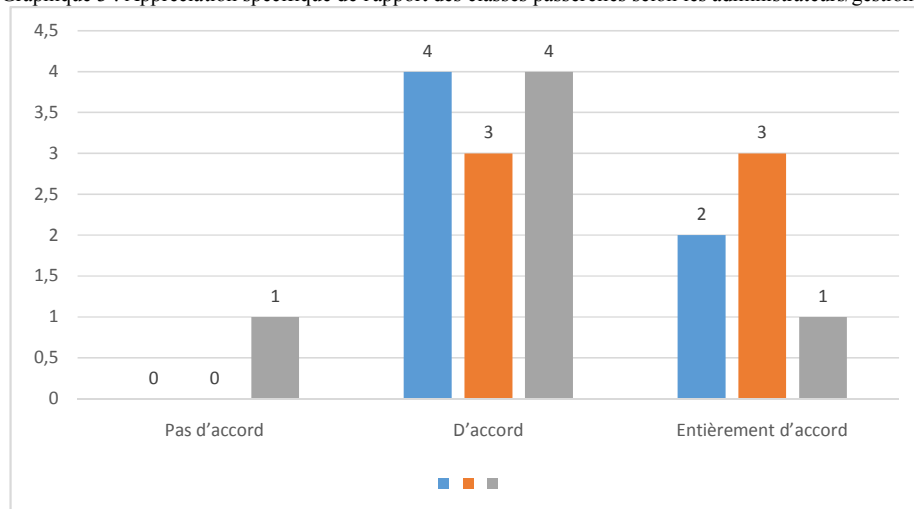
### 3.1.1.3 Impact des classes passerelles sur le taux d'alphabétisation, la lecture et l'écriture et l'insertion scolaire selon les administrateurs/gestionnaires

Relativement à l'amélioration du taux d'alphabétisation grâce aux classes passerelles, les avis des administrateurs sont positifs dans la mesure où quatre (4) indiquent qu'ils sont « d'accord » et deux (2) sont « entièrement d'accord ». A partir du graphique 3, on peut affirmer qu'ils sont unanimement d'accord.

Concernant les compétences de base, à savoir lire, écrire et calculer les administrateurs/gestionnaires sont aussi unanimes sur la contribution des classes passerelles. En effet, une moitié (3/6) est « d'accord » et l'autre est plutôt « entièrement d'accord ».

Les répondants affirment pour 5/6 que les nouvelles connaissances acquises ont favorisé l'insertion dans le cycle scolaire. Plus précisément, un administrateur/gestionnaire n'est « pas d'accord » que les classes passerelles ont permis aux apprenant(e)s de s'insérer dans le cycle scolaire. Les cinq autres administrateurs/gestionnaires indiquent qu'ils sont « d'accord » pour 4 d'entre eux et « entièrement d'accord » pour le cinquième.

Graphique 3 : Appréciation spécifique de l'apport des classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.1.4 Opinions des administrateurs/gestionnaires sur la limites des classes passerelles et leurs conséquences

Le graphique 4 ci-dessous regroupe les données sur la limitation de classes passerelles à certaines régions, les causes de cette faible expansion et leurs conséquences sur l'accès de tous les enfants à la scolarisation.

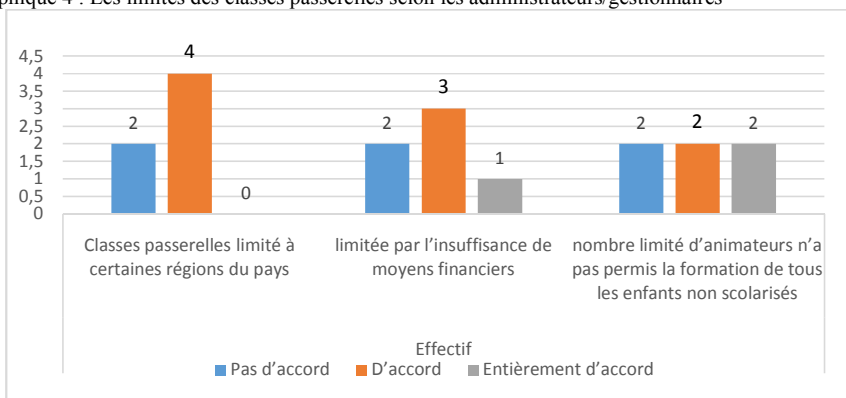
Les 4/6 affirment être « d'accord » que les classes passerelles connaissent une limitation à certaines régions du pays contre 2/6 qui estiment que la pratique ne s'est pas limitée à certaines régions du pays. A l'expérience, la pratique est mise en œuvre dans certaines régions puis se déplace vers d'autres.

L'avis des répondants est partagé quant à l'impact des moyens financiers sur l'expansion des classes passerelles : 2/6 estiment que l'expansion des classes passerelles n'a pas été limitée pour

insuffisance de moyens financiers. Dans le même temps, 3/6 (d'accord) et 1/6 (entièrement d'accord) soutiennent que l'« insuffisance de moyens financiers » est la cause de la limitation de l'expansion des classes passerelles.

Relativement à l'influence du nombre limité d'animateurs sur la non scolarisation, la majorité des administrateurs/gestionnaires interrogés répondent par l'affirmative. Il ressort que le 1/3 des répondants estiment ce nombre insuffisant des animateurs n'explique pas le fait que tous les enfants ne soient pas scolarisés.

Graphique 4 : Les limites des classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

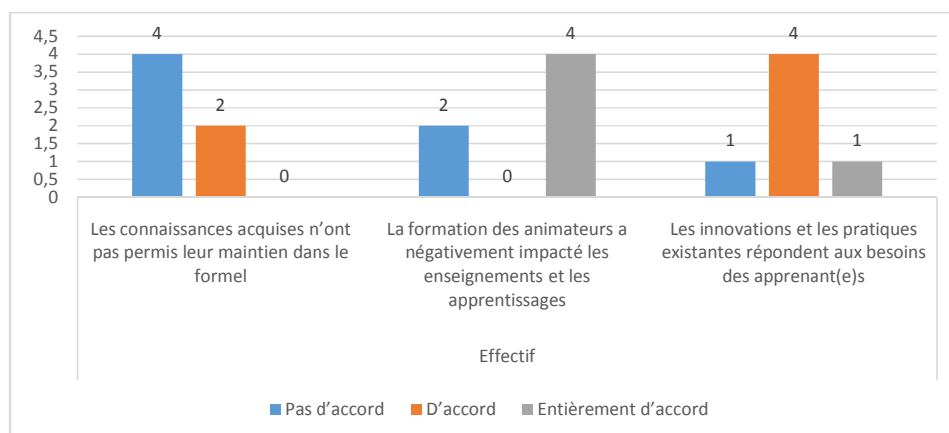
### 3.1.1.5 Position des administrateurs/gestionnaires quant au maintien dans le système, à la qualité des animateurs sur les apprentissages et à la prise en compte des besoins des apprenants

Les résultats que présente le graphique 5 ci-dessous indiquent que les administrateurs/gestionnaires considèrent que les connaissances acquises par les apprenant(e)s des classes passerelles ont favorisé leur maintien dans le système formel. Rappelons que l'un des objectifs majeurs des classes passerelles est de préparer les enfants non scolarisés et déscolarisés à accéder aux classes formelles et à s'y maintenir. On observe que le 1/3 des répondants a un avis contraire c'est-à-dire que les connaissances acquises par les élèves issus des classes passerelles n'ont pas aidé à leur maintien dans les classes ordinaires.

A l'item « La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages » les administrateurs/gestionnaires répondent par l'affirmative. Ils sont 2/3 à adopter ce choix. L'autre 1/3 estime que cet impact négatif n'est pas avéré.

Les administrateurs/gestionnaires dans une proportion de 5/6 considèrent que les classes passerelles dans leur forme actuelle répondent aux besoins des apprenant(e)s.

Graphique 5 : Maintien dans le système formel, impact négatif de la formation des animateurs(trices) et la prise en compte des besoins des apprenants selon les administrateurs/gestionnaires



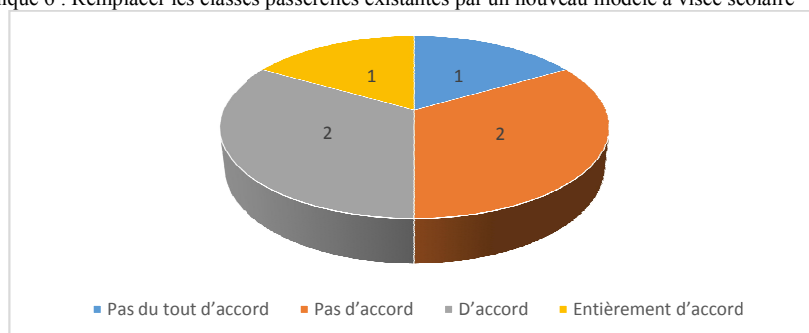
Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.1.6 Faut-il remplacer la pratique actuelle par un nouveau modèle ?

Les administrateurs/gestionnaires sont divisés sur cet item. Ainsi, la moitié est contre (1/6 pas du tout d'accord) et 2/6 pas d'accord) l'idée de changer la pratique en cours.

Ceux des administrateurs/gestionnaires qui optent pour le changement se répartissent comme suit : (2/6 d'accord) et 1/6 entièrement d'accord) ; voir graphique 6 ci-dessous.

Graphique 6 : Remplacer les classes passerelles existantes par un nouveau modèle à visée scolaire



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.1.7 Statut et caractéristiques de la nouvelle expérience selon les gestionnaires/administrateurs

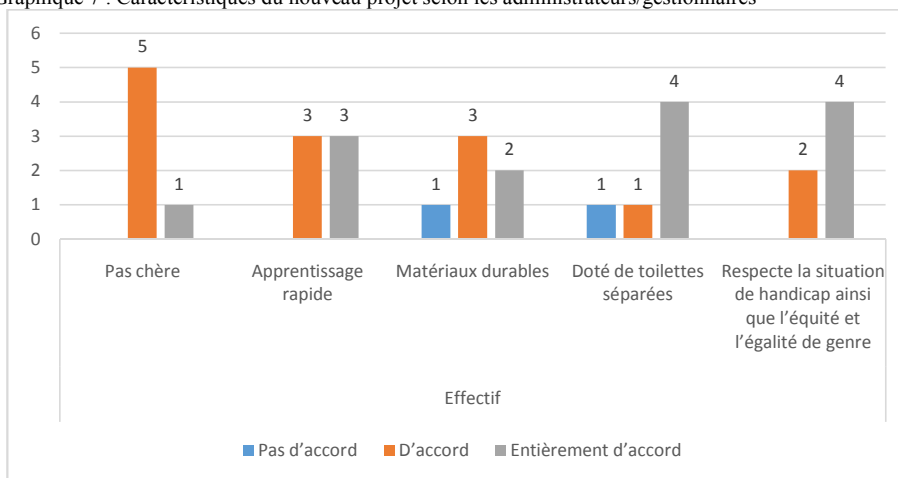
Plusieurs items interrogent les répondants sur le statut et les caractéristiques de la nouvelle expérience à adopter ; notamment sur le coût, le type de matériaux (voir annexes 4), des toilettes séparées pour filles/garçons et porteurs de handicap et respect des situations de handicap.

Les administrateurs/gestionnaires répondent tous que la nouvelle classe passerelle doit avoir le statut d'école.

On peut toutefois dire qu'ils caractérisent ce choix par « pas chère » pour 5 d'entre eux (d'accord) et « entièrement d'accord » pour le sixième. Ils font presque le même choix s'agissant de la rapidité de l'apprentissage (« d'accord » pour 3 et « entièrement d'accord » pour les trois autres. Ils sont aussi unanimes concernant le « Respect de la situation de handicap ainsi que l'équité et l'égalité de genre » pour 2 « d'accord » et 4 « entièrement d'accord ».

Concernant le type de matériaux, un répondant n'est pas d'avis qu'il s'agisse de matériaux durables. Il en est de même pour les toilettes séparées, comme on peut le voir sur le graphique 7.

Graphique 7 : Caractéristiques du nouveau projet selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

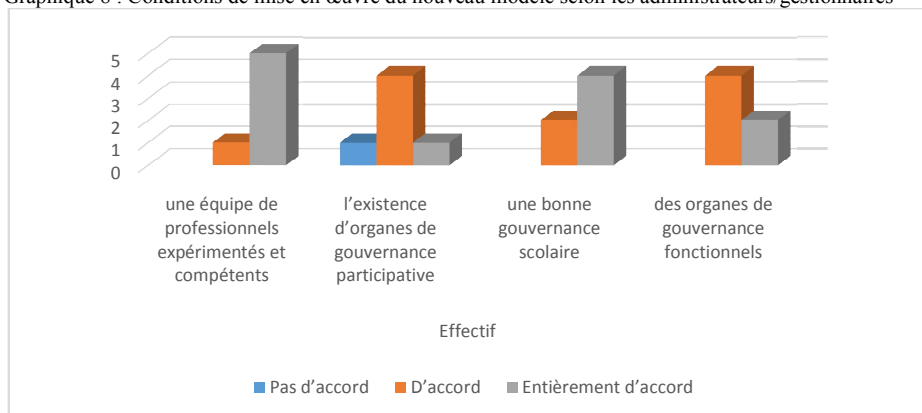
### 3.1.1.8 Conditions de mise en œuvre du nouveau modèle

Pour assurer le succès du nouveau modèle, des conditions sont proposées aux administrateurs/gestionnaires qui ont indiqué leur choix. Ces conditions sont : une équipe de professionnels expérimentés et compétents, l'existence d'organes de gouvernance participative, une bonne gouvernance scolaire et des organes de gouvernance fonctionnels.

Les administrateurs/gestionnaires sont unanimement d'accord ou entièrement d'accord avec l'existence d'une équipe de professionnels, la pratique d'une bonne gouvernance et des organes de gouvernance fonctionnels comme on peut le voir sur le graphique 8.

Concernant « l'existence d'organes de gouvernance participativefonctionnels » si la majorité marque son accord ou son entier accord, un répondant indique qu'il n'est « Pas d'accord » avec cette exigence (voir Graphique 8).

Graphique 8 : Conditions de mise en œuvre du nouveau modèle selon les administrateurs/gestionnaires

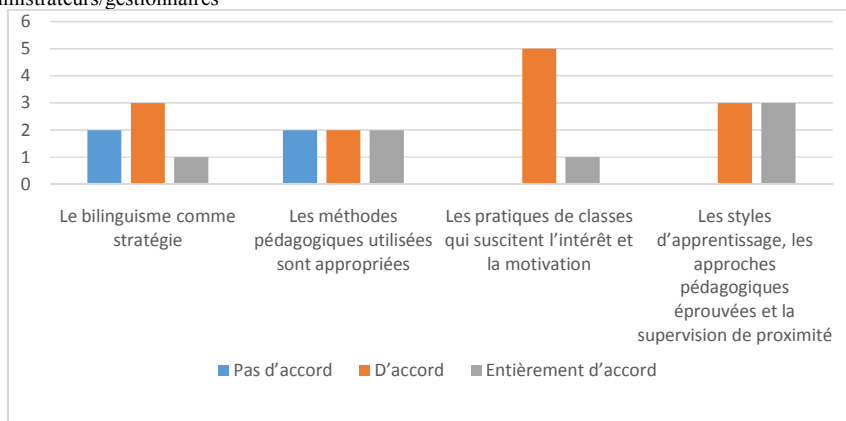


Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.1.9 Stratégie et contenus de l'apprentissage

Quelle stratégie et quelles méthodes le nouveau modèle doit-il adopter selon les administrateurs/gestionnaires ? Telle est la question que regroupent les items dont les réponses figurent dans le graphique 9 suivant.

Graphique 9 : Méthodes pédagogiques, pratiques de classes et styles d'apprentissage selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

Deux (2) administrateurs/gestionnaires ne sont « Pas d'accord » que l'adoption du bilinguisme comme stratégie d'enseignement ne soit pas un déterminant du succès du nouveau modèle. Cependant, quatre répondants sur les six sont « D'accord » ou « Entièrement d'accord » avec l'idée selon laquelle le bilinguisme peut être un déterminant du succès du nouveau modèle. Si deux administrateurs/gestionnaires sont « D'accord » et deux autres « Entièrement d'accord » avec l'idée selon laquelle « les méthodes pédagogiques utilisées sont appropriées et permettent de bien apprendre » ; il ressort que deux autres ne sont « Pas D'accord » avec cette assertion.

Les enquêtés sont « d'accord » pour cinq d'entre eux et « entièrement d'accord » pour le sixième avec des pratiques de classes qui suscitent l'intérêt et la motivation des apprenant(e)s. Ainsi, les répondants ont pratiquement la même vision des pratiques de classes à adopter dans le nouveau modèle.

Les administrateurs/gestionnaires (Cf. Graphique 9) approuvent tous l'idée selon laquelle « Les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité » constitueront des facteurs de succès des classes passerelles. Ils se répartissent de la façon suivante comme l'indique le Graphique 9 : trois (3) « d'accord » et trois « entièrement d'accord ».

#### *3.1.1.10 A propos des conditions d'apprentissage comme déterminants du décrochage dans le nouveau modèle du point de vue des administrateurs/gestionnaires*

L'item qui aborde la question des conditions d'apprentissage comme déterminant du décrochage est ainsi libellé : « Les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, manque de tables-bancs) peuvent constituer des déterminants de décrochage scolaire dans le nouveau modèle ». Les administrateurs/gestionnaires sont « d'accord » (pour 2 d'entre eux) et « entièrement d'accord » pour les quatre (4) autres.

#### *3.1.1.11 Relations entre apprenants au cours du processus selon les administrateurs/gestionnaires*

Selon les résultats obtenus, les administrateurs/gestionnaires à l'exception d'un (pas d'accord) sont « d'accord » pour quatre (4) et « entièrement d'accord » que le nouveau modèle permettra d'apprendre en groupes d'apprenant(e)s pour atteindre de meilleurs résultats.

#### *3.1.1.12 Qualité des intrants dans le nouveau modèle selon les administrateurs/gestionnaires*

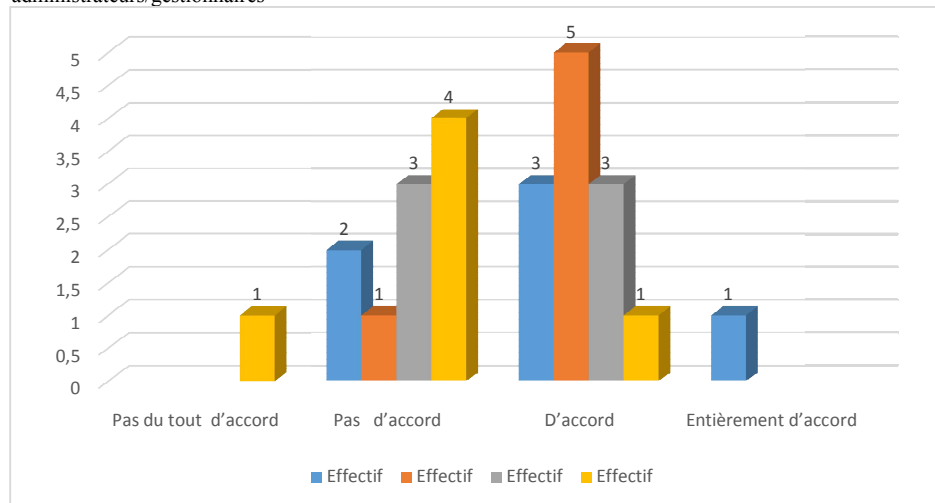
Les administrateurs/gestionnaires sont unanimes pour dire que les programmes du nouveau modèle doivent être intéressants pour les apprenant(e)s. Par contre leurs positions sur les autres intrants différents ; comme nous le présente le graphique 10.

Concernant l'item relatif au « manuel scolaire est insuffisant pour les apprenant(e)s » deux répondants ne sont « Pas d'accord » pendant que trois (3) sont « d'accord » et un (1) est « entièrement d'accord ».

Sur la qualité du manuel scolaire, les administrateurs/gestionnaires sont majoritairement (5/6) « d'accord » ; le sixième n'est « pas d'accord ».

Quand il est demandé aux répondants de se prononcer sur l'item « La nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires », les administrateurs/gestionnaires sont plus nombreux à marquer leurs désaccords « Pas du tout d'accord » (1) et « Pas d'accord » (4) soit 5/6.

Graphique 10 : Appréciation de la qualité des intrants du nouveau modèle selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

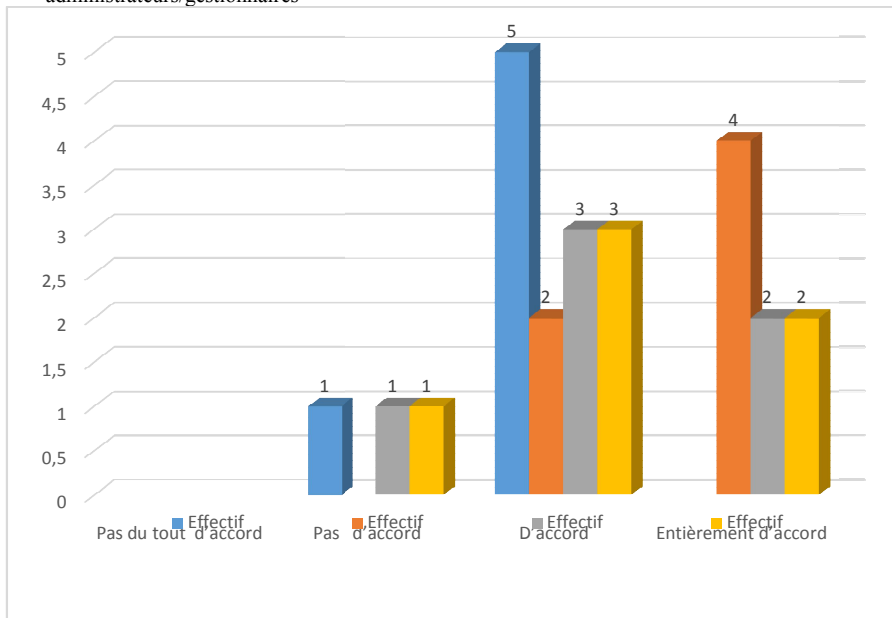
### 3.1.1.13 Le contexte d'apprentissage du nouveau modèle selon les administrateurs/gestionnaires

Comme le montre le graphique 11 ci-dessous, les administrateurs/gestionnaires sont pour cinq d'entre eux d'accord que le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) constitue un déterminant de succès du nouveau modèle de classes passerelles.

Les répondants indiquent tous (2 d'accord et 4 entièrement d'accord) leur accord sur l'importance de l'environnement de la famille dans l'apprentissage.

Les administrateurs/gestionnaires ont une vision identique de la contribution de l'environnement social et de l'apport des camarades à l'apprentissage par la mise en commun. Un répondant n'est « pas d'accord » pendant que trois (3) sont « d'accord » et un est « entièrement d'accord ».

Graphique 11 : Le contexte d'apprentissage du nouveau modèle de classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

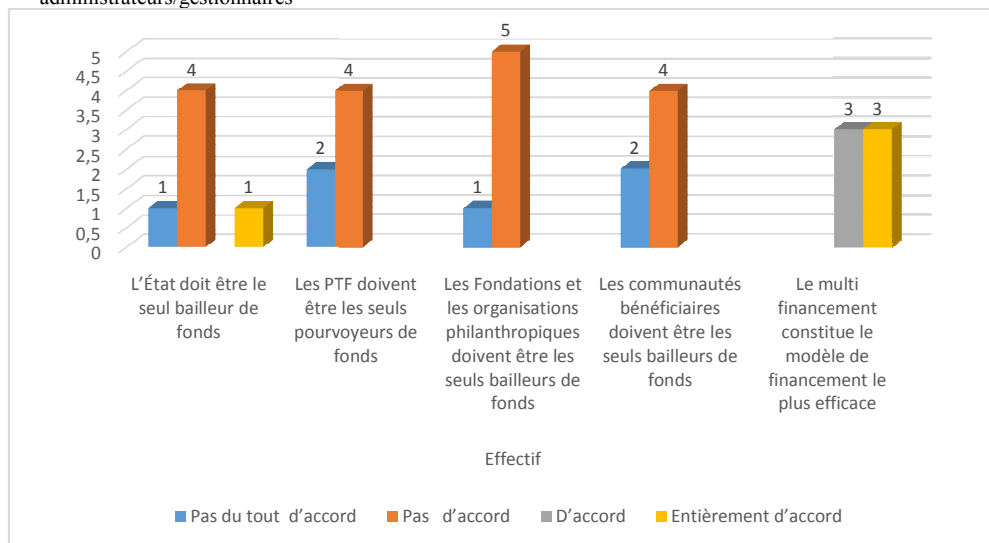
#### 3.1.1.14 Financement du nouveau modèle de classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires

Relativement au financement du nouveau modèle de classes passerelles, l'enquête explore différentes sources auprès des enquêtés : l'Etat, les Partenaires Techniques et Financiers, les Fondations et les organisations philanthropiques, les communautés et le multi-financement. Les administrateurs/gestionnaires sont opposés au bailleur de fonds unique qu'il s'agisse de l'Etat ou des autres sources possibles. Ils disent qu'ils ne sont « pas du tout d'accord » ou « pas d'accord » avec d'éventuelle source unique de financement des classes passerelles.

Les répondants optent plutôt pour le multi financement qui constitue selon eux, le modèle de financement le plus efficace. Ils sont trois (3) à être « d'accord » et trois autres « entièrement d'accord » avec le financement par plusieurs sources comme le présente le graphique 12.



Graphique 12 : Types de financement du nouveau modèle de classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.1.15 Le modèle de financement du nouveau modèle de classes passerelles selon les administrateurs/gestionnaires

Selon les résultats de l'enquête de terrain, les administrateurs/gestionnaires sont généralement (5/6) favorables à un financement coût-efficacité de la nouvelle structure qui reposerait sur un équilibre entre les fonds injectés dans la nouvelle initiative et les rendements scolaires. Le sixième répondant n'est « pas d'accord » avec ce modèle de financement.

#### Synthèse de l'analyse des résultats des administrateurs

Les administrateurs/gestionnaires expriment généralement un sentiment d'approbation des différents aspects du modèle de classes passerelles actuellement en cours.

Les connaissances acquises par les apprenant(e)s des classes passerelles ont favorisé leur maintien dans le système formel et répondent aux besoins des apprenant(e)s.

La formation des animateurs(trices) a été insuffisante et a impacté négativement les enseignements et les apprentissages.

Les administrateurs/gestionnaires sont divisés quant à l'idée de changer la pratique en cours ; cependant ils se prononcent sur ce que pourrait être le nouveau modèle. Pour eux, il doit avoir le statut d'école, ne pas être chère, construit avec de matériaux durables et des toilettes séparées pour les filles et les garçons.

Ils sont unanimes sur la nécessité de l'existence d'une équipe de professionnels, des organes de gouvernance fonctionnels et sur la pratique d'une bonne gouvernance.

Les conditions de succès du nouveau modèle ne mettent pas les administrateurs/gestionnaires d'accord. Toutefois, certains répondants pensent que le bilinguisme, l'utilisation de méthodes pédagogiques appropriées, apprendre en groupes d'apprenants(es) peuvent engendrer des déterminants du succès du nouveau modèle de classes passerelles.

Ils sont unanimement d'accords sur des pratiques de classes qui suscitent l'intérêt et la motivation des apprenant(e)s ainsi que sur les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité, les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, insuffisance ou manque de tables-bancs) peuvent composer des déterminants de décrochage scolaire.

Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) ainsi que l'environnement social et de l'apport des camarades à l'apprentissage par la mise en commun constitue des déterminants de succès du nouveau modèle.

Cependant, les administrateurs/gestionnaires estiment qu'il n'est pas indispensable que la nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires.

Enfin, ils sont favorables au multi-financement et au financement dont le coût-efficacité de la nouvelle structure reposerait sur un équilibre entre les fonds injectés dans la nouvelle initiative et les rendements scolaires.

### 3.1.2 Les Classes passerelles selon les animateurs(trices)

Les treize localités visitées dotées du même nombre de classes passerelles nous ont donné la possibilité de soumettre le questionnaire aux animateurs. Ils étaient sept (7) hommes et six (6) femmes qui ont tous participé à la session de formation offerte par le projet au mois de novembre 2021. On peut relever le quasi équilibre entre hommes et femmes parmi les animateurs des classes passerelles.

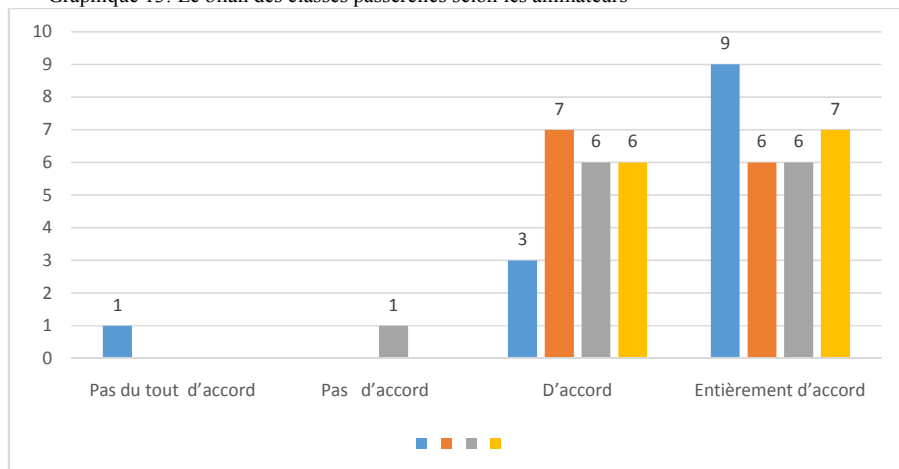
Ces animateurs ont porté un regard sur le bilan des classes passerelles avant de se prononcer sur le pilotage et la gouvernance, le processus d'enseignement/apprentissage, les intrants, le contexte et le financement.

#### 3.1.2.1 Bilan des classes passerelles selon les animateurs(trices)

Au regard des résultats représentés dans la graphique 13, les animateurs sont plutôt d'avis que le bilan des classes passerelles est positif. Concernant l'amélioration du taux brut d'alphabétisation des apprenants(es) et la contribution des classes passerelles à l'insérer dans le cycle scolaire les treize animateurs sont « d'accord » ou « entièrement d'accord ».

Parlant du bilan et de l'acquisition de la lecture, de l'écriture et du calcul, un (1) animateur n'est « pas d'accord » ; en conséquence, les 12 autres animateurs sont d'avis que les classes passerelles favorisent l'acquisition des compétences en lecture, écriture et calcul.

Graphique 13: Le bilan des classes passerelles selon les animateurs



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.2.2 La limitation des classes passerelles selon les animateurs(trices)

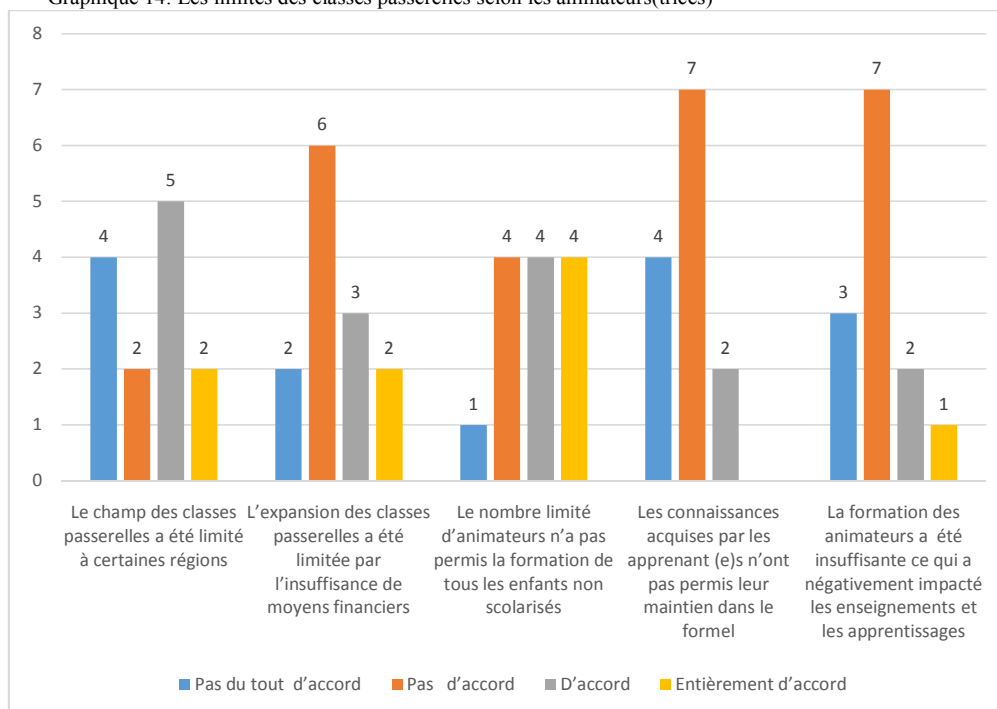
L'avis des animateurs(trices) sur le champ d'intervention limité des classes passerelles à certaines régions est très partagé, selon les données du graphique 14 ci-dessous. En effet, six (6) animateurs(trices) pensent que l'action des classes passerelles n'est pas limitée alors que sept (7) « d'accord » et 2 « entièrement d'accord » estiment que les classes passerelles opèrent seulement dans certaines régions.

Sur la question de l'insuffisance des moyens financiers huit (8) des treize (13) animateurs(trices), autrement dit la majorité, estime que les ressources n'ont pas limité l'expansion des classes passerelles. Ainsi, deux (2) ne sont « pas du tout d'accord » et six (6) ne sont « pas d'accord » que les moyens expliquent la limitation de l'expansion du projet.

Dans la même logique, le nombre limité d'animateurs(trices) n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés, cet item obtient l'adhésion de huit (8) animateurs(trices) : quatre sont « d'accord » et quatre autres sont « entièrement d'accord ».

Dix parmi les treize (13) animateurs(trices) (3 « pas du tout d'accord » et 7 « pas d'accord ») pensent que la formation des animateurs(trices) quoique insuffisante n'a pas impacté négativement les enseignements et les apprentissages.

Graphique 14: Les limites des classes passerelles selon les animateurs(trices)



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.2.3 Adéquation entre les classes passerelles et les besoins des apprenant(e)s selon les animateurs(trices)

Les résultats indiquent que tous les animateurs(trices) estiment que les classes passerelles répondent aux besoins des apprenant(e)s. En effet sept sont « d'accord » et les six (6) autres sont « entièrement d'accord » que les besoins des apprenant(e)s sont comblés par la structure en place.

Bien que les animateurs(trices) indiquent leur satisfaction des classes passerelles actuelles qui répondraient aux besoins des jeunes, une majorité d'entre eux, 9/13 à souhaiter un nouveau modèle de classes passerelles. Notons cependant que quatre (4) répondants ne sont « pas d'accord » avec cet avis.

### 3.1.2.4 Avis des animateurs(trices) sur la question d'un nouveau modèle

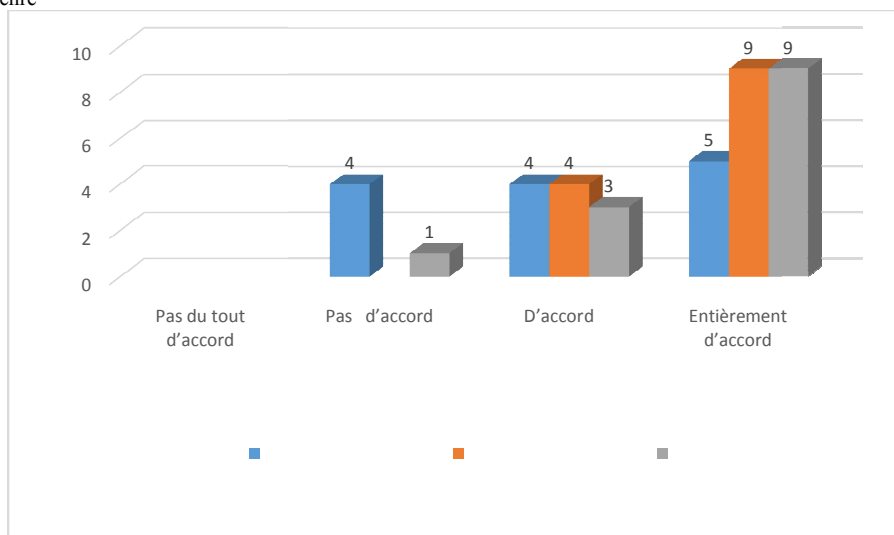
Pour les animateurs(trices), le nouveau modèle de classes passerelles aura un statut d'école publique pour dix (10) répondants et d'école communautaire pour trois (3) répondants.

Comme on peut le voir sur le graphique 15, quatre animateurs estiment que la classe passerelle actuelle devrait se poursuivre alors que quatre autres sont « d'accord » pour une autre expérience et cinq sont « entièrement d'accord » pour un changement.

Ce nouveau modèle sera construit en matériaux durables pour tous les répondants dont les réponses se répartissent comme suit : « d'accord » 4 et « entièrement d'accord » 9.

Selon les animateurs, la classe passerelle sera un établissement qui accepte les personnes vivants avec un handicap et respecte l'équité et l'égalité de genre. En effet, les douze animateurs qui ont cette position se répartissent comme ci-après : « d'accord » 3 et « entièrement d'accord » 9.

Graphique 15 : Le nouveau modèle : matériaux durables et sensible auxhandicaps, au respect de l'équité et au genre



Source : Enquête de terrain février 2022

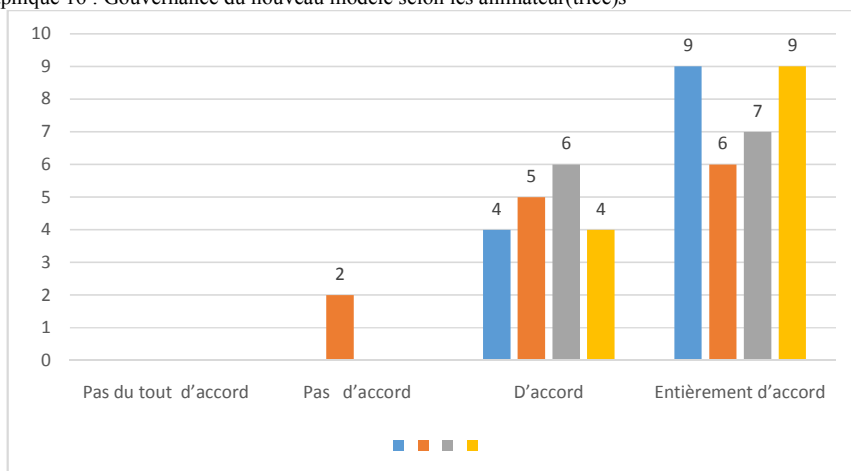
### 3.1.2.5 : Gouvernance du nouveau modèle selon les animateurs(trices)

Si les animateurs(trices) optent pour un nouveau modèle de classe passerelle, il(elle)s donnent des indications sur la gouvernance de celui-ci. Pour les treize (13) animateurs(trices), le nouveau modèle sera piloté par une équipe de professionnels expérimentés et compétents et considèrent la bonne gouvernance comme un facteur de succès avec des scores identiques : 4 « d'accord » et 9 « entièrement d'accord ».

Ce modèle sera doté de tous les organes de gouvernance participative et d'organes de gouvernance fonctionnels pour garantir le succès. Les animateurs(trices) adhèrent dans des proportions quasi identiques : « d'accord » pour 5 et « entièrement d'accord » pour 6.

Notons que deux animateurs(trices) ne sont « pas d'accord » que le nouveau modèle dispose de tous les organes de gouvernance participative.

Graphique 16 : Gouvernance du nouveau modèle selon les animateur(trice)s



Source : Enquête de terrain février 2022

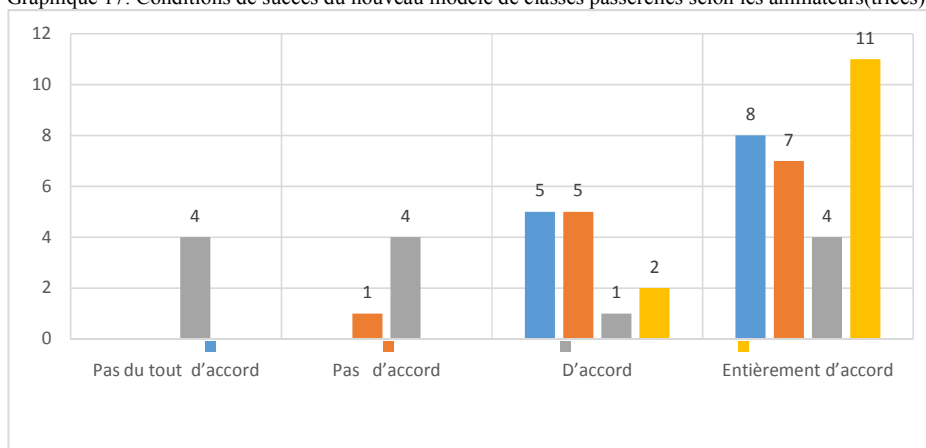
### 3.1.2.6 Conditions de succès du nouveau modèle selon les animateurs

L'un des objectifs du nouveau modèle consiste à palier les faiblesses de l'ancien modèle de classes passerelles. Les animateurs(trices) ne considèrent pas, pour la majorité (8/13), le bilinguisme comme un facteur déterminant du succès des apprenant(e)s. Sur ce point, leurs réponses se présentent comme suit : « pas du tout d'accord » 4, « pas d'accord » 4.

Les animateurs(trices) souhaitent pour la majorité (12/13) que les collectivités prennent part à la pérennisation du modèle.

Les animateurs(trices) sont « d'accord » (2) et « entièrement d'accord » que la qualification des animateurs(trices) est importante dans le succès de l'apprenant (e) comme le montre le graphique 17 ci-dessous.

Graphique 17: Conditions de succès du nouveau modèle de classes passerelles selon les animateurs(trices)



Source : Enquête de terrain février 2022

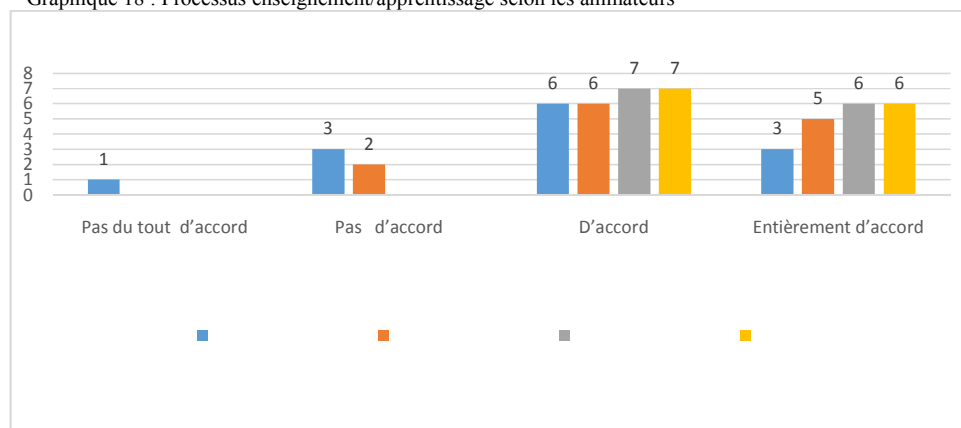
### 3.1.2.7 Processus enseignement/apprentissage des classes passerelles selon les animateurs (trices)

La majorité des animateurs(trices) indiquent une insuffisance de la formation initiale et continue des animateurs(trices). Ils sont neuf dans cette position : 6 « d'accord » et 3 « entièrement d'accord ». Par contre, trois ne sont « pas d'accord » et un n'est « pas du tout d'accord » avec cette affirmation (voir graphique 18 ci-dessous).

Les conditions d'apprentissage caractérisées par des effectifs pléthoriques, de mauvaises conditions des salles et le manque ou l'insuffisance de tables-bancs sont considérées par 11 animateurs (6 « d'accord » et 5 « entièrement d'accord ») sur 13 comme étant propices au décrochage des élèves.

Les animateurs(trices) approuvent tous (7 « d'accord » et 6 « entièrement d'accord ») pour que le nouveau modèle mette en valeur les méthodes et techniques d'enseignement /apprentissage, éprouvées, le suivi et l'évaluation de proximité et introduise les communautés d'apprentissage entre animateurs(trices) de manière à renforcer leurs connaissances.

Graphique 18 : Processus enseignement/apprentissage selon les animateurs



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.2.8 Les intrants des classes passerelles selon les animateurs (trices)

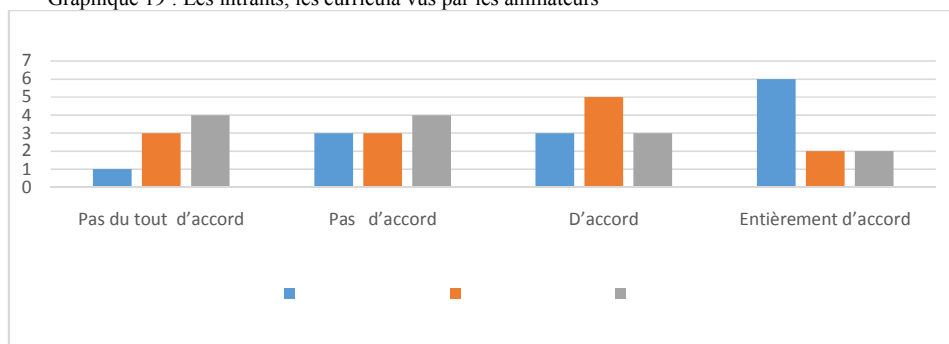
Les animateurs(trices) indiquent dans le graphique 19 ci-dessous leur position relative aux intrants et curricula.

Les formateurs estiment dans leur majorité (4 « d'accord » et 6 « entièrement d'accord ») que les intrants ne sont pas à la hauteur des besoins aussi bien en termes de qualité que de quantité.

De même, ils pensent que les curricula ne sont pas conformes aux normes et standards internationaux pour 5 « d'accord » et 2 « entièrement d'accord ». Ce point de vue doit être nuancé car six (6) animateurs(trices) ne sont pas de cet avis (3 « pas d'accord » et 3 « pas du tout d'accord »).

Huit (8) animateurs(trices) acceptent que les curricula motivent les apprenants(es). Ainsi 4 animateurs ne sont « pas du tout d'accord » avec l'item tel que formulé et quatre autres ne sont « pas d'accord ».

Graphique 19 : Les intrants, les curricula vus par les animateurs



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.2.9 La situation du matériel didactique et des autres supports selon les animateurs (trices)

Les animateurs(trices) ont globalement une perception contrastée de la situation du matériel didactique et des autres supports comme on peut le voir sur le graphique 20 ci-dessous.

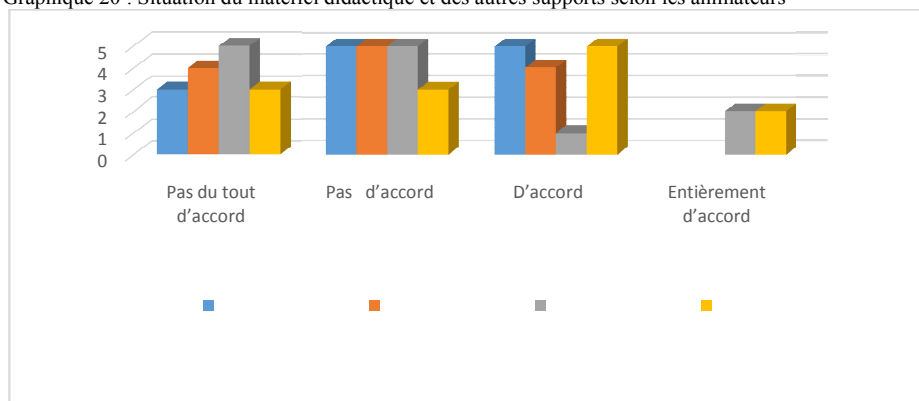
Ainsi, les animateurs(trices) ne sont « pas du tout d'accord » (3 répondants) et « pas d'accord » (5 répondants) que le matériel didactique manque. Autrement dit le matériel didactique est disponible.

Neuf (9) animateurs(trices) ne sont pas d'avis que le matériel didactique ne soit pas de bonne qualité et son utilisation irrégulière par les apprenant(e)s. Ils se répartissent comme suit : « pas du tout d'accord » (4 répondants) et « pas d'accord » (5 répondants).

Quant à l'item formulé comme suit « L'enseignement utilise peu les TIC à travers certains supports numériques dont l'apport pourrait améliorer la performance des apprenants(es) » dix animateurs(trices) ne sont « pas du tout d'accord » (5 répondants) et « pas d'accord » (5 répondants).

Sur l'appréciation générale concernant le matériel didactique, l'avis des animateurs est plutôt partagé. Pendant que six (6) animateurs(trices) estiment que les classes passerelles ne sont pas dans un état de dénuement total, les sept autres soutiennent le contraire.

Graphique 20 : Situation du matériel didactique et des autres supports selon les animateurs



Source : Enquête de terrain février 2022



### 3.1.2.10 Le contexte des classes passerelles selon les animateurs (trices)

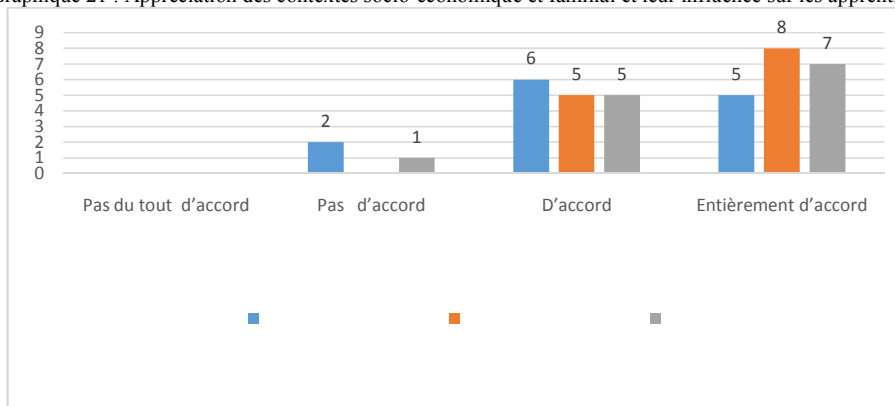
Le cadre socio-économique, social, culturel et familial

Le graphique 21 illustre la position des animateurs(trices) sur l'influence de l'environnement socio-économique, culturel et familial sur les apprentissages.

Les répondants sont quasi unanimes que les contextes socio-économique, social, culturel et familial constituent un déterminant du succès des apprentissages, de l'amélioration des acquis et de l'acquisition des connaissances.

C'est pratiquement dans les mêmes proportions qu'ils indiquent que l'environnement familial joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e).

Graphique 21 : Appréciation des contextes socio-économique et familial et leur influence sur les apprentissages



Source : Enquête de terrain février 2022

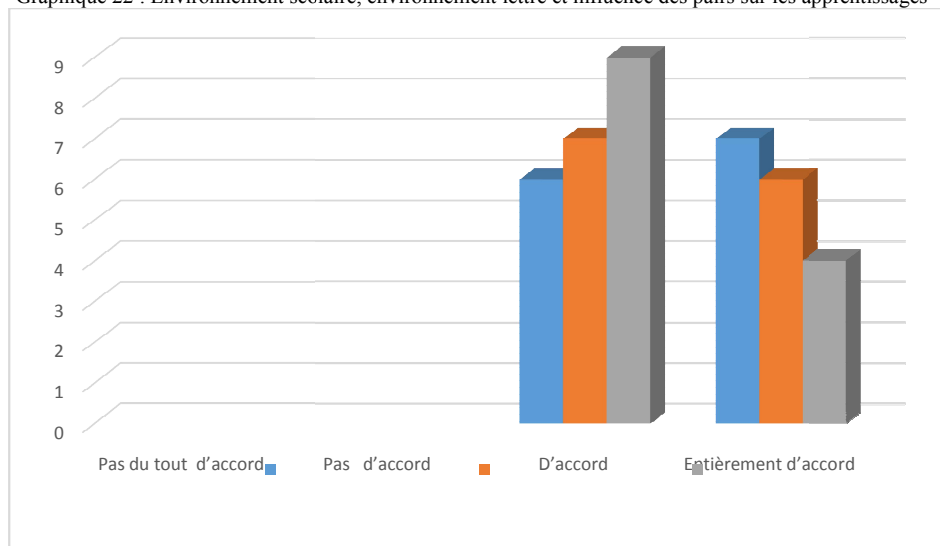
### 3.1.2.11 Le cadre socio-économique, social, culturel et familial selon les animateurs (trices)

Trois items du questionnaire demandent aux animateurs(trices) l'impact de l'environnement scolaire (bibliothèque, cantine, espace de jeu) dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e), de l'environnement lettré (personnes lettrées, scolarisées, structures d'éducation, panneaux et affichages) dans lequel ils baignent et de l'influence des pairs dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e). Les animateurs(trices) sont unanimes que ces facteurs sont importants dans l'environnement des apprenant(e)s sur les acquisitions.

Ainsi, six (6) animateurs(trices) sont « d'accord » et sept (7) sont « entièrement d'accord » que la présence de bibliothèque, cantine, espace de jeu, etc. joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e).

De même, les treize (13) animateurs(trices) sont « d'accord » pour dix (10) d'entre eux et trois (3) « entièrement d'accord » que l'influence des pairs est également un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e) comme le montre le graphique 22 ci-dessous.

Graphique 22 : Environnement scolaire, environnement lettré et influence des pairs sur les apprentissages



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.2.12 Situation matérielle des animateurs(trices) : salaires et accessoires

Le salaire des animateurs(trices), son paiement régulier, les avantages liés et les perspectives sont appréciés par les intervenants des classes passerelles.

Le salaire est jugé insuffisant par neuf (9) animateurs(trices) sur les treize (13) comme le présente le graphique 23. En effet, cinq (5) animateurs(trices) ne sont « pas du tout d'accord » et quatre (4) ne sont « pas d'accord » qu'on dise que le salaire mensuellement perçu est suffisant.

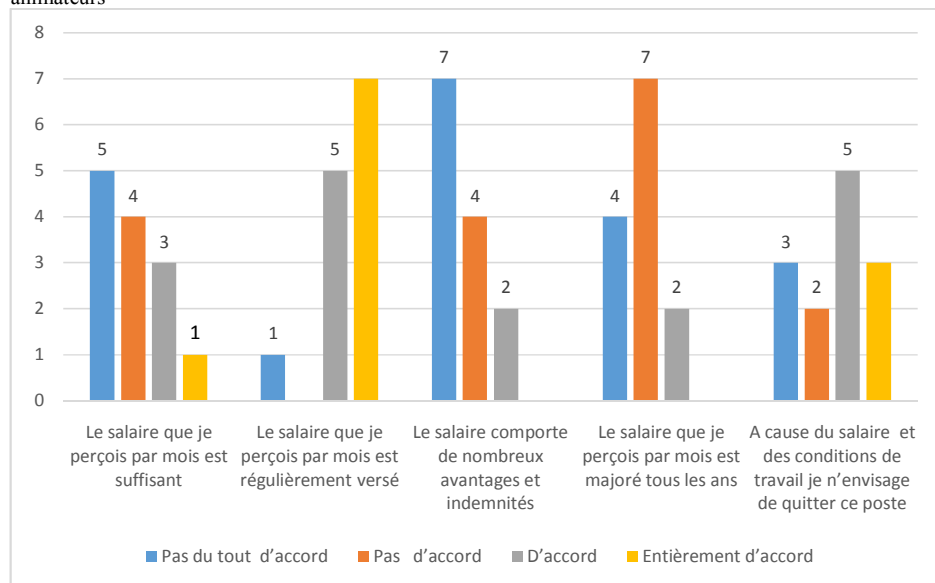
Quant à la régularité du paiement du salaire, les animateurs(trices) sont quasiment unanimes sur le versement constant. Les douze (12) animateurs(trices) qui s'accordent sur le versement assidu de leur revenu se répartissent comme suit : « d'accord » cinq répondants et « entièrement d'accord » 7 répondants.

Onze (11) des treize animateurs(trices) affirment qu'ils ne sont « pas du tout d'accord » (7) et « pas d'accord » qu'on dise que le salaire comporte de nombreux avantages et indemnités (Cf. Graphique 23).

Les réponses des animateurs(trices) permettent de dire que leur salaire mensuel n'est pas majoré tous les ans. En effet, quatre (4) animateurs(trices) ne sont « pas du tout d'accord » et sept (7) animateurs ne sont « pas d'accord » qu'on affirme qu'ils bénéficient d'une majoration annuelle du salaire mensuel.

Les animateurs(trices) envisagent-ils de demeurer à leur poste à cause du salaire et des conditions de travail ? L'item qui évoque cette question recueille des avis partagés. En effet, cinq (5) ne sont pas du tout d'accord » ou « pas d'accord » alors que sept (7) sont soit « d'accord » ou entièrement d'accord ».

Graphique 23 : Conditions de travail: le salaire, sa régularité, ses avantages et les perspectives selon les animateurs

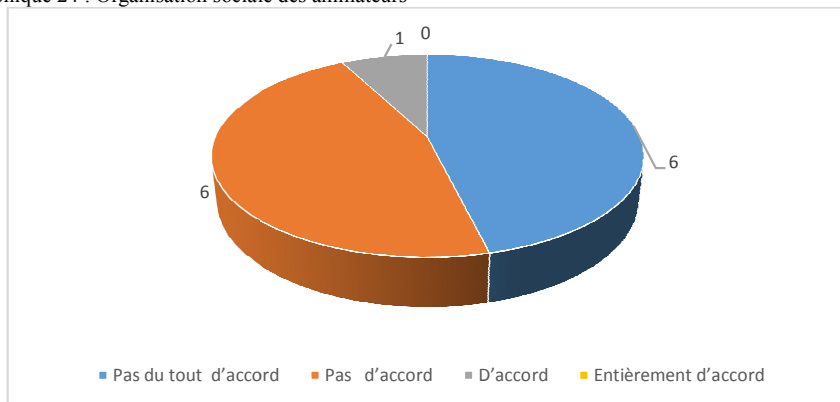


Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.2.13 Organisation sociale des animateurs(trices)

La quasi-totalité des animateurs(trices) indiquent qu'ils ne sont pas organisés en syndicats. Douze répondants ne sont « pas du tout d'accord » ou « pas d'accord » avec l'affirmation selon laquelle les animateurs des classes passerelles sont organisés en syndicats (Cf. graphique 24).

Graphique 24 : Organisation sociale des animateurs



Source : Enquête de terrain février 2022

### Synthèse de l'analyse des résultats des animateurs(trices)

Les animateurs(trices) sont plutôt d'avis que les classes passerelles contribuent à l'amélioration du taux brut d'alphabétisation des apprenant(e)s et à leur insertion dans le formel. Ils

considèrent que les enseignements de ces classes favorisent l'acquisition des compétences en lecture, écriture et calcul. Les animateurs(trices) ajoutent que la faiblesse des ressources n'a limité ni l'expansion des classes passerelles, ni le nombre d'animateurs(trices). Ils estiment aussi que le niveau des ressources n'explique pas à lui seul la non scolarisation de nombreux enfants ou qu'on ne soit pas parvenu à répondre aux besoins des apprenant(e)s.

L'avis des animateurs(trices) sur le champ d'intervention limité des classes passerelles à certaines régions est très partagé,

La formation des animateurs(trices) quoiqu'insuffisante n'a pas impacté négativement les enseignements et les apprentissages.

La majorité des animateurs(trices) est d'accord pour tenter une autre expérience. Ce nouveau modèle de classes passerelles aura un statut d'école publique, abrité par des infrastructures réalisées en matériaux durables, qui acceptera les personnes vivant avec un handicap et se préoccupera l'équité et l'égalité de genre.

Par ailleurs, le nouveau modèle sera piloté par une équipe de professionnels expérimentés et compétents, et il sera doté de tous les organes de gouvernance participative et d'organes de gouvernance fonctionnels pour garantir le succès, au sein de laquelle la bonne gouvernance constitue un facteur de succès. En outre, ce nouveau modèle devrait mettre en valeur les méthodes et techniques d'enseignement /apprentissage, éprouvées

La majorité (8/13) des animateurs, ne considèrent pas le bilinguisme comme un facteur déterminant du succès des apprenants.

Les animateurs souhaitent que les collectivités prennent part à la pérennisation du modèle

La qualification des animateurs(trices) est importante dans le succès de l'apprenant (e)

La majorité des animateurs indiquent une insuffisance de la formation initiale et continue des animateurs(trices).

Les mauvaises conditions d'apprentissage caractérisées par des effectifs pléthoriques, de mauvaises conditions des salles et le manque de tables-bancs sont propices au décrochage des élèves.

Les intrants ne sont pas à la hauteur des besoins aussi bien en termes de qualité que de quantité, les curricula ne sont pas conformes aux normes et standards internationaux ; le matériel didactique est disponible mais n'est pas de bonne qualité.

Les contextes socio-économique, social, culturel et familial, un environnement favorable (la présence de bibliothèque, cantine, espace de jeu, etc.) constituent un déterminant du succès des apprentissages. Ils contribuent aussi à l'amélioration des acquis et à l'acquisition des connaissances. L'influence des pairs représente également un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e).

Le salaire ne comporte pas de nombreux avantages et indemnités, et est jugé insuffisant par les animateurs qui ne sont pas organisés en syndicats.

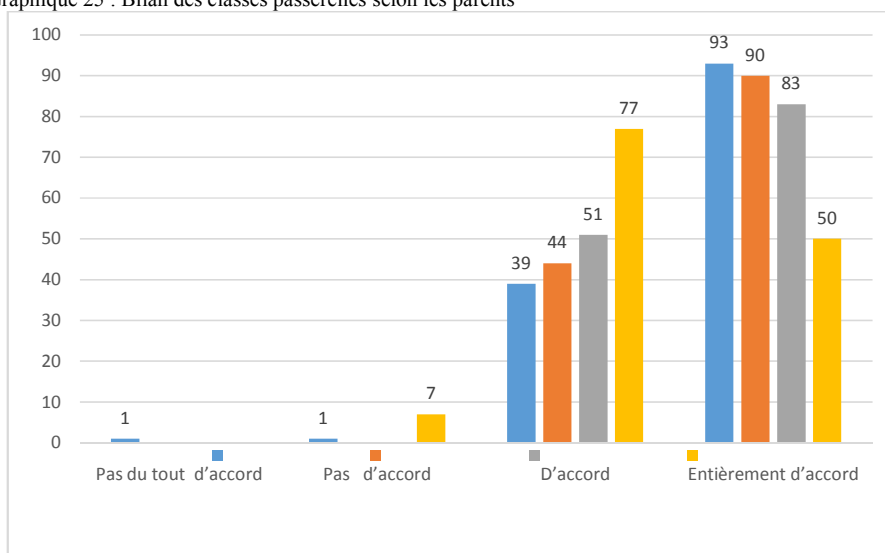
### 3.1.3 Résultats des données parents

Rappelons que l'enquête s'est déroulée auprès de 134 parents dont 48 femmes. Ceux-ci ont été rencontrés sur le site de la classe passerelle ou sur leur lieu de travail ; des parents qui venaient à leurs activités ont accepté que les échanges se déroulent dans l'espace de la classe passerelle. Les résultats ci-après portent sur le bilan des classes passerelles, les limites des classes passerelles, les besoins des apprenant(e)s, les caractéristiques du nouveau modèle, la gouvernance du nouveau modèle, le processus enseignement/apprentissage, les intrants, le contexte d'apprentissage et le financement du nouveau modèle.

### 3.1.3.1 La perception du bilan des classes passerelles selon les parents

Au regard des réponses regroupées dans le graphique 25 ci-dessous, les parents sont globalement satisfaits des classes passerelles. Ainsi, les parents sont « d'accord » ou « Entièrement d'accord » que le bilan des classes passerelles est positif, que celle-ci ont amélioré les taux d'alphabétisation des apprenants(es), qu'elles leur ont permis d'acquérir les compétences de base et qu'ils se sont insérés dans le système formel, dans les proportions telles qu'indiquées dans le graphique.25.

Graphique 25 : Bilan des classes passerelles selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.2 Limites des classes passerelles selon les parents

Selon le graphique 26 ci-dessous, les parents donnent leur compréhension des limites des classes passerelles relativement à leur expansion, le nombre d'enfants touchés par le projet, la qualité des connaissances transmises et la formation des animateurs.

Concernant la limitation des classes passerelles à certaines régions, les parents estiment à près de 40% être « pas du tout d'accord » (29,20%) ou « pas d'accord » (8,8%) que les classes passerelles ont été limitées à certaines régions. Autrement dit, environ 60% des parents considèrent que la pratique de ces classes n'a concerné que certaines régions. Ainsi une majorité indique que l'expérience est limitée à des régions.

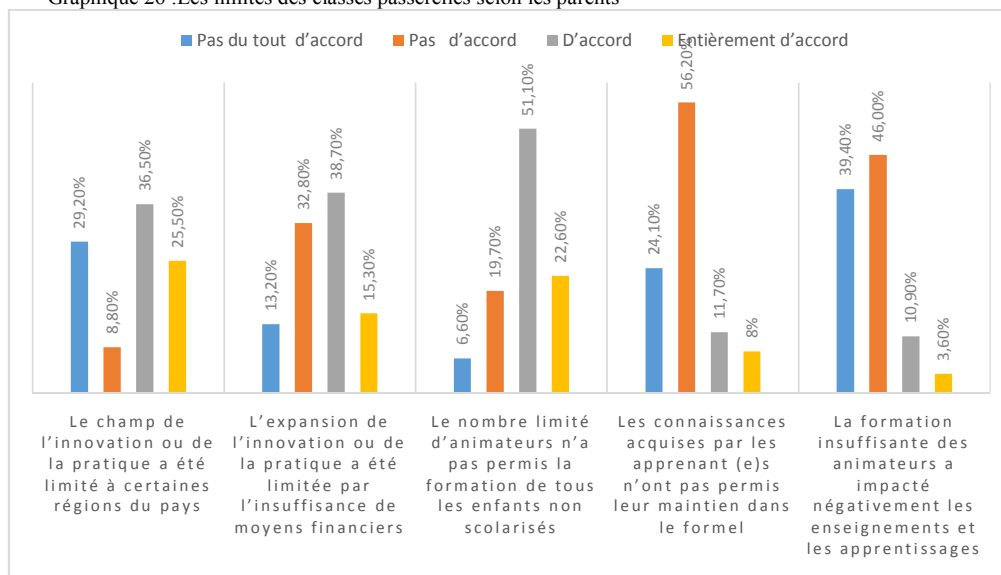
Evoquant l'une des causes possibles de cette situation, les parents dans une proportion de 54% estiment que l'expansion des classes passerelles a été limitée par l'insuffisance des moyens financiers. Ainsi, 38,7% des répondants sont « d'accord » avec cette assertion et 15,5% des parents sont « entièrement d'accord ».

Pour 73,7% des parents, le nombre limité d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés. Ils se répartissent comme suit : 51,1% « d'accord » et 22,6% « entièrement d'accord » avec cet item.

Selon 80,3 % des parents, les connaissances acquises ont permis aux apprenantes de se maintenir dans le formel. Ainsi, 24,1 % ne sont « pas du tout d'accord » et 56,2 ne sont « pas d'accord » avec un avis contraire ; comme on peut le voir sur le graphique 26 ci-dessous.

Une proportion de 85,4%, les parents estiment que la formation insuffisante des animateurs(trices) n'impacte négativement ni les enseignements et ni les apprentissages. Ainsi, 39,4% « pas du tout d'accord » et 46 % « pas d'accord » n'approuvent pas l'avis contraire.

Graphique 26 :Les limites des classes passerelles selon les parents



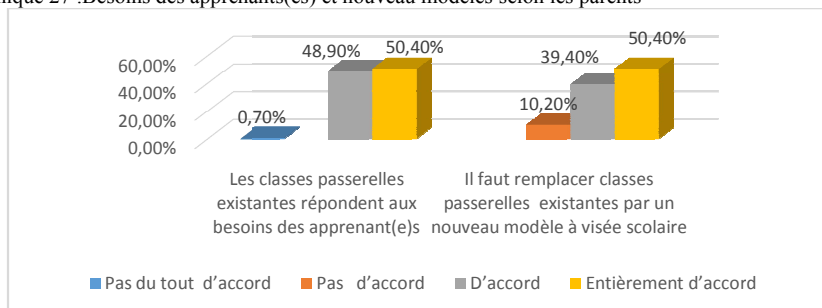
Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.3 Besoins des apprenants (es) et souhait d'un nouveau modèle selon les parents

Les parents sont unanimes pour dire que les classes passerelles répondent aux besoins des enfants. C'est l'avis est partagé par 90,3% d'entre eux dont 48,9 % « d'accord » et 50,4% « entièrement d'accord » (Cf. Graphique 27 ci-dessous).

Cependant, quand on leur demande s'il faut changer de modèle, ils sont à près de 90% pour. En effet, 39,4 % sont « d'accord » et 50,4 % sont « entièrement d'accord » qu'il faut remplacer les classes passerelles actuelles par un nouveau modèle. Il convient de noter que 10,20% ne partagent pas cet avis.

Graphique 27 : Besoins des apprenant(es) et nouveau modèles selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.4 Caractéristiques du nouveau modèle de classes passerelles selon les parents

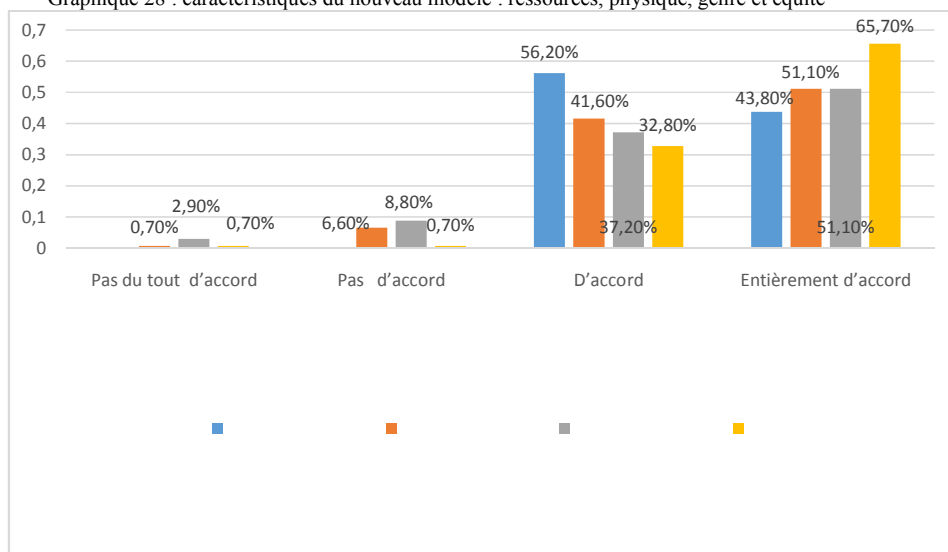
Les parents souhaitent à 74,5 % que le nouveau modèle soit doté du statut d'école publique ; 24,1% le conçoivent comme une école communautaire. Le graphique 28 ci-dessous précise d'autres caractéristiques.

A 92,7 %, les parents souhaitent que le nouveau modèle soit abrité par une structure en matériaux durables. Il faut noter que 6,6 % ne sont « pas d'accord » avec une telle vision.

S'agissant de l'existence de toilettes séparées pour les garçons et les filles et adaptés aux enfants vivant avec un handicap, les répondants sont majoritairement (88,1 %) d'accord.

Les parents, par leur choix se disent attachés au respect du handicap physique, de l'équité et de l'égalité de genre des apprenant(e)s. Au regard des données du Graphique 28, la quasi-totalité (98,7 %) des parents sont soucieux de ces aspects.

Graphique 28 : caractéristiques du nouveau modèle : ressources, physique, genre et équité



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.5 : Gouvernance des classes passerelles selon les parents

D’abord, les parents ont majoritairement opté pour un nouveau modèle et indiquent ici les éléments de gouvernance qu’ils désirent pour leurs enfants.

Tous les parents sont « d’accord » (44,50 %) et « entièrement d’accord » (55,50 %) pour que le nouveau modèle soit piloté par une équipe d’administrateurs professionnels, expérimentés et compétents.

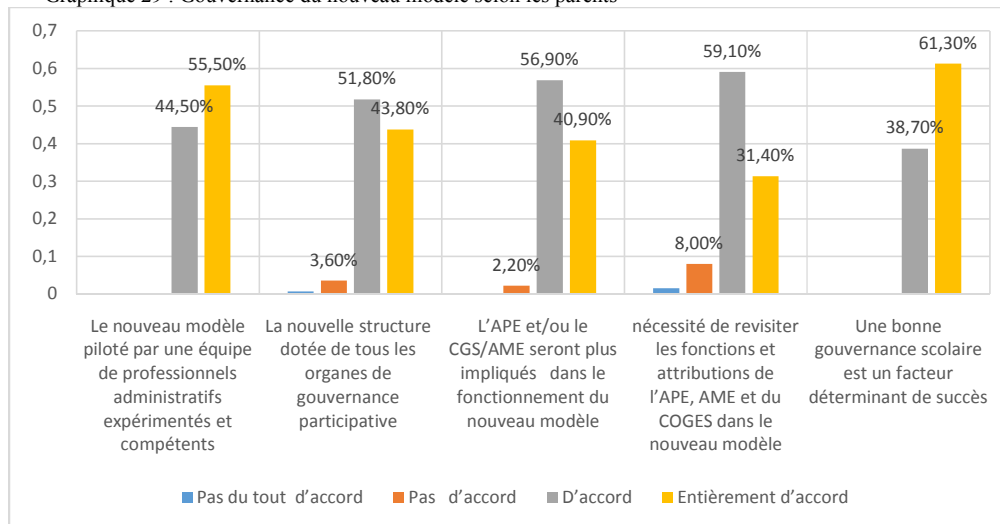
A côté des administrateurs professionnels, expérimentés et compétents, les parents soutiennent que le nouveau modèle doit être doté de tous les organes de gouvernance participative à savoir un gouvernement des élèves, le COGES, l’AME et/ou l’APE. Cette position est soutenue par 95,60 % des parents qui se répartissent comme suit : 51,80 % « d’accord » et 43,80 % « entièrement d’accord ». Notons cependant que 4,30 % des parents ont un avis différent.

En plus de leur existence dans le nouveau modèle, les organes de gouvernance participative doivent être impliqués dans le fonctionnement. Ce point de vue est partagé par 97,80 % des parents.

Aux yeux des parents, il est important que les textes des organes de gouvernance participative soient revus notamment au niveau de leurs fonctions et leurs attributions. Les parents qui s’allignent sur cette perception représentent une proportion de 90,50 %, comme indiqué sur le graphique 29 ci-dessous.

Enfin, les parents de façon unanime considèrent la bonne gouvernance scolaire comme un déterminant du succès du nouveau modèle. Ainsi, 61,30 % sont « entièrement d’accord » et 38,70% « d’accord » sur ce rôle de la gouvernance scolaire.

Graphique 29 : Gouvernance du nouveau modèle selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.6 Le processus enseignement/apprentissage selon les parents

Le processus enseignement/apprentissage présente ci-après le choix de la langue



d'enseignement/apprentissage, la question de la qualification des animateurs(trices), l'impact de l'instruction des parents, l'implication des parents dans le processus et le style d'apprentissage à utiliser.

Concernant le recours au bilinguisme comme stratégie d'enseignement, les parents ont un avis très partagé. En effet, 48,20 % des parents ne sont pas d'accords avec cette stratégie pendant que 51,80% des parents sont d'accords avec l'idée du bilinguisme comme un élément déterminant du succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle.

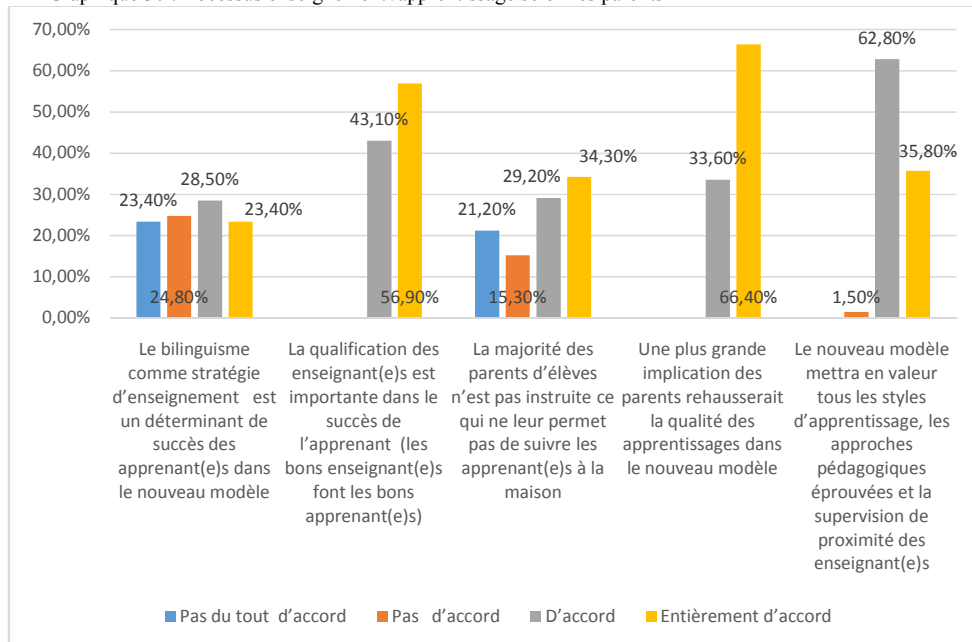
Relativement à la qualification des animateurs(trices), tous les parents estiment qu'elle participe au succès des enfants : 43,10 % sont « d'accord » et 56,90 % sont « entièrement d'accord » avec une telle position, comme le montre le graphique 30.

Les parents sont majoritairement d'avis que le niveau d'instruction des parents favorise le suivi des enfants à la maison. Ils sont 29,20 % à être « d'accord » et 34,30 % qui sont « entièrement d'accord » avec ce point de vue soit 63,50 %. En revanche, 36,50 % des parents soutiennent l'avis contraire.

Les parents sont unanimes pour dire qu'une plus grande implication de leur part agirait favorablement sur la qualité des apprentissages. Notons que 66,40 % des parents sont « entièrement d'accord » et soutiennent que la contribution accrue des parents aurait un effet bénéfique sur les apprentissages des enfants.

Les parents dans leur quasi-totalité sont « d'accord » (62,80 %) et « entièrement d'accord » (35,80 %) que le nouveau modèle mettra en valeur tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées ainsi qu'une supervision de proximité.

Graphique 30 :Processus enseignement /apprentissage selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.7 Les intrants selon les parents

#### 3.1.3.7.1 Les curricula

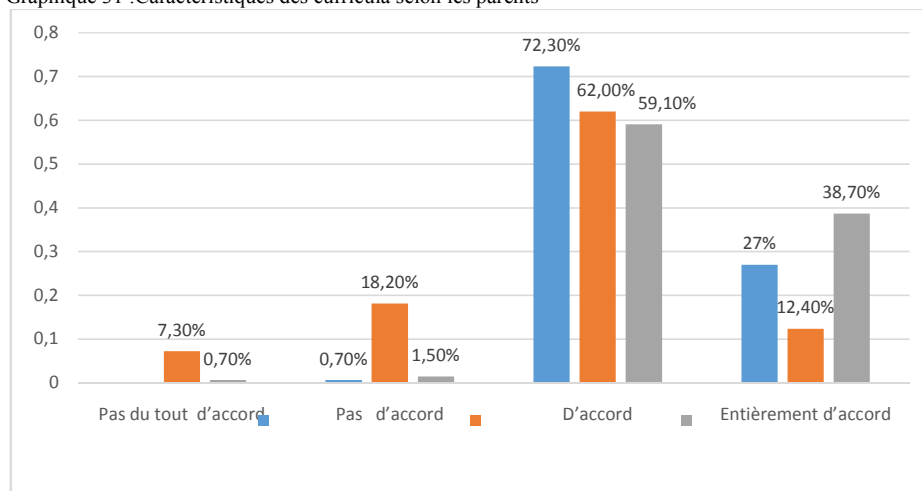
Les parents sont pratiquement tous d'accord pour apprécier l'impact des curricula et du matériel didactique sur les apprentissages concernant le nouveau modèle. Au regard des données du graphique 31, 72,30 % des parents sont « d'accord » et 27,00 % sont « entièrement d'accord » avec ce point de vue.

Les parents sont à pratiquement 75 % favorables sur l'éventualité de l'impact des curricula et du matériel didactique sur les apprentissages dans le nouveau modèle de classes passerelles.

Soulignons qu'un quart (25,50 %) des parents ne sont pas de cet avis.

Le graphique 31 indique que 97,80 % des parents souhaitent que le nouveau modèle inclus des savoirs locaux tout en étant conformes aux normes internationales.

Graphique 31 : Caractéristiques des curricula selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

#### 3.1.3.7.2 Du matériel didactique et des supports numériques

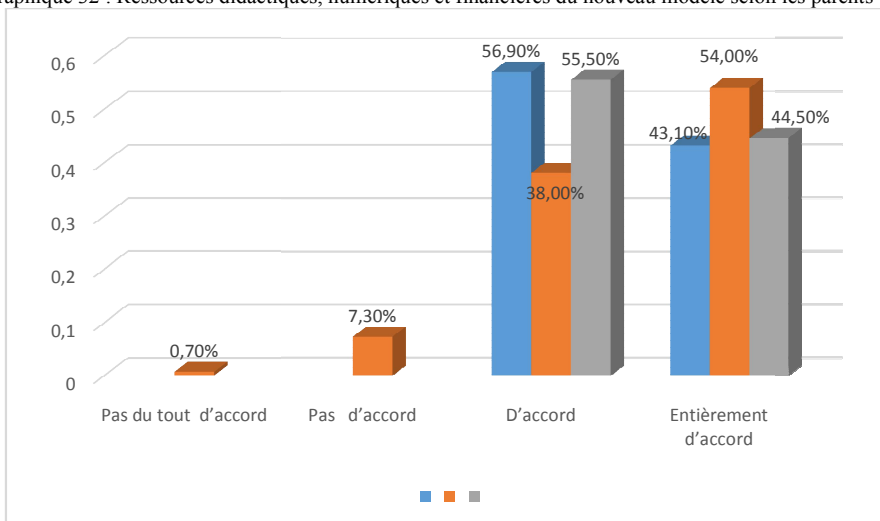
Le graphique 32 ci-dessous présente les résultats quant au matériel didactique, à l'utilisation des TIC et à la mise à disposition des ressources diverses.

Les parents adhèrent tous à l'idée de voir le nouveau modèle doté de matériel didactique approprié et de qualité.

Les parents s'associent aussi massivement à l'intégration des TIC comme outil d'acquisition de nouvelles connaissances dans le modèle de classes passerelles à venir. Ils sont « d'accord » à 38,00 % et « entièrement d'accord » à 54,00 %. Il en résulte que 8,00 % de parents ne partagent pas l'idée de l'utilisation des TIC.

Les parents souhaitent que les autorités éducatives compétentes du nouveau modèle apportent les moyens (financiers, humains et matériels) adéquats. Comme il ressort sur le graphique 32 ci-dessous, ils sont 55,50 % à être « d'accord » et 44,50 % à être « entièrement d'accord ».

Graphique 32 : Ressources didactiques, numériques et financières du nouveau modèle selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

*3.1.3.8 : Le contexte socio-économique, social et culturel de nouveau modèle et son influence sur les apprentissage selon les parents*

Les parents sont d'accord à plus de 97,00 % que le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e), l'environnement familial, l'environnement scolaire, et les pairs jouent un rôle déterminant dans le processus d'apprentissage.

Comme il est possible de le voir sur le graphique 33, 97,80 % des parents sont d'accord sur le fait que le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e) contribue à l'amélioration de ses acquis et constituent un déterminant de succès.

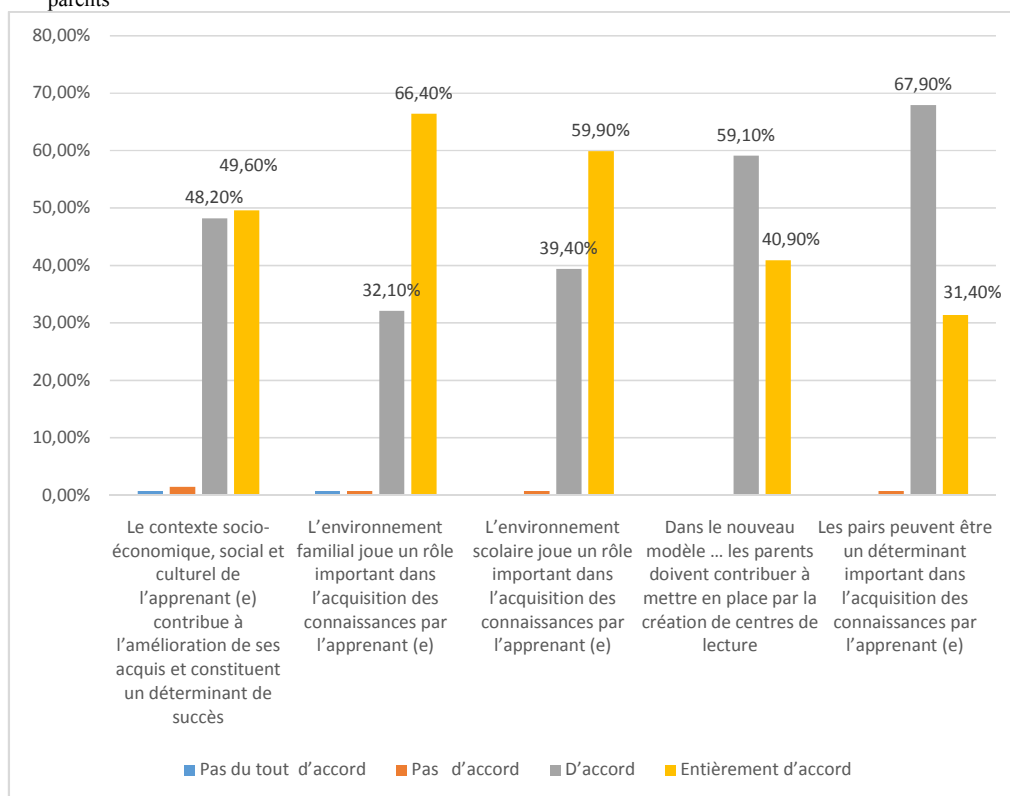
Dans la même perspective, 32,10 % et 66,40 % des parents sont respectivement « d'accord » et « entièrement d'accord » que l'environnement familial joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e).

Les parents interrogés sont unanimes que l'environnement scolaire joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e). Ils prennent cette position pour 99,30 % parmi eux. De façon précise, 59,90 % sont « entièrement d'accord » sur ce rôle de l'environnement scolaire ; 39,40 % sont « d'accord » avec ce point de vue.

Les parents qui prônent que le nouveau modèle de classes passerelles doit permettre à l'apprenant(e) de profiter d'un environnement lettré par la création de centres de lecture pour laquelle les parents doivent contribuer représentent 99,60 % (Cf. Graphique 33).

Dans des proportions similaires, les parents sont « d'accord » (67,90) et « entièrement d'accord » (31,40 %) que l'influence des pairs peut également constituer un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e) dans le nouveau modèle.

Graphique 33 : Le contexte socio-économique, social et culturel et son influence sur les apprentissages selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.9 Quel modèle de financement du nouveau modèle selon les parents ?

Le modèle de financement du nouveau modèle de classes passerelles qui obtient la faveur des parents est le multi financement qu'ils considèrent comme le plus efficace pour la nouvelle institution. Ce multi financement associerait la contribution de l'État, des PTF, des Fondations, des organisations philanthropiques et des communautés locales. Ils sont 53,30 % à être « entièrement d'accord » et 41,60 % « d'accord » avec ce type de financement ; soit 94,90 % des parents interrogés (Cf. Graphique 34).

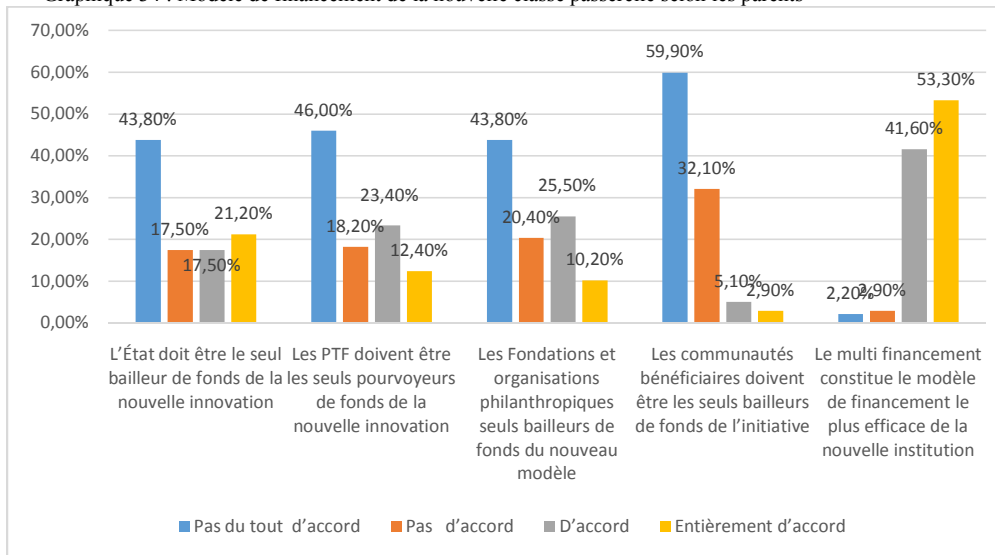
Il en résulte que les formes de financement qui seraient supportées par une seule source n'ont pas l'adhésion des parents.

Le financement exclusif par l'Etat est désapprouvé par 61,10 % dont 43,80 % ne sont « pas du tout d'accord » avec l'Etat comme seul bailleur du nouveau modèle alors qu'il s'agit d'un domaine réservé de l'Etat.

De la même façon, ils rejettent le financement exclusif par les PTF, les fondations et organisations philanthropiques ou par les communautés bénéficiaires dans les proportions respectives suivantes : 46,00 % « pas du tout d'accord » et 18,20 % « pas d'accord », 43,80 %

« pas du tout d'accord » et 20,40 % « pas d'accord » et 59,90 % « pas du tout d'accord » et 32,10 % « pas d'accord ».

Graphique 34 : Modèle de financement de la nouvelle classe passerelle selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.3.10 : Contribution des parents au financement et au partenariat fonctionnel selon les parents

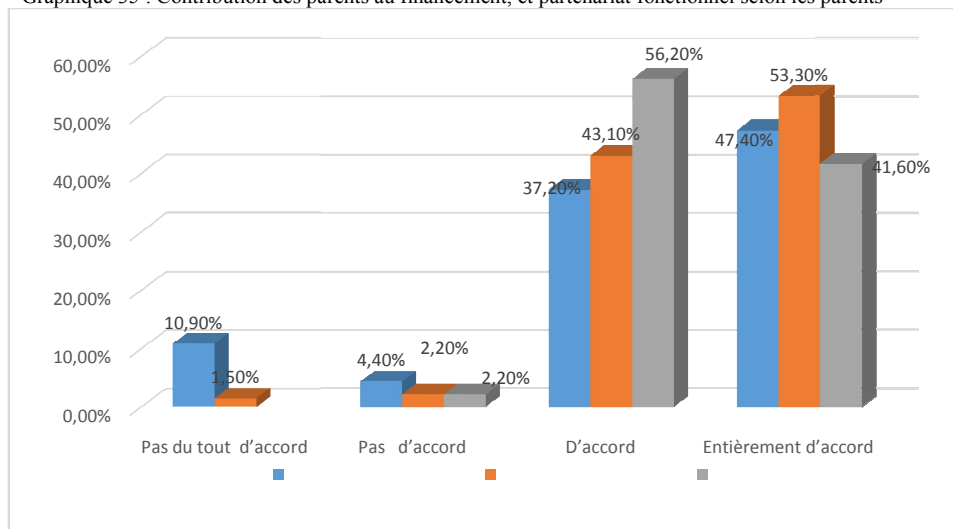
Les parents sont majoritairement favorables 1) à leur contribution au financement du nouveau modèle, 2) à l'atteinte des objectifs grâce aux financements mobilisés et 3) au renforcement du nouveau modèle par la mise en place d'un partenariat stratégique.

Les parents dans une proportion de 84,60 % sont disposés à contribuer au financement du nouveau modèle. Soulignons cependant que 15,30 % des parents y sont opposés : 10,90 % « pas du tout d'accord » et 4,40 % « pas d'accord ».

Les parents dans les proportions de 43,10 % et 53,30 % sont respectivement « d'accord » et « entièrement d'accord » pour que les financements mobilisés permettent d'atteindre les objectifs visés (Cf. Graphique 35).

La quasi-totalité des parents pensent que des partenariats stratégiques fonctionnels contribueraient à renforcer le nouveau modèle.

Graphique 35 : Contribution des parents au financement, et partenariat fonctionnel selon les parents



Source : Enquête de terrain février 2022

#### Synthèse de l'analyse des résultats des parents

Selon les parents, le bilan des classes passerelles est positif. Ces classes passerelles ont amélioré les taux d'alphabétisation des apprenant(e)s, ont permis d'acquérir les compétences de base et les ont insérés dans le système formel,

La majorité des parents indique que l'expérience est limitée à des régions notamment à cause de l'insuffisance des moyens financiers. Le nombre limité d'animateurs(trices) n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés par contre les connaissances acquises ont permis aux apprenant(e)s de se maintenir dans le formel. Cependant, la formation insuffisante des animateurs n'a pas eu d'influence négative sur les apprentissages des enfants.

Les parents affirment que les classes passerelles répondent aux besoins des enfants pourtant, ils souhaitent changer pour un modèle doté du statut d'école publique réalisée en matériaux durables où les apprenant(e)s bénéficient de toilettes séparées pour les garçons et les filles et adaptés aux enfants vivant avec un handicap.

Le nouveau modèle doit être piloté par une équipe d'administratifs professionnels expérimentés et compétents, nantis de tous les organes de gouvernance participative et fonctionnels. Par ailleurs, ils prouvent une révision des textes des organes de gouvernance participative notamment au niveau de leurs fonctions et leurs attributions

Avec une courte majorité (51,80%), les parents soutiennent l'idée du bilinguisme comme un élément déterminant du succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle à venir.

Tous les parents estiment que la qualification des animateurs participe au succès des enfants.

Ils sont d'avis que le niveau d'instruction des parents favorise le suivi des enfants à la maison et qu'une plus grande implication de leur part agirait favorablement sur la qualité des apprentissages.

Ils souhaitent l'utilisation de tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées ainsi qu'une supervision de proximité.

L'impact du curricula et du matériel didactique sur les apprentissages concernant le nouveau modèle est anticipé par les parents.

Une majorité de 75 % des parents estiment que dans le nouveau modèle de classes passerelles, les curricula et le matériel didactique doivent avoir un impact sur les apprentissages. Dans les curricula seront inclus des savoirs locaux tout en étant conformes aux normes internationales.

Le nouveau modèle devra être doté de matériel didactique approprié et de qualité avec l'intégration des TIC comme outil d'acquisition de nouvelles connaissances. En outre, les autorités éducatives compétentes du nouveau modèle apporteront les moyens (financiers, humains et matériels) adéquats.

Pour la quasi-totalité des parents, le contexte socio-économique, social et culturel, l'environnement familial et l'environnement scolaire de l'apprenant(e) contribuent à l'amélioration des acquis et constituent un déterminant de succès.

En outre, un environnement lettré notamment la création de centres de lecture et l'influence des pairs peuvent également constituer un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e) dans le nouveau modèle.

Pour plus d'efficacité de la nouvelle institution les parents optent pour le multi financement ; il en résulte qu'ils rejettent les formes de financement qui seraient supportées par une seule source.

Enfin, les parents sont favorables 1) à leur contribution financière au financement du nouveau modèle, 2) à l'atteinte des objectifs grâce aux financements mobilisés et 3) au renforcement du nouveau modèle par la mise en place d'un partenariat stratégique.

### 3.1.4 Analyse quantitative des données des apprenant(e)s

#### 3.1.4.1 Caractéristiques de l'échantillon des apprenants (es)

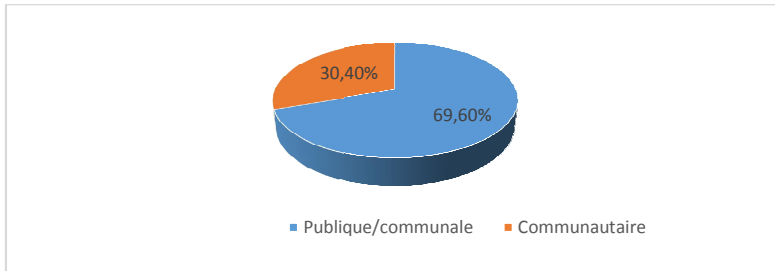
Rappelons que l'échantillon des apprenant(e)s de l'étude comprend 132 sujets majoritairement du genre masculin (61,6% contre 38,4%). Ce rapport entre les filles et les garçons est proche à celui observé (42,20 %) sur la période de 2013 à 2021 dont les données ont été fournies par la DAENF. Leur âge varie de 5 à 24 ans, avec une prédominance d'apprenant(e)s dont l'âge se situe entre 9 et 14 ans.

#### 3.1.4.2 La nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire selon les apprenant(e)s

##### 3.1.4.2.1 Le statut de la classe passerelle

Comme l'indique le graphique 36 ci-dessous, les apprenant(e)s fréquentent une école publique pour 69,6% d'entre eux ou une structure dotée d'un statut d'école communautaire (30,4%).

Graphique 36 : Statut de l'innovation selon les apprenants(es)



Source : Enquête de terrain février 2022

#### 3.1.4.2.2 Caractéristiques de la classe passerelle à venir

Pour la totalité des apprenants(es) (99,3%), l'inscription dans une classe passerelle répond au souci de ne pas rester analphabètes.

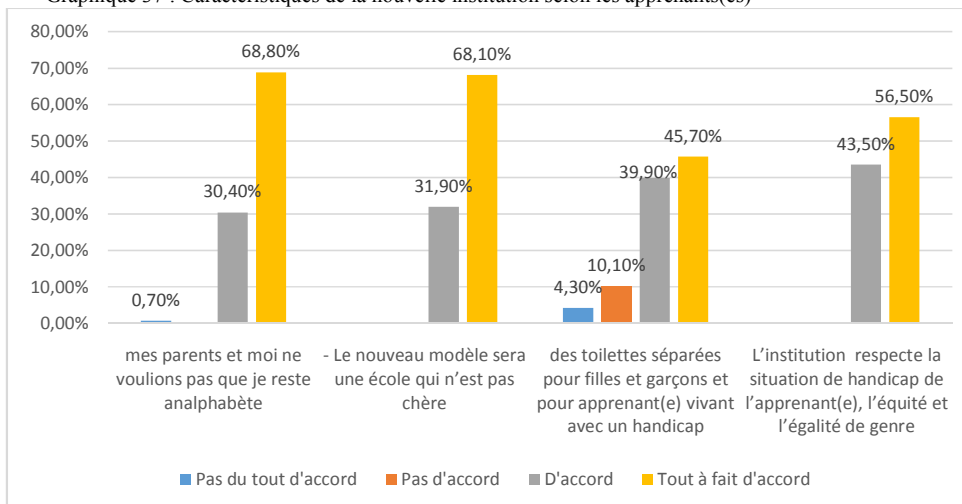
Pour ces apprenants(es), l'école à venir ne doit pas être onéreuse (100%). Cette école doit être gratuite (100%) et doit proposer un apprentissage plus rapide (99,3%).

Par ailleurs, pour la majorité des apprenants(es), le modèle proposé doit être mis en œuvre dans une structure physique construite en matériaux durables. En effet 55,8% des apprenants(es) sont tout à fait d'accord avec cette affirmation, et 34,8% sont d'accord, contre seulement 8% qui ne sont pas d'accord ou pas du tout d'accord (1,4%).

De même, pour la majorité des enquêtés (85,6%), cette structure éducative doit offrir des toilettes séparées pour les filles et pour les garçons ; seulement 14,4% sont d'avis contraire (Voir Graphique 37 ci-dessous).

Enfin, c'est un établissement qui devra respecter la situation de handicap de l'apprenant(e), l'équité et l'égalité de genre (100%).

Graphique 37 : Caractéristiques de la nouvelle institution selon les apprenants(es)



Source : Enquête de terrain février 2022



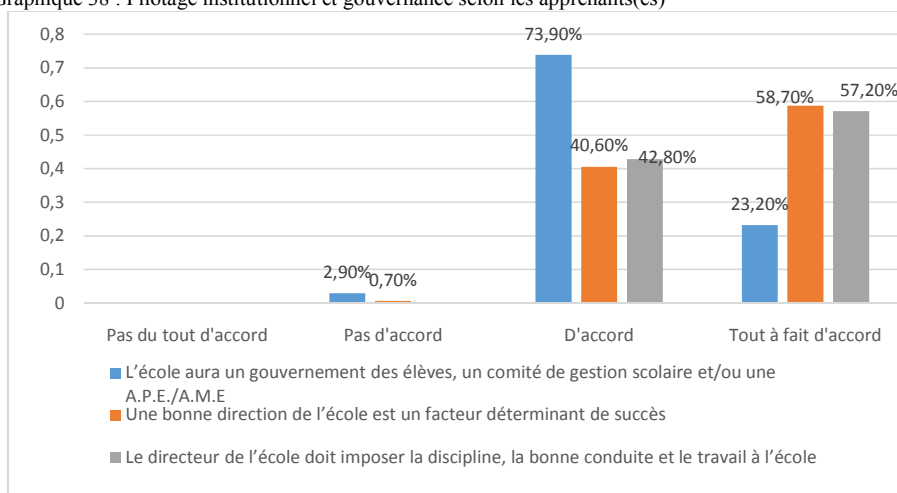
### 3.1.4.3 La gouvernance du nouveau modèle selon les apprenants (es)

Comme le montre le graphique 38 ci-dessous, le nouveau modèle devra mettre en place un gouvernement des élèves, un comité de gestion scolaire et/ou une A.P.E selon la majorité des apprenants(es) (97,1%). Seulement 2,9% des sujets expriment leur désaccord sur ce point.

Par ailleurs, selon 99,3% des apprenants(es), une gestion par la direction de l'école est un facteur déterminant de succès.

Ils approuvent que le Directeur impose la discipline, la bonne conduite et le travail à l'école (100%).

Graphique 38 : Pilotage institutionnel et gouvernance selon les apprenants(es)



Source : Enquête de terrain février 2022

### 3.1.4.4 Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme selon les apprenants (es)

S'agissant du choix des langues d'enseignement-apprentissage, les avis des apprenants(es) sont partagés. En effet, dans leur majorité ils sont d'accord pour l'association langue maternelle et français pour l'instruction (60%). Mais une forte minorité (40%) de sujets ne sont pas favorables ou pas du tout favorables à l'association des deux langues dans l'apprentissage (voir Graphique 39).

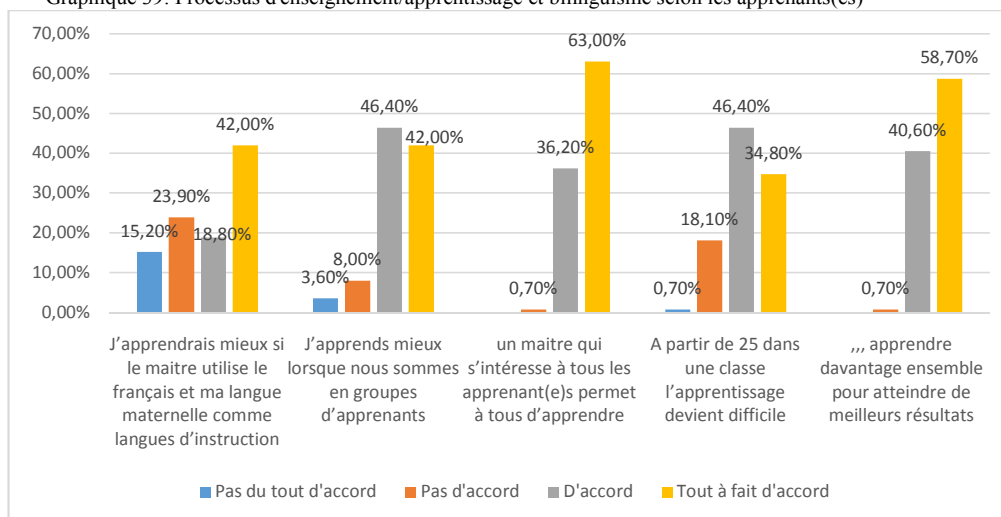
L'accord est fait parmi les apprenants(es) quant à l'efficacité de l'apprentissage en groupes (88,4% contre 11,6% seulement).

De même, les jeunes enquêtés sont unanimes qu'en classe, un animateur qui s'intéresse à tous (tes) les apprenants (es) permet à tous (tes) d'apprendre aisément (99,3%).

Cette unanimité n'est plus observée quand il s'agit d'apprécier l'impact de l'effectif de la classe sur l'apprentissage. Ainsi quand on interroge les apprenants(es) quant à leurs opinions sur l'apprentissage dans une classe de plus de 25 élèves, 81,2% estiment qu'un tel effectif rend l'apprentissage plus difficile mais 18,8% sont d'un avis contraire.

De même, la majorité des apprenants(es) (99,3%) optent pour le modèle de classe passerelle qui permette aux apprenants(es) d'apprendre davantage ensemble pour atteindre de meilleurs résultats.

Graphique 39: Processus d'enseignement/apprentissage et bilinguisme selon les apprenants(es)



Source : Enquête de terrain février 2022

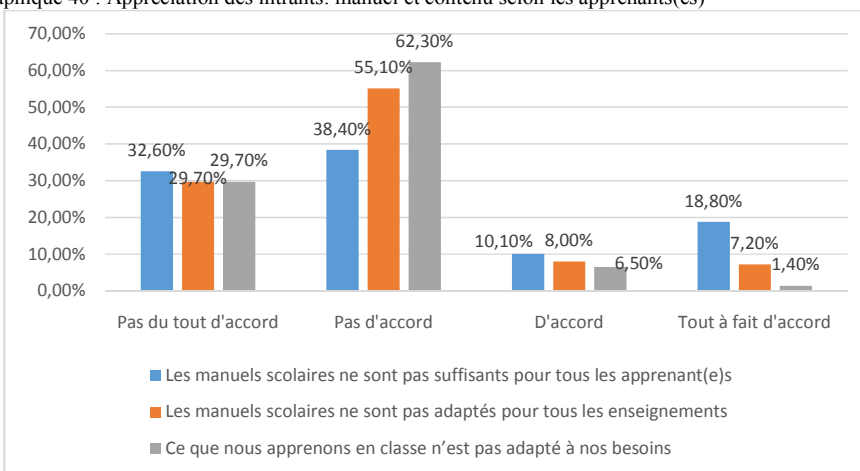
#### 3.1.4.5 Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)selon les apprenants (es)

Les données rapportées sur le graphique 40 indiquent que s'agissant de la disponibilité des manuels pour les activités d'apprentissage, les apprenants(es) ne partagent pas l'assertion selon laquelle ils sont insuffisants (71%). Cependant, environ un tiers (28,9%) des apprenants(es) sont d'accord ou tout à fait d'accord avec l'opinion selon laquelle ces manuels sont insuffisants.

De même, ces apprenants(es) ne sont pas totalement ou partiellement d'accord (84,8%) avec l'opinion que les manuels scolaires ne sont pas adaptés pour tous les enseignements. Seulement 15,2% de ces apprenants(es) soutiennent cette assertion.

En outre, les apprenants(es) rejettent unanimement l'opinion selon laquelle « ce que nous apprenons en classe n'est pas adapté à nos besoins » (92% contre 7,6%). Ceci veut dire que les bénéficiaires des classes passerelles en tirent un bénéfice réel en termes de satisfaction selon leurs besoins.

Graphique 40 : Appréciation des intrants: manuel et contenu selon les apprenants(es)



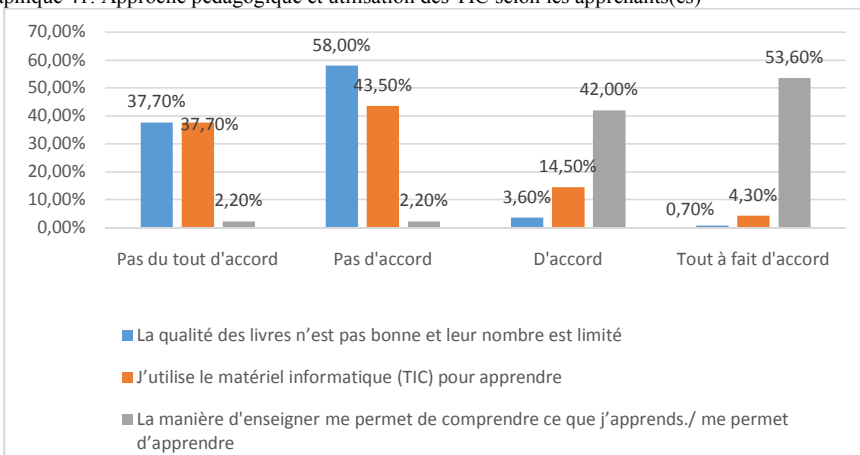
Source : Enquête de terrain février 2022

Ce sentiment est le même en ce qui concerne la qualité des livres mis à leur disposition : ainsi, 95,7% des apprenants ne sont pas d'accord avec l'opinion que la qualité des livres n'est pas bonne (contre 4,3%).

Par contre, ils n'utilisent pas le matériel TIC pour travailler (81,2%. Une faible minorité (18,8%) affirme le contraire (Cf. Graphique 41 ci-dessous).

Notons que la quasi-totalité des apprenants(es) (95,6%) approuve la manière dont leur maître les enseigne car cela, disent-ils, leur permet de comprendre ce qu'ils apprennent (contre 4,4%).

Graphique 41: Approche pédagogique et utilisation des TIC selon les apprenants(es)



Source : Enquête de terrain février 2022

Au total, les apprenant(e)s ont une claire idée de l'apport appréciable des intrants (matériels didactiques) et des stratégies pédagogiques de leurs enseignants(es). Ceux-ci sont appréciés très positivement dans le processus d'apprentissage au sein des classes passerelles.

### 3.1.4.6 Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)selon les apprenants (es)

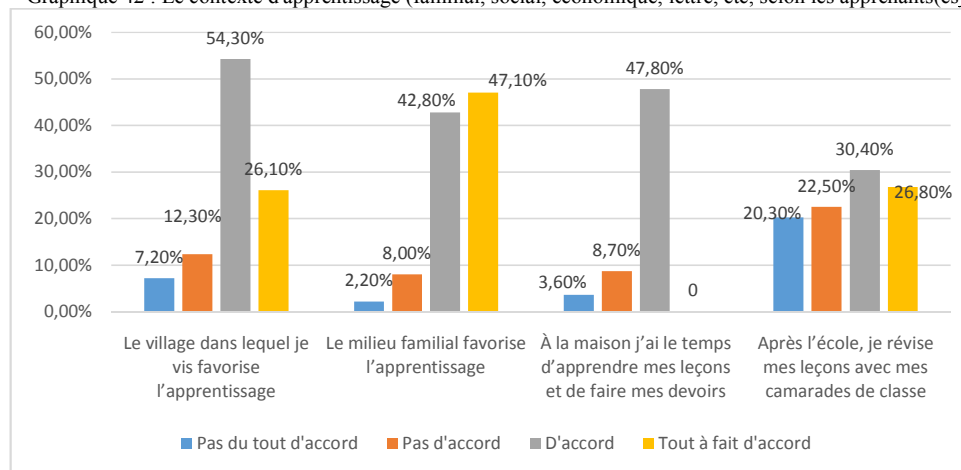
Le Graphique 42 qui regroupe les données relatives au contexte d'apprentissage permet de dire que l'environnement du village qui abrite la classe passerelle est généralement bien apprécié des apprenants(es) en ce sens qu'il favorise l'apprentissage dans 80,4% des cas. Cependant, pour 19,5% des apprenants(es), cet environnement n'est pas favorable à l'apprentissage.

De même le milieu familial est décrit par la grande majorité (89,9%) des apprenants(es) comme favorisant l'apprentissage (contre 10,2%).

Une illustration de cette situation est qu'à la maison (domicile familial), on laisse généralement le temps aux apprenants(es) d'apprendre leurs leçons et de faire leurs devoirs dans la majorité des cas (87,6% contre 12,4%).

La possibilité ou non offerte aux apprenants(es) de réviser leurs leçons après les cours enregistre des avis contrastés. Ainsi, si 57,2% des répondants ont cette possibilité, ce n'est pas le cas chez 42,8% de sujets.

Graphique 42 : Le contexte d'apprentissage (familial, social, économique, lettré, etc, selon les apprenants(es))



Source : Enquête de terrain février 2022

### Synthèse de l'analyse quantitative des données des apprenants(es)

Les opinions ou positions des élèves sur le vécu de l'expérience d'apprentissage dans les classes passerelles sont diverses, riches et très variées.

On observe d'emblée une constante : la motivation de s'inscrire dans une classe passerelle est la lutte contre l'analphabétisme.

L'expérience de la classe passerelle se déroule généralement dans une école publique ou communautaire qui offre une formation à faible coût, voire gratuite.

La structure de formation est de préférence une structure bâtie avec du matériau durable, offrant certaines commodités (toilettes séparées pour filles et garçons, facilitant l'accès des personnes vivant avec un handicap).

Le pilotage de l'institution est de préférence moderne, avec un directeur qualifié, sensible à la réussite de ses élèves et qui impose le travail et la discipline aux élèves. Le choix de la langue d'enseignement / apprentissage n'y est pas figé (Français et langue locale ensemble ou français seul).

Le processus actuel offre des matériels pédagogiques satisfaisants, et suffisants, répondant aux besoins des apprenant(e)s.

La stratégie pédagogique qui repose sur le travail en groupe est performante.

L'environnement scolaire et celui de la famille se complètent et contribuent à asseoir la performance des apprenants.

### 3.2 Analyse des données qualitatives

Les guides d'entretien que nous avons présentés plus haut, dans le chapitre relatif à la méthodologie, ont permis de recueillir des informations auprès des cibles que sont : les administrateurs, les responsables des COGES, les parents d'élèves, les élèves et les élus locaux.

Les entretiens ont d'abord été enregistrés avec les téléphones portables ; puis chaque entretien a été retranscrit de façon intégrale de sorte à garder le contenu des échanges et en cherchant à restituer l'ambiance des échanges.

A partir du fichier word obtenu après la retranscription de chaque entretien par les enquêteurs, une analyse de contenu thématique a été faite sur la base des problématiques abordées par l'étude. Puis, les différents éléments obtenus ont servi à l'analyse des résultats de l'étude. Les résultats de l'enquête qualitative vont être utilisés pour expliquer les données quantitatives.

En l'absence d'une démarche commune pour l'analyse de contenu des entretiens, nous avons adopté une approche de l'analyse de contenu thématique en restant assez proche des thèmes importants de l'étude. Ainsi, l'analyse des entretiens préalablement retranscrits a porté sur : la nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire, le pilotage institutionnel ou la gouvernance, le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme et le financement du nouveau modèle.

#### 3.2.1 La nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire

Les parents apprécient les classes passerelles parce que les ONG avec l'appui de leurs partenaires ont pris en charge l'essentiel des démarches : le recensement des enfants, leur inscription dans la classe, les fournitures, les tables-bancs, les sacs, etc.

Quant aux responsables des COGES, les classes passerelles leur apparaissent comme une solution à un problème réel (non scolarisation ou déscolarisation) des enfants. Par ailleurs, le temps prévu pour intégrer le système formel semble constituer une autre source de satisfaction tel qu'ils l'expriment : « *C'est pour donner la chance aux enfants parce que d'ici l'année prochaine les enfants vont aller à l'école normale* » (Extrait de l'entretien réalisé avec les responsables du COGES DE Neguela).

La satisfaction des parents s'explique aussi par l'apport en matériel d'apprentissage et par la prise en charge des animateurs(trices) par les ONG et leurs partenaires. L'un des responsables COGES de Néguela le dit sans détour : « *Ils nous ont donné des bancs, des kits, des sacs, hêêê !!!! des habits d'enfants, beaucoup de choses on ne peut pas tout citer* » (Extrait de l'entretien réalisé avec les responsables du COGES DE Neguela).

Si la plupart des COGES affirment que les enfants rejoignent le système formel, quelques-uns permettent de dire que l'expérience est nouvelle et est à sa première année. Ainsi, ces derniers rapportent les propos qui leur ont été tenus pendant la sensibilisation : « *bon moi je ne sais pas mais ce que j'aurai appris on m'a dit que ceux qui seront forts à cette classe ils vont passer au cp1 à l'école primaire, c'est ce que j'aurai appris voilà* » Extrait de l'entretien réalisé avec les responsables du COGES DE Niéniesso). Les animateurs(trices) peuvent-ils nous en dire plus ?

De façon générale, les animateurs(trices) affirment que les salaires sont payés à temps et régulièrement. Cependant, certains notent un écart de traitement selon les ONG d'appartenance. Les écarts de salaires qui ont été rapportés par les animateurs(trices) sont importants. Ces différences de traitement vont du 1/3 à un près de la moitié. En conséquence, quelques animateurs dans leurs propos de fin d'entretien souhaitent une intervention afin de revoir les salaires. Ils le formulent ainsi : « *Je souhaiterais que vous nous aider encore plus et revoir encore notre salaire mensuel, je pense bien que c'est tous, tous a été dit* » (Extrait de l'entretien réalisé avec l'animateur de la Région du Kabadougou).

Le regard des apprenants(e)s est tourné vers la motivation de leur inscription qui est à la base de leur satisfaction. En effet, la lutte contre l'analphabétisme et le désœuvrement constituent la principale motivation de la reprise de scolarité dans les classes passerelles. Généralement, c'est la mère ou le père qui est à l'origine de l'inscription. Ces parents prennent la décision suite aux actions de sensibilisation faites par le Directeur de l'école passerelle ou celles de l'équipe en charge de l'identification des besoins de la communauté. C'est ce qu'exprime ici l'élève KS, 14 ans, garçon, inscrit au CPU à l'école passerelle, Yarabele, Ferkéssédougou, « *C'est mon papa qui est venu m'inscrire à l'école. J'étais d'accord. Je voulais retourner à l'école. Je ne voulais plus rester à la maison* ».

*C'est le directeur qui a vu mon papa pour lui dire et mon papa est venu m'inscrire. Papa m'a pas forcé, je suis content d'être là, je vais venir ici toujours* ».

Ou

"Elève K0, CEU, 14 ans, garçon, Ecole Passerelle Yarabele, Ferkéssédougou : « *C'est le président qui m'a inscrit. Le président c'est le maître, directeur de l'école qui m'a dit il y a nouvelle école qui est arrivée, il faut venir fréquenter. Il a dit si moi je veux mon papa va pas refuser. Le directeur a vu mon papa et c'est le directeur qui est venu écrire mon nom chez Monsieur ici* ».

Cette inscription se fait quelques fois par la volonté de l'enfant lui-même, comme le montre le cas de l'élève SZ, 14 ans, garçon, élève en CE à l'école Passerelle Texaco, Odiennéci-après :

*« C'est moi-même qui ai demandé à mes parents de me mettre à l'école pour que je vais savoir lire quoi, (...) quand j'étais un peu plus petit je partais à l'école coranique et je fréquentais là-bas, je suis arrivé au CEI non je suis arrivé au CMI et j'ai dit que je vais*

*arrêter pour venir fréquenter à l'école ». Il poursuit : “Je suis content de ce qu'on m'apprend à l'école parce que quand j'étais petit là, j'ai dit à mes parents de me mettre à l'école ils ont refusé maintenant j'ai grandi là moi-même je suis venu à l'école. Quand je suis à l'école là ça me fait du bien.*

Au total, la prise de conscience de l'importance de l'école s'observe non seulement chez les parents, mais aussi chez les enfants eux-mêmes. Elle est soutenue aussi par l'action d'information et de sensibilisation des acteurs de l'école, notamment les animateurs et les directeurs des écoles passerelles. C'est ainsi que le plus souvent, c'est à partir des informations reçues des Directeurs des écoles passerelles que la décision d'inscrire les enfants dans ces écoles est prise par le père ou la mère de l'élève.

Les administrateurs notamment ceux du niveau central ont bien voulu accepter de participer aux entretiens. Leur avis sur le bilan de l'expérience intéresse cette étude. Relativement à la nature de l'innovation on peut retenir qu'ils y adhèrent comme l'indique l'un d'entre eux en ces termes : *«j'apprécie la pratique si je peux m'exprimer ainsi, la mise en place des classes passerelles parce qu'effectivement ça permet de récupérer les enfants qui sont en dehors de l'école, vu notre mission qui est de faire en sorte que tous les enfants bénéficient du droit à l'éducation »* (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

Leur adhésion n'est pas sans réserve. En effet, il ressort que :

*« c'est adapté mais pas totalement parce que les enfants qui sont en dehors de l'école, nous pouvons citer ceux qui sont en dehors de l'école, du fait de leur éloignement des salles de classe ou bien des moyens qui sont insuffisants, l'environnement qui n'est pas propice, il y a ce groupe mais il y a aussi les enfants en situation de handicap, eux ils sont nombreux, surtout les enfants à handicap sensoriels c'est-à-dire les sourds-muets et les aveugles or dans la pratique des classes passerelles actuelles, ils ne sont pas pris en compte et ça nous déplorons cela »* (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

Relativement à l'âge de recrutement des élèves des classes passerelles, il a été donné de voir sur le terrain que les indications officielles ne sont pas respectées comme l'indique cette interview : *« ...parce que pour ce que moi je sais les élèves qui sont dans ces classes passerelles, leur âge est un peu élevé par rapport au niveau affiché donc si on rassemble les élèves de 10-11 ans en CP »* (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC). En effet, certains élèves des classes passerelles rencontrés pendant l'enquête ont plus de 20 ans.

Malgré les appréciations positives, certains administrateurs s'interrogent sur l'efficacité des classes passerelles, des cibles non prises en compte et des perspectives de cette expérience. L'encadré n° 1 rapporte la réponse de l'un de ces administrateurs(trices) interviewé (es) à Abidjan.

## Encadré n° 1

3.2.2 Le pilotage institutionnel ou la gouvernance  
Un bon pilotage institutionnel est capital pour la mise en œuvre réussie des pratiques éducatives innovantes. S'agissant des classes passerelles en

### Est-ce que vous avez identifié des faiblesses ?

*Les enfants dans les classes passerelles sont nombreux dans les écoles. J'ai fait le suivi d'un projet et dans le projet ces enfants à handicap sensoriel sont au nombre de 500 dans nos écoles et donc c'est une population qu'il ne faut pas négliger, donc c'est une des faiblesses et puis au niveau de l'éducation des filles, j'aurais souhaité qu'on adapte, les horaires, les emplois du temps, sur les besoins des filles. Il y a un conflit qui s'instaure. La fille qui n'est pas à l'école qui est à la maison est affectée aux tâches ménagères. Si on dit les classes s'ouvrent à 9h pour finir le soir à 16h, il y a un conflit et dès lors qu'il y a un conflit ça devient difficile parce que pour que la fille arrive à l'école il faut que l'environnement même le permette. Si les parents ou les tuteurs ou ceux qui vivent avec la petite fille ne l'encouragent pas à aller à l'école, il y a un problème et puis j'ai vu que les classes passerelles sont pour le moment au primaire donc on en a besoin au secondaire, surtout pour la fille parce que la fille qui porte une grossesse parce que normalement les textes disent qu'elle peut venir à l'école mais quand elle vient elle va affronter les enseignants, les élèves, elle va même affronter le regard du passant, c'est difficile et donc souvent elles abandonnent, c'est vrai qu'il y a le report de scolarité qui est appliqué par la DRENA qui est appliqué mais le report porte sur un an or quand elle a accouché, il faut trouver quelqu'un qui puisse s'occuper du bébé pour qu'elle puisse reprendre les études, ce n'est pas évident. Donc, s'il y a des classes passerelles au niveau du secondaire pour leur permettre de rattraper le retard pour rentrer vraiment dans l'enseignement formel, ça serait une bonne chose. Je pense comme ça par rapport à moi, mes cibles sur lesquelles je travaille, ce n'est peut-être pas bien pensé, bien coordonné mais je me dis si nos maitres et nous, on s'assoit pour discuter on va pouvoir sortir quelque chose.*

Côte d'Ivoire, différentes catégories d'acteurs sont impliquées ayant chacune des rôles et responsabilités distincts.

A l'analyse des entretiens, les animateurs(trices), les apprenants et les administrateurs (trices) sont intervenus sur la gouvernance du système comme on peut le lire ci-dessous.

Certains animateurs affirment bénéficier de l'assistance des structures du MENA ; notamment de l'appui des Directeurs d'école ou des conseillers qui leur montrent comment résoudre des difficultés rencontrées. Les animateurs (trices) répondent ainsi à la question d'un enquêteur : « *Oui quand le conseiller vient dans le village, il passe voir dans ma classe, et puis quand si j'ai un problème, il dit ça ce n'est pas bon, c'est comme ça il fallait faire. Le Directeur lui chaque matin et chaque soir il passe voir comment je travaille, s'il y a un problème aussi, il me dit ce que je dois faire* » (Extrait de l'entretien avec un animateur de la région du Poro).

En outre, les animateurs se disent satisfaits des relations avec les parents et les ONG. Ils parlent même d'une bonne collaboration avec l'administration et ses démembrements. Il ressort par exemple que « *Nous recevons les visites des conseillers de l'alphabétisation de l'Education Nationale, des superviseurs de l'ONG Ecole Pour Tous et les directeurs des écoles publiques qui*



*nous viennent en aide en termes d'encadrement* » (Extrait de l'entretien réalisé avec l'animateur de la Région du Tchologo).

Le processus de pilotage institutionnel ou de gouvernance des écoles passerelles est quasiment méconnu des apprenants. Leur regard se limite au jugement qu'ils formulent sur ce que fait le Directeur de l'école : « *ce que le Directeur fait est bien* », « *C'est bon, ça va, ce que madame fait là est bon* » affirme Koné, 10 ans, en classe de CPU à l'école passerelle Frontière, Odienné.

La hantise de devoir changer d'école habite quelquefois ces apprenant(e)s: ils craignent de ne pouvoir intégrer avec succès l'école primaire officielle, vu leurs difficultés actuelles en lecture, écriture et mathématiques.

A la suite du bilan, un problème intéresse certains administrateurs c'est celui du maintien des élèves dans le formel. A leur avis, il faut avoir une idée de la suite après l'intégration. Leur inquiétude s'exprime ainsi : « *mais pour moi ce n'est pas l'intégration qui est le problème, mais une fois qu'ils ont intégré, comment ils se comportent ? C'est là qu'on va faire le bilan des classes passerelles. Quand ils ont intégré, comment ils se comportent, est-ce qu'ils se maintiennent, est-ce qu'ils achèvent ? Voilà* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

Une action de suivi semble essentielle pour mieux prendre en compte les attentes et les besoins des enfants qui intègrent le formel. Un administrateur le traduit ainsi rapportant un échange avec un autre administrateur : « *... il a dit oui, on les a intégrés les élèves, il y en a même qui viennent au bout de trois, ils sont intégrés. J'ai dit, envoyez-nous la liste des enfants que vous avez intégrés pour qu'on puisse suivre leurs résultats. C'est important, parce que l'enfant qui était en dehors de l'école ...* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

Toujours au niveau de la gouvernance des classes passerelles, il convient de noter quelques faiblesses liées au suivi. En effet, ce sont les ONG qui mettent en œuvre les activités de ces classes. Quand celles-ci ne collaborent pas entièrement avec le MENA, les informations les concernant manquent au niveau des statistiques. Cette information est corroborée par ces propos : « *Oui, je vais dire que si une classe passerelle qui fonctionne dans, je vais dire qui n'est pas sous la tutelle de l'IEP, je veux dire si c'est l'initiative des ONG qui n'implique les structures de l'Education, il est évident qu'on peut ne pas avoir les informations sur les données qui sont, je dirai les données qui les concernent* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DSPS).

En plus des structures sur le terrain, il faut relever que les données intéressent les organisations et l'Etat lui-même. C'est dans la perspective de la prise en compte de cette demande que la DSPS collecte et fournit les informations. Les classes passerelles obéissent au même principe : « *Au niveau des classes passerelles, puisque c'est une thématique qui intéresse beaucoup de nos partenaires. Nous avons inséré dans nos questionnaires cette variable-là. Chaque année nous arrivons à collecter les informations sur la classe passerelle mais je précise que ce sont les classes passerelles qui relèvent encore...* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DSPS).

### 3.2.3 Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

Relativement à la question du bilinguisme, les passerelles en Côte d'Ivoire utilisent uniquement le français comme langue d'enseignement. Il en résulte que les animateurs (trices) ne sont pas préparés à intervenir dans un système bilingue. Dans la plupart des cas, les animateurs(trices) ne sont pas des locuteurs de la langue de la région dans laquelle ils interviennent comme l'illustre cet extrait : « *Oui, c'est la communication, je suis dans une localité où les gens ne parlent que du Niarafolo or moi je m'exprime en malinké et en français. Ils ne comprennent pas du tout le*

*français. C'est la première difficulté que j'ai »* (Extrait de l'entretien réalisé avec un animateur dans la région du Tchologo).

Dans ce contexte, l'animateur (trice) est quelquefois amené à recourir à l'aide de certains élèves comme le suggère cet extrait : *« J'ai la chance d'avoir deux (2) apprenants dont l'un s'exprime bien en malinké et l'autre qui comprend légèrement le français. Ils sont en quelque sorte mes interprètes dans les situations difficiles »* (Extrait de l'entretien réalisé avec un animateur dans la région du Tchologo).

Les apprenant(es) sont plus attiré(es) par les aspects plus matériels du système. En effet, la classe passerelle offre des facilités que l'école primaire est loin de satisfaire : les enfants souhaitent alors secrètement que la gratuité des fournitures scolaires, des sacs et de la cantine leur soit assurée aussi quand ils vont intégrer la classe ordinaire du primaire qui doit les accueillir l'année suivante.

Relativement à la question du bilinguisme, signalons que l'introduction des langues nationales a souvent été annoncée par les gouvernants mais est restée au stade de projets pilotes depuis au moins trois décennies. Cette hésitation est liée à plusieurs facteurs dont le politique. Pour ce qui relève des classes passerelles actuelles, il ressort qu'en classe de CPU, et même en CEU, les apprenants(es) éprouvent beaucoup de difficultés à s'exprimer en français. Et certains auraient aimé que l'apprentissage se fasse dans leur langue maternellementotamment le niarafolo Mais, ils apprécient apprendre en français car ils pensent que cela leur permet de comprendre et de parler vite le français. Cela est illustré par les discours des apprenants relevés ci-après :

***Elève KS, 14 ans, garçon, CPU, Ecole passerelle Yarabele, Ferkéssédougou :*** *« On nous apprend calebasse placée à droite, à gauche ; pilon placé à droite....On nous apprend « b-a » (silence). Ce que Monsieur fait est bon, ça va. Il parle français seulement avec nous, on ne comprend pas. Ce qu'il apprend là est bon, ça me plaît, je suis content de ça ».*

ou

***Elève Koné I, garçon, CPU, 10 ans, Ecole Passerelle Frontière, Odienné :*** *« En classe on nous apprend a, b, c, lecture, mathématiques ... Monsieur écrit au tableau et on lit, si on finit de lire on écrit sur ardoise. Je comprends. C'est français monsieur parle. L'école là me plaît. Elle est jolie ... mais je veux changer pour partir dans l'autre école (primaire) ; je travaille bien. Je réussis tout, j'arrive à tout faire, j'aime tout, tout ce que Monsieur enseigne. Je suis content d'être à l'école. Monsieur dit on a qu'à écrire « br, tr, cr, avec un drapeau... » C'est ce que je fais. je sais écrire ».*

### 3.2.4 Le nouveau modèle

A l'analyse, la situation actuelle des classes passerelles est très variable d'une école à l'autre. Certaines classes passerelles et même des écoles sont construites en matériaux précaires, peu durables, soumis aux aléas des intempéries, avec un équipement mobilier peu confortable. La volonté des enfants qui fréquentent ces classes ou ces écoles est que cet environnement change avec le nouveau modèle : « *Ils n'ont qu'à venir construire une bonne école on va partir dedans, c'est ce que je voudrais* », affirme l'élève KS, en classe de CEU dans une école passerelle construite en matériaux précaires.

D'autres écoles sont construites en matériaux durables, souvent mieux équipées que l'école primaire à proximité appelée à accueillir l'apprenant au terme de son année de scolarité dans la classe passerelle.

Par ailleurs, selon les enquêtés, le nouveau modèle doit examiner avec une plus grande attention la question de la durée des classes passerelles. Dans le contexte actuel, les classes passerelles sont ouvertes pour une année ; puis elles ferment. Voici l'observation d'un(e) administrateur (trice) : « *Normalement, tel que j'ai expliqué, les classes passerelles ne devraient pas durer, ça doit être éphémères, ils finissent, on les reverse, on les reverse et puis logiquement à un moment donné, dans telle région, on devrait dire qu'on n'en a plus besoin. Mais le problème est ailleurs. Parce que quand on analyse les raisons pour lesquelles les enfants ne sont pas à l'école, c'est difficile. Quand on prend, par exemple, les enfants Talibés, il faut les identifier pour les intégrer à la classe passerelle, donc ça dure toujours. Ils se déplacent avec le maître donc on ne peut pas arrêter, donc moi à mon petit niveau de réflexion, ça va rester et il faut craindre. Et là, je suis d'avis avec tout le monde, il ne faudrait pas que ça soit des écoles parallèles. Je suis d'accord pour le principe mais dire qu'à un moment il n'y aura plus de classes passerelles en Côte d'Ivoire, non. Il faut penser cela comme quelque chose qui appuie le système éducatif.* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

Par ailleurs, au titre des autres caractéristiques, il apparaît chez certains administrateurs qu'il faut sortir des classes passerelles indigentes. Ils le formulent en ces termes « *il faut quand même qu'on améliore l'environnement parce que les enfants aiment ce qui est beau donc il ne faut pas qu'on dise comme c'est juste pour...., il faut qu'on améliore, j'aurais même souhaité que cela se fasse dans les belles écoles pour les encourager ...* ». Et d'ajouter : « *...il faut les appâter et le premier appât de l'enfant c'est la beauté. L'enfant aime quand c'est beau, quand c'est propre, quand bien même c'est lui qui salit, il aime ce qui est propre* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

Dans la vision de la DSPS, les classes passerelles n'auront plus de raison d'être quand le problème qu'elles sont censées résoudre ponctuellement n'existera plus. L'enquête relevant de cette direction indique ceci : « *si aujourd'hui l'Etat arrive à créer beaucoup plus d'écoles, les classes passerelles leur existence ne serait justifiée parce que les enfants auraient à côté d'eux des structures pour les recevoir, pour les accueillir, donc je pense que ces classes passerelles règlent un problème ponctuel. L'idée, c'est qu'on puisse mettre à disposition des classes pour pouvoir faire disparaître ces classes-là* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DSPS).

Même si tous disent que la classe passerelle ne doit pas constituer une école parallèle, le mode de fonctionnement actuel du système formel peut être mis à mal à long terme. En effet, à cause des facilités accordées aux classes passerelles, certains parents font passer leurs enfants du système formel pour les classes passerelles. Une animatrice témoigne en ce sens : « *Voilà pourquoi ici là est rempli, quand ils ont augmenté leur prix là-bas, plusieurs élèves ont quitté là-bas pour venir ici* » (Extrait de l'entretien réalisé un animateur dans la région du Kabadougou).

Dans ces conditions, quel modèle de financement du nouveau modèle de classe passerelle proposent-ils ?

Selon les administrateurs pour une question de souveraineté, le financement des classes passerelles doit être l'affaire de l'Etat qui assume sa responsabilité régaliennne. L'Etat doit prévoir les charges de ces classes dans le budget. Cette idée est ainsi libellée : « ... *je ne sais pas si c'est bien dit mais pour moi les classes passerelles vont toujours exister, peut-être c'est en 30 ou 40 ans, quand on aura réussi à baliser beaucoup de choses, on va motoriser l'agriculture un peu plus que ce qui se passe actuellement parce que c'est tout ça qui absorbe les enfants. Donc, il faut qu'on inscrive une ligne budgétaire parce qu'on ne peut pas rester au stade de projet. Peut-être je ne connais pas bien mais un projet débute à telle date et prend fin à telle date, après qu'est-ce qu'on fait ? Donc il faut que l'Etat prenne en charge car si les classes passerelles restent au stade de projet, on risque de revenir, à 20 ans en arrière, au bout de quelque temps* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DELC).

La DSPS abonde dans le même sens que la DELC en disant : « *Moi, je vois un financement par l'Etat .... simplement parce que l'Etat a déjà la main sur les structures d'encadrement, je veux dire qu'une école primaire est rattachée à une Inspection primaire et l'encadrement des enseignants de l'école primaire est déjà une responsabilité, je veux dire une mission de l'IEP ...* » (Extrait de l'entretien réalisé à la DSPS).

## IV. INTERPRETATION/DISCUSSIONS DES RESULTATS

### 4.1 La nature et les caractéristiques de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire

Les résultats indiquent que tous les acteurs et bénéficiaires établissent un bilan positif des classes passerelles. Les différentes sources se fondent principalement sur le fait que des apprenants ont eu accès aux classes et sont par là même sortis de leur situation antérieure.

Hormis les administrateurs, les autres acteurs et bénéficiaires n'ont pas une vue d'ensemble de la situation et donnent des réponses ou prennent des positions uniquement sur leur perception ; ce que l'échelle d'attitude de type Likert autorise.

Cependant, quand on leur demande de justifier leur réponse très peu fournissent des arguments. La réaction d'un responsable de COGES illustre bien cette interprétation : *« L'avenir s'annonce très bon et j'espère qu'à l'avenir il y aura plein d'élèves qui vont revenir parce que c'est la 1<sup>ère</sup> année, il y a des campements aux alentours et on a commencé à sensibiliser les gens à l'importance des classes passerelles et les gens sont en train de se mettre dans la danse »* (Extrait de l'entretien réalisé avec les responsables du COGES de Yarabelé)

Relativement à l'insertion dans le formel au terme de l'année, seuls deux animateurs qui ont participé antérieurement aux activités des classes passerelles peuvent en parler avec certitude, cependant sur la base de leur souvenir. Comme cela transparait dans les entretiens, les réponses sont principalement fondées sur les informations données au cours de la sensibilisation. En effet, les données de la revue de littérature précisent un taux d'échec relativement important d'environ 10%. Par ailleurs, sur la capacité à se maintenir dans le formel, aucune information fiable ne permet de se prononcer valablement. D'ailleurs l'un de nos interlocuteurs de la DELC soulève cette réalité : le suivi des cohortes qui seul permettrait de tirer des conclusions.

A l'exception des administrateurs/gestionnaires qui sont divisés sur cette question, tous les autres après avoir affirmé que les classes passerelles dans leur forme actuelle sont un succès, prônent son remplacement par un nouveau modèle. A notre sens, il y a une véritable contradiction. En effet, pour des enfants qui étaient en dehors du système, si une approche leur offre une opportunité, il semble plus prudent et objectif d'envisager d'en corriger les faiblesses après les avoir identifiées.

Concernant l'expansion de la pratique, les avis sont partagés. Cela révèle une information insuffisante des acteurs et des bénéficiaires. Les classes passerelles existent depuis 2006 mais ne font pas l'objet de campagne massive d'information. Donc, elles restent peu connues, même des agents des structures déconcentrées. Par exemple pour l'année scolaire 2020-2021, les classes passerelles (153 classes passerelles) étaient ouvertes dans l'ouest du pays et pour l'année 2021-2022, c'est le Nord qui accueille cette pratique. Le projet PAPSE vise l'ouverture de 100 classes. Le nombre d'inscrits, comme rapporté plus haut est de 4 502 apprenants(es). La faiblesse des ressources (humaines, infrastructurelles, financières, didactiques, matérielles, etc.) explique en partie cette limitation de l'expansion des classes passerelles sur l'ensemble du territoire national.

Au-delà du bilan, le nouveau modèle doit avoir le statut d'école publique, ne pas être chère, construite avec des matériaux durables et des toilettes séparées pour les filles et les garçons et surtout accessibles aux personnes porteuses de handicaps physiques. Ce choix rassemble les caractéristiques de l'institution idéale. Cependant, il faut s'interroger sur le statut d'école publique ; s'agit-il d'en faire une institution parallèle ? Une telle option ne semble pas envisageable pour l'Etat qui n'a pas les ressources pour le faire.

#### 4.2 Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

La description du nouveau modèle à travers son pilotage et sa gouvernance demande un directeur qualifié, l'existence d'une équipe de professionnels aguerris, des organes de gouvernance fonctionnels et sur la pratique d'une bonne gouvernance, une relecture des textes régissant les organes de gouvernance en vue d'améliorer les attributions. Il s'agit là de l'institution parfaite, tout au moins théoriquement.

L'école, le système formel en cours, qui semble bénéficier de toutes les attentions de l'Etat a-t-elle atteint un tel niveau de gouvernance ? Le nouveau modèle appelé, lui aussi, à disparaître pourra-t-il mettre en place ce mode de fonctionnement dynamique surtout qu'il est supposé se renouveler constamment.

Les acteurs et bénéficiaires s'attendent à corriger les faiblesses de la gouvernance de l'école dans le cadre des classes passerelles ce qui au regard de la situation actuelle est peu probable.

#### 4.3 Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

Les enquêtés ne sont pas unanimes sur le choix du bilinguisme, par contre l'utilisation de méthodes pédagogiques appropriées, et l'apprentissage en groupes d'apprenant(e)s peuvent constituer, selon eux, des déterminants du succès du nouveau modèle.

Certains répondants ont certainement pris en compte la réalité nationale concernant l'introduction des langues nationales dans le système éducatif. Cependant, ce projet plusieurs fois annoncé à partir des années 1980 n'a pas encore dépassé le stade des projets pilotes sans lendemain, pour le moment.

Les autres éléments du processus enseignement/apprentissage proposent des conditions qui est plutôt recherchées pour atteindre les meilleurs résultats : méthodes pédagogiques appropriées, apprentissage en groupes d'apprenants(es). Ce faisant, les acteurs et bénéficiaires optent pour un nouveau modèle qui réunit les conditions souhaitées à tout système qui vise la réussite.

#### 4.4 Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)

Les intrants constituent un élément important de tout système. En effet, pour produire de bons résultats, il faut mettre au départ de bons ingrédients.

Les interviewés souhaitent que les curricula captivent l'intérêt et la motivation des apprenants(es). Au niveau des pratiques enseignantes, ils optent pour les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité. Concernant les conditions d'apprentissage, ils sont d'avis que les effectifs élevés, les mauvaises conditions des salles de classes, le manque de tables-bancs peuvent constituer des déterminants de décrochage scolaire.

En réunissant les meilleures conditions, ils trouvent qu'on peut espérer de bons résultats.

#### 4.5 Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

Le contexte est bien perçu comme contributif au succès des apprenants(es) et partant des classes passerelles. L'avis des enquêtés va dans ce sens en soulignant que le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) ainsi que l'environnement social et de l'apport des camarades à l'apprentissage par la mise en commun constituent des déterminants de succès du nouveau modèle.

Il s'agit ici du système quasi parfait. Tout le problème réside dans la capacité des classes passerelles à les réunir.

#### 4.6 Financement du nouveau modèle

Concernant le financement des classes passerelles, les enquêtés indiquent d'une part que les autorités doivent apporter les ressources nécessaires et font d'autre part le choix du multi financement. Il s'agit en apparence d'une contradiction. En effet, l'Etat ne peut pas être celui qui apporte tout en même temps que les acteurs et les bénéficiaires recommandent la diversification des sources de financement. Il semble que ces positions se fondent sur une saine appréciation des réalités. Si l'Etat ne parvient pas à financer le système éducatif est-il capable de fournir seul les moyens au nouveau modèle ?

#### 4.7 Discussion

Le bilan qui est établi par les enquêtés se fonde principalement sur ce qu'ils perçoivent dans leur environnement. Même si les classes passerelles offrent la possibilité de réinsertion aux enfants, elles ne semblent pas en mesure de résorber le problème des enfants hors du système dans son mode de fonctionnement actuel. En effet, les classes passerelles accueillent à peine 2 606 apprenants en 2022 alors que dans le même temps un quart des enfants sont chaque année éjectés du système formel.

Pour atteindre l'objectif d'éradication de l'analphabétisme et assurer la scolarisation à toutes et à tous ; il faut des classes passerelles dont les capacités seraient l'équivalent du décrochage scolaire. En se prolongeant dans le temps, les classes passerelles deviennent un système concurrent du formel. D'ailleurs cette concurrence est visible dans certaines localités qui expérimentent les classes passerelles.

Il importe de faire la différence entre l'accès au formel pour les apprenant(es) venant des classes passerelles et leur intégration puis leur maintien dans le système formel. Les intervenants acuels disposent de peu d'informations et de données pour affirmer que les enfants intègrent les classes du système formel. Les données statistiques de la DSPS confirment l'intégration au système formel cependant ne fournissent pas d'informations sur le maintien des ex-apprenants(es) venus(es) des classes passerelles. Or c'est le maintien puis la poursuite des études jusqu'à 16 ans au moins ce qui constitue l'un des objectifs de l'obligation scolaire.

Les caractéristiques du nouveau modèle décrit par les enquêtés sont connues : le statut d'école publique, un coût abordable, une infrastructure réalisée avec de matériaux durables et des toilettes séparées pour les filles et les garçons ; et surtout accessibles aux personnes en situation de handicaps physiques. Sur la base des budgets actuels et des orientations politiques actuelles peut-on objectivement s'attendre à ce que ce nouveau modèle existe à court ou moyen terme? Le budget alloué par l'Etat au système éducatif, le déficit actuel en infrastructures, en animateurs(trices) et en matériel donnent à penser que les classes passerelles du nouveau modèle ne bénéficieront pas dans l'imédiat des conditions décrites.

Le pilotage et la gouvernance proposés pour le nouveau modèle s'appuient sur l'idée de ce que serait l'idéal à savoir : un directeur compétent, l'existence d'une équipe de professionnels, des organes de gouvernance fonctionnels et sur la pratique d'une bonne gouvernance, une relecture des textes de organes de gouvernance en vue d'améliorer les attributions. La question majeure est : quel est le personnel qui servira ce système quand on connaît le traitement salarial actuel des animateurs(trices).

Le recours au bilinguisme comme approche d'enseignement/apprentissage ne semble pas s'appuyer sur les réalités du terrain notamment en ce qui concerne la Côte d'Ivoire. Aujourd'hui les animateurs(trices) sont recrutés avec diplôme du premier cycle du secondaire (le BEPC); leur capacité à maîtriser ce qu'ils ont appris laisse penser que le bilinguisme va introduire des

facteurs d'échec ou de ralentissement des classes passerelles si la formation ne dure que trente (30) jours. Rappelons que les cohortes ne doivent exister que pour une année scolaire de vingt-six (26) semaines. A cette situation s'ajoute celle des choix politiques relatifs à l'introduction des langues nationales dans le système éducatif. La mise en œuvre de cette option dans le système formel pourrait constituer une matérialisation du bilinguisme dans l'école ivoirienne et un encouragement pour les classes passerelles.

En toute objectivité, la qualité des intrants reste un facteur déterminant pour le succès du processus. L'ambition de disposer des supports de qualité et d'utiliser les TIC semble déconnecter du vécu du terrain quand on sait que des IEPP, des écoles attendent encore de recevoir quelques ordinateurs, imprimantes, connexion internet, etc. Assurément que l'existence des conditions souhaitées serait un atout mais le MENA ne semble pas disposer d'assez de moyens pour s'en procurer. Par ailleurs, il faut éviter de se trouver dans des situations où les classes passerelles sont plus attrayantes que les classes du système formel.

Si l'on adhère aux théories socioconstructivistes, le potentiel de l'environnement familial, social contribue massivement au développement des capacités et à l'exploration du potentiel des individus. Ainsi, l'amélioration de cet environnement ne peut que déteindre sur les classes passerelles du nouveau modèle. Les implications d'une telle approche recommandent de s'attaquer à l'alphabétisation des adultes, au développement des ressources des familles, à la mise à disposition d'infrastructures de qualité, etc ; autrement dit à la création d'un contexte idéal dans lequel les classes passerelles ont plus de chance de succès.

Le souhait d'un financement venant de plusieurs sources s'inspire de la réalité de l'insuffisance des moyens de l'Etat et des communautés. Ce type de financement pourra-t-il s'étendre sur toute la durée des cohortes successives qu'il convient de mettre en perspective ? Dans ce domaine dit régalien, l'Etat doit assumer sa souveraineté pour affirmer sa volonté d'atteindre ses objectifs.

## V PROPOSITION D'UN NOUVEAU MODELE

### Introduction

Les enquêtés ont proposé à travers leurs réponses une description du nouveau modèle qui dispose des traits caractéristiques du modèle idéal. Dans cette partie du rapport, la justification, la description, les avantages comparatifs et les conditions de mise en œuvre sont présentés.

### 5.1 Justification

Selon les données statistiques (DSPS, 2022), en moyenne 30 798 enfants se voient refuser l'accès à l'école primaire publique chaque année, depuis au moins 2017, par manque d'infrastructures. Par ailleurs, les cas de refus d'inscription sont assez récurrents en milieu rural avec en moyenne 53.2% des cas chaque année. A côté de ce refus qui contribue à accroître le taux d'enfants non scolarisés s'ajoute environ un quart de la population scolaire du primaire victime du décrochage scolaire.

La capacité actuelle du formel, 4 102 825<sup>11</sup> élèves toutes les écoles confondues (publiques, privées et communautaires) ne permet pas de faire face aux besoins des enfants et des familles. Les classes passerelles ont pour mission de favoriser la prise en charge de tous ces enfants en dehors du système. Cependant, la solution actuelle n'est pas efficace notamment à cause de sa

---

<sup>11</sup> Ce chiffre renvoie à l'effectif total du primaire pour l'année 2020-2021, DSPS 2022.



faible capacité d'accueil et de sa faible expansion dues principalement au manque de ressources (financières, humaines et matérielles).

Tout en prenant en compte la pratique actuelle et ses résultats, il semble nécessaire de modifier l'intervention et d'envisager un nouveau modèle visant à éradiquer la situation. Ce nouveau modèle ne remet pas en cause tout le dispositif des classes passerelles actuelles. Bien au contraire, le nouveau modèle doit prendre appui sur l'existant en apportant des aménagements.

## 5.2 Description/Composantes

### 5.2.1 Caractère trop limité de la durée des classes passerelles ?

Les classes passerelles sont ouvertes pour une cohorte sur une durée de 26 semaines, comme le formalise les différents programmes (DAENF, 2019 ; DAENF, 2020). Les contenus de l'enseignement des deux années de chaque cycle du primaire classique (CP, CE, et CM) sont condensés pour être étudiés en une année scolaire (Cf. Guide de gouvernance des classes passerelles en Côte d'Ivoire, 2020). A la suite de l'année (26 semaines) d'apprentissage, les apprenants(es) des classes passerelles intègrent ou réintègrent le système formel l'année suivante en fonction de leurs résultats. Ainsi, à la fin de cette période, la classe qui était constituée disparaît. Au regard des capacités actuelles de ces classes, il s'avère nécessaire de s'ouvrir à l'idée d'une classe passerelle qui accueille pendant une période plus longue plusieurs cohortes d'enfants cibles de cette réponse à la non scolarisation et à la déscolarisation surtout au regard de la Politique de Scolarisation Obligatoire (PSO). Cet allongement de la durée permettrait de mieux satisfaire les besoins de scolarisation de tous les enfants non scolarisés et déscolarisés de la zone considérée.

Il s'agit de penser en termes de résorption du groupe d'enfants d'âge scolaire non scolarisés et déscolarisés. Sans présager de l'efficacité du nouveau modèle, il faut se fixer un horizon de 15 ans compte tenu de l'ampleur du déficit.

### 5.2.2 Le suivi des cohortes au niveau des données nationales

La dernière publication des données statistiques du MENA fournissent beaucoup d'informations. Cependant, nous n'avons trouvé aucune trace des classes passerelles ni en termes d'effectif ni en ce qui concerne l'intégration des apprenants. Les informations concernant les cohortes sont plutôt disponibles au niveau de la DAENF ce qui pourrait entraîner une moindre implication des autres directions dans la prise en compte des préoccupations des enfants hors de l'école.

L'évaluation des activités passées ou en cours prend en compte la cohorte comme unité à suivre. Cependant, un système complet de ce suivi n'est pas encore rendu opérationnel. Le suivi des cohortes suppose une procédure et un système de prise en compte des données. Par ailleurs le suivi des cohortes nécessite une équipe quelque peu renforcée.

Ainsi, le nouveau modèle devra faire du suivi des cohortes un indicateur important de l'évaluation des classes passerelles sur une période plus ou moins longue. Au-delà des informations générales, ce suivi doit fournir des données plus ciblées y compris celles relatives aux performances des élèves(ex-apprenants(es) intégrés(ées) selon les disciplines scolaires.

En résumé, le suivi des cohortes devra fournir des informations sur l'intégration, le maintien et la performance des élèves.

### 5.2.3 La multiplicités des bailleurs – garantir le financement national

Les acteurs et les bénéficiaires ont choisi de privilégier le multi financement. Peut-on considérer ce choix comme une garantie de financement à caractère national ?

La multiplicité des bailleurs entraîne certes la mobilisation de différents intervenants. Toutefois, le financement est fait en fonction du coût du projet à réaliser et des ressources disponibles. Selon les données actuelles (DSPS, 2022), les enfants en situation de décrochage scolaire (environ 800 000 enfants), ceux issus du rejet à l'inscription au CP1 (30 000 enfants) à ceux là s'ajoutent les abandons et les non insérés des classes passerelles ; ces chiffres donnent une idée de l'ampleur des besoins au niveau national. Il en résulte que les ressources nécessaires sont d'un niveau élevé. Pour couvrir ces besoins, il importe d'enregistrer une contribution décisive de l'Etat au financement des classes passerelles ce qui permettrait d'étendre plus rapidement le dispositif à l'ensemble du pays. L'expansion des classes passerelles à l'ensemble du pays permettrait, entre autres, une progression plus harmonieuse et une réduction des écarts entre les régions. Le multi financement peut contribuer à mobiliser davantage de ressources mais ne peut garantir un financement suffisant sans une contribution significative de l'Etat. A terme, le financement doit être mis au compte du budget national si le problème à résoudre par les classes passerelles est considéré comme une priorité.

### 5.2.4 Limitation de la mise en oeuvre liée au financement des ONG actives sur le terrain

La loi de 1995 relative à l'enseignement prévoit la concession du service public de l'éducation aux opérateurs privés. Sur cette base, des opérateurs privés interviennent du préscolaire à l'enseignement supérieur. Cependant, en ce qui concerne les classes passerelles, compte tenu du coût élevé (177 467 F CFA par an) par élève comparativement à celui du formel (85 700 F CFA par an), du caractère ponctuel de l'intervention, on observe de la prudence qui limite le financement aux ONG qui ont une expérience dans le domaine de l'éducation. En effet, quelques opérateurs privés en nombre très limité ouvrent des classes passerelles, ils représentent une voie à explorer dans la perspective d'une extension de l'expérience au niveau de toutes les localités. Il faudra assurément apporter un appui plus soutenu à ces promoteurs qui pour certains agissent déjà dans les projets d'alphabétisation et y acquièrent de l'expérience qui pourrait servir la cause des classes passerelles.

En définitive, l'ouverture des classes passerelles devrait être plus largement accordée aux opérateurs privés en même temps qu'aux ONG dont il faut accroître le nombre.

## 5.3 Avantages comparatifs

Le pilotage actuel des classes passerelles par les ONG internationales et nationales a permis la mise en place d'un dispositif opérationnel efficace et plus proche des bénéficiaires.

Mais, le nouveau modèle sans renier les bases résultant de la pratique en cours doit se montrer plus ambitieux pour réduire l'écart entre la situation actuelle (moins de 5 000 apprenants inscrits) et l'objectif de résorption du nombre d'enfants en dehors du système scolaire. Le nouveau modèle devra pouvoir compter sur :

- le renforcement du dispositif de formation initiale et continue des animateurs(trices), en allant au-delà des 30 jours à la formation initiale par l'institution de sessions complémentaires dont la durée reste à déterminer.
- la motivation des animateurs(trices) par l'offre de perspectives d'engagement au-delà des huit mois ;

- l'accroissement du nombre de cohortes des classes passerelles afin de resorber le plus de jeunes dans le besoins de scolarisation dans les localités ;
- le nouveau modèle de classes passerelles doit être conçu dans une approche systémique qui envisage les liens entre l'innovation et le système formel dans la perspective d'une meilleure prise en compte du caractère éphémère des classes passerelles.

#### 5.4 Mise en oeuvre/Conditions critiques de réalisation

- Au plan stratégique et opérationnel:
  - institution d'une revue annuelle des activités des classes passerelles ;
  - révision périodique du cahier des charges et des outils pédagogiques et de gouvernance des classes passerelles.
- Au plan du financement :
  - allocation de ressources gouvernementales dans le financement des classes passerelles pour marquer l'intérêt du gouvernement pour l'initiative et encourager les partenaires qui y interviennent déjà ainsi que ceux qui pourraient s'y intéresser.
- Concernant le taux élevé d'abandon et les inscriptions tardives:
  - renforcement de la sensibilisation des communautés des élus locaux pour que les parents adhèrent à la politique d'école obligatoire et à la stratégie des classes passerelles ;
  - prise en compte des élèves des classes passerelles dans la dotation des cantines scolaires ;
  - organisation de l'accès des apprenants(es) plus âgés(es) à des structures de formation professionnelle.

## VI. RECOMMANDATIONS

### 6.1 Recommandations d'ordre général

#### 6.1.1 A court terme (1 à 2 ans)

La période couvrant les deux (2) premières années doit être mise à profit pour faire l'expérience pilote sur un certain nombre de classes passerelles relevant d'aires culturelles et ethniques différentes pour :

- mettre à l'essai les méthodes, les supports, les curricula qui auront été élaborés dans le cadre du nouveau modèle ;
- réviser les attributions des organes de gouvernance participative et éprouver les formules nouvelles ;
- approfondir avec toutes les directions du MENA et les autres partenaires la question de l'utilisation des langues nationales dans le processus enseignement/apprentissage afin d'anticiper certaines problématiques (formation des animateurs(trices), élaboration de manuels et supports appropriés) ;
- former les encadreurs au suivi et à l'évaluation du modèle ;
- faire les corrections et modifications de tout le processus mis à l'essai ;
- évaluer le nouveau modèle.

### 6.1.2 A moyen terme (3 à 5 ans)

Sur la base des données de la mise à essai et des correctifs apportés, la période de 3 à 5 ans servira à l'expansion du modèle à l'ensemble du pays en fonction des besoins exprimés par les populations. Cette expansion devra se faire de façon progressive afin de maîtriser les contraintes liées à tout changement.

Au cours de cette période, les actes majeurs suivants devront être posés :

- évaluer tout le processus : la gouvernance, les manuels, les supports, l'utilisation des TIC, le processus d'enseignement/apprentissage, le système de financement ;
- faire le suivi des cohortes pour apprécier l'intégration et l'insertion des apprenants(es) .

## 6.2 Recommandations spécifiques/ciblées

### 6.2.1 Au Gouvernement (Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation)

- accroître le financement des classes passerelles;
- veiller à ce que l'expansion des classes passerelles dans une approche systémique afin qu'elle ne se fasse pas au détriment du système formel et ne deviennent pas des écoles parallèles;
- veiller au respect du paiement du salaire minimum aux animateurs(trices).

### 6.2.2 Aux services déconcentrés et collectivités territoriales

#### 6.2.2.1 Aux Conseils régionaux

- S'informer sur les actions ciblant des localités de la région ;
- s'impliquer dans les actions ciblant les classes passerelles des localités de la région.

#### 6.2.2.2 Aux communes

- Informer et former le personnel en charge des affaires sociales sur les classes passerelles ;
- identifier les ONG qui interviennent dans le domaine de l'éducation et tenir au moins deux réunions avec elles : une pour la planification et l'autre pour le bilan annuel ;
- prendre une part active dans la sensibilisation des populations sur les classes passerelles ;
- soutenir dans la mesure possible la mise en place des infrastructures dans les écoles afin qu'elles leur soient utiles au terme du projet.

### 6.2.3 Aux partenaires techniques et financiers (PTF)

- accroître le soutien aux classes passerelles pour augmenter le nombre d'enfants par cohorte ;
- s'assurer que les ONG soutenues par les PTF attribuent les mêmes salaires aux animateurs(trices) dans les différentes localités.

### 6.2.4 A l'endroit du Consortium

- envisager les classes passerelles comme une action ponctuelle même si elle doit s'étendre sur une décennie ou deux pour résorber le nombre d'enfants dans le besoin de scolarisation;
- le bilinguisme dans l'enseignement ne s'improvise pas. Les animateurs(trices) ont un niveau de formation qui demande de la prudence dans ce domaine qui nécessiterait une formation poussée dans les deux langues supports du processus l'enseignement/apprentissage.

#### 6.2.5 A l'endroit des structures de mise en œuvre des innovations

- les ONG, doivent poursuivre le renforcement des compétences de leurs animateurs(trices) ;
- les ONG, doivent s'assurer que les salaires payés aux animateurs(trices) respectent la réglementation en vigueur, (le SMIG);
- les ONG, doivent s'assurer de la collaboration des conseils municipaux et des conseils régionaux en les associant dès l'entame du projet.

## CONCLUSION

Le consortium constitué par la Fondation Karanta, le FAWE et le ROCARE a bénéficié d'un appui financier du CRDI pour réaliser ce projet de recherche « un nouveau modèle de classes passerelles pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés dans les six pays membres de la Fondation Karanta en Afrique occidentale ». Le ROCARE est en charge de la partie concernant la recherche. A ce titre, le ROCARE-CI s'est engagé à réaliser cette étude dont la question principale est : quelle classe passerelle pour améliorer l'apprentissage des enfants et des jeunes non scolarisés en Côte d'Ivoire et dans les pays membres de la Fondation Karanta en Afrique Occidentale ?

Les objectifs assignés à cette recherche sont les suivants :

1. quel bilan font les acteurs des classes passerelles ?
2. quels sont les déterminants qui conditionnent le succès des classes passerelles ?
3. quelles sont les expériences de classes passerelles réussies au regard de leur pilotage politique, institutionnel et opérationnel ?
4. quel environnement familial, social, scolaire favorise la réussite scolaire des apprenant(e)s ?
5. quel financement pour des classes passerelles qui améliorent l'apprentissage des enfants et des jeunes ?

L'enquête de terrain s'est déroulée au niveau central à Abidjan et dans trois régions du Nord du pays auprès des administrateurs/gestionnaires, des élus locaux, des animateurs, des responsables des COGES, des parents d'élèves et des apprenant(e)s des classes passerelles. Cette enquête a combiné les approches quantitative et qualitative et a recouru principalement à deux (2) techniques de collecte : le questionnaire et le guide d'entretien.

Au total 377 personnes ont été rencontrées dans le cadre de cette activité de terrain.

Au terme de l'analyse des données collectées et de l'interprétation des résultats il ressort que :

- quelle qu'elle soit la cible, les enquêtés estiment que les classes passerelles ont permis de répondre aux besoins de la population cible notamment les non scolarisés et les déscolarisés en offrant aux jeunes d'entreprendre un processus qui aboutira à leur insertion dans le système formel. En conséquence les enquêtés affirment clairement que les classes passerelles actuelles sont un succès.
- cependant, ils adhèrent tous à l'idée d'un nouveau modèle de classes passerelles qui doit être abrité par des infrastructures réalisées en matériaux durables avec des toilettes séparées pour les garçons et les filles et qui respectent les apprenant(e)s et qui tiennent compte des situations de handicaps ;
- le pilotage des classes passerelles dans le nouveau modèle doit être confié à un personnel qualifié et expérimenté soutenu par une administration qui assume sa part de responsabilité dans le fonctionnement de ces classes ;
- les acteurs et les bénéficiaires ne sont pas unanimes sur la question de l'utilisation du bilinguisme ; ils y sont favorables avec une courte majorité qui conduit à s'interroger sur la capacité du système à s'orienter dans cette voie ;
- le processus enseignement/apprentissage doit recourir aux pédagogies associant le travail des apprenant(e)s en groupe et une approche collaborative aussi bien à l'école qu'en dehors de l'école dans un environnement éducatif riche ;

- le modèle de financement souhaité est le multi financement associant divers partenaires tout en insistant sur la contribution majeure de l'Etat ;
- le nouveau modèle doit prendre pour socle le modèle actuel en cherchant les moyens d'étendre ses capacités à rejoindre la cible sur l'ensemble du territoire par exemple en favorisant la prise en charge de plusieurs cohortes successives dans les localités afin de résorber le nombre d'enfants cibles, en impliquant plus d'opérateurs privés aux cotés des ONG, en mobilisant les mairies et les conseils régionaux par une sensibilisation plus accrue.

Sur le plan pratique, les classes passerelles devront être structurées de sorte à accueillir un plus grand nombre d'enfants cibles de cette pratique. En effet, les statistiques relatives à la population cible visée (les décrocheurs et les non scolarisés) par cette solution alternative en font une obligation morale pour tous les acteurs et les décideurs.

Les classes passerelles sont développées dans un environnement avec pour ambition de favoriser l'intégration des apprenants(es). L'innovation doit être repensée dans une approche systémique plus favorable au développement d'une véritable dynamique entre le système formel et les classes passerelles qui sont appelées à disparaître une fois que le besoin n'existe plus.

Si le bilinguisme doit être introduit dans les classes passerelles, l'Etat devra mettre en place les conditions, pédagogiques, politiques financières et scientifiques à travers la réalisation d'études et recherches pour garantir le succès de cette expérience.

Des études et recherches pourront être soutenues ou suscitées pour alimenter la question de l'enseignement bilingue dans le contexte ivoirien au niveau de l'enseignement primaire.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Cummins, Jim (2001), « Langue maternelle des enfants bilingues, qu'est ce qui est important dans leurs études ? » in *Sprogforum* n°19.

DAENF (2017), Rapport final Atelier de revue et d'harmonisation de l'approche classes passerelles, MENET, Abidjan, 8-9 juin 2017

DAENF (2020). Les principes de base d'un programme pour les Classes Passerelles, Rapport de l'atelier de Grand-Bassam, 16 et 17 Août 2007. MENET, Abidjan, 7 pages

DAENF (2020) Programmes éducatifs et outils d'accompagnement des classes passerelles, Cours Préparatoire Unique, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelles Abidjan, 180 pages

DAENF (2020) Programmes éducatifs et outils d'accompagnement des classes passerelles, Cours Elémentaire Unique, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelles, Abidjan, 224 pages

DAENF (2019) Programmes éducatifs et outils d'accompagnement des classes passerelles, Cours Moyen Unique, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelles, Abidjan, 228 pages.

DSPS (2022) Rapport d'analyse statistique 2021. La problématique de la qualité du système éducatif ivoirien, MENA, Abidjan, 118 pages.

Institut National de la Statistique (2018). Enquête sur le Niveau de Vie des Ménages (ENV) 2015. Ref. CIV\_2015\_ENV\_v01\_M.

KONE Moussa (2016), Les classes passerelles: une offre alternative d'éducation pertinente en Côte d'Ivoire, in Sociotexte, Revue de sociologie de l'Afrique littéraire, ISSN, 2518-816X



MENET et NRC (2015), Guide de mise en œuvre des classes passerelles en Côte d'Ivoire, Abidjan, NRC.

MENA/DSPS (2022) Rapport d'analyse statistique du Système Educatif 2020-2021 : La problématique de la qualité du système éducatif ivoirien

Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique (2020) Guide de gouvernance des classes passerelles en Côte d'Ivoire, MENET, 30 p

Ministère de l'Education Nationale et de l'Enseignement Technique, Rapport final Atelier de revue et d'harmonisation de l'approche classes passerelles Abidjan, 8-9 juin 2017

Ouane Adama et Glantz Christiane (2010). *Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue*, Hambourg, UIL.

Partenariat Mondial pour l'Education (2018), Plan stratégique 2016-2020)

République de Côte d'Ivoire, loi N°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement

République de Côte d'Ivoire, loi n°215-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi n°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement

République de Côte d'Ivoire (2016) Rapport d'état du système éducatif national de la Côte d'Ivoire, Pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace, Gouvernement de la Côte d'Ivoire, UNICEF, Pôle de Dakar de IPE - UNESCO, 2016

République de Côte d'Ivoire (2016) Plan décennal éducation formation 2016 – 2025, Rapport final, MEN, METFP, MERS

TRECC (2020), Investir dans le développement de la petite enfance et l'éducation pour le développement socio-économique de la côte d'ivoire. Une analyse basée sur le modèle iSDG.

Zina Barrada (2019) Des centres d'alphabétisation pour lutter contre le travail des enfants dans les communautés. *Alphabétiser et être alphabétisé pour une nouvelle chance dans la vie*,

### **Webographie**

GPE (2021) e Rapport sur les résultats 2021, Rapport sur les résultats définitifs de la stratégie 2016-2020 du GPE , [2021-10-GPE-rapport-sur-les-resultats.pdf \(globalpartnership.org\)](#)

Narcisse Angan École pour tous: Des classes passerelles ouvertes à Attécoubé [narcisse.angan@fratmat.info](mailto:narcisse.angan@fratmat.info)

<sup>1</sup> OIT [«L'école passerelle», une voie pour l'éradication du travail des enfants \(ilo.org\)](#)

Ousseini, Issa (2011), « Des enfants de 12 ans brûlent des étapes scolaires grâce à la Passerelle » in *IPS Afrique* (Newsltter Hebdomadaire) [en ligne], <http://ipsinternationa.org/fr/copyright.asp>, page consultée le 15 Juillet 2012



## ANNEXES : ANNEXE 1 : Outils de collecte des données

### Les questionnaires

## ÉTUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION ADMINISTRATEURS ET GESTIONNAIRES

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est structuré autour de cinq sections et est destiné aux apprenant(e)s des centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies servent uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

1. La nature de l’innovation ou de la pratique
2. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
3. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
4. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
5. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)
6. Les sources alternatives de financement et les partenariats

+++++

Code de l’enquêteur .....

### I. Identification

Ecole/centre/classe passerelle.....

Niveau d’éducation.....

Commune : .....

Département/Cercle/préfecture: .....

Région : .....

Pays.....

Sexe.....

Niveau d’études.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux sur l’échelle : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord.

### 2. Etat des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d’alphabétisation

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Globalement le bilan des innovations et pratiques d’alphabétisation dans mon pays depuis leur mise en œuvre est positif	Pas du tout d’accord Pas d’accord D’accord Entièrement d’accord	
2	Elles ont contribué à l’amélioration du taux brut d’alphabétisation des apprenant(e)s	Pas du tout d’accord Pas d’accord D’accord Entièrement d’accord	
3	Elles ont permis aux apprenant(e)s de lire, écrire et de calculer dans leurs langues maternelles et en Français	Pas du tout d’accord Pas d’accord D’accord Entièrement d’accord	
4	Les nouvelles connaissances acquises par les apprenant(e)s leur ont permis de s’insérer dans le cycle scolaire	Pas du tout d’accord Pas d’accord D’accord Entièrement d’accord	
5	Le champ de l’innovation ou de la pratique a été limité à certaines régions du pays	Pas du tout d’accord Pas d’accord D’accord Entièrement d’accord	
6		Pas du tout d’accord	

	L'expansion de l'innovation ou de la pratique a été limitée par l'insuffisance de moyens financiers	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
7		Pas du tout d'accord
	Le nombre limité de formateurs et/ou d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
8		Pas du tout d'accord
	Les connaissances acquises par les apprenant (e)s n'ont pas permis leur maintien dans le formel	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
9		Pas du tout d'accord
	La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
10		Pas du tout d'accord
	Les innovations et les pratiques existantes répondent aux besoins des apprenant(e)s	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
11		Pas du tout d'accord
	Il faut remplacer les innovations et les pratiques existantes par un nouveau modèle à visée scolaire	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord

### 3. La nature de l'innovation ou de la pratique à visée éducative

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 12 | La nouvelle structure de centres passerelles est dotée du statut d'école   | publique/communale<br>communautaire<br>confessionnelle<br>privée         |
| 13 | Le nouveau modèle est une école qui n'est pas chère  | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait d'accord |
| 14 | Le nouveau modèle est une école qui va permettre d'apprendre plus rapidement   | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait d'accord |
| 15 | Le nouveau modèle est une structure physique construite en matériaux durables  | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait d'accord |
| 16 | Le nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons et pour des apprenant(es) vivant avec un handicap | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait d'accord |
| 17 | La nouvelle structure sera un établissement  | Pas du tout  |

qui respecte la situation de handicap ainsi que l'équité et l'égalité de genre

d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait d'accord

#### 4. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

- 18 Le nouveau modèle sera piloté par une équipe de professionnels expérimentés et compétents
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 19 La nouvelle institution sera dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que gouvernement des élèves, comité de gestion scolaire, AME et/ou APE.
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 20 Une bonne gouvernance scolaire est un facteur déterminant de succès
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 21 La nouvelle structure sera dotée d'organes de gouvernance fonctionnels pour garantir le succès des apprenant(e)s
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord

22 Les structures déconcentrées de l'éducation et décentralisées accompliront leurs missions en matière d'éducation pour garantir le succès des apprenant(e)s.

Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

**5. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme**

23 Le bilinguisme comme stratégie d'enseignement est un déterminant de succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle

Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

e

24 Les méthodes pédagogiques utilisées sont appropriées et permettent de bien apprendre

Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

25 Les pratiques de classes qui suscitent l'intérêt et la motivation des apprenant(e)s sont utilisées dans nos écoles

Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

26 Le nouveau modèle mettra en valeur tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité

Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord



- 27 Les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, manque de tables-bancs) peuvent constituer des déterminants de décrochage scolaire dans le nouveau modèle
- Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord
- 28 Le nouveau modèle permettra aux apprenant(e) d'apprendre en groupes d'apprenant(e)s pour atteindre de meilleurs résultats.
- Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

**6. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)**

- 29 Le manuel scolaire est insuffisant pour les apprenant(e)s.
- Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord
- 30 Les programmes d'enseignement sont intéressants pour les apprenant (e)s.
- Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord
- 31 La qualité du manuel scolaire est bonne
- Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait

- d'accord
- 32 L'enseignement utilise peu les nouvelles technologies (téléphone portable, tablettes, ordinateurs, internet, et réseaux sociaux – facebook, whatsApp, etc.
- Pas du tout  
d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait  
d'accord
- 33 La nouvelle structure dispose de tous les intrants nécessaires
- Pas du tout  
d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait  
d'accord

**7. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)**

- 34 Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant(e) contribue à améliorer ses acquis et constitue un déterminant de succès
- Pas du tout  
d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait  
d'accord
- 35 L'environnement familial joue un rôle important dans l'apprentissage des apprenant(e)s.
- Pas du tout  
d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait  
d'accord
- 36 L'environnement social dans lequel vit l'apprenant (e) lui permet de capitaliser ses connaissances
- Pas du tout  
d'accord  
Pas d'accord  
D'accord

- Tout à fait  
d'accord
- 37 L'apprentissage entre camarades et la mise en commun des façons d'apprendre doivent être renforcés
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord

**8. Les sources alternatives de financement/les partenariats, etc.)**

- 38 L'État doit être le seul bailleur de fonds de la nouvelle structure
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord
- 39 Les PTF doivent être les seuls pourvoyeurs de fonds de la nouvelle structure
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord
- 40 Les Fondations et les organisations philanthropiques doivent être les seuls bailleurs de fonds de la nouvelle initiative
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord
- 41 Les communautés bénéficiaires doivent être les seuls bailleurs de fonds de l'initiative
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord

- |    |  |                      |  |
|----|--|----------------------|--|
|    |  | D'accord             |  |
|    |  | Tout à fait d'accord |  |
| 42 | Le multi financement (État, PTF, Fondations, organisations philanthropiques et communautés locales) constitue le modèle de financement le plus efficace de la nouvelle structure | Pas du tout d'accord |  |
|    |  | Pas d'accord         |  |
|    |  | D'accord             |  |
|    |  | Tout à fait d'accord |  |
| 43 | Un financement coût-efficace de la nouvelle structure reposera sur un équilibre entre les fonds injectés dans la nouvelle initiative et les rendements scolaires                 | Pas du tout d'accord |  |
|    |  | Pas d'accord         |  |
|    |  | D'accord             |  |
|    |  | Tout à fait d'accord |  |



## ÉTUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION PARENT (S) D'APPRENANT(E)S

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est destiné aux parents d’élèves de centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies servent uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

Ce questionnaire est structuré autour de sept sections qui incarnent le mieux l’innovation ou la pratique.

7. La nature de l’innovation ou de la pratique
8. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
9. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
10. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
11. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)
12. Les sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats, etc.
13. Les risques

+++++  
**Code de l’enquêteur .....**

### 1. Identification

Niveau d’études.....  
 Commune : .....  
 Département/Cercle/préfecture : .....  
 Région .....  
 Pays.....  
 Organisation.....  
 Titre/Fonction.....  
 Sexe.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord.

### 9. Etat des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d’alphabétisation

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Globalement le bilan des innovations et pratiques d’alphabétisation dans mon pays	Pas du tout d’accord  Pas d’accord  D’accord	

	depuis leur mise en œuvre est positif	Entièrement d'accord
2		Pas du tout d'accord
	Elles ont contribué à l'amélioration du taux brut d'alphabétisation des apprenant(e)s	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
3		Pas du tout d'accord
	Elles ont permis aux apprenant(e)s de lire, écrire et de calculer dans leurs langues maternelles et en Français	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
4		Pas du tout d'accord
	Les nouvelles connaissances acquises par les apprenant(e)s leur ont permis de s'insérer dans le cycle scolaire	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
5		Pas du tout d'accord
	Le champ de l'innovation ou de la pratique a été limité à certaines régions du pays	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
6		Pas du tout d'accord
	L'expansion de l'innovation ou de la pratique a été limitée par l'insuffisance de moyens financiers	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
7		Pas du tout d'accord

	Le nombre limité de formateurs et/ou d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
8		Pas du tout d'accord
	Les connaissances acquises par les apprenant (e)s n'ont pas permis leur maintien dans le formel	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
9		Pas du tout d'accord
	La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
10		Pas du tout d'accord
	Les innovations et les pratiques existantes répondent aux besoins des apprenant(e)s	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
11		Pas du tout d'accord
	Il faut remplacer les innovations et les pratiques existantes par un nouveau modèle à visée scolaire	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord

**10. La nature de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire**

12		publique/communale
	Le nouveau modèle sera doté du statut d'école	communautaire

confessionnelle

privée

- 13 Le nouveau modèle sera doté de ressources (financières, humaines et matérielles) lui permettant d'être une école où les apprenant(e)s apprennent mieux
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 14 Le nouveau modèle sera une structure physique construite en matériaux durables
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 15 La structure physique du nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons ainsi que pour apprenant(e)s vivant avec un handicap
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 16 L'institution sera un établissement qui respecte le handicap physique, l'équité et l'égalité de genre de l'apprenant(e)
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

#### 11. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

- 17 Le nouveau modèle est piloté par une équipe de professionnels administratifs expérimentés et compétents
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord



- |    |   |  |  |
|----|---|--|--|
|    |   | Tout à fait d'accord                             |  |
| 18 | La nouvelle structure est dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que le gouvernement des élèves, le comité de gestion scolaire, l'AME et/ou l'APE. | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord |  |
|    |   | Tout à fait d'accord                             |  |
| 19 | Une bonne gouvernance scolaire est un facteur déterminant de succès   | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord |  |
|    |   | Tout à fait d'accord                             |  |
| 20 | L'APE et/ou le CGS/AME seront plus impliqués dans le fonctionnement du nouveau modèle   | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord |  |
|    |   | Tout à fait d'accord                             |  |
| 21 | Il y a nécessité de revisiter les fonctions et attributions de l'APE, AME et du comité de gestion scolaire dans le nouveau modèle                                       | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord |  |
|    |   | Tout à fait d'accord                             |  |

2

## 12. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

- |    |  |                                      |  |
|----|--|--------------------------------------|--|
| 22 | Le bilinguisme comme stratégie d'enseignement est un déterminant de succès des apprenant(e)s dans le nouveau | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord |  |
|----|--|--------------------------------------|--|

	modèle	D'accord		
		Tout à fait d'accord		
23	La qualification des enseignant(e)s est importante dans le succès de l'apprenant (e)	Pas du tout d'accord		
	(les bons enseignant(e)s font les bons apprenant(e)s)	Pas d'accord		
		D'accord		
		Tout à fait d'accord		
24	La majorité des parents d'élèves n'est pas instruite ce qui ne leur permet pas de suivre les apprenant(e)s à la maison	Pas du tout d'accord		
		Pas d'accord		
		D'accord		
		Tout à fait d'accord		
25	Une plus grande implication des parents rehausserait la qualité des apprentissages dans le nouveau modèle	Pas du tout d'accord		
		Pas d'accord		
		D'accord		
		Tout à fait d'accord		
26	Le nouveau modèle mettra en valeur tous les styles d'apprentissage, les approches pédagogiques éprouvées et la supervision de proximité des enseignant(e)s	Pas du tout d'accord		
		Pas d'accord		
		D'accord		
		Tout à fait d'accord		

**13. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)**

27	Les parents apprécient l'impact du curriculum et du matériel didactique sur les	Pas du tout d'accord		
----	---	----------------------	--	--

- apprentissages dans le nouveau modèle
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 28 Ils vont valoir leurs points de vue sur son impact celui du matériel didactique sur les apprentissages dans le nouveau modèle
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 28 Les curricula du nouveau modèle doivent refléter les savoirs locaux mais doivent également être conformes aux normes et standards internationaux
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 29 Le nouveau modèle doit être doté de matériel didactique approprié et de qualité
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 30 Le nouveau modèle doit intégrer l'utilisation des TIC comme outil d'acquisition de nouvelles connaissances
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 31 Les parents doivent veiller à ce que les autorités éducatives compétentes dotent le nouveau modèle de moyens (financiers,
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord

humains et matériels) adéquats

D'accord

Tout à fait  
d'accord

**14. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)**

32 Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e) contribue à l'amélioration de ses acquis et constituent un déterminant de succès

Pas du tout  
d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait  
d'accord

33 L'environnement familial joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)

Pas du tout  
d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait  
d'accord

34 L'environnement scolaire joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)

Pas du tout  
d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait  
d'accord

35 Dans le nouveau modèle, l'apprenant(e) doit profiter d'un environnement lettré que les parents doivent contribuer à mettre en place par la création de centres de lecture

Pas du tout  
d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait  
d'accord

36 L'influence des pairs peut également être un déterminant important dans l'acquisition des

Pas du tout  
d'accord

connaissances par l'apprenant (e) dans le nouveau modèle. Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

**15. Les sources alternatives de financement/les partenariats, etc.)**

37 L'État doit être le seul bailleur de fonds de la nouvelle innovation Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

38 Les PTF doivent être les seuls pourvoyeurs de fonds de la nouvelle innovation Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

39 Les Fondations et organisations philanthropiques doivent être les seuls bailleurs de fonds du nouveau modèle Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

40 Les communautés bénéficiaires doivent être les seuls bailleurs de fonds de l'initiative Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

41 Le multi financement (État, PTF, Fondations, Pas du tout

	organisations philanthropiques et communautés locales) constitue le modèle de financement le plus efficace de la nouvelle institution	d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
42	Les financements mobilisés permettent d'atteindre les résultats escomptés	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
43	La mise sur pied de partenariats stratégiques fonctionnels va renforcer le nouveau modèle	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
44	Les parents sont favorables pour apporter leur contribution au financement de la nouvelle structure	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord



## ÉTUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION APPRENANT (E)S

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est destiné aux apprenant(e)s des centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies servent uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

Ce questionnaire est structuré autour de cinq sections qui présentent le mieux l’innovation ou la pratique.

- 14. La nature de l’innovation ou de la pratique
- 15. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
- 16. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
- 17. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
- 18. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)

+++++

**Code de l’enquêteur .....**

**Identification**

Nom/Prénoms.....

Age.....

**3Ecole/centre/classe passerelle.....**

**Commune :** .....

**Département/Cercle/préfecture:** .....

**Région :** .....

Pays.....

Niveau d’études.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord (1 à 4).

**1. La nature et les caractéristiques de l’innovation ou de la pratique à visée scolaire**

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Le nouveau modèle est doté du statut d’école.	Publique/communa le communautaire confessionnelle privée	

- |   |   |  |
|---|---|--|
| 2 | On m'a inscrit au centre parce que mes parents et moi ne voulions pas que je reste analphabète.                         | Pas du tout<br>d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait<br>d'accord |
| 3 | Le nouveau modèle sera une école qui n'est pas chère.   | Pas du tout<br>d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait<br>d'accord |
| 4 | Le nouveau modèle sera une école qui permettra d'apprendre plus rapidement.   | Pas du tout<br>d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait<br>d'accord |
| 5 | Le nouveau modèle est une structure physique construite en matériaux durables.  | Pas du tout d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait d'accord       |
| 5 | Le nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons et pour apprenant(e) vivant avec un handicap | Pas du tout<br>d'accord<br>Pas d'accord<br>D'accord<br>Tout à fait<br>d'accord |
| 6 | L'institution sera un établissement qui respecte la situation de handicap de  | Pas du tout<br>d'accord  |



l'apprenant(e), l'équité et l'égalité de genre

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait d'accord

## 2. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance

7 L'école sera dirigée par un bon directeur.

Pas du tout d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait d'accord

8 L'école aura un gouvernement des élèves, un comité de gestion scolaire et/ou une A.P.E./A.M.E.

Pas du tout d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait d'accord

9 Une bonne direction de l'école est un facteur déterminant de succès.

Pas du tout d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait d'accord

10 Le directeur de l'école doit imposer la discipline, la bonne conduite et le travail à l'école.

Pas du tout d'accord

Pas d'accord

D'accord

Tout à fait d'accord

## 3. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

e

- 11 J'apprendrais mieux si le maitre utilise le français et ma langue maternelle comme langues d'instruction. Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 12 J'apprends mieux lorsque nous sommes en groupes d'apprenants Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 13 En classe un maitre qui s'intéresse à tous les apprenant(e)s permet à tous d'apprendre. Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 14 Quand on est plus de vingt-cinq (25) dabs une classe l'apprentissage devient difficile. Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 15 Le nouveau modèle permettra aux apprenant(e)s d'apprendre davantage ensemble pour atteindre de meilleurs résultats. Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

**4. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)**

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 16 | Les manuels scolaires ne sont pas suffisants pour tous les apprenant(e)s | Pas du tout d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait d'accord |
| 17 | Les manuels scolaires ne sont pas adaptés pour tous les enseignements    | Pas du tout d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait d'accord |
| 18 | Ce que nous apprenons en classe n'est pas adapté à nos besoins.          | Pas du tout d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait d'accord |
| 19 | La qualité des livres n'est pas bonne et leur nombre est limité.         | Pas du tout d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait d'accord |
| 20 | J'utilise le matériel informatique (TIC) pour apprendre.                 | Pas du tout d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait d'accord |

21 La manière dont mon maître enseigne me permet de comprendre ce que j'apprends./me permet d'apprendre. Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

5. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)

22 Le village dans lequel je vis favorise l'apprentissage. Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

23 Le milieu familial favorise l'apprentissage. Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

24 À la maison j'ai le temps d'apprendre mes leçons et de faire mes devoirs. Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord  
 Tout à fait d'accord

25 Après l'école, je révise mes leçons avec mes camarades de classe. Pas du tout d'accord  
 Pas d'accord  
 D'accord

Tout à fait  
d'accord



## ETUDE DU NOUVEAU MODÈLE QUESTIONNAIRE VERSION ANIMATEURS/FORMATEURS

Ce questionnaire fait partie intégrante du protocole de recherche sur le « nouveau programme d’alphabétisation et d’éducation non formelle à visée scolaire ». Il est destiné aux enseignants des centres d’innovation. Veuillez le renseigner de manière complète. Les données recueillies serviront uniquement à la réalisation de l’étude sur le nouveau modèle de centres passerelles.

Ce questionnaire est structuré autour de sept sections qui incarnent le mieux l’innovation ou la pratique.

1. La nature de l’innovation ou de la pratique
2. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance de l’innovation
3. Le processus enseignement-apprentissage/enseignement bilingue
4. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques)
5. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré et socio-économique, etc.)
6. Les sources habituelles et alternatives de financement/les partenariats, etc.

+++++

Code l’enquêteur.....

### 1. Identification

Niveau d’études.....  
 Ecole/Centre/classe passerelle.....  
 Commune.....  
 Département /Cercle/préfecture.....  
 Région.....  
 Pays .....  
 Titre/Fonction.....  
 Sexe.....

Veuillez indiquer votre position concernant chacune des affirmations suivantes en mettant une croix dans la case qui correspond le mieux : pas du tout d’accord, pas d’accord, d’accord, entièrement d’accord.

### 16. Etat des lieux des innovations et pratiques existantes en matière d’alphabétisation

N°	ITEMS	GRILLE DE RÉPONSES	Mettez une croix
1	Globalement le bilan des innovations et pratiques d’alphabétisation dans mon pays	Pas du tout d’accord Pas d’accord D’accord	

	depuis leur mise en œuvre est positif	Entièrement d'accord
2		Pas du tout d'accord
	Elles ont contribué à l'amélioration du taux brut d'alphabétisation des apprenant(e)s	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
3		Pas du tout d'accord
	Elles ont permis aux apprenant(e)s de lire, écrire et de calculer dans leurs langues maternelles et en Français	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
4		Pas du tout d'accord
	Les nouvelles connaissances acquises par les apprenant(e)s leur ont permis de s'insérer dans le cycle scolaire	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
5		Pas du tout d'accord
	Le champ de l'innovation ou de la pratique a été limité à certaines régions du pays	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
6		Pas du tout d'accord
	L'expansion de l'innovation ou de la pratique a été limitée par l'insuffisance de moyens financiers	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
7		Pas du tout d'accord

	Le nombre limité de formateurs et/ou d'animateurs n'a pas permis la formation de tous les enfants non scolarisés	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
8		Pas du tout d'accord
	Les connaissances acquises par les apprenant (e)s n'ont pas permis leur maintien dans le formel	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
9		Pas du tout d'accord
	La formation des animateurs a été insuffisante ce qui a négativement impacté les enseignements et les apprentissages	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
10		Pas du tout d'accord
	Les innovations et les pratiques existantes répondent aux besoins des apprenant(e)s	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord
11		Pas du tout d'accord
	Il faut remplacer les innovations et les pratiques existantes par un nouveau modèle à visée scolaire	Pas d'accord D'accord Entièrement d'accord

**17. La nature de l'innovation ou de la pratique à visée scolaire**

12		publique/communale
	Le nouveau modèle sera doté du statut d'école	communautaire



confessionnelle  
privée

- 13 Le nouveau modèle sera une structure physique construite en matériaux durables
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 14 Le nouveau modèle comportera des toilettes séparées pour filles et garçons et pour apprenant(e)s vivant avec un handicap
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

15	L'institution /classe passerelle sera un établissement qui accepte les handicapés et respecte l'équité et l'égalité de genre	Pas du tout d'accord	
		Pas d'accord	
		D'accord	
		Tout à fait d'accord	

**18. Le pilotage institutionnel ou la gouvernance**

- 16 Le nouveau modèle sera piloté par une équipe de professionnels expérimentés et compétents
- Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

- |    |  |  |
|----|--|--|
| 17 | La nouvelle structure sera dotée de tous les organes de gouvernance participative tels que gouvernement des élèves, comité de gestion scolaire, AME et/ou APE. | Pas du tout<br>d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait<br>d'accord |
| 18 | Une bonne gouvernance scolaire est un facteur déterminant de succès  | Pas du tout<br>d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait<br>d'accord |
| 19 | La nouvelle structure sera dotée d'organes de gouvernance bon fonctionnels pour garantir le succès des apprenant(e)s   | Pas du tout<br>d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait<br>d'accord |
| 20 | Les structures déconcentrées de l'éducation joueront leur rôle statutaire pour garantir le succès des apprenant(e)s.   | Pas du tout<br>d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait<br>d'accord |
| 21 | Les collectivités territoriales faciliteront la mise en œuvre du nouveau modèle ainsi que sa pérennisation.  | Pas du tout<br>d'accord<br><br>Pas d'accord<br><br>D'accord<br><br>Tout à fait<br>d'accord |

### 19. Le processus enseignement-apprentissage/bilinguisme

- 22 Le bilinguisme comme medium d'enseignement est un déterminant de succès des apprenant(e)s dans le nouveau modèle
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 23 La qualification des animateur(trice)s est importante dans le succès de l'apprenant (e).
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 24 Il existe une insuffisance dans la formation initiale et continue de l'animateur (trice).
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 25 Les conditions d'apprentissage (effectifs élevés, conditions des salles de classes, manque de tables-bancs) constituent des déterminants de décrochage scolaire dans le nouveau modèle
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 26 Le nouveau modèle mettra en valeur les méthodes et techniques d'enseignement /apprentissage, éprouvées, le suivi et l'évaluation de proximité
- Pas du tout d'accord
- Pas d'accord
- D'accord

Tout à fait  
d'accord

- 27 Les communautés d'apprentissage entre animateurs seront introduites dans le nouveau modèle de manière à renforcer leurs connaissances
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord

**20. Les intrants (curricula, matériel didactique, supports numériques, etc.)**

- 28 Les intrants ne sont pas à la hauteur des besoins (qualité et quantité)
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord
- 29 Les curricula ne répondent pas aux normes et standards internationaux
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord
- 30 Les curricula ne motivent pas les apprenant(e)s
- Pas du tout  
d'accord
- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait  
d'accord
- 31 Le matériel didactique manque.
- Pas du tout  
d'accord

- Pas d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- 32 Le matériel didactique n'est pas de bonne qualité et son utilisation par les apprenant(e)s n'est pas régulière E  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 33 L'enseignement utilise peu les TIC à travers certains supports numériques dont l'apport pourrait améliorer la performance des apprenant(e)s Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 34 De manière générale, l'institution se trouve dans un état de dénuement total en ce qui concerne les intrants clés Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

**21. Le contexte (environnement familial, scolaire, lettré, socio-économique, etc.)**

- 35 Le contexte socio-économique, social et culturel de l'apprenant (e) contribue à l'amélioration de ses acquis Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 36 Le contexte socio-économique, social et Pas du tout

	culturel de l'apprenant (e) <b>constitue un déterminant de succès</b>	d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
37	L'environnement familial joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
38	L'environnement scolaire (bibliothèque, cantine, espace de jeu) joue un rôle important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant (e)	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
39	L'apprenant (e) profite de l'environnement lettré (personnes lettrées, scolarisées, structures d'éducation, panneaux et affichages) dans lequel il baigne	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord
40	L'influence des pairs est également un déterminant important dans l'acquisition des connaissances par l'apprenant(e)	Pas du tout d'accord Pas d'accord D'accord Tout à fait d'accord

## 22. Les salaires, accessoires de salaires et autres avantages

- 41 Le salaire que je perçois par mois est suffisant Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 42 Le salaire que je perçois par mois est régulièrement versé Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 43 Le salaire comporte de nombreux avantages et indemnités Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 44 Le salaire que je perçois par mois est majoré tous les ans Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord
- 45 A cause du salaire qu'on me paie et des conditions de travail je n'envisage de quitter ce poste Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord

46 Les animateurs des centres sont organisés en syndicats Pas du tout d'accord  
Pas d'accord  
D'accord  
Tout à fait d'accord





Guide d'entretien



Les guides d'entretien

## GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL ELU LOCAL.

(octobre 2021)

Code enquêteur

### I. Identification :

1. Prénoms : -----
2. Nom : -----
3. Genre :  Homme  Femme  \_\_\_
4. Fonction dans la collectivité territoriale
5. Profession
6. Collectivité territoriale : -----
7. Département : -----
8. Région : -----
9. Localité/village
10. Pays : -----

### II. INNOVATION ET ELUS LOCAUX

1. Êtes-vous au courant de l'existence de classes passerelles (une innovation) dans votre localité ?
2. Quel problème la classe passerelle (l'innovation) peut-elle résoudre ? et quel est le public cible de la classe passerelle ?
3. Institution d'exécution :  
État, O.N.G., Autres (à spécifier) : -----
4. Comment la collectivité territoriale participe-t-elle à la vie, au fonctionnement de la classe passerelle ? :-----  
--
5. Quelle appréciation avez-vous de cette innovation en cours dans votre localité en matière d'éducation non formelle ? :-----  
----
6. Comment la classe passerelle (l'innovation) a-t-elle été implantée dans votre localité ? :--  
-----

7. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans le choix de cette innovation ?

Justifiez votre réponse-----  
-----

8. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans le choix des structures de mise en œuvre (agence et/ou opérateur de mise en œuvre) ?

Justifiez votre réponse-----  
-----

9. Pouvez-vous expliquer comment se fait le recrutement/l'inscription des apprenant-e-s.....

10. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée le recrutement des apprenants ?

Expliquez-----  
---

11. Êtes-vous satisfait de l'enseignement dispensé dans les classes passerelles ?

Expliquez.....  
.....

12. Pouvez-vous expliquer comment se fait le recrutement des animateurs/animatrices ?

.....

13. La collectivité territoriale a-t-elle été impliquée dans le recrutement des animateurs/animatrices ??

Expliquez-----

14. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec les ONG (les structures) de mise en œuvre ?

Expliquez-----

15. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec les services locaux en charge de l'éducation et de l'alphabétisation dans la mise en œuvre de l'innovation ?

Expliquez-----

16. Que souhaiteriez-vous voir enseigné comme sujets ou connaissances valeurs socioculturelles de la localité dans la classe passerelle ?-----

-----  
Expliquez pourquoi -----...  
-----

17. Qui pourrait assurer cet enseignement selon vous ?-----  
-----

18. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s ?.....
19. Que deviennent les élèves qui n'ont pas été intégrés au système formel, après leur formation ?-----  
-----
20. Quel rôle la collectivité territoriale pourrait-elle dans le soutien aux apprenant-e-s des classes passerelles ?-----
21. Comment voyez-vous l'avenir des classes passerelles implanté/de l'innovation implantée dans votre localité ?-----
22. Pensez-vous que ce genre d'innovation pourrait-être généralisée ?  
Oui----Non-----  
Expliquez-----
23. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange ? -----  
-----

**Merci pour votre disponibilité et pour contribution**



**GUIDE ENTRETIEN ADMINISTRATEUR (Planificateurs et directeurs au niveau central, conseillers techniques au cabinet du ministre, secrétaires généraux)**

(décembre 2021)

(L'enquêté-e répond au nom de sa structure)

**Code enquêteur**

**I. IDENTIFICATION**

- 1. noms/prénoms-----
- 2. sexe-----
- 3. fonction
- 4. Innovation/pratique d'éducation \_\_\_\_\_
- 5. Institution d'exécution : État, O.N.G. \_\_\_\_\_ (spécifier)

**II. ADMINISTRATEUR ET INNOVATION**

- 6. Quelle appréciation avez-vous des classes passerelles/**des innovations** en cours dans en Côte d'Ivoire ?-----  
-----
- 7. Cette approche par les classes passerelles/ est-elle/ adaptée aux besoins de formation des enfants hors école en Côte d'Ivoire ? ...  
Expliquez.....
- 8. Dans quelle mesure **l'IGN ou la Direction** a-t-elle été impliqué-e dans le choix des classes passerelles comme modèle en Côte d'Ivoire ? ...  
.....
- 9. **Selon vous, comment, l'IGN ou votre Direction** été impliqué-e, dès le départ, dans le processus d'implantation des classes passerelles ? --- :-----
- 10. Que pensez-vous des structures d'exécution de classes passerelles/**des innovations** en Côte d'Ivoire ?.....  
.....
- 11. Quelles compétences seraient requises sur le terrain pour l'encadrement des classes passerelles?  
.....  
.....

12. Comment voyez-vous les classes passerelles en tant qu'innovation éducative à visée scolaire ?.....

.....

13. Quels seraient vos besoins particuliers de renforcement de capacités pour une meilleure gestion des classes passerelles ?-----

-----

14. Que souhaiteriez-vous voir enseigné comme savoirs locaux ou socioculturelles dans les classes passerelles ?-----

-----

Expliquez -----

15. Qui pourrait assurer cet enseignement ?-----

16. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s ?- Les résultats sont-ils satisfaisants ?-----

-----

17. A votre avis, quelles sont les forces du dispositif actuel des classes passerelles ?....

.....

18. A votre avis, quelles sont les faiblesses du dispositif actuel des classes passerelles ?

.....

19. Comment voyez-vous l'avenir des classes passerelles en Côte d'Ivoire ?-----

-----

(L'expérience peut-elle être généralisée ?)-----

-----

20. Quel devrait être le montage adéquat pour le financement des classes passerelles si on les considère comme une innovation à poursuivre ? (financement étatique uniquement, financement P.T.F. uniquement, partenariat avec les collectivités, contribution des populations, financement des populations uniquement, etc.)

### III. LES RISQUES

21. Selon vous le modèle des classes passerelles tel qu'il fonctionne en Côte d'Ivoire peut-il être applicable ~~pays Il est possible que les études au niveau des pays n'arrivent pas à dégager un modèle applicable~~ à l'ensemble des six pays membres de la Fondation Karanta (Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Guinée, Mali, Niger et Sénégal).

.....

Expliquez : .....

22. Quelles seraient vos recommandations pour dégager un modèle applicable à l'ensemble des six pays membres de la fondation Karanta ?.....

- .....
23. Il est possible que la synthèse de l'ensemble des innovations des pays de la fondation Karanta ne soit pas modélisable. Qu'en pensez-vous. ?.....
- .....
24. Quelles seraient vos recommandations pour la généralisation d'un modèle de classes passerelles aux six pays membres de la fondation Karanta ?.....
- .....
25. Il est possible qu'un financement adéquat et suffisant ne soit pas disponible pour la mise à l'essai de l'innovation identifiée. Qu'en dites-vous ?.....
- .....
- Quelles seraient vos recommandations ?.....
- .....
26. Les conditions sécuritaires, humanitaires et sanitaires peuvent handicaper la mise à l'essai de l'innovation identifiée au niveau pays. Qu'en pensez-vous ?.....
- .....
27. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange ?-----
- 

**Merci pour votre disponibilité et pour votre contribution.**



## GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL APPRENANT-E

(11 Décembre 2021)

Code enquêteur

### I. Identification :

Situation particulière de l'apprenant (handicap, déplacé-e, réfugié-e, orphelin, etc.)

Niveau de l'apprenant

Localité/centre

Noms/Prénoms---

Genre : Garçon...Fille

Âge

### II. Informations sur le recrutement/l'inscription

1. Pourquoi as-tu été recruté-e dans la classe passerelle ?/Pourquoi as-tu été inscrit-e dans la classe passerelle ?-----
2. Comment s'est fait ton recrutement ?/.....  
.....
3. Qui a fait ton inscription ?-----
4. Qu'est-ce qu'on vous apprend dans ta classe ?-----
5. Que penses-tu de la classe passerelle / dans laquelle tu es inscrit-e ? (les contenus enseignés, les langues d'enseignement etc.)/comment trouves-tu la classe passerelle ?---  
-----
6. Es-tu content-e de ce qu'on t'apprend dans ton centre/ta structure ? Pourquoi ?-----  
-----
7. Qu'est-ce que tu aurais aimé apprendre d'autre dans ta classe / Pourquoi ? :-----  
-----
8. Qu'est-ce que tu n'aimes pas dans ce qu'on vous apprend dans ta la classe?/  
Pourquoi ?.....
9. Dans quelles matières as-tu des difficultés ? -----

Pourquoi ? -----

10. Dans quelles matières as-tu les meilleurs résultats ? -----

pourquoi ?-----

11. Qu'aimerais-tu ajouter d'autre à cet échange ?/As-tu quelque autre chose à ajouter ?:-----

----- **Merci pour ta disponibilité et pour tes réponses.**





## GUIDE D'ENTRETIEN INDIVIDUEL MEMBRES COGES/A.P.E/A.M.E.

(décembre 2021)

### Code enquêteur

#### I. Identification

1. Prénom et Nom :-----
2. Genre : Homme  Femme
3. Fonction dans le COGES/A.P.E/A.M.E :
4. Profession :
5. Localité-----
6. Commune: -----
7. Département : -----
8. Région : -----
9. District
10. Pays

#### II. Questions sur le modèle

11. Quelle est la nature de l'école----(Cf Questionnaire)-----
12. L'ONG d'exécution :  
 , O.N.G. (spécifier)
13. Comment le COGES/L'A.P.E./L'A.M.E. participe-t-il/elle à la vie du centre/de la classe passerelle ? :-----
14. Quelle appréciation faites-vous des classes passerelles, innovation en cours dans votre localité ?.....  
.....
15. Quelle est votre appréciation sur cette façon d'insérer les jeunes dans l'éducation
16. Comment l'innovation cette pratique?:-----  
-----des classes passerelles a-t-elle été implantée dans votre localité ? : -----  
-----  
-----
17. Comment se fait le recrutement/l'inscription des apprenant-e-s ?-----  
-----
18. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec l'ONG qui met en œuvre les classes passerelles ? :  
Oui-----Non-----  
Justifiez votre réponse-----

19. Que souhaiteriez-vous voir enseigné comme éléments / valeurs socioculturelles de la localité dans la classe passerelle?-----  
-----  
Justifiez votre réponse-----
20. Qui pourrait assurer cet enseignement (ou ces enseignements) selon vous ?-----  
-----
21. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s ?-----
22. Que deviennent les apprenant-e-s à la fin de la formation dans La classe passerelle centre/la structure ?-----
23. Le COGES/A.P.E./A.M.E. est-il/est-elle impliqué-e dans la gestion des sortants des classes passerelles ?  
Si oui, comment ? -----  
Si non pour quelles raisons ?-----
24. Comment voyez-vous l'avenir des classes passerelles implantées dans votre localité ?---  
-----
25. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange ? :-----  
-----

**Merci pour votre disponibilité et pour votre contribution**



## GUIDE ENTRETIEN ENSEIGNANT-E.

(décembre 2021)

### Code enquêteur

1. Identification :  
noms/prénoms-----  
sexe----  
niveau d'études-----nombre d'années d'enseignement-----  
nombre d'années de pratique de les (classes passerelles)-----
2. Localité-----
3. Institution d'exécution : État---- O.N.G. ----- (spécifier)

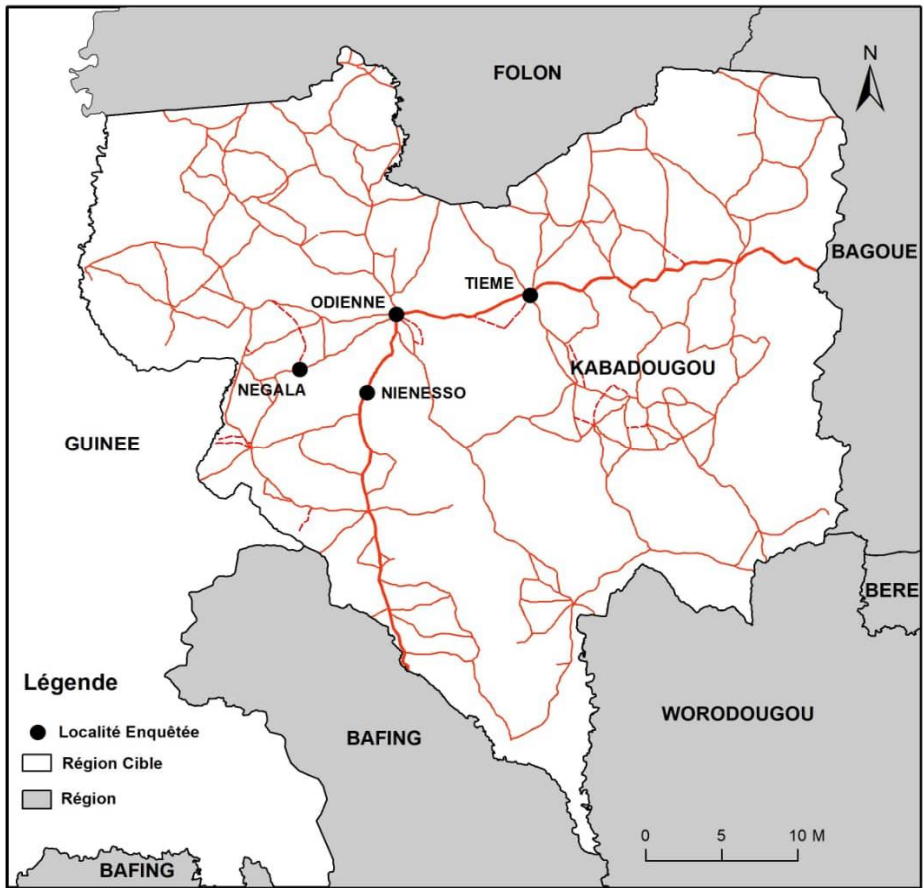
### 2. INNOVATION ET ENSEIGNANTS

4. Quelle appréciation faites-vous de l'innovation des classes passerelles dont vous avez la charge ?-----  
-----
5. Comment avez-vous été recruté-e pour y enseigner ?-----
6. Avez-vous été impliqué dans le processus d'implantation des classes passerelles dans la localité ? Oui----Non---
7. Expliquez :------
8. Expliquer nous comment se fait le recrutement des apprenant-e-s -----  
-----
9. Êtes-vous associé-e au recrutement des apprenant-e-s ? oui---non---expliquez-----  
-----
10. Rencontrez-vous des difficultés particulières dans vos tâches d'enseignement ? oui----  
non----expliquez-----
11. Quelles sont les matières pour lesquelles vous avez des difficultés d'enseignement ? -----  
-----  
-----Pourquoi ?-----
12. Quelles sont celles qui vous sont plus facile à enseigner ?  
  
pourquoi ?-----

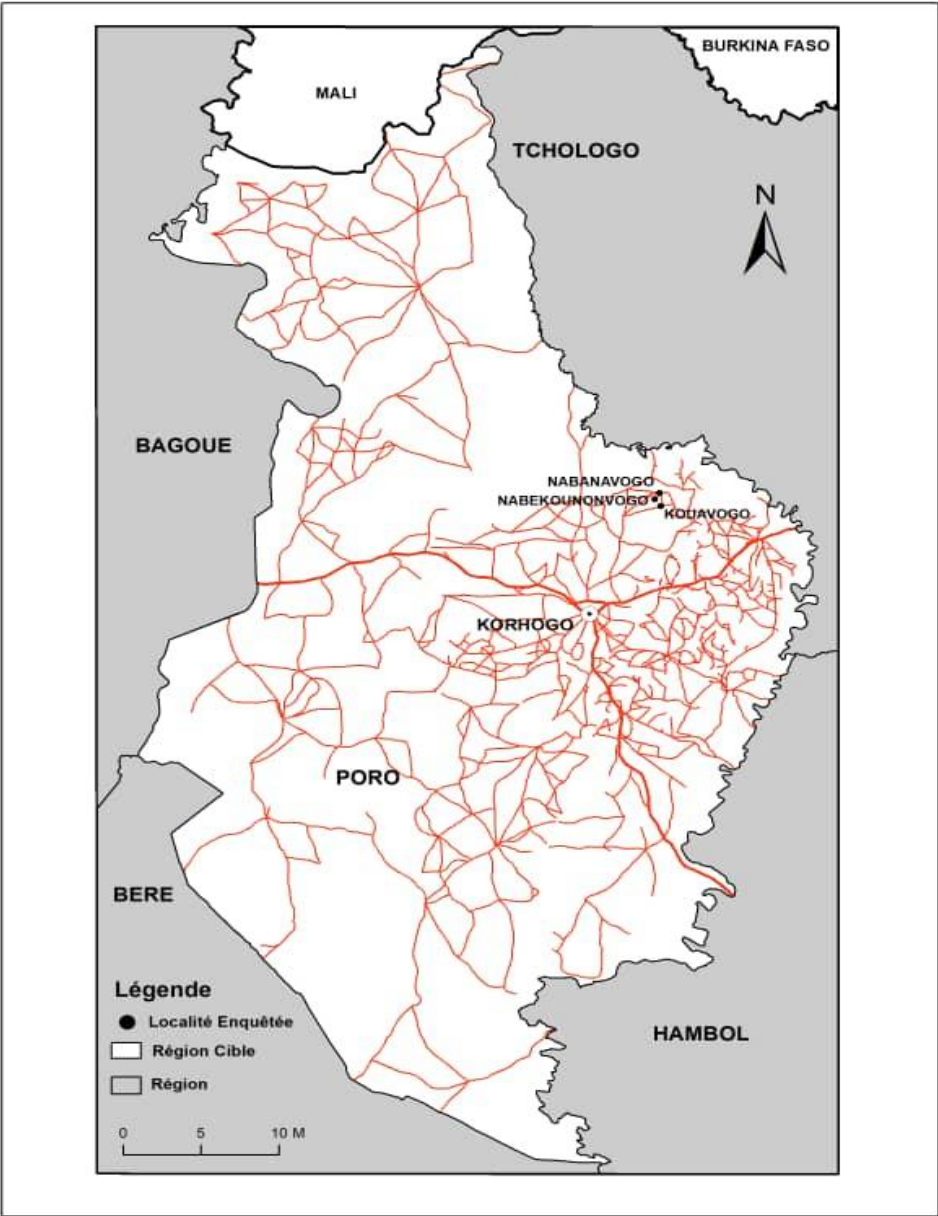
13. Quels sont vos besoins particuliers de renforcement de capacités pour une meilleure exécution de vos tâches d'enseignement ?-----
14. Quel type d'appui recevez-vous des structures déconcentrées du Ministère de l'éducation et de l'alphabétisation ?.....
15. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec la structure (ONG) de mise en œuvre : oui-  
----non----- expliquez-----
16. Êtes-vous satisfait de votre collaboration avec la communauté (COGES/ A.P.E./ A.M.E) :  
oui-----non----- expliquez-----  
-----
17. Que souhaiteriez-vous voir enseigné d'autre dans la classe passerelle ?-----  
-----  
Expliquez pourquoi-----  
-----
18. Qui pourrait assurer cet enseignement ?-----
19. Comment les choses se passent-elles à la fin de la formation des apprenant-e-s- ?-----  
-----
20. Comment voyez-vous l'avenir des classes passerelles implantées dans votre localité ?-----  
-----
21. Pensez-vous que cette innovation pourrait être généralisée ? oui-----non----- expliquez--  
-----
22. Qu'aimeriez-vous ajouter d'autre à cet échange :-----

**Merci pour votre collaboration et pour vos réponses.**

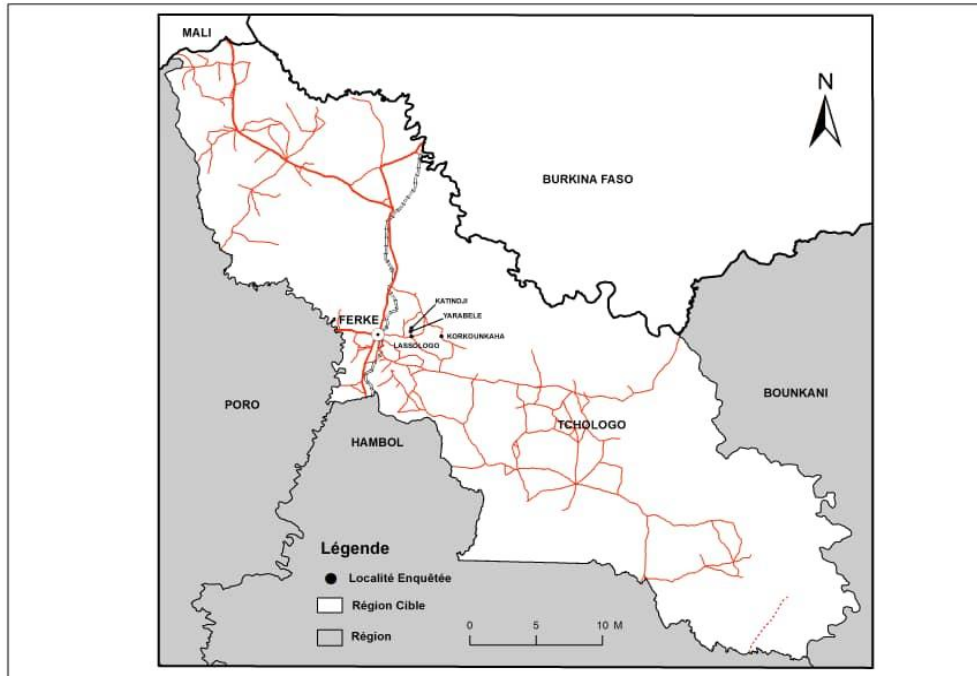




Region du Poro



## Region du Tchologo



## ANNEXE 3 : liste des structures visitées

Tableau 7: Listes des structures visitées selon la région, l'ONG

Région	ONG	Localité /administration / Classe passerelle
KABADOUGOU	CARITAS SOLEIL LEVANT	DRENA Odienné
		Mairie d'Odienné
		EPP Habitat/ Odienné
		Texaco / Odienné
		Frontières/ Odienné
		Neguella
		Niéniéso



		Tiémé
PORO	GFM 3	DRENA Korhogo
		Mairie de Korhogo
		Kouavogo/ Korhogo
		Nabanvogo/ Korhogo
		Nabékounouvogo/ Korhogo
TCHOLOGO	Ecole Pour Tous	DRENA de Ferkessedougou
		Conseil régional de Ferke
		Lassologo / Ferké
		Yarabélé / Ferké
		Katindji/ Ferké
		Korkoukaha/ Ferké
LAGUNES		IGN
		DSPS
		Sous-direction Education Pour Tous
		DAENF

ANNEXE 4 : Photos des activités de terrain



**Une classe passerelle d'une des localités enquêtée**



**Les apprenants dans une classe passerelle en matériel précaire**



**Les apprenants une classe passerelle en matériel précaire**



**Une vue des apprenants en classe passerelle penant l'enquête**



**Une classe passerelle dans la région Nord**



**Une classe passerelle aménagée dans l'espace qui servait de cantine**



**Une vue de mères mobilisées pour l'enquête**



**Des apprenants dans leur classe**



**Echange de civilité entre un membre de la DRENA Odienné et l'équipe de recherche**

**N.B.**

Le nombre de pages des rapports pays devra être compris entre 50 et 80 pages, annexes comprises. La répartition des pages entre les différentes parties du rapport est laissée à l'appréciation des pays.

**Commentaire [CM1]:** Je pense qu'il n'est pas nécessaire de mentionner ceci