

## Document d'orientation 07

Avril 2013

Conjointement publié par le Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous et l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU), le présent bulletin d'information montre que les progrès en matière de réduction du nombre d'enfants non scolarisés sont désormais pratiquement au point mort, au moment même où l'aide internationale en faveur de l'éducation de base baisse pour la première fois depuis 2002.

## Remédier à la crise de l'enseignement dans les petites classes

Les connaissances et les compétences des enseignants sont au cœur de l'apprentissage que les enfants peuvent acquérir à l'école. Malheureusement, bien trop souvent, les enseignants sont insuffisamment formés. Cette situation est à l'origine d'une crise de l'apprentissage dont témoigne le grand nombre d'enfants qui achèvent leurs premières années d'études primaires sans être capables de lire un seul mot. Au total, au moins 250 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire n'ont pas acquis les compétences de base et cela, qu'ils soient ou non scolarisés.

Dans de nombreux pays, l'augmentation des taux de scolarisation s'est traduite par des pénuries d'enseignants qui sont devenues chroniques. Il s'agit donc d'un problème majeur, car selon les estimations réalisées par l'Institut de statistique de l'UNESCO, il faudrait recruter 1,7 million d'enseignants supplémentaires d'ici à 2015. Mais ce n'est pas le seul. Du fait de leur faible niveau d'instruction et de leur mauvaise formation, les enseignants n'acquiescent pas une connaissance des matières principales et des compétences pédagogiques suffisantes pour faire en sorte que les enfants acquièrent des bases solides en lecture, écriture et calcul. Ce problème est tout particulièrement préoccupant dans les premières années de l'enseignement primaire. Si les enfants n'ont pas la possibilité d'apprendre très tôt ces éléments fondamentaux, leurs chances sont maigres d'acquiescent d'autres compétences les années suivantes. Des données toujours plus nombreuses montrent que l'éducation dispensée aux enfants dans les premières années de leur scolarité est défectueuse, en particulier dans les pays pauvres.

La crise de l'apprentissage pousse les responsables de la formulation des politiques à se pencher sur le rôle des enseignants dans les petites classes et sur les bienfaits de la formation initiale et de la formation en cours d'emploi. Nous allons examiner dans ce document les difficultés rencontrées dans la formation des enseignants et explorer les solutions efficaces.

### Les évaluations des petites classes révèlent un problème d'apprentissage chronique

Des niveaux d'apprentissage très faibles dans les premières années du primaire poussent des millions d'enfants à quitter le système éducatif avant d'avoir acquis les compétences de base. Les enfants qui n'ont pas appris à lire un texte ou à faire les opérations d'arithmétiques élémentaires ont peu de chances de tirer profit des classes supérieures de l'enseignement primaire. De plus, leur désir de s'instruire



© UNESCO/G.M.B. Akash, Bangladesh 2010



risque de s'amenuiser et ils ont plus tendance à abandonner les études.

Les évaluations des compétences en lecture dans les petites classes menées dans plusieurs pays ont montré que beaucoup d'enfants passent deux ou trois ans à l'école sans apprendre à lire un seul mot. Au Mali, par exemple, 94% des élèves en deuxième année d'études étaient incapables de lire un mot de français et huit sur dix au moins ne pouvaient lire un seul mot dans l'une des quatre langues nationales, malgré que le Mali soit le plus avancé des pays francophones de l'Afrique de l'Ouest pour ce qui est de l'utilisation des langues nationales dans l'éducation.

Au Bauchi et au Sokoto, deux États du nord du Nigéria, 4 000 élèves de troisième année ont été évalués en haoussa, qui est la langue d'instruction et la langue véhiculaire, ainsi que la langue maternelle de la grande majorité des élèves. À peine 29% des élèves au Bauchi et 18% au Sokoto étaient capables de lire des mots entiers. Lors d'un test de compréhension à la lecture, moins d'un cinquième des élèves testés ont obtenu un score de 80% – soit seulement 6% de l'ensemble des élèves au Bauchi et 3% au Sokoto.

Ces résultats alarmants ont poussé à s'interroger sur la manière dont les enseignants sont formés, et le soutien qui leur est apporté dans leur travail en salle de classe.



© UNESCO/Abramson, Haïti 2011

## **Des enseignants bien formés sont la clé de l'amélioration de l'apprentissage des enfants dans les petites classes**

Les enfants ne peuvent tirer pleinement profit de l'école s'ils vivent dans la pauvreté, sont mal nourris, ont une santé défaillante ou vivent dans des zones de conflit. Néanmoins, des enseignants convenablement formés et possédant une solide maîtrise des matières qu'ils enseignent peuvent améliorer considérablement les chances d'éducation des enfants issus de milieux défavorisés, en particulier durant les premières années de leur scolarité.

Les enfants acquièrent plus facilement les compétences en lecture et en écriture lorsque leur famille les encourage en leur fournissant à la maison des matériels de lecture tels que des livres. Dans les pays pauvres, où beaucoup d'enfants sont la première génération qui s'instruit, il se peut qu'aucun adulte dans la famille ne puisse leur accorder le soutien dont ils ont tant besoin, par exemple en leur lisant des histoires. L'école préprimaire peut aider les enfants défavorisés à mieux profiter de l'école primaire, mais les services d'accueil de la petite enfance sont peu développés dans les régions où ils sont le plus nécessaires. Il est donc d'autant plus essentiel dans les pays pauvres de bien préparer les maîtres des petites classes à enseigner les compétences de base, et de prêter une attention particulière aux enfants issus de milieux défavorisés.

Les enseignants peuvent avoir eux-mêmes une connaissance insuffisante des matières qu'ils enseignent, et être incapable d'utiliser des méthodes efficaces pour transmettre leur savoir. Lors d'une enquête menée en 2010 dans les écoles primaires du Kenya, on a soumis les enseignants de la sixième année d'études et leurs élèves à un test de mathématiques. Les enseignants ont obtenu en moyenne un score de 60%. Comme il fallait s'y attendre, les élèves avaient eux aussi des scores médiocres, aux alentours de 47%. Le score de certains enseignants ne dépassait pas 17% à un test de mathématiques normalisé, établi sur la base du programme de l'enseignement primaire. Les chercheurs ont conclu qu'aucun enseignant de leur échantillon ne maîtrisait parfaitement cette matière. Dans l'État du Kano, au nord du Nigéria, un test auquel ont été soumis quelque

1 200 maîtres des classes élémentaires a montré que 78% environ d'entre eux avaient une connaissance « limitée » de l'anglais. Il leur avait été demandé de passer un test de compréhension à la lecture et de corriger des phrases écrites par un enfant de 10 ans sur le plan de la forme, du contenu et de la ponctuation.

Les scores médiocres des enseignants révèlent la faiblesse de leur propre instruction. Là où les systèmes éducatifs se sont développés rapidement, on recrute parfois des enseignants peu qualifiés. Les centres de formation pédagogique du Kenya, de l'Ouganda et de la République unie de Tanzanie, par exemple, reçoivent des élèves n'ayant achevé que le cycle de l'éducation de base.

Plus généralement, il importe d'attirer dans la profession les éléments les plus brillants. Le Brésil a réussi à rendre le recrutement des enseignements plus sélectif en instituant un examen d'entrée national et en recrutant les enseignants nouvellement qualifiés par concours. Il finance aussi des postes d'enseignants dans les universités, en particulier dans les disciplines où les besoins sont les plus grands, et a créé un plan de carrière accéléré pour les meilleurs enseignants. Mais dans bon nombre de pays pauvres, il est difficile d'attirer des candidats à l'enseignement possédant un solide bagage dans les matières à enseigner parce que la condition d'enseignant est peu valorisée et que les salaires sont bas. Au Ghana, par exemple, les enseignants considèrent l'enseignement dans une école primaire comme un tremplin vers des emplois plus prestigieux ou mieux payés.

Faire en sorte que les enfants acquièrent les éléments fondamentaux dans les petites classes est un moyen essentiel de combattre les désavantages précoces, de sorte qu'il convient d'affecter à ces classes les meilleurs enseignants. Malheureusement, c'est souvent le contraire qui se produit, les enseignants les moins expérimentés se voyant confier les petites classes, souvent surpeuplées. La chose est plus fréquente encore dans les zones les moins à même d'attirer des enseignants expérimentés, comme les quartiers insalubres ou les districts ruraux reculés, où les conditions de vie et de travail sont difficiles. Cela se traduit par des résultats d'apprentissage médiocres. Des données

collectées au Malawi en 2010 montrent que le nombre de mots par minute que les élèves de quatrième année parvenaient à lire correctement allait de 26 dans les classes de 75 élèves à 13 seulement dans les classes de 175 élèves.

### **Pour être efficace, la formation des enseignants doit combiner maîtrise des contenus et compétences pédagogiques**

La plupart des enseignants apprennent à enseigner la lecture et les compétences de base en mathématiques pendant leur formation initiale et leur formation en cours d'emploi. Lorsque les élèves enseignants ont une connaissance insuffisante des matières principales, les centres de formation pédagogique doivent s'efforcer de remédier à ces lacunes, sans perdre de vue la formation pédagogique.

### **Bien souvent, la formation initiale ne prépare pas suffisamment les maîtres à enseigner dans les petites classes**

Pour que la formation initiale soit efficace, il faut que les élèves enseignants aient déjà une connaissance suffisante des matières de façon que leur formation s'attache à leur faire acquérir les compétences pédagogiques nécessaires pour enseigner aux enfants des petites classes. Trop souvent, ce n'est pas le cas.

Il ne suffit pas de recevoir une formation, le contenu et la qualité de cette formation sont essentiels. Si les enfants de nombreux pays de l'Asie de l'Est obtiennent des résultats impressionnants en lecture, c'est principalement parce que leurs enseignants ont une solide connaissance des matières qu'ils enseignent, ont reçu une formation initiale efficace et sont soutenus professionnellement dans leur école. Cette réussite montre ce qu'il est possible de faire, même s'il est difficile de la reproduire dans des pays plus pauvres, où les ressources et les capacités institutionnelles font défaut.

Dans les pays à faible revenu, la formation initiale des enseignants peut durer de six mois à quatre ans. Quelle que soit leur durée, ces

programmes peuvent être coûteux. Au Ghana, par exemple, le gouvernement dépense environ 45 fois plus pour former un enseignant que pour éduquer un élève de l'enseignement primaire. Compte tenu de l'ampleur de cet investissement public, il faut impérativement s'assurer que les élèves enseignants apprennent à enseigner. Dans bon nombre de pays en développement, une bonne part de leur formation est consacrée à la révision des programmes de l'enseignement secondaire afin d'améliorer leur maîtrise des matières. Cela est indispensable quand les élèves enseignants ont quitté l'école sans avoir acquis les connaissances fondamentales, mais cela laisse trop peu de temps pour l'apprentissage des méthodes pédagogiques.

Le problème est aggravé par l'expérience limitée de certains des formateurs. Dans les pays de l'Afrique anglophone, les cours de formation des maîtres du primaire sont souvent donnés par d'anciens enseignants du secondaire dont l'expérience de l'enseignement dans le primaire est nulle ou limitée : en Gambie, 77% des formateurs n'avaient eux-mêmes jamais enseigné dans une école primaire.

Dans certains pays de l'Afrique de l'Ouest, on a recruté des enseignants contractuels pour réduire la pression sur le budget de l'éducation tout en faisant en sorte qu'il y ait suffisamment d'enseignants dans les salles de classe. En Guinée, par exemple, seuls des enseignants contractuels sont recrutés depuis 1998. En 2003, ils constituaient la moitié du corps enseignant. La durée de la formation des enseignants a été réduite à entre 15 et 18 mois, contre trois ans au total auparavant, ce qui a aidé à réduire le nombre d'élèves par enseignant. Si l'on en croit les évaluations,



© UNESCO/Tanya Habjouga, Jordan 2011



© UNESCO/D. Willetts, Kenya 2011

les nouvelles recrues sont aussi capables que leurs aînés d'enseigner les compétences de base.

Si ces mesures aident à réduire les pressions immédiates, il est à craindre que, dans d'autres contextes, les formations plus courtes dispensées aux enseignants contractuels ne permettent pas à ces derniers d'acquérir pleinement les compétences pédagogiques de base, ni d'améliorer leur connaissance des matières lorsqu'elle est défaillante. Au Mali, par exemple, les enseignants qui ont le statut de fonctionnaire reçoivent une formation d'une durée supérieure à un an, tandis que 73% des enseignants contractuels ne reçoivent qu'une formation de trois mois.

Outre la durée de la formation, il faut aussi veiller à ce que cette formation prépare les enseignants à prendre en charge les petites classes. Une étude couvrant le Ghana, le Kenya, le Mali, la République unie de Tanzanie, le Sénégal et l'Ouganda a montré que les élèves enseignants n'y recevaient qu'une formation très rudimentaire à l'enseignement de la lecture dans les petites classes. L'enseignement de la lecture, souvent considéré comme ne nécessitant pas une attention particulière, était abordé en même temps que d'autres aspects de l'enseignement des langues ou de la littérature. Au Sénégal et en République unie de Tanzanie, par exemple, l'enseignement de la lecture ne constitue pas un sujet séparé. Il a été constaté également que la formation initiale ne préparait pas les futurs enseignants à faire face à une classe multilingue. Dans les pays francophones, elle n'était dispensée qu'en français, et à peine 8% des nouveaux enseignants interrogés au Sénégal et 2% de ceux qui l'ont été au Mali se sont montrés quelque peu confiants dans

leur capacité d'enseigner la lecture dans les langues locales. Dans les pays anglophones, une formation était offerte dans les langues locales, mais 68% des nouveaux enseignants en Ouganda, 74% au Kenya et 79% au Ghana ne se sont déclarés capables d'enseigner la lecture qu'en langue anglaise seulement.

Il est important de donner aux élèves enseignants une expérience plus concrète de leur future activité. Pour être efficace, la formation en salle de classe doit s'accompagner d'une supervision et d'un soutien efficaces. Mais le temps passé dans une salle de classe dans le cadre du programme de formation est souvent trop court, et dissocié de l'enseignement dispensé dans les centres pédagogiques. Il n'offre généralement pas la possibilité de s'initier à l'enseignement pendant un grand nombre de leçons. Ainsi, quantité de nouveaux enseignants débutent sans la moindre expérience des difficultés que l'on peut rencontrer lorsque l'on apprend à des enfants à lire ou à faire des additions simples. Seuls les futurs enseignants du Ghana, du Kenya et du Sénégal étaient censés enseigner dans les trois premières classes. Au Ghana, les élèves enseignants étaient appelés à enseigner en tandem, avec l'aide de mentors expérimentés, dans des petites classes pendant des périodes assez longues. L'objectif était de leur donner la possibilité de se soutenir l'un l'autre pendant ces cours et de discuter avec leurs mentors des difficultés qu'ils avaient rencontrées.

En résumé, la formation initiale des enseignants doit tenir compte des difficultés particulières auxquelles les enseignants sont confrontés dans les petites classes et faire en sorte que tous les élèves enseignants acquièrent une certaine expérience de l'enseignement à ce niveau avant d'être considérés comme qualifiés.

### **Une formation initiale peut aider les enseignants à enseigner dans les petites classes**

Bien conçue et correctement soutenue, la formation initiale peut améliorer de manière significative la pratique en salle de classe et, donc, l'apprentissage des enfants.

Beaucoup de maîtres du primaire qui débutent n'ont pas eu la possibilité de se préparer, en particulier dans les pays pauvres qui recrutent des enseignants non formés. La cause en est souvent une pénurie d'enseignants formés, ceux qui le sont refusant de servir dans des communautés rurales pauvres et reculées. Face à cette situation, certains pays investissent dans des programmes de formation spéciaux.

C'est ainsi qu'au Ghana, il n'a pas été possible de former suffisamment d'enseignants qui acceptent de servir dans les zones rurales, de sorte que le nombre d'enseignants non formés a augmenté de manière significative. Le gouvernement a donc décidé d'investir dans une formation spécialement destinée aux enseignants non formés recrutés sous contrat renouvelable d'un an pour travailler dans les districts les plus pauvres. Un programme d'enseignement à distance lancé en 2007 avait permis de former 25 000 enseignants environ en 2010. Une évaluation a révélé des progrès frappants par rapport à un groupe de contrôle composé d'enseignants non formés. Ceux qui avaient bénéficié de la formation incitaient plus activement leurs élèves à participer à la réflexion, s'aidaient plus efficacement des auxiliaires d'enseignement et d'apprentissage pour expliquer les concepts et les principes, et savaient adapter leur pédagogie avec plus de souplesse selon les besoins d'apprentissage des élèves.

Des programmes de perfectionnement professionnel peuvent aider les enseignants à améliorer leurs compétences en matière d'enseignement de la lecture et des mathématiques. De tels programmes ont donné d'excellents résultats dans plusieurs systèmes scolaires de l'Asie de l'Est. Toutefois, dans bon nombre de pays à faible revenu, certains enseignants exercent pendant de longues périodes sans recevoir une quelconque formation en cours d'emploi. En 2007, dans les 15 systèmes scolaires nationaux du Consortium de l'Afrique australe et orientale pour le pilotage de la qualité de l'éducation, 53% seulement des élèves de sixième année avaient appris à lire avec des enseignants ayant suivi une formation en cours d'emploi durant les trois années précédentes (ce pourcentage variait de 32% au Lesotho à 79% en Afrique du Sud). Depuis 2000, le pourcentage a baissé dans quatre pays et augmenté dans sept pays seulement.

Des manuels et des matériaux de lecture complémentaires de bonne qualité sont indispensables pour enseigner la lecture et susciter l'intérêt des élèves, mais dans beaucoup de pays en développement, ils sont rares, sans rapport avec les situations de la vie réelle, d'un niveau de difficulté peu adapté ou de mauvaise qualité sur le plan des illustrations et de l'impression. Dans de telles circonstances, l'enseignant joue un rôle essentiel en faisant en sorte que les ressources limitées soient utilisées de manière efficace. Room to Read (Une salle pour la lecture), une ONG qui crée et équipe des bibliothèques dans dix pays et soutient les éditeurs publiant dans les langues locales, reconnaît la nécessité de renforcer les capacités des enseignants et a mis sur pied des programmes d'appui à cet effet. Ces programmes comprennent une formation en cours d'emploi des enseignants centrée sur l'enfant et reposant sur des méthodes d'enseignement interactives, que des facilitateurs de l'alphabétisation aident les enseignants à appliquer par un soutien individuel fourni à chacun d'eux à intervalles réguliers tout au long de l'année scolaire.

La manière dont est dispensée la formation en cours d'emploi est déterminante. Des ateliers de courte durée peuvent être inefficaces. Entre autres approches recommandées, on peut inciter les enseignants à réfléchir à leur propre pratique pédagogique, réaliser des portfolios de l'enseignant ou organiser des clubs de lecture. Au Kenya, deux programmes lancés par le Ministère de l'éducation reprennent certaines de ces approches. Le programme de perfectionnement des enseignants au sein de l'école guide les enseignants vers une pratique davantage axée sur la résolution des problèmes.

On a constaté que ses bénéficiaires étaient plus enclins à utiliser la méthode efficace du travail en groupes d'élèves de capacités inégales, à prendre le temps d'aider les enfants à pratiquer la lecture, et à les encourager à utiliser les livres des bibliothèques. Leurs cours traitent les contenus plus rapidement et tiennent tous les enfants en éveil. Reading to Learn (Lire pour apprendre), un projet pilote créé en 2010 dans deux districts à faible revenu de la province de la Côte avec le soutien de la Fondation Aga Khan, centre la formation sur la rédaction de petites histoires et leur utilisation à des fins pédagogiques.

Conscients des difficultés particulières de l'enseignement dans les petites classes, certains pays ont ouvert des centres en vue d'améliorer l'efficacité des maîtres. Entre 2002 et 2009, des centres d'excellence pour la formation des enseignants ont été créés dans le cadre d'un projet de l'USAID mené dans les pays andins, en Amérique centrale, dans la République dominicaine et dans les pays anglophones des Caraïbes afin d'offrir des services de perfectionnement professionnel aux enseignants des premières années du primaire. Un cours organisé dans la République dominicaine comprenait trois sessions de huit heures de formation face à face aux pratiques pédagogiques, huit réunions des enseignants de trois heures chacune, quarante heures d'étude personnelle pendant lesquelles les enseignants devaient réfléchir à leur propre pratique et une visite par mois auprès de chaque enseignant dans son établissement. La formation visait à améliorer la manière d'enseigner la lecture et l'écriture, la capacité d'élaborer un programme de cours et la gestion de la classe. Les enfants avaient davantage de possibilités de lire et d'écrire, de travailler sur différents types de textes et de progresser dans la maîtrise de la lecture, au-delà de la simple mémorisation. Quelques 3 400 enseignants de la première à la quatrième années ont participé au programme.

Une évaluation générale du programme réalisée dans huit pays a montré que les enseignants ainsi formés avaient adopté toute une série de pratiques efficaces – travail en groupes, commentaires après l'exécution des tâches, gestion de la classe et utilisation de l'espace physique. Ils n'avaient toutefois pas progressé sur le plan des connaissances. Il faut y voir l'effet de lacunes dans la formation initiale, qui montre le besoin criant d'assurer le perfectionnement professionnel continu des enseignants.

L'expérience des pays riches en matière de formation des enseignants en cours d'emploi montre qu'il est plus efficace de promouvoir les interventions plus vastes, y compris celles qui ciblent les enfants en retard ou qui visent à améliorer le système tout entier. Dans le cadre de sa National Literacy Strategy (Stratégie nationale pour l'alphabétisme), conçue pour améliorer les compétences en lecture et écriture des élèves du primaire âgés de 5 à 11 ans, le Royaume-Uni a institué en 1998 une « heure de l'alphabétisme »

quotidienne. Il s'agit d'une séance pendant laquelle toute la classe pratique la lecture ou l'écriture, travaille sur les mots et les phrases, se livre à des activités dirigées en groupes et revoit les objectifs de la leçon. Les enseignants ont été formés à la mise en œuvre du programme : une première journée est consacrée à la gestion de la classe en matière de lecture et écriture, puis une semaine aux activités qu'ils sont censés organiser pendant l'heure de l'alphabétisme. Une évaluation a montré que le programme avait sensiblement aidé à améliorer les compétences en lecture et les résultats en anglais en général, en particulier chez les garçons. Au niveau national, la proportion d'enfants satisfaisant aux cibles en matière de maîtrise de la lecture à la fin de l'école primaire est passée de 67% à 80% pendant les six premières années de sa mise en œuvre.

### **Les actions des ONG constituent une expérience positive, mais ne touchent souvent pas la plupart des enseignants**

De nombreuses organisations non gouvernementales ont récemment mené à bien des projets d'alphabétisation tendant à aider les enseignants qui s'occupent des populations défavorisées. La formation dispensée aux enseignants est souvent combinée à d'autres mesures visant à améliorer l'apprentissage. Les gouvernements doivent suivre ces efforts afin de pouvoir s'inspirer des initiatives qui offrent d'utiles leçons et pourraient être menées à plus grande échelle, les adopter et les développer. Pour leur part, les ONG devraient se demander si leurs projets peuvent être reproduits et collaborer avec les pouvoirs publics en vue de renforcer les systèmes éducatifs et de pérenniser tout gain obtenu.

En Afrique du Sud, un projet ayant pour objet de fournir des matériels de lecture, et de former les enseignants pour les aider à en faire un usage efficace, a permis d'améliorer les résultats d'apprentissage. Learning for Living, un projet lancé par le READ Educational Trust, visait à améliorer l'apprentissage de l'anglais comme deuxième langue dans les écoles primaires en fournissant aux enseignants des livres et une formation en cours d'emploi, puis en leur rendant visite pour vérifier les résultats. La formation portait sur l'enseignement de la prononciation et de l'orthographe, l'utilisation d'histoires

pour familiariser les élèves avec la langue, et l'usage de matériaux écrits plus avancés, y compris des ouvrages autres que de fiction, ainsi que sur l'élaboration d'exercices de lecture et d'écriture en rapport avec des situations de la vie réelle. Près de 1 000 écoles – la plupart rurales – et plus de 13 000 enseignants y ont participé sur une période de cinq ans. Une évaluation comparant les écoles qui avaient pris part au projet et celles qui ne l'avaient pas fait a constaté d'importantes améliorations dans les pratiques pédagogiques. Les enseignants utilisaient davantage des matériels qu'ils avaient eux-mêmes élaborés et consacraient plus de temps à la lecture dans la classe. Ces résultats se traduisaient par des progrès en lecture et en écriture.

Un programme mené par une ONG en Inde illustre également comment la formation en cours de service des enseignants peut être combinée à d'autres interventions pour améliorer les résultats d'apprentissage. Cette ONG, Pratham, a mis en œuvre avec succès un vaste programme offrant aux enseignants des écoles publiques une formation à l'enseignement de la lecture. La formation aide notamment les enseignants à définir des objectifs d'apprentissage clairs et à utiliser des activités et des matériels d'enseignement et d'apprentissage appropriés.

Les résultats initiaux d'une étude en double aveugle conduite en 2008-2009 et 2009-2010 dans les zones rurales des États du Bihar et de l'Uttarakhand ont montré que la formation des enseignants n'était efficace que lorsqu'elle s'accompagnait d'autres formes d'intervention. Dans les écoles dont les enseignants avaient bénéficié d'une formation, d'un suivi, et d'un soutien, et reçu des matériels d'apprentissage supplémentaires pour les enfants, et où des bénévoles de Pratham étaient venus aider les enfants en retard après les classes, des tests de lecture et d'écriture en hindi mesurant la vitesse et l'exactitude des élèves ont mis en évidence des progrès importants chez tous les élèves. Mais ces progrès faisaient défaut dans les écoles où l'on avait seulement dispensé une formation aux enseignants. Les bienfaits du programme avaient été limités par l'assiduité insuffisante des enseignants et des enfants, un programme d'étude peu adapté au niveau initial des élèves, et une trop grande diversité des besoins d'apprentissage au sein des classes.

Le plus difficile est de reproduire ces expériences novatrices à plus grande échelle de manière à les institutionnaliser dans le cadre du perfectionnement normal des enseignants, en particulier dans les pays pauvres. Malheureusement, la vaste majorité des enseignants de ces pays ont peu de possibilités de formation en cours d'emploi.

## Conclusion

Les gouvernements devraient s'employer activement à renforcer l'enseignement dans les petites classes. Les systèmes de formation des enseignants doivent être redynamisés pour assurer le succès de telles interventions. Les programmes de formation initiale semblent ne pas prêter une attention suffisante à l'enseignement de la lecture. Les cours doivent mettre davantage l'accent sur les techniques efficaces de gestion de la classe. Les programmes de formation en cours d'emploi utilisant des méthodes interactives pour mobiliser les enseignants permettent de s'assurer que les connaissances acquises seront utilisées pour améliorer la pratique pédagogique. Les retombées seront sans doute les plus visibles là où la formation est combinée à d'autres formes d'intervention, comme l'utilisation de matériels didactiques de meilleure qualité.

Rapport mondial de suivi sur l'EPT  
c/o UNESCO  
7, place de Fontenoy,  
75352 Paris 07 SP, France  
Courriel: [efareport@unesco.org](mailto:efareport@unesco.org)  
Tél.: +33 (1) 45 68 10 36  
Fax: +33 (1) 45 68 56 41  
[www.efareport.unesco.org](http://www.efareport.unesco.org)

Développé par une équipe indépendante et publié par l'UNESCO, le *Rapport mondial de suivi sur l'Éducation pour tous* est une référence qui vise à informer, influencer et à soutenir un véritable engagement envers l'éducation pour tous.

© UNESCO  
2013/ED/EFA/MRT/PP/07/REV.



---

## Références

Toutes les données mentionnées dans cette note politique sont issues du rapport 2012.