

IPE/Prg.TNC/90.508
Le 28 décembre 1990

INSTITUT INTERNATIONAL DE PLANIFICATION DE L'EDUCATION
(créé par l'Unesco)
7-9, rue Eugène Delacroix - 75116 Paris

**PROJET DE RECHERCHE SUR
L'AMELIORATION DES SERVICES DE L'EDUCATION DE BASE**

*LE FONCTIONNEMENT ET LES RESULTATS DE
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN GUINEE :
UNE ETUDE COMPARATIVE DE SITUATIONS LOCALES*

par Jean-Yves Martin
Directeur de Recherche à l'ORSTOM
Institut Français de Recherche Scientifique pour
le Développement en Coopération

Ce document a été préparé pour servir de base aux discussions avec les participants de l'atelier de recherche sur l'amélioration des services de l'éducation de base en Guinée (Conakry, 17-21 décembre 1990)

C Unesco

Brève présentation des principaux résultats du projet de recherche

Cette étude porte sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement primaire en Guinée à travers une analyse comparative de situations locales. De nombreuses études ont été faites dans le monde sur le fonctionnement des systèmes d'enseignement et leur rendement en terme de flux et cela depuis de nombreuses années. Ce n'est que depuis peu que l'on commence à mettre l'accent sur les résultats effectifs de ces systèmes et donc à associer l'analyse de fonctionnement de l'école à l'examen des acquisitions objectives des élèves en termes d'apprentissage des compétences de base, en replaçant fonctionnement de l'école à l'examen des acquisitions dans les situations locales. Cette étude vise en définitive à répondre à deux interrogations principales : la première touche au mouvement de déscolarisation relative dans un système à expansion restreinte (28% de scolarisation primaire en 1987-1988), et la seconde concerne la qualité et l'efficacité objectives de l'enseignement imparti.

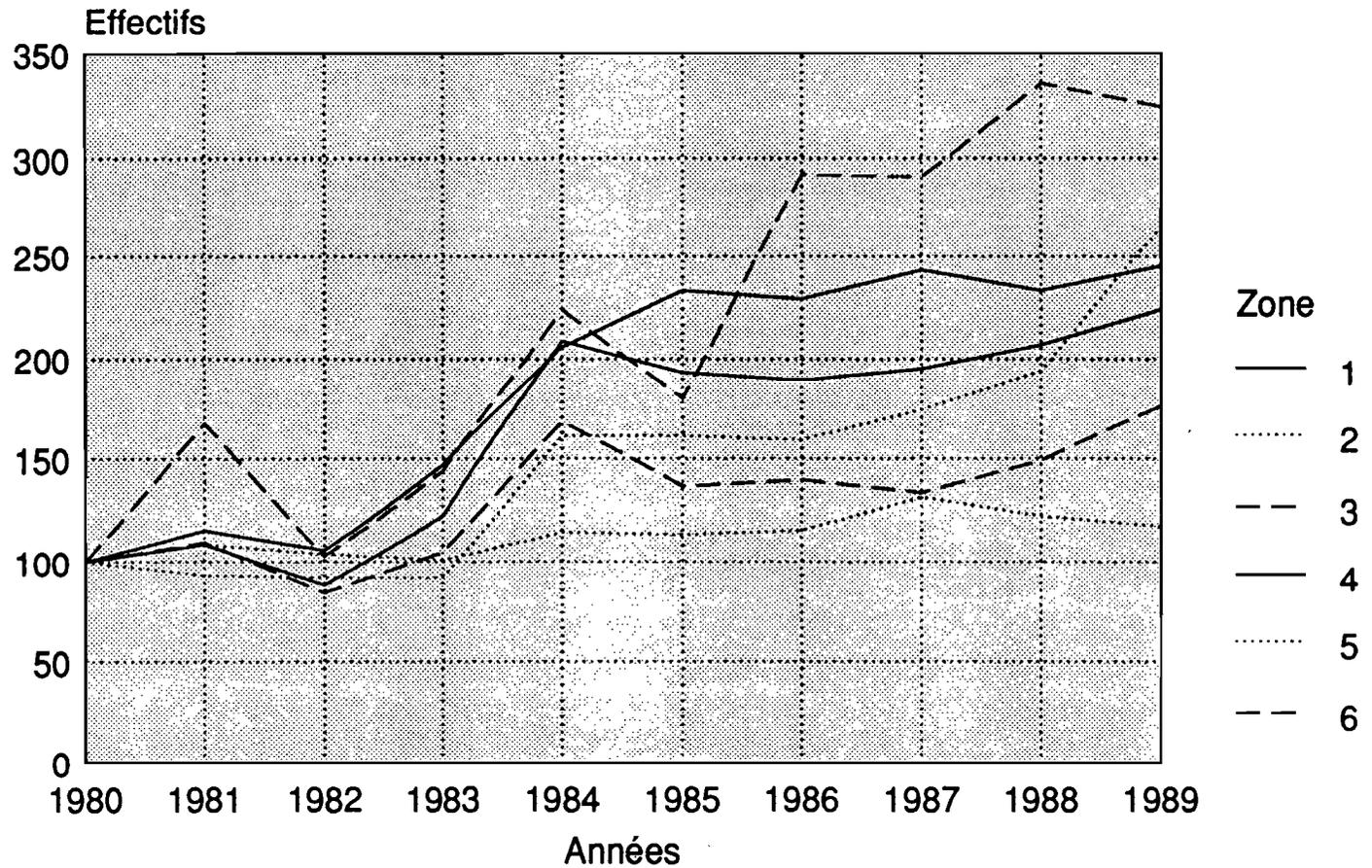
La recherche s'est déroulée sur le terrain, en collaboration avec une équipe nationale guinéenne, de juillet 1989 à juin 1990. Les données recueillies ont été traitées mais aucune discussion sur l'ensemble des résultats n'a encore eu lieu. Le premier bilan rapide exposé ici ne représente donc qu'une étape de la réflexion.

A. Ce que l'on peut dire de l'irrégularité de l'évolution scolaire des dix dernières années.

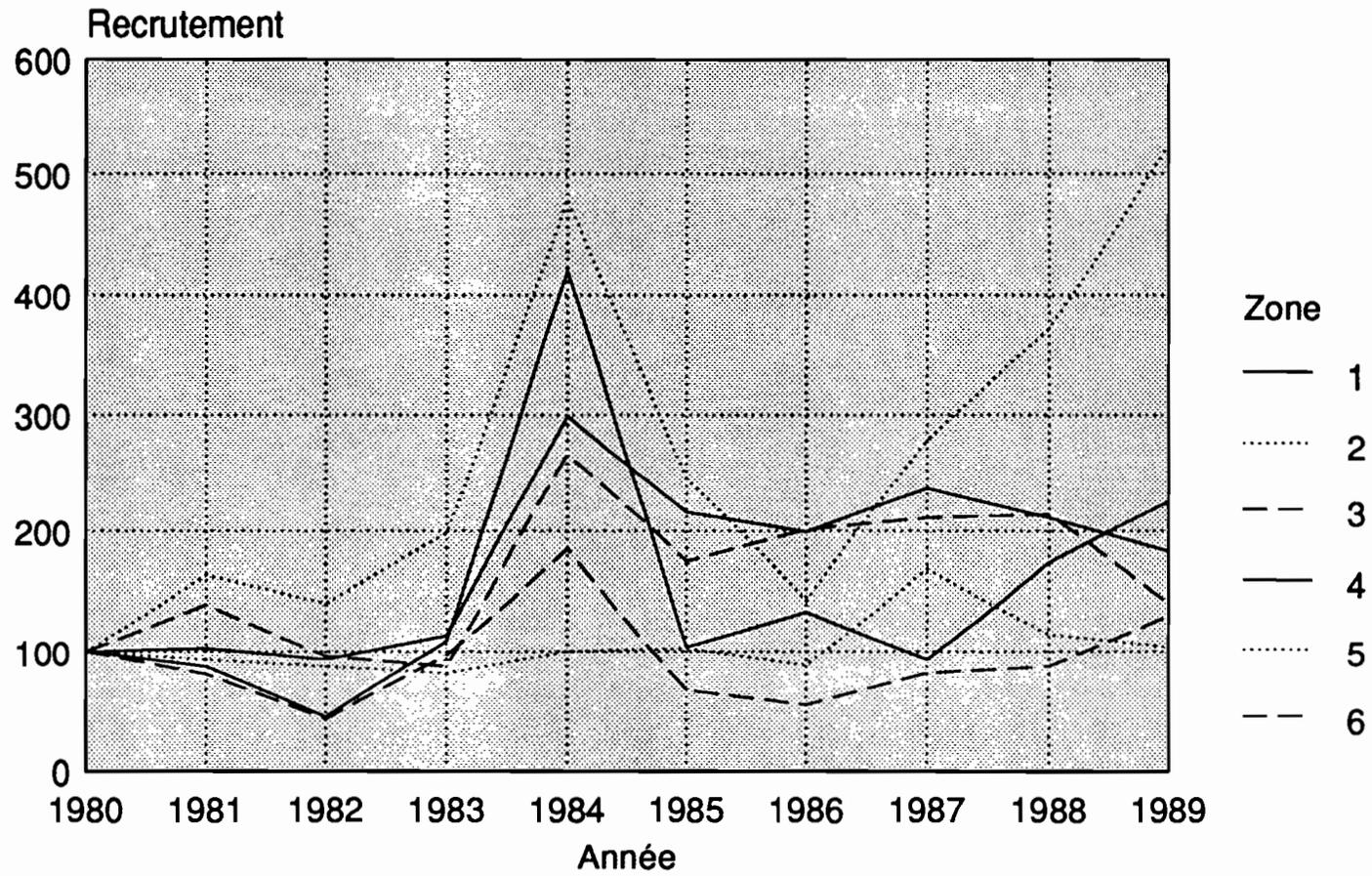
Comme le signale un document de l'UNESCO datant de 1985, "Le système éducatif guinéen est caractérisé par une absence de tendance continue dans le développement de la scolarisation". En effet, on ne peut qu'être frappé par l'évolution en dents de scie des effectifs. Les Graphiques 1 et 2 en donnent l'illustration pour les années 1980-1989 dans les zones enquêtées. Le premier réflexe est d'attribuer ces variations à l'instabilité de la demande sociale d'éducation. Or, l'analyse de la structure des cycles des écoles correspondant à ces effectifs tendrait à montrer que c'est du côté de l'offre scolaire que pourrait se trouver la cause principale. En effet, de nombreuses écoles (surtout rurales) en Guinée sont à cycle incomplet mais les niveaux manquants ne sont pas les mêmes tous les ans puisque chaque maître accompagne sa cohorte de départ tout au long du cycle, de la 1ère à la 6ème année. Dans toutes les écoles il n'y a donc pas de recrutement tous les ans, et en situation extrême, dans le cas d'un seul maître dans l'école, il n'y a de recrutement que tous les 7 ans. Selon les cas de figure, liés au nombre de maîtres dans l'école, les recrutements ne se font donc que tous les 7, 6, 5, 4, 3, 2, ou 1 an(s). C'est la conjonction différentielle des redémarrages de cycles qui explique le caractère sinusoïdal des recrutements, et c'est la conjonction de ces redémarrages et de la création de nouvelles classes de 1ère année qui explique les pics comme celui de 1984.

Ainsi les périodes de progression scolaire comme celles de régression ne sont en grande partie que le produit d'un effet mécanique, lié à la rigidité de l'offre. Cette structure particulière des cycles incomplets a des implications sur la gestion des cohortes en ce qui concerne la sélectivité interne. Dans une classe à "maître attaché" qui n'est pas suivie par la classe du niveau précédent, il n'y a d'alternative pour l'élève qu'entre la promotion ou l'abandon. La possibilité de redoubler, et donc de renforcer les apprentissages, n'existe pas pour ces élèves. Il faudra pouvoir approfondir les conséquences de cela dans l'analyse des scores de réussite aux épreuves d'acquisition.

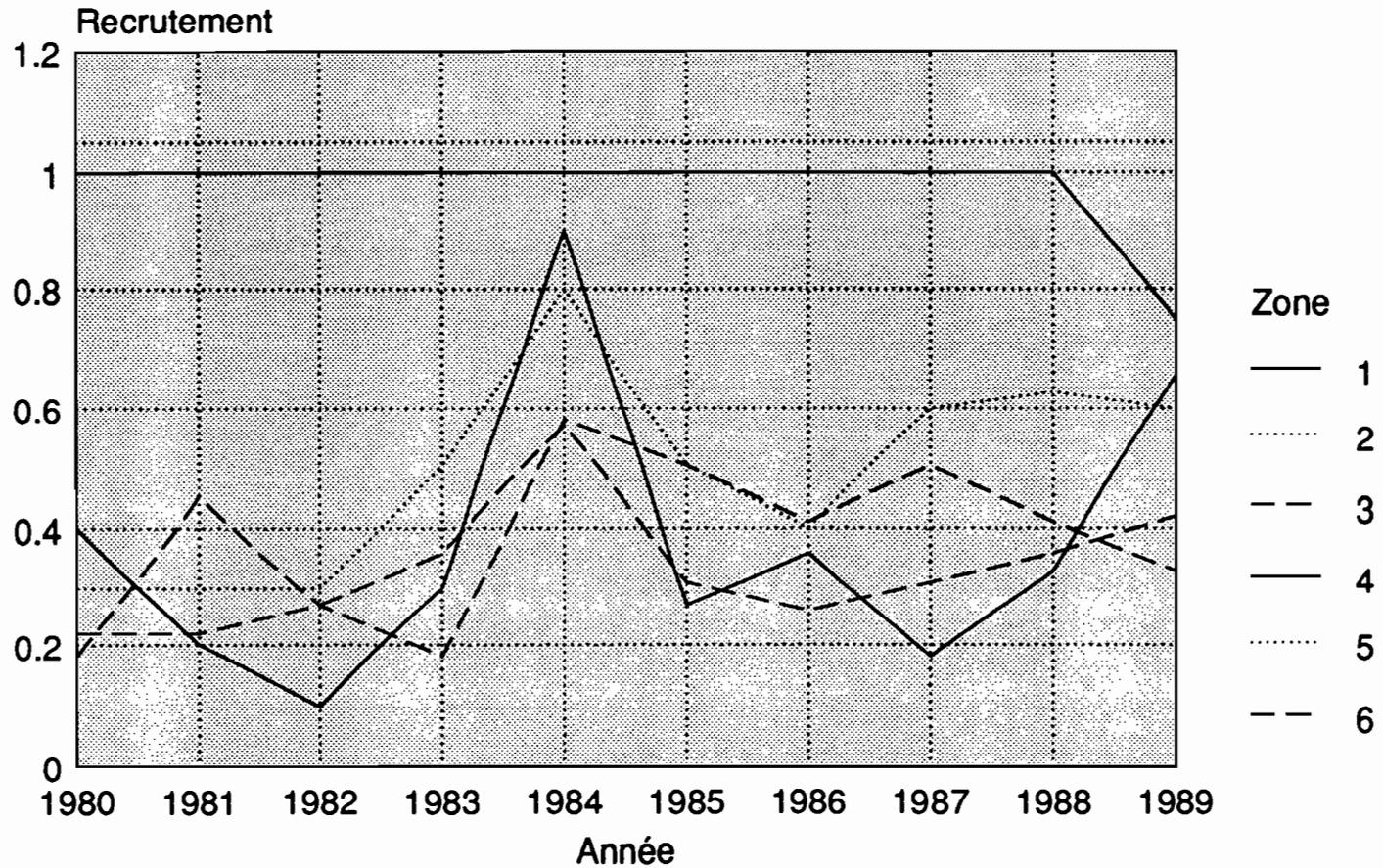
Graph. 1 Evolution des Effectifs Totaux



Graph. 2 Evolution des Recrutements en 1ère Année



Graph. 3 Rapport Recrutement Théorique et réel



tr

B. Ce que l'on peut dire des conditions d'enseignement.

L'examen des lieux dans les écoles en ce qui concerne les bâtiments, les équipements et services généraux, les équipements pédagogiques de base, les activités hors-programme et l'encadrement pédagogique devait permettre d'approcher les conditions de travail offertes aux élèves et aux enseignants par l'institution scolaire. Cet examen devait donc nous servir à identifier la nature de l'offre au quotidien. Or, si nous avons bien pu déterminer la nature des conditions d'enseignement -que nous allons présenter rapidement-, nous avons pu voir aussi qu'elles n'étaient pas le produit de la seule offre institutionnelle, mais aussi celui d'une imbrication particulière d'un état de cet offre et d'un état de la demande sociale.

Ainsi les conditions d'enseignement se présentent de la manière suivante. L'analyse des bâtiments a montré que sauf exception, la zone 5, les constructions scolaires ne se distinguaient pas particulièrement dans le paysage environnant, qu'elles étaient dans leur majorité (55,4%) en mauvais état, et particulièrement dans trois zones (1, 3 et 6), qu'il y avait dans l'ensemble nécessité de les agrandir pour différentes destinations (particulièrement dans la zone 1), et que les élèves des zones urbaines étaient très à l'étroit. En un mot, les conditions d'accueil des élèves sont aléatoires, la présence d'un quelconque avantage s'accompagnant toujours d'un inconvénient d'une autre nature.

L'analyse a également montré la pauvreté des équipements et services de base, leur coût ou leur difficulté d'aménagement influant directement sur leur rareté. La situation est encore pire pour les équipements et services sanitaires, quasiment inexistantes. De plus, les seules bibliothèques qui sont signalées sont des lieux de stockage de manuels. Du point de vue des équipements, donc, le milieu scolaire ne se différencie pas non plus de son contexte local d'insertion.

Dans le domaine des équipements pédagogiques de base, pour le maître et pour l'élève, l'examen des situations a montré que ce n'était ni la richesse ni le confort qui dominaient. Les maîtres sont mal pourvus en mobilier et en outils pédagogiques (qu'ils doivent souvent fabriquer eux-mêmes), et si les élèves ont dans leur majorité quelques petites fournitures et un mobilier spécifique (en mauvais état), ils manquent drastiquement de manuels de français et de calcul, surtout dans la zone 5.

Le panorama des activités hors-programme, lesquelles sont destinées à faire jouer à l'école un rôle pédagogique plus général et à lui faire assumer une présence plus visible dans le milieu local, a montré que ces activités étaient relativement vivantes dans les zones urbaines, et particulièrement faibles dans les zones 3 et 4.

L'analyse des différents aspects de l'encadrement pédagogique a mis en évidence qu'une majorité de maîtres (63%) appartiennent au niveau officiel le plus élevé de qualification, avec une majorité encore plus forte dans les zones urbaines (1 et 2) et dans la zone 6, que dans les zones urbaines les classes sont surchargées et comptent une très forte proportion de redoublants (avec un taux général élevé -29%- dans l'ensemble des zones), et qu'enfin l'absentéisme est assez faible dans la zone 1 (CKY) et deux fois plus élevé dans la zone 6 (KKR), les filles étant dans l'ensemble plus absentéistes, plus redoublantes et moins représentées à l'école que les garçons.

L'état plutôt misérable des conditions d'enseignement ainsi évoquées nous a conduit à nous interroger sur les causes de cette situation en essayant de déterminer ce qui serait attribuable au système éducatif lui-même et ce qui serait attribuable aux tenants de la demande sociale, c'est-à-dire essentiellement les parents. La part qui

revient à l'institution éducative (l'offre) concerne les décisions de création d'écoles et de classes, la densité et la qualification des maîtres affectés, les équipements pédagogiques et sanitaires mis à leur disposition et les activités hors-programme. Cette offre, en dehors de la qualification relative des enseignants, apparaît comme très mesurée. Cette offre cherche à rencontrer une demande qui se traduit par tout ce que doivent apporter, surtout en milieu rural, le milieu et les parents. Il s'agit de la construction et de l'entretien des classes, de l'équipement de base de l'école, du mobilier et du petit équipement des enfants, et enfin de la présence ou de l'absence des enfants. On peut dire que cette demande, tout en variant selon les domaines et selon les zones, apparaît comme restreinte. C'est tout cela qui explique le caractère aléatoire des conditions d'accueil et d'enseignement dans les écoles. L'institution scolaire exige du milieu local qu'il compense ses propres insuffisances, dans un contexte général où, rappelons-le, l'expansion de l'enseignement élémentaire est jugée comme trop limitée. L'école, en Guinée, ne s'institue pas.

C. Ce que l'on peut dire des enseignants.

Le mauvais état des conditions d'enseignement, effet de l'interaction négative d'une offre étreinte et d'une demande sociale inégalement restreinte (dans les villes des pressions très fortes sont exercées sur les écoles au point de les saturer) a pour conséquence de mettre encore plus en avant l'importance du rôle des enseignants. En définitive ils représenteraient le seul élément spécifique du système scolaire, le seul véritable investissement de l'institution auquel serait confié l'essentiel de la charge éducative dans un contexte de dénuement avancé. Quelle est cette corporation à laquelle sont donnés ce rôle et cette responsabilité si exposés ?

1. Caractéristiques personnelles

Ce sont des hommes en majorité (85%), ils ont 36 ans de moyenne d'âge (de 20 à 53 ans) et sont dans l'ensemble plus jeunes dans les villes. Ils sont musulmans dans leur majorité mais comptent plus de chrétiens et de "sans religion" que la population générale. Ils sont mariés à 90% et 65% d'entre eux ont entre 4 et 7 enfants. Ils sont tous bilingues (langue maternelle + Français) et une bonne proportion trilingues (connaissance d'une autre langue nationale). Une particularité à mentionner, ils sont d'une origine sociale plus élevée que la population générale mais moins élevée que celle de leurs élèves. Le tableau suivant le montre :

Catégorie socio-professionnelle des parents des enseignants, des parents de leurs élèves et dans la population générale

	ENSEIGNANTS	ELEVES	GUINEE
Agri.Pêche	72,6	42	84,2
Art.Comm.	8,8	20,3	
Milit.	6,3	6,2	7,9
Ouvrier	5,4	12,12	
Admin.Prof.Lib.	6,9	19,4	7,9
	100	100	100

Les parents des enseignants également ont logiquement un niveau de scolarité moins élevé que celui des parents des élèves :

Scolarité des parents

	ENSEIGNANTS	ELEVES
Aucune	52	40
Primaire	10	10,8
Collège	3	8,4
Lycée	2	8,4
Université	0,5	8,5
Lettre Arabe	32	22,8
Alph.Adultes	1	1
	100	100

2. Niveau d'études générales et formation d'enseignant

En revanche, les enseignants ont eux-mêmes un niveau d'études générales plus élevé que les catégories précédentes et plus élevé que le niveau dans lequel ils enseignent :

Niveau le plus élevé suivi

Primaire	6,9
Collège incomplet	4,0
Collège	21
Lycée incomplet	18,9
Lycée	39,5
Supérieur incomp.	9,7
	100

68% des enseignants ont ainsi un niveau de formation générale supérieur au 1er cycle du secondaire, 49% ayant un niveau égal ou supérieur au 2ème cycle.

De plus, 86% ont reçu une formation d'enseignants avant d'occuper un poste, dont 62% dans une Ecole Normale d'Instituteurs et 37% dans une Ecole Normale Primaire. Enfin 65% ont bénéficié d'une formation continue d'au moins une semaine.

3. Carrière professionnelle

Ils sont enseignants depuis 13 ans en moyenne (0 à 33 ans) et dans l'école actuelle depuis 3,8 ans (0 à 22 ans). Ils ont changé d'école 4,6 fois (0 à 9 fois) et ont ainsi progressé dans leur carrière :

Progression dans la carrière

	NIVEAU INITIAL	NIVEAU ACTUEL
MONITEUR	8	0,5
INST.ADJ.STAG.	44	3
INST.ADJ.	3	23,5
INST.ORD.STAG.	44	11
INST.ORD.	1	61,5
	100	100

Seulement 44% des enseignants ont déclaré avoir choisi cette profession, et 19,5% par contrainte matérielle et 36% après avoir été "orientés" (après échec au brevet, au baccalauréat ou à la fin du premier cycle universitaire).

En dépit d'une majorité d'absence de choix initiale, 57% se déclarent prêts à recommencer dans le même métier (28% parce qu'ils l'aiment et 8% parce que c'est un métier honorable). Pour ceux qui ne désirent pas recommencer, c'est pour 22% parce que le métier est difficile et mal rémunéré.

Cependant 62% d'entre eux ne souhaitent pas que leur fils suive le même chemin (61% des hommes et 67% des femmes).

4. Conditions matérielles de vie

En tant que salariés, condition économique peu répandue en Guinée, les enseignants touchent un revenu régulier qui va de 23000 à 66000 FG (1 FG = 0,01 FF) pour une moyenne de 37000. Ce salaire est notoirement insuffisant pour vivre et entretenir une famille (souvent nombreuse).

Ainsi 15% d'entre eux déclarent avoir une autre source de revenu, dont 7,5% par la vente de produits agricoles (surtout en zone 3), le commerce (2,3%), les cours privés (2,1%, exclusivement dans les zones urbaines). 38% signalent que ce revenu complémentaire est au moins équivalent à leur salaire. Il faut ajouter que parallèlement 62,4% cultivent de la terre pour leur propre consommation, et que 17% ont un(e) époux(se) salarié(e). Il faut mentionner enfin que 32% des enseignants accueillent moins de 5 personnes dans leur maison, 40% entre 6 et 9 personnes et 28% plus de 10 personnes.

5. Conditions d'exercice de la profession

Par rapport au nombre d'élèves, 21% des enseignants le trouvent trop petit et 23% trop grand (rappelons que les enseignants des zones urbaines représentent 17% de l'échantillon). Pour la qualité de l'enseignement dans leur école, 37% la jugent au-dessus ou très au-dessus de la moyenne, et il n'y a que 5% à la juger inférieure. En moyenne, ils n'estiment qu'à 20% la proportion d'élèves peu motivés, et à 37% ceux qui sont d'un très bon niveau.

Pour ce qui est des causes qui peuvent rendre le fonctionnement de la classe

difficile, les enseignants placent en tête la manque de manuels, l'insuffisance du mobilier et le contenu inadapté des manuels parallèlement aux documents d'accompagnement non reçus et au manque d'intérêt des parents. Ils placent en dernier lieu ce qu'ils pourraient s'imputer, à savoir leur formation insuffisante en français et en mathématique.

6. *Soutien professionnel*

Les enseignants reçoivent des visites assez fréquentes de leur proche encadrement. Ils participent assez peu à des séminaires (jamais ou rarement 68%), reçoivent encore moins de documents (84%), mais assistent assez souvent à des réunions pédagogiques. Ils estiment ne tirer qu'un bénéfice moyen de leur encadrement, sauf du directeur d'école, et ils réclament un accroissement des leçons modèles (91,5%).

7. *Relations avec la communauté et les parents*

77% des enseignants habitent dans la localité où ils enseignent et 91,5% s'y estiment assez bien ou très bien intégrés, bien que seulement 10% d'entre eux y assument des responsabilités. Il est vrai que 55% des enseignants assurent connaître personnellement plus de la moitié des parents d'élèves, cette proportion tombant toutefois à 4% dans les zones urbaines. Les rencontres avec les parents se font lors de réunions (73% plus de deux fois par an), lors de visites chez les parents (53%). Quant aux parents, 41% des enseignants considèrent que plus de la moitié ne s'intéressent pas à l'école.

8. *Style d'enseignement*

Apparemment formés dans le même moule, les enseignants semblent former un groupe homogène sur le plan des pratiques pédagogiques. Les tendances dominantes sont en effet de donner assez régulièrement des devoirs à faire à la maison, de les corriger collectivement en classe, d'être vigilant vis-à-vis des élèves qui ont des difficultés et de pratiquer avec eux une action de remédiation forcée, de consacrer plus de temps aux exercices de calcul qu'à ceux de lecture et d'écriture, de travailler collectivement plutôt qu'en petits groupes et de préférer, parmi toutes les matières, l'enseignement du français qui apparaît alors comme un signe de distinction des enseignants.

9. *Utilisation du temps*

Le temps réglementaire de la classe est assez souvent rongé par des absences provoquées le plus souvent par des tracas dont la prévention pourrait sans doute être mieux assurée, en particulier sur le plan administratif et celui de la santé. En outre, et en partie du fait de l'insuffisance de documents pédagogiques d'appui, les maîtres doivent assurer un travail de préparation des classes chez eux, travail qu'ils estiment lourd. Cependant, ils ne négligent pas complètement la lecture personnelle.

10. *Le moral des maîtres*

L'analyse de leur satisfaction au travail montre qu'elle est mitigée, mais elle révèle aussi que si tous sont conscients de leurs conditions de travail difficiles - insuffisance de documents pédagogiques et de manuels, état de délabrement des locaux scolaires, salaire insuffisant et condition sociale médiocre - la corporation enseignante repose dans son volontarisme sur une légère majorité de maîtres qui ont eu la vocation et qui ont l'amour de l'enseignement. Cependant l'image qu'ils ont d'eux-mêmes dans

la communauté est plus flatteuse que celle qu'ils pensent que la communauté a de l'ensemble de la corporation enseignante. Enfin, ils évaluent assez positivement l'évolution de l'école primaire mais restent marqués culturellement sur le statut de la femme.

Le statut social des enseignants est estimé par 54% d'entre eux comme mauvais ou très mauvais, mais seulement 22% pensent qu'il s'est détérioré au cours de six dernières années. Toutefois, 55% estiment bénéficier d'un grand ou très grand respect dans la communauté où ils enseignent, et pourtant 56% aimeraient changer de profession.

Ce qui leur pose le plus de problème actuellement est le bas salaire et la condition médiocre. Ce qui leur plaît le plus c'est de voir les enfants progresser et réussir.

Il faut signaler, pour terminer, que les parents interrogés ont une vision extrêmement positive de l'enseignement actuel, surtout à cause de la réintroduction du français comme langue d'enseignement. Ils ont également une vision très positive des maîtres, et plus positive que celle qu'ils croient être celle de la communauté.

Cet examen rapide de la corporation enseignante nous montre que l'institution scolaire est assez sélective dans leur choix, qu'elle les forme - en prenant les critères officiels - assez bien, de même qu'elle les encadre et les suit. L'analyse des résultats des élèves nous montrera qu'il y a de bons enseignants et qu'il n'y a pas de mauvaises enseignantes, et que l'enseignement primaire guinéen a des résultats meilleurs que l'image physique qu'il donne de lui-même. Cette qualité relative, et que l'on peut estimer encore insuffisante, est contrecarrée par le statut socio-économique dévolu aux enseignants. L'institution les rémunère mal - ce qui les pousse à de doubles activités - et cela, lié à l'image assez misérable des bâtiments et équipements scolaires, ne permet pas à l'école, ni aux enseignants, d'acquérir un statut social éminent dans la communauté, sauf bien entendu dans les familles qui ont déjà intégré un projet scolaire. Tout ceci nous fait toucher les raisons profondes du caractère limité de l'expansion scolaire.

D. Ce que l'on peut dire de la demande.

Nous avons vu plus haut que ce qui pouvait être une limite objective à une expression éventuellement plus ouverte de la demande sociale d'éducation était qu'il était beaucoup exigée d'elle par une offre très mesurée. Nous savons effectivement qu'il est beaucoup demandé aux parents, jusqu'au financement de la construction des classes, du mobilier des élèves et de leur fonctionnement.

Trois entrées nous sont offertes pour analyser plus avant le contenu de cette demande. Quels sont les parents qui envoient leurs enfants à l'école ? Quelle est l'attitude générale des parents ? Comment les enseignants vivent-ils et voient-ils cela ?

1. Les parents des élèves

Nous avons vu que les parents des élèves ont dans l'ensemble un recrutement socio-professionnel et un niveau de scolarisation plus élevé que l'ensemble de la population. A l'inverse on peut dire que la demande sociale est la plus faible dans les catégories socio-professionnelles qui sont sous-représentées à l'école par leurs enfants. Il s'agit essentiellement, pour simplifier, des agriculteurs : 42% des enfants ont leur père dans l'agriculture, chiffre qui est à rapprocher des 40% de parents d'élèves qui n'ont

jamais été à l'école. Cela veut dire que 60% des élèves sont issus de familles dont le père (et plus rarement la mère) est déjà passé par un circuit d'enseignement, y compris les 23% de lettrés arabe.

2. L'attitude générale des parents

Les parents de notre échantillon sont des parents qui ont côtoyé l'école puisqu'à un moment ou à un autre ils ont eu ou ils ont encore un enfant à l'école. Ils ont une bonne opinion de l'école et des maîtres. 95% d'entre eux pensent que l'éducation est de meilleure ou de bien meilleure qualité qu'il y a dix ans. Une même proportion a une bonne opinion, voire une très bonne opinion sur le travail des maîtres. La majorité des parents citent comme raison principale de l'amélioration de la qualité de l'enseignement, le fait que le français est redevenu la langue d'enseignement, après une période d'utilisation des langues nationales. La bonne opinion qu'ils ont des enseignants tient au fait qu'ils pensent que l'enseignement est un métier utile à la société.

Cette bonne opinion générale sur l'institution et ses professionnels n'empêche pas que la moitié des parents en question ont un ou des enfants qui a (ont) abandonné l'école ou des enfants qu'ils n'ont pas l'intention de scolariser. Ceci est à la fois surprenant et pas forcément contradictoire si l'on peut identifier, au-delà de l'aspect conventionnel des déclarations, les raisons concrètes des comportements.

Ainsi, pour les enfants qui n'iront pas à l'école ou ceux qui n'ont jamais été scolarisés, la cause en est souvent un choix délibéré des parents : soit ils ne veulent pas envoyer ces enfants à l'école par ignorance sur l'utilité de l'école ou par désir que leurs enfants les aident, soit ils préfèrent les envoyer à l'école coranique.

Les causes d'abandon sont d'un autre ordre. Elles sont surtout liées, c'est du moins ce qu'expriment les parents, au manque de motivation de l'enfant, éventuellement accompagné de difficultés scolaires, et, dans une moindre mesure, au manque de moyens financiers pour subvenir aux coûts afférents.

Un autre élément apporte un éclairage complémentaire sur les projets des parents. C'est celui du métier futur de l'enfant vu par les parents. Ainsi, lorsque l'enfant a abandonné l'école, les catégories les plus fréquemment citées sont l'artisanat (30%), ouvrier (15%), aucune profession (15%), agriculture ou ne sait pas (10%). Par ailleurs, lorsque l'enfant est toujours à l'école, les réponses le plus souvent faites, sont : médecine, pharmacie (50%), cadre supérieur ou cadre moyen (10%). On peut noter les projections ambitieuses pour les enfants qui vont à l'école, et pour ceux qui ont abandonné, le fait que la profession agricole ne soit pas souvent évoquée.

3. Le point de vue des enseignants

Les enseignants considèrent que les deux raisons principales de l'abandon des garçons sont le manque d'encadrement des parents et l'aide aux parents. Pour les filles, il s'agit du mariage précoce et du manque d'encadrement. Pour la non scolarisation des garçons, sont cités dans l'ordre : l'aide aux parents, le manque d'intérêt pour l'école et la religion opposée. Pour les filles, il s'agit des travaux ménagers et champêtres, de mariage précoce et de l'altération des valeurs.

Cette présentation rapide de quelques traits de la demande, dont l'analyse globale n'a pas encore été faite, permet d'approcher des causes supplémentaires de la restriction de la demande de scolarisation. Mais ce n'est pas seulement une banalité que de dire qu'elles sont encore profondément enracinée dans la société, l'économie et la culture, et

ceci permet d'avancer que l'expansion scolaire en Guinée ne pourra se faire qu'au prix d'une offre plus volontariste. Il reste maintenant à examiner le rendement de l'institution en termes d'acquisition des connaissances de base par ceux qui en sont les destinataires.

E. Ce que l'on peut dire des résultats atteints par les élèves

Pour mesurer les résultats de l'enseignement primaire, c'est à dire le degré d'acquisition d'une alphabétisation de base, des éléments indispensables de calcul et d'autres compétences fonctionnelles par les élèves, nous avons élaboré des instruments d'évaluation des acquisitions des connaissances adaptés aux élèves guinéens de l'enseignement primaire ^{1/}.

Ces épreuves ont été administrées aux élèves de 4ème et de 6ème année d'abord au début de l'année scolaire en Octobre-Novembre 1989, puis à la fin de l'année en Mai-Juin 1990. Il a ainsi été possible de voir les progrès de chaque élève dans les écoles des six zones sélectionnées pour l'étude.

1. Niveaux moyens atteints par les élèves

Avec ces deux passations des épreuves, il a été possible d'obtenir quatre mesures de résultats réparties sur l'ensemble du cycle primaire : en fin de 3ème (début de 4ème), en fin de 4ème, en fin de 5ème (début de 6ème) et en fin de 6ème année.

Le graphique ci-après indique le niveau atteint par les élèves à ces quatre moments du cycle. Il montre que le niveau de départ varie selon les zones, mais que dans toutes les enfants en moyenne progressent régulièrement et que malgré les conditions matérielles difficiles de l'enseignement et de l'apprentissage en Guinée, le système éducatif fonctionne normalement et donne des résultats appréciables.

Il convient de noter cependant que ces résultats laissent encore beaucoup à désirer. Comme nous l'avons indiqué les épreuves administrées aux élèves sont de difficultés graduées et permettent de définir trois niveaux différents de compétence :

- Niveau 1 : Alphabétisation rudimentaire
- Niveau 2 : Alphabétisation de base
- Niveau 3 : Alphabétisation avancée.

A la fin de la quatrième année, une très forte proportion d'élèves n'ont pas encore atteint le niveau 1.

^{1/} Pour plus de détail voir Cahier 1 : Présentation générale de la recherche pp. 11-12.

Français 1er et 2ème Test

par Localité 4ème et 6ème Année

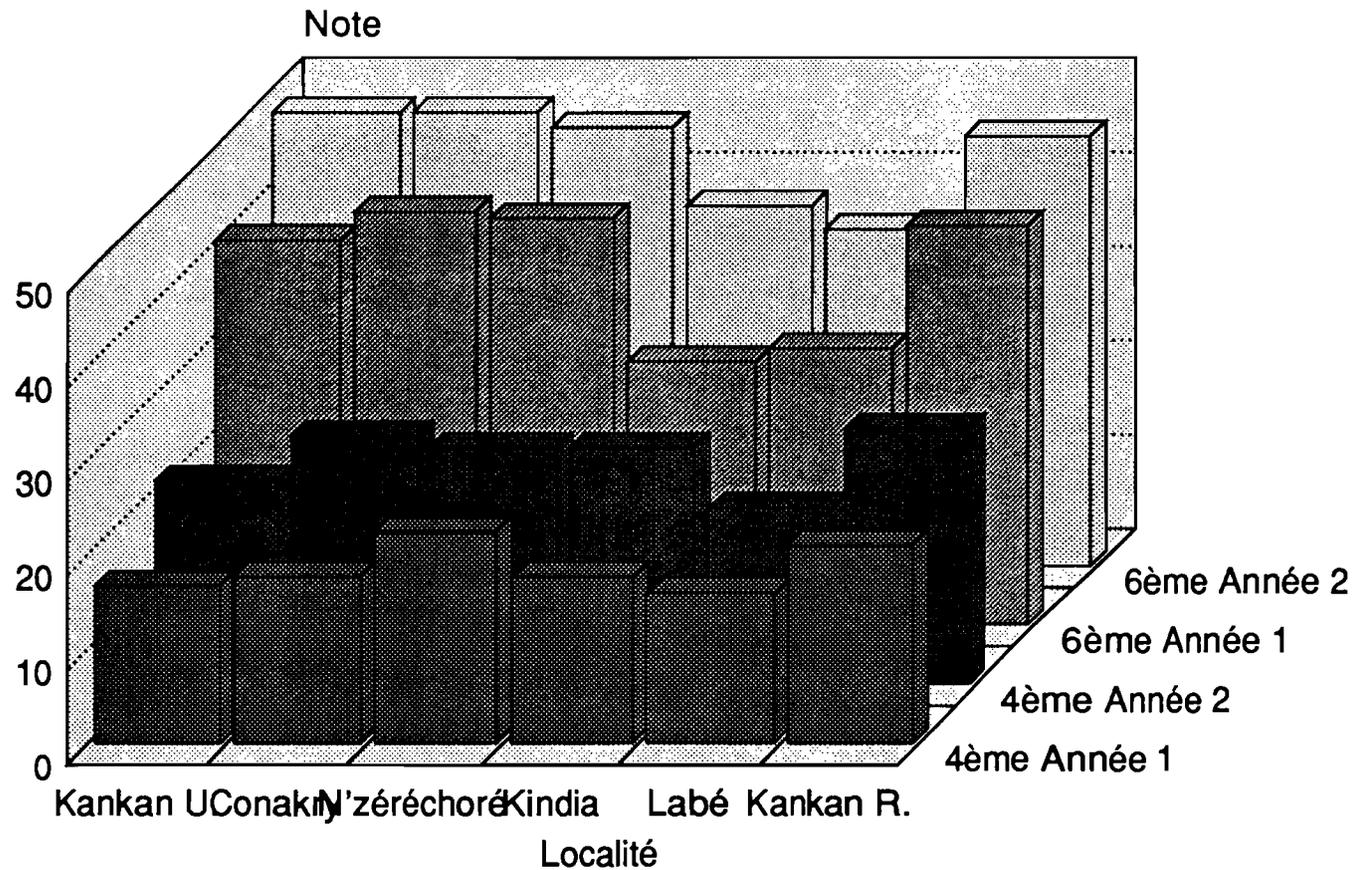


Tableau 1. Niveau atteint par les élèves à la fin de la 4ème année

Niveau	Kankan Urbain	Conakry	Nzéré-choré	Kindia	Labé	Kankan Rural
Ecriture						
Au dessous du Niveau 1	83,1	84,1	82,1	81,8	89,6	71,6
Niveau 1	14,8	13,4	17,1	13,6	7,8	20,0
Niveau 2	2,1	2,4	0,9	4,5	2,6	7,8
Niveau 3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Nbre Elèves	189	164	117	88	77	90
Lecture						
Au dessous du Niveau 1	80,9	78,4	80,1	83,9	93,4	85,6
Niveau 1	18,1	21,7	19,8	14,9	6,6	13,3
Niveau 2	1,1	0,0	0,0	1,1	0,0	1,1
Niveau 3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Nbre Elèves	188	166	116	87	76	90

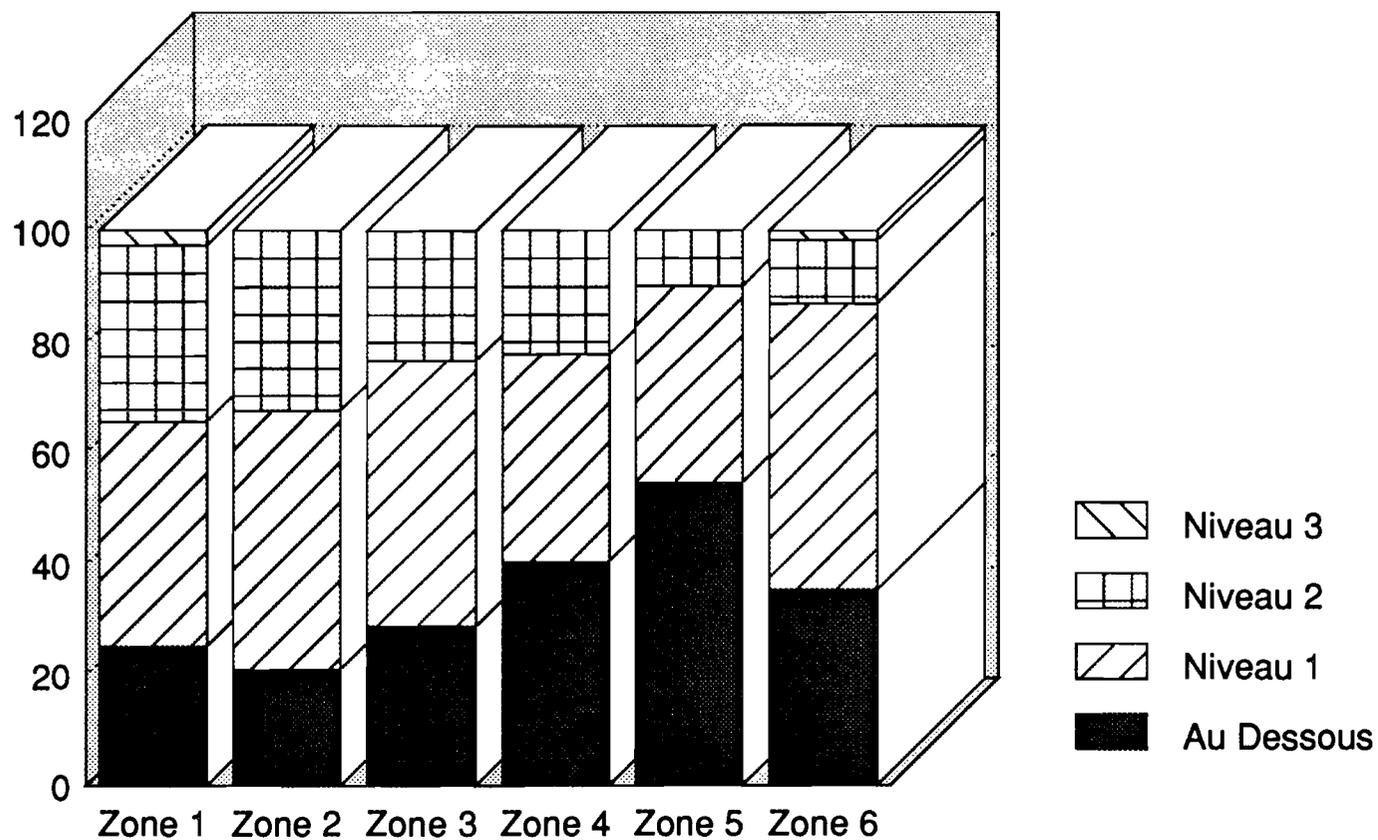
Il est clair par conséquent que les enfants qui ont abandonné l'enseignement primaire à la quatrième année et *a fortiori* avant retomberont dans l'analphabétisme.

La situation, bien entendu, s'améliore à la fin de la 6ème année mais le pourcentage des élèves atteignant le niveau 2 et 3 (alphabétisation de base ou alphabétisation avancée) reste encore assez faible. C'est dire que si l'objectif de l'enseignement primaire est de donner une alphabétisation de base, cet objectif est loin d'être entièrement atteint. Dans le cas de la lecture, par exemple, le niveau des élèves à la fin de la 6ème année est la suivante :

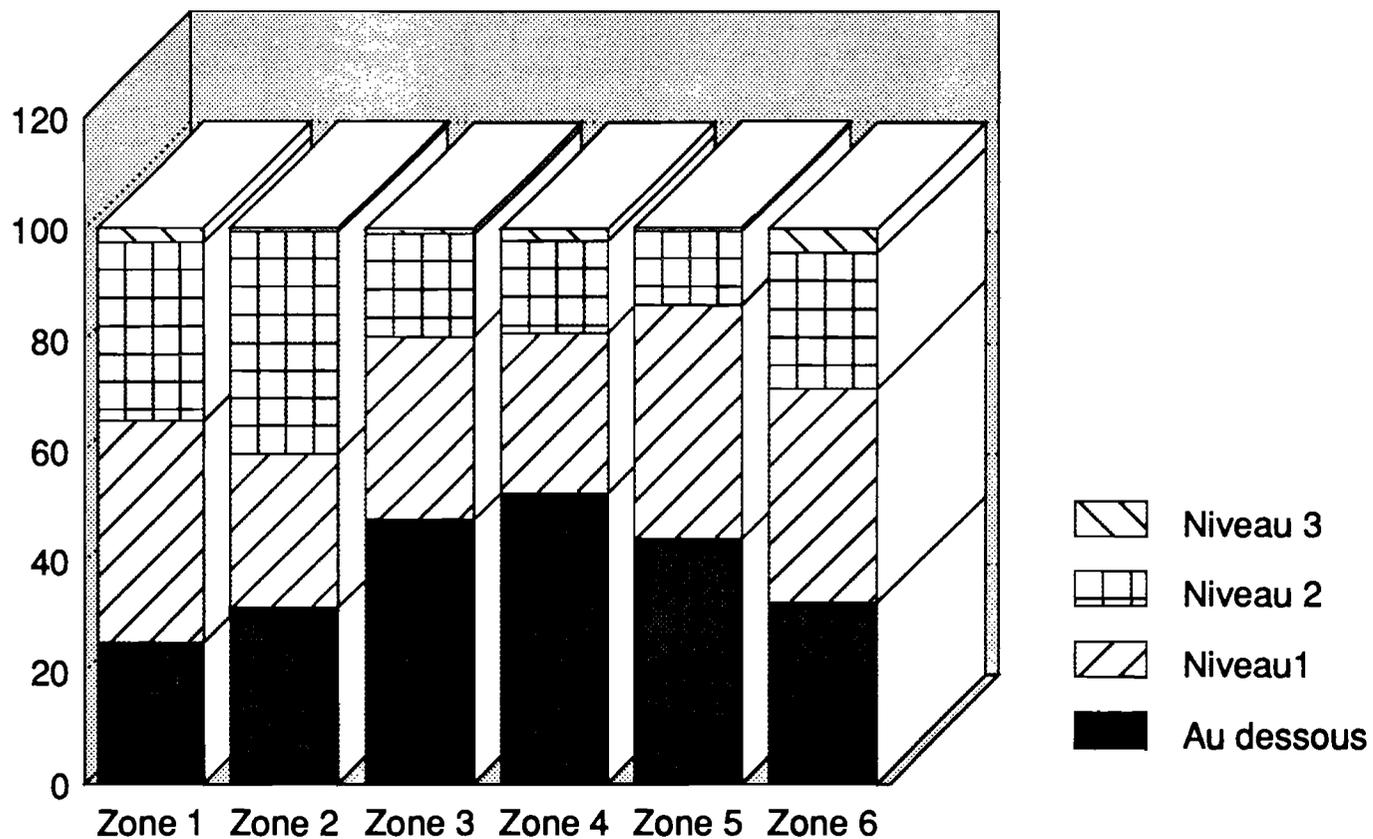
Tableau 2. Niveau atteint par les élèves en lecture à la fin de la 6ème année

Niveau	Kankan Urbain	Conakry	Nzéré-choré	Kindia	Labé	Kankan Rural
Au dessous du Niveau 1	25,2	20,9	28,8	40,4	54,6	35,3
Niveau 1	40,1	46,4	47,7	37,2	35,5	51,7
Niveau 2	32,1	32,7	23,4	22,3	9,9	11,2
Niveau 3	2,7	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7
Nbre Elèves	187	153	111	121	141	116

Répartition par Niveau Lecture 6ème Année



Répartition par Niveau Ecriture 6ème Année



La situation est particulièrement dramatique à Labé où moins de 10 pour cent des élèves à la fin de la 6ème année peuvent être considéré comme ayant une alphabétisation de base. Même dans les zones urbaines comme dans la ville de Kankan ou à Conakry, ce pourcentage n'atteint pas 35 pour cent.

Une autre manière de mesurer les résultats scolaires est de calculer la proportion des élèves qui ont atteint la maîtrise dans les domaines du français et du calcul. On peut supposer, par exemple, que ceux qui ont réussi plus de 70 pour cent des items des épreuves de Français ou de calcul peuvent être considérés comme ayant acquis la maîtrise.

Les graphiques ci-après indiquent la proportion des élèves qui, à la fin de la 6ème année, ont réussi respectivement plus de 70 pour cent des items, de 50 à 70 pour cent et moins de 50 pour cent en français et en calcul.

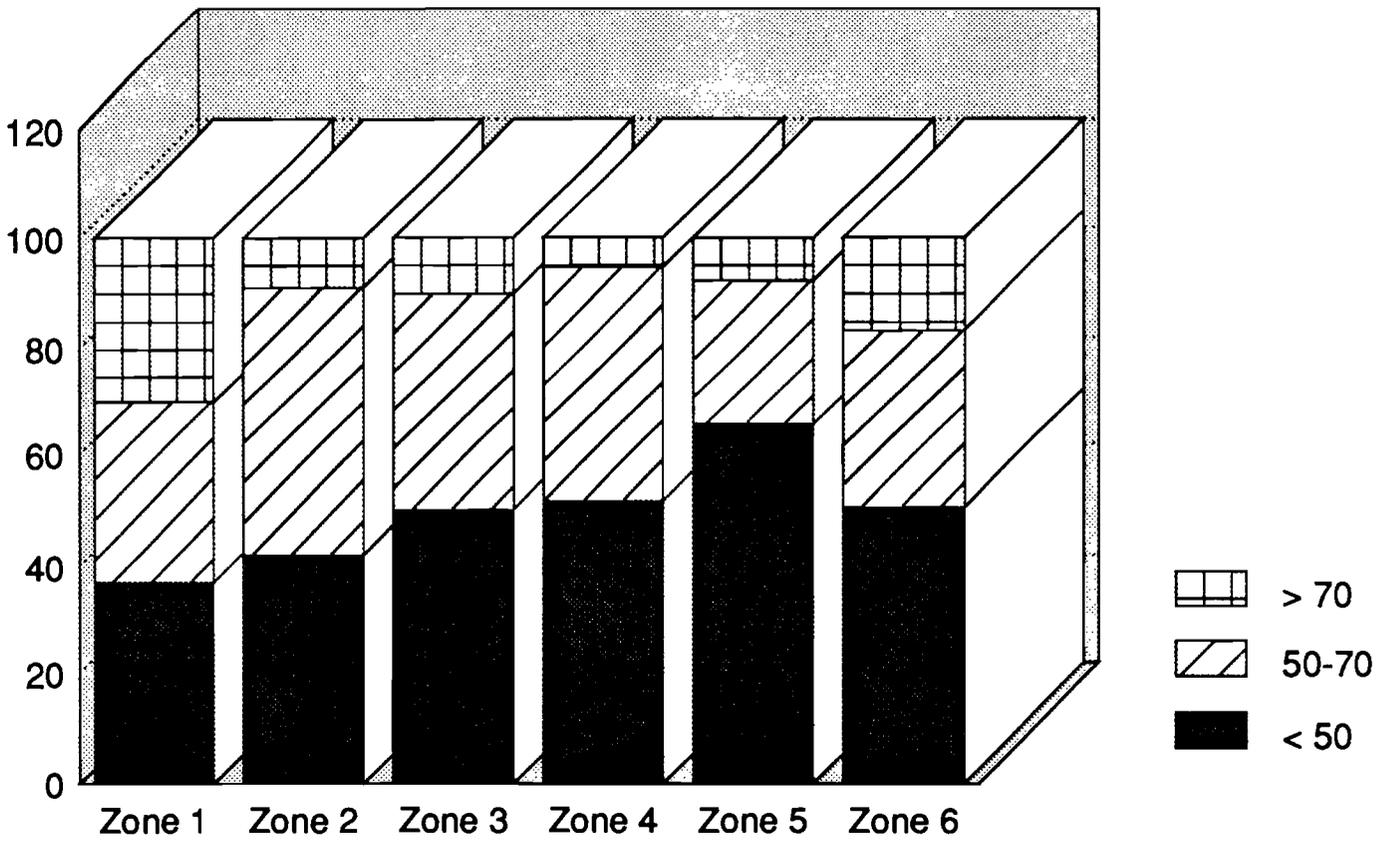
On constate ainsi que le pourcentage des élèves qui ont atteint la maîtrise en français ou en calcul n'est pas élevé, même à la fin de l'enseignement primaire.

Tableau 3. Pourcentage des élèves ayant atteint la maîtrise à la fin de la 6ème année

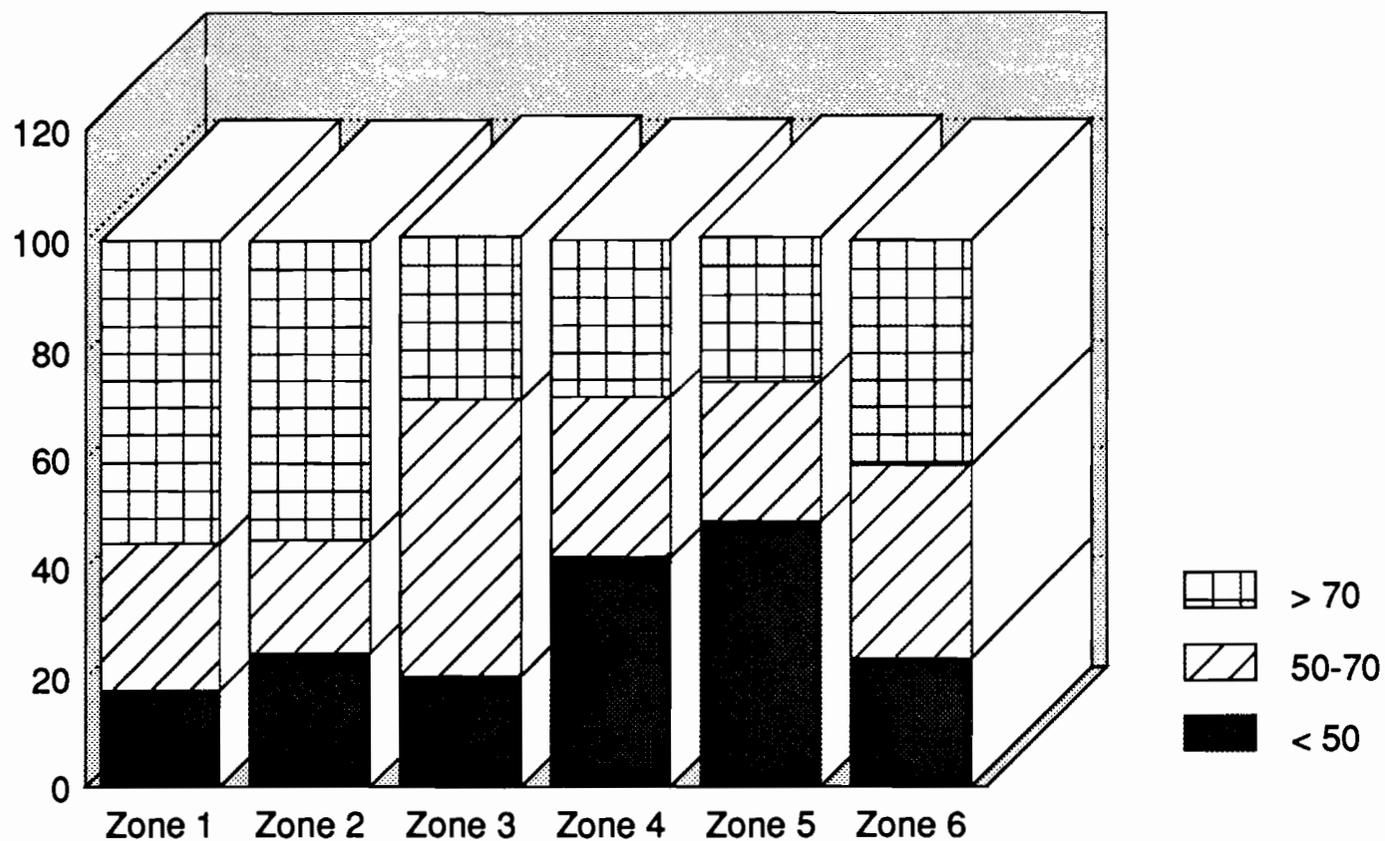
Maîtrise	Kankan Urbain	Conakry	Nzéré- choré	Kindia	Labé	Kankan Rural
Français	55,5	54,8	29,7	28,7	26,3	41,2
Calcul	30,2	9,0	10,2	5,4	7,8	16,8
Nbre Elèves	187	153	111	121	141	116

C'est dans le domaine du calcul que la situation est particulièrement préoccupante dans un monde dominée par la technologie et où les changements vont s'accéléralent. Accéder à cette technologie, être en mesure de l'utiliser reste ainsi pour le moins difficile pour une proportion importante des sortants de l'enseignement primaire. Que dire alors du succès dans la poursuite des études ultérieures dans les domaines scientifiques et techniques.

Taux de Maîtrise Calcul 6ème Année



Taux de Maîtrise Français 6ème Année



2. Variations entre les Zones

Les Graphiques précédents et les données du tableau 3 donne une idée des disparités considérables entre les zones où les enquêtes ont été effectuées.

En français, on observe à la fin de la sixième année un clivage assez net entre les zones urbaines et les zones rurales :

En **zone urbaine**, environ 55 pour cent des élèves encore scolarisés atteignent le seuil de maîtrise, mais un sur cinq (Ville de Kankan) ou un sur quatre (Conakry) en sont encore très loin.

En **zone rurale**, moins d'un élève sur trois arrive au seuil de la maîtrise, et les groupes des faibles compte jusqu'à 48 pour cent des élèves dans la zone de Labé. Par contre, et c'est une exception notable, dans les districts ruraux de Kankan 41 pour cent des élèves atteignent la maîtrise.

En calcul, comme nous l'avons noté, la situation est encore plus préoccupante puisque à Conakry moins de dix pour cent des enfants parviennent à la maîtrise. Pour cette matière, moins influencée par le langage, le clivage urbain rural joue moins. Les résultats cependant restent nettement plus élevés dans la ville de Kankan (30 pour cent). A nouveau la zone rurale de Kankan sort de l'ordinaire avec 17 pour cent des élèves atteignant la maîtrise.

Pour montrer comment la situation évolue dans chacune des six zones entre le début de la quatrième et la fin de la sixième année, un manière simple est de comparer le pourcentage de réussite aux différents items des épreuves de début et de fin d'année dans les classe de quatrième et de sixième année.

Tableau 4. Pourcentage d'items réussis en français aux épreuves de 4ème et de 6ème année

Maîtrise	Kankan Urbain	Conakry	Nzéré-choré	Kindia	Labé	Kankan Rural
4ème Test 1	19,8	19,2	24,6	22,0	18,5	26,1
4ème Test 2	27,7	31,8	31,6	31,8	22,3	33,2
6ème Test 1	56,2	56,4	55,3	35,7	38,3	55,9
6ème Test 2	68,2	64,5	61,7	52,1	49,4	62,7

Il est tout a fait étonnant qu'en français, à l'exception de Labé, le pourcentage des items réussis en moyenne au début de la 4ème année est **supérieure dans les zones rurales** que dans les zones urbaines. Ce pourcentage est même exceptionnellement élevé dans la zone rurale de Kankan. Ce n'est que par la suite que les différences se creusent au profit des zones urbaines et que les disparités s'accroissent de la quatrième à la sixième année.

Une tendance analogue s'observe en ce qui concerne le calcul :

Tableau 5. Pourcentage d'items réussis en français aux épreuves de 4ème et de 6ème année

Maîtrise	Kankan Urbain	Conakry	Nzéré-choré	Kindia	Labé	Kankan Rural
4ème Test 1	19,6	17,0	16,4	19,5	16,9	16,2
4ème Test 2	24,5	23,1	20,3	25,3	19,7	25,5
6ème Test 1	50,9	45,1	44,7	39,2	38,0	41,1
6ème Test 2	58,4	52,4	52,1	48,8	45,2	51,6

3. Variation entre les écoles

Qu'il s'agisse de la quatrième ou de la sixième année, les résultats aux épreuves d'évaluation montrent une très grande variation entre les écoles. A titre d'illustration le graphique ci-après donne les notes de français aux épreuves administrées au début et à la fin de l'année dans les écoles des six zones sélectionnées pour l'étude.

Dans toutes les écoles on observe un progrès entre le début et la fin de l'année. Cependant les différences entre les écoles sont énormes au début de l'année et se retrouvent complètement à la fin de celle-ci.

Pour mettre en évidence la variation entre les écoles, nous avons calculé le coefficient de corrélation intra-classe (Rho) pour les résultats à la fin de l'année scolaire tant en quatrième qu'en sixième année. Ce coefficient estime la part de la variance totale des notes qui se situe entre écoles (par opposition à celle qui se situe entre élèves à l'intérieur d'une même école).

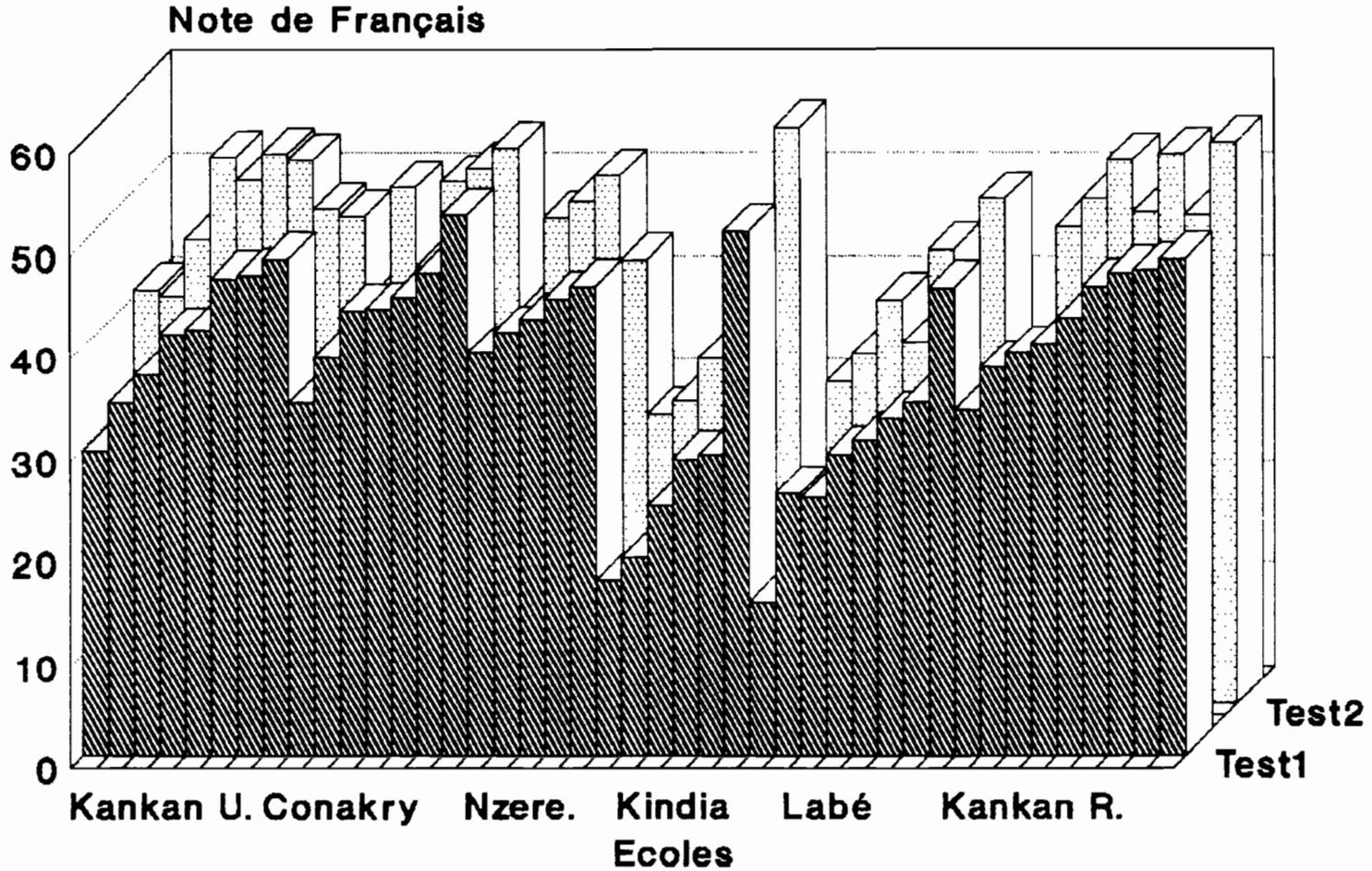
Pour les écoles de notre échantillon les coefficients Rho atteignent les valeurs suivantes :

Valeur de Rho		
4ème Année :	Français	0,60
	Calcul	0,60
6ème Année :	Français	0,57
	Calcul	0,55

Ainsi entre 55 et 60 pour cent de la variance des notes, en français comme en calcul, paraît liée à l'école fréquentée. Cette proportion de la variance provenant des différences entre écoles peut être considérée comme très élevée. En effet, dans les pays où la qualité du service éducatif varie peu d'une école à l'autre le coefficient Rho est de l'ordre de 0,10. C'est le cas, par exemple, des pays scandinaves.

Note de Français

1er et 2ème Test



Un coefficient Rho élevé peut résulter de différents facteurs :

- **géographique** dans le sens où les sites scolaires différents sont fréquentés par des populations inégalement favorisées sur le plan éducatif. C'est la différence que nous avons constatée entre les zones urbaines et rurales, avec l'exception notable des districts ruraux de Kankan.

- **structurel** quand des pratiques officielles ou officieuses de sélection font que certains établissements admettent seulement de "bons élèves" alors que d'autres sont réservés aux "moins bons". Ce peut être le cas à Conakry ou dans la ville de Kankan.

- **qualitatif**, enfin, si certaines écoles dispensent un enseignement meilleur que d'autre. C'est ce facteur qualitatif que nous avons cherché à identifier comme nous le montrerons par la suite.

4. Variation entre les élèves

Par delà les variations entre les écoles, il existe bien entendu des variations entre élèves, liées à leurs caractéristiques personnelles ou à leur milieu familial plus ou moins éduqué.

Dans notre échantillon, par exemple, quelque soit la zone les filles en général réussissent moins bien que les garçons sans doute à cause des attitudes et des aspirations différentes des parents.

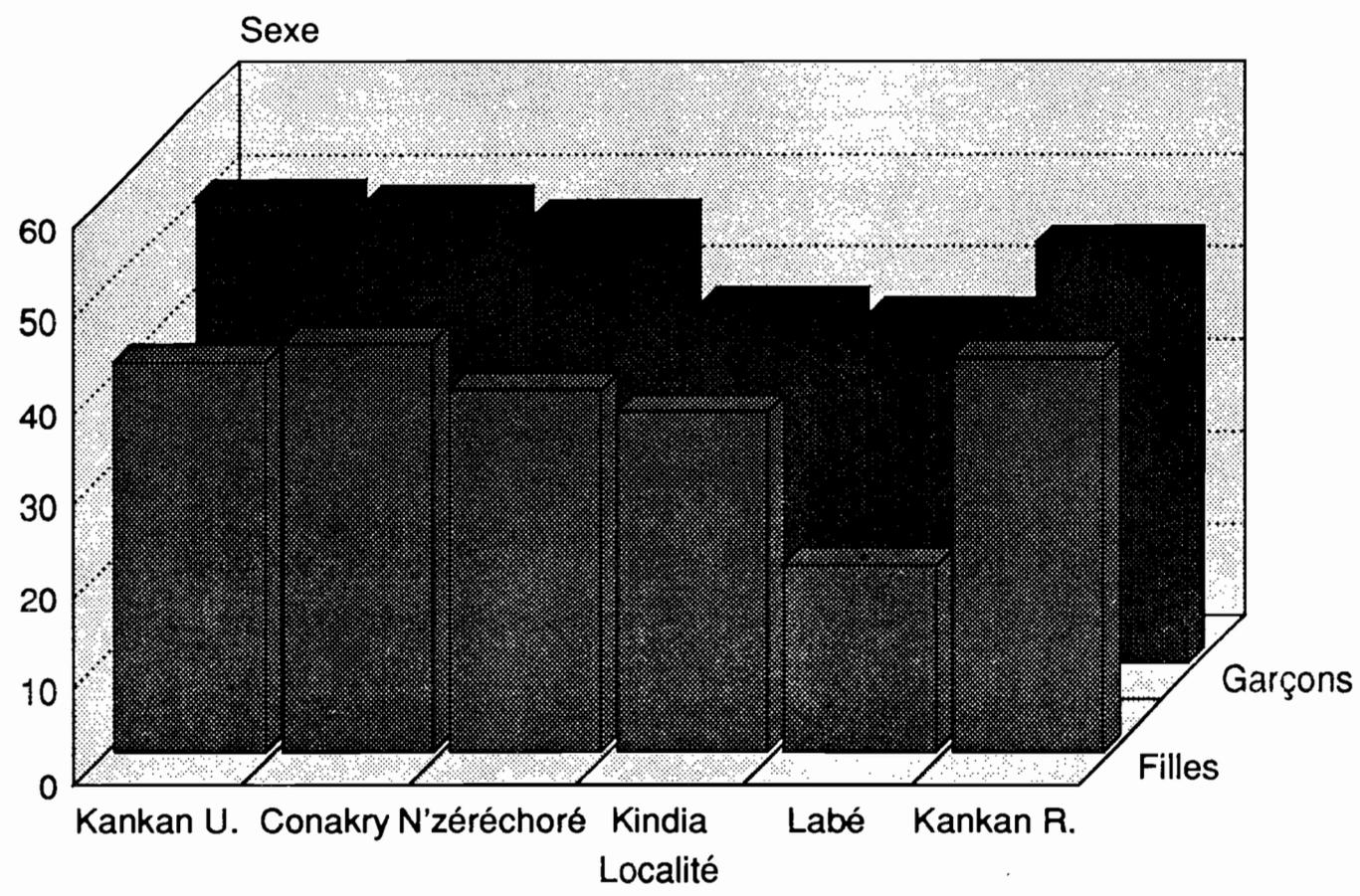
La réussite des enfants est aussi assez étroitement liée au niveau éducatif et à la profession de leurs pères.

Dans la mesure où le français est la langue d'enseignement, la réussite scolaire semble également être liée à l'occasion donnée de parler ou de lire le français, de regarder la télévision. Bien d'autres facteurs significativement corrélés à la réussite scolaires. A titre d'illustration, les trois graphiques ci-après montrent les relations entre le sexe de l'enfant, la profession du père, l'occasion de parler le français et la réussite à l'école.

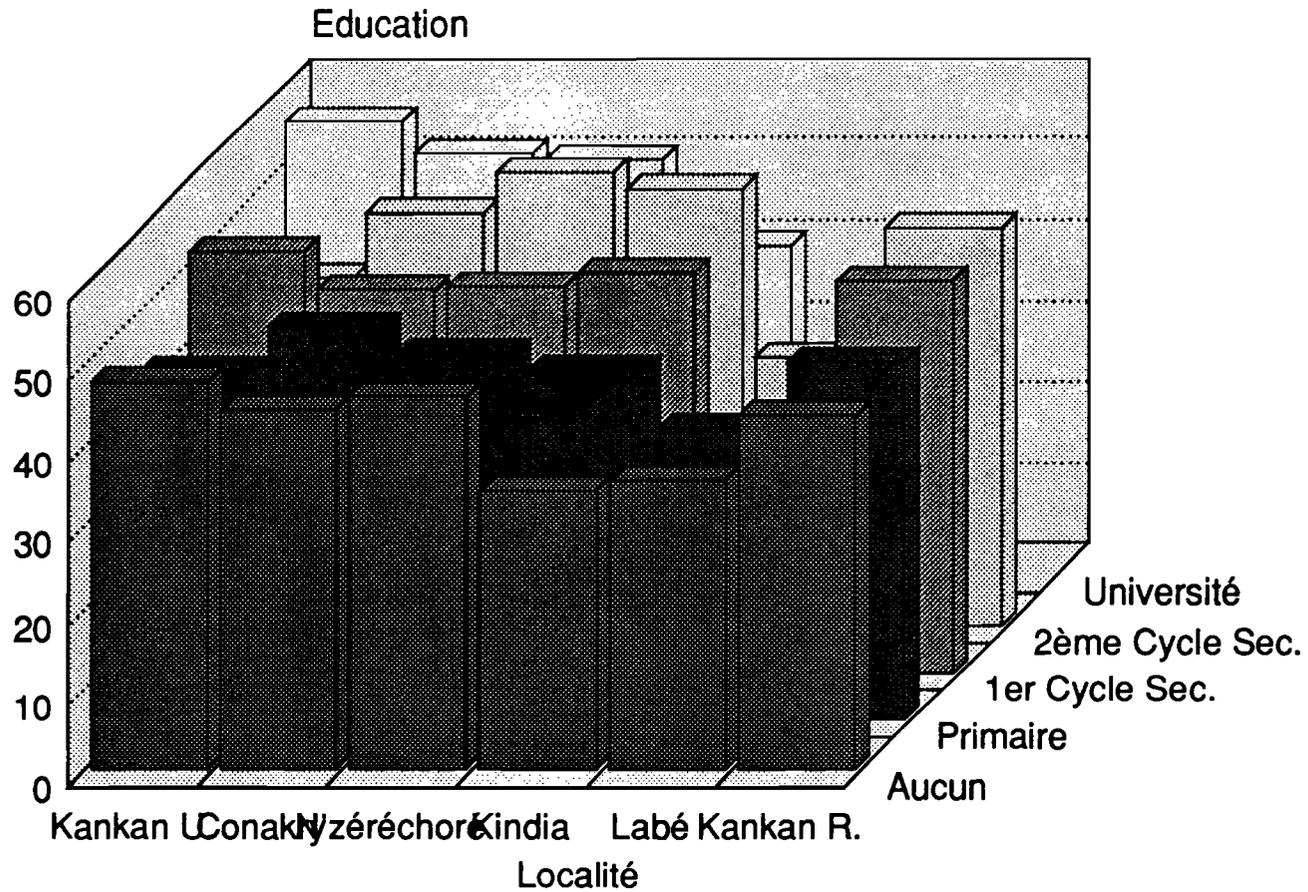
Grace à l'information recueillie, par une identification systématique des facteurs qui peuvent influencer sur le succès scolaire, on peut parvenir à "expliquer" une partie de la variance des notes obtenues. Il se trouve cependant que des élèves ayant les mêmes caractéristiques de départ (âge, sexe, environnement familial etc.) **mais fréquentant des établissements différents** réussissent mieux ou moins bien. En d'autres termes, la note réelle qu'ils obtiennent est supérieure ou inférieure à la note qui peut être "prédite" par leurs caractéristiques personnelles et leur cursus scolaire antérieur. Par ce biais, il a été possible d'identifier des écoles "performantes" (où les notes réelles sont en moyenne nettement plus élevées que les notes "prédites") et les écoles "non performantes" (dans le cas opposé).

Cette analyse multi-variée a permis de déceler un certain nombre de pistes intéressantes que nous souhaiterions vérifier avec les membres de l'équipe nationale de recherche qui ont participé aux travaux sur le terrain et effectué les enquêtes approfondies auprès des écoles et des enseignants. Nous serons ainsi amenés à retrouver le profil de ce qui fait une école "performante" ou un "bon" maître.

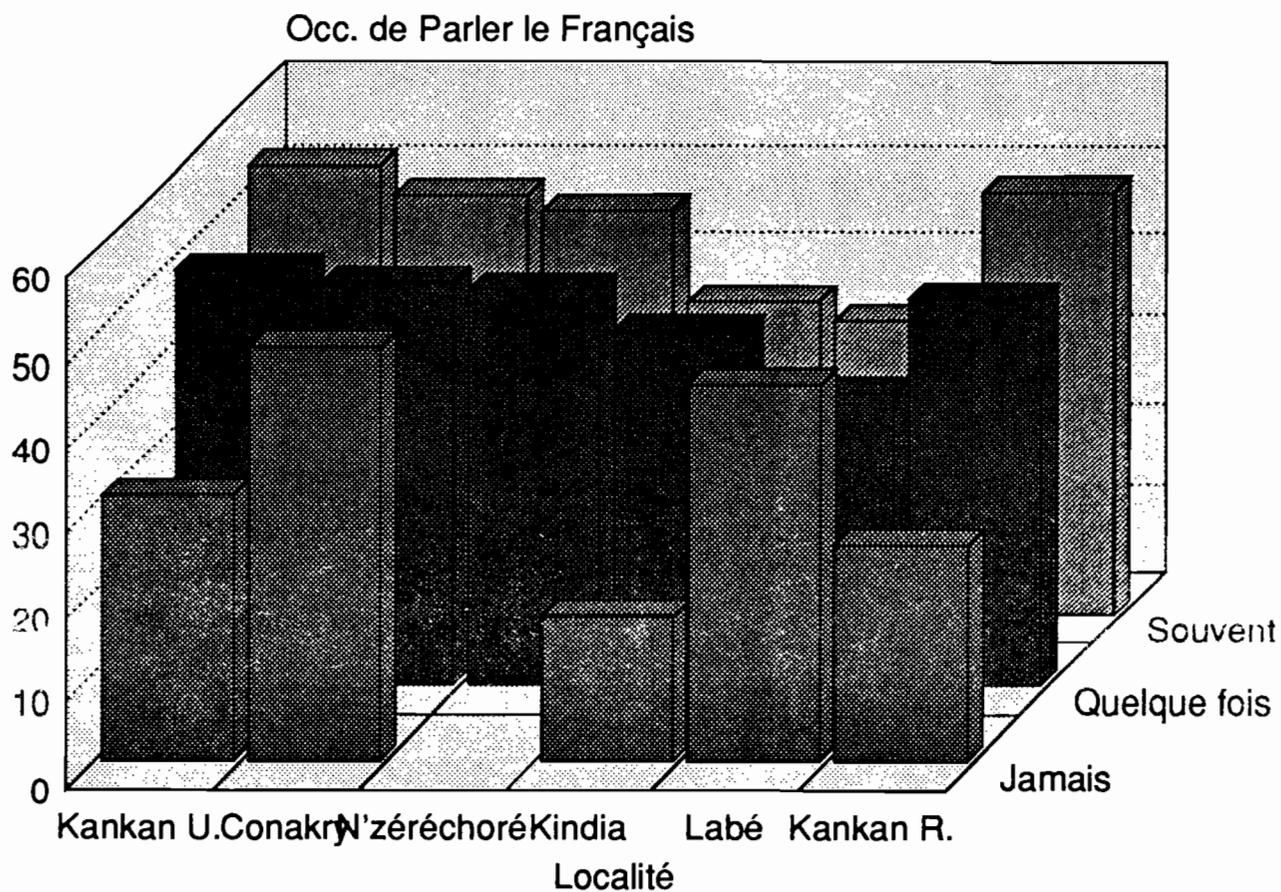
Note en Français selon la Localité et le Sexe



Note en Français selon la Localité et l'Education du Père



Note en Français selon la Localité et l'Occasion de Parler le Français



**LE FONCTIONNEMENT ET LES RESULTATS DE
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN GUINEE**

UNE ANALYSE COMPARATIVE DE SITUATIONS LOCALES

par Jean-Yves Martin
Directeur de Recherche à l'ORSTOM
Consultant de l'IIPE

TABLE DES MATIERES

	Page
Première partie : Présentation générale de la recherche	1
A. Les objectifs de la recherche	2
B. La méthode utilisée	3
C. Les échantillons retenus	4
D. La préparation des instruments de recherche	10
E. La collecte des données	14
Deuxième partie : Le profil des six zones	16
A. Le contexte géographique	16
B. Les aspects démographiques	18
C. Les conditions de vie	20
D. Les caractéristiques économiques	24
E. Caractéristiques sociales et culturelles	25
F. Caractéristiques scolaires	26
G. Conclusions sur les profils des zones	36
Troisième partie : Les conditions d'enseignement	38
A. Les bâtiments	38
B. Equipement et services généraux	41
C. Equipements pédagogiques de base	42
D. Les activités hors programme	49
E. L'encadrement pédagogique	53
F. Conclusion sur les conditions d'enseignement	55
Quatrième partie : Les enseignants	57
A. Echantillon, sondage et pondération	57
B. Caractéristique personnelle des enseignants	59
C. Formation et qualification	66
D. Carrière professionnelle	70
E. Les conditions matérielles de vie	76
F. Le soutien professionnel	85
G. Les conditions d'enseignement vues par les maîtres	90
H. Relations avec la communauté et les parents	93
I. Style d'enseignement	98
J. Utilisation du temps	106
K. Le moral des maîtres	109
L. La vision des parents sur les maîtres	117
M. Conclusion sur les enseignants	120
Cinquième partie : La demande	123
A. Le profil des parents interrogés	124
B. Profil des élèves qui abandonnent et des élèves qui continuent leurs études	126
C. La non-fréquentation scolaire : enfant n'ayant jamais été à l'école	127
D. Les abandons scolaires	130
E. Les aspirations des parents pour leurs enfants	132
F. Conclusions sur la demande	134

PREMIERE PARTIE

PRESENTATION GENERALE DE LA RECHERCHE

Au vu des dégradations observées dans de nombreux pays en voie de développement, la communauté internationale porte une attention de plus en plus vive à la qualité et à l'expansion de l'enseignement élémentaire. On suppose en effet que celui-ci, ainsi que les programmes d'alphabétisation des adultes, continueront dans un avenir prévisible à être les instruments les plus efficaces pour l'acquisition des connaissances de l'éducation de base. Or, l'état actuel des dégradations se présente comme une véritable menace. En effet, il est maintenant évident qu'une expansion simplement linéaire des programmes de l'enseignement traditionnel sera insuffisante pour réaliser l'objectif de "l'éducation pour tous". En cas de persistance des tendances actuelles le nombre total d'analphabètes dans le monde continuera d'augmenter et, pour les adultes, il dépassera le milliard en l'an 2000, soit près d'un quart de cette catégorie de population. L'UNESCO estime que, faute de mesures appropriées, le problème de l'analphabétisme ne sera pas résolu avant la seconde moitié du XXIème siècle*. De plus ce raisonnement peu optimiste sur l'expansion de l'enseignement de base s'appuie sur des indicateurs dont on ne connaît pas suffisamment le sens : que signifie un taux de scolarisation en résultats d'alphabétisation réelle ? Que signifie le critère classique d'un nombre déterminé d'années consacrées à l'enseignement dans l'évaluation de la diffusion des connaissances de base ? Quelle est la qualité objective des connaissances acquises ?

Ainsi, dans la perspective de freiner et d'inverser la tendance à la dégradation, la recherche internationale s'oriente de plus en plus vers deux questions majeures. La première est celle de la **qualité** de l'enseignement. Les conditions minima de l'offre d'un instruction effective (évaluée par les résultats des élèves) sont-elles remplies, en particulier dans les zones défavorisées des pays à faible revenu de l'Afrique subsaharienne et de l'Asie méridionale ? Dispose-t-on des matériels indispensables à l'enseignement et à l'acquisition des connaissances ? Les enseignants sont-ils assez nombreux, assez formés et exercent-ils leur métier dans de bonnes conditions matérielles et morales ? Leur statut dans la société est-il à la mesure de ce que l'on attend d'eux ?

La seconde question est celle de la **demande** d'éducation. L'intensité de cette demande dépend de l'environnement social et économique dans lequel les familles sont appelées à vivre, et cet environnement est multiple et divers. Dans les zones déshéritées la création d'écoles ne garantit pas automatiquement l'assistance des enfants en sorte que l'expansion de l'éducation doit prendre en compte à la fois le manque d'écoles dûment organisées et le faible taux de participation des élèves. L'analyse de cette demande, donc celle de toutes les composantes du rapport école-société, au niveau national et au niveau local, s'impose de plus en plus. Il a été constaté en effet un fléchissement du nombre total des inscriptions dans certains de ces pays qui étaient loin d'avoir réalisé la généralisation de l'enseignement primaire et qui n'avaient pas pris de mesures particulières au sujet des flux scolaires. C'est le cas par exemple du Nigéria, du Malawi et de la Guinée.

Dans ce dernier pays, les autorités partagent les préoccupations de la communauté internationale pour ce qui concerne plus particulièrement leur système d'enseignement, et sont partie prenante dans des recherches et des interventions portant sur la qualité de l'enseignement et l'évolution de la demande scolaire. En effet, dans le but de freiner la dégradation de leur enseignement et de le revitaliser, elles ont adopté en 1988 un Programme d'Ajustement Sectoriel de l'Education {PASE}* et en ont traduit les principes dans une Déclaration de Politique Educative*. Celle-ci donne la priorité à

l'enseignement primaire avec des objectifs d'expansion (taux d'admission de 70% en première année du Primaire) et de renforcement de la qualité (avec un effort particulier sur les personnels enseignants, les redoublements, les moyens pédagogiques et les infrastructures scolaires). Il est vrai que le bilan réalisé dans le cadre des travaux préparatoires du PASE poussait à réagir. Ces travaux avaient ainsi montré dans l'enseignement primaire :

- une baisse continue des effectifs scolaires depuis 1985/1986;
- un très faible taux de scolarisation qui se situe à 28% et un taux d'admission en première année de 35% en 1987/1988;
- des taux de déperdition très élevés; un taux de redoublement moyen de 25% dans les premières années d'étude, proche de 40% en fin de cycle et un taux d'abandon moyen de 14% en 1987/1988;
- des disparités entre les zones urbaines (taux moyen de scolarisation 54%) et les zones rurales (taux moyen de scolarisation 17%);
- une dégradation de la qualité de l'enseignement constaté par le faible pourcentage de maîtres qualifiés (40% d'Instituteurs Ordinaires-IO) et par un test d'évaluation des connaissances sur un échantillon qui a révélé de grandes insuffisances de formation de base même chez les Instituteurs Ordinaires;
- des conditions d'enseignement très précaires : locaux vétustes, écoles sans sanitaires, classes sans mobilier, absence de matériels pédagogiques aussi bien collectifs qu'individuels;
- enfin des salaires du personnel enseignant qui n'autorisent aucune motivation pour un métier qui n'a plus de considération sociale mais qui reste très contraignant.

Pour enrichir le diagnostic et affiner la politique mise en oeuvre, il était important d'en savoir plus sur les conditions concrètes de fonctionnement des écoles primaires et les acquisitions des élèves dans différentes situations locales illustratives de l'ensemble du contexte guinéen.

A. Les objectifs de la recherche

Les grandes questions liées à la situation internationale de l'enseignement élémentaire se traduisent, au niveau de la Guinée, par deux interrogations principales. La première touche au mouvement de déscolarisation relative dans un système qui n'a pas encore, loin s'en faut, atteint toute la population scolarisable. Elle concerne donc un mouvement qui se situe en toute hypothèse dans le court et moyen terme, sans préjuger de la nature du mouvement à long terme qui se traduit par une expansion restreinte - comparativement à d'autres pays de l'Afrique subsaharienne-, ni des liens entre les deux mouvements. La seconde interrogation concerne la qualité et l'efficacité objectives, en dehors des indicateurs classiques de scolarisation et de rendement en flux d'entrées-sorties, d'un système dont précisément l'expansion est restreinte.

Pour tenter de répondre à ces interrogations principales ce projet de recherche s'est fixé les objectifs de connaissance suivants :

- quelles sont les conditions réelles de l'enseignement et de l'apprentissage dans des

contextes locaux divers de la Guinée et comment peut-on expliquer les différences, en mettant l'accent sur l'analyse du facteur enseignant, jugé le plus critique dans la détermination de la qualité de l'enseignement de base impartie par l'institution scolaire ?

- quels sont les principaux facteurs ayant une incidence sur les variations locales de la demande scolaire, sur la faible fréquentation scolaire et sur les taux élevés d'abandon des études, notamment parmi les groupes les plus défavorisés de la société ?

- dans quelle mesure l'enseignement primaire offre-t-il aux élèves un minimum d'instruction, c'est-à-dire savoir lire, écrire et calculer et posséder un ensemble de connaissances et d'aptitudes fonctionnelles associées et comment ces résultats peuvent-ils varier d'un contexte local à un autre ?

- enfin, quels sont les facteurs essentiels pouvant expliquer les degrés différents d'acquisition des connaissances et des aptitudes de l'enseignement de base ?

B. La méthode utilisée

Du point de vue méthodologique, ce projet de recherche se fonde sur l'hypothèse qu'une meilleure compréhension des problèmes réels inhérents au fonctionnement de l'institution éducative réside dans l'analyse de cette dernière dans son contexte local. On s'est donc proposé d'entreprendre sur une micro-échelle une analyse approfondie de l'environnement de l'école pour pouvoir interpréter les différences de résultats et les interactions entre les variables, en tenant compte de leur rôle dans le contexte économique et social.

Sur la base de cette hypothèse, la démarche d'investigation a été organisée de la manière suivante :

1ère étape : sélection de six zones représentant des contextes socio-économiques et scolaires très contrastés allant d'une zone urbaine privilégiée à une zone rurale reculée. Ce choix raisonné des zones et de toutes les écoles qui y sont implantées ne peut pas prétendre à une représentativité nationale mais il doit permettre une analyse des variations observées dans le fonctionnement des écoles et dans leur rendement, selon leur environnement.

2ème étape : pour chaque zone sélectionnée, il sera préparé un profil global avec les principales caractéristiques d'ordre géographique, démographique, socio-culturel, économique, politique et éducatif.

3ème étape : dans le cadre de chaque zone, il sera effectué une analyse détaillée,
- du fonctionnement des écoles primaires d'après les conditions d'enseignement et d'apprentissage, y compris les variables concernant l'encadrement pédagogique, les ressources matérielles utilisées et certaines variables du processus, et l'efficacité interne (y compris l'assistance régulière aux cours);

- des résultats obtenus par les écoles en termes d'acquisition d'une alphabétisation élémentaire, des rudiments de calcul et d'autres compétences fonctionnelles par les élèves de classes déterminées, celles où ils sont censés avoir fait cette acquisition, c'est-à-dire la 6ème et dernière année du Primaire, et la 4ème année à titre de référence sur les processus et rythmes d'acquisition.

- des principaux facteurs déterminant l'abandon scolaire et, plus généralement, la demande globale d'enseignement de la part des familles.

4ème étape : enfin il sera fait une analyse comparée des résultats obtenus dans les six zones en vue de mieux comprendre les différences observées dans le fonctionnement et le rendement des écoles primaires par l'association de ces différences à la situation prévalant dans ces zones.

C. Les échantillons retenus

La nature des objectifs assignés à cette recherche et l'application de la démarche d'investigation adoptée ont impliqué un mode particulier de choix des différents échantillons correspondant aux différentes catégories de lieux et d'acteurs du fonctionnement de l'institution scolaire : les zones d'enquête, les écoles, les élèves, les enseignants, les parents d'élèves et les responsables locaux. Le choix de ces échantillons s'est fait de la manière suivante :

1. Le choix des zones d'enquête

Le choix de ces zones devait répondre à trois critères.

Le premier est celui de leur répartition sur une échelle de contraste des contextes socio-économiques et des degrés de scolarisation, ces derniers étant les indicateurs les plus facilement utilisables pour construire une échelle, afin que les zones retenues correspondent à des situations locales illustratives de l'ensemble du contexte guinéen. Cette première contrainte devait donc aboutir à une sélection de zones représentant dans l'espace guinéen la distribution des inégalités du rapport urbain-rural et des disparités de pénétration de l'école primaire.

Le second est une préconisation des autorités guinéennes. Elles souhaitent que dans les zones choisies les quatre régions naturelles (et administratives) soient représentées afin que les éléments qui permettront de définir une stratégie nationale soient issus d'une analyse ayant porté sur l'ensemble du pays.

Le troisième est d'ordre statistique. Les zones choisies devaient avoir un nombre suffisant d'écoles (10 au minimum) d'une part, et d'autre part qu'il y ait dans chaque zone -au moment de la sélection- au minimum 100 élèves en 3ème année et 100 élèves en 5ème année (qui passeraient donc en 4ème et 6ème année à la rentrée suivante qui correspondra au lancement de l'enquête) afin de réunir un effectif suffisant pour l'administration des instruments d'évaluation des acquisitions (lecture, écriture, calcul).

L'unité locale de base qui a été choisie au niveau de chaque zone pour cette recherche est la sous-préfecture. Celle-ci vient au troisième rang dans le découpage administratif de la Guinée, après la région et la préfecture, la sous-préfecture se subdivisant elle-même en districts, l'unité la plus petite. Outre les 4 régions, il y a ainsi 36 préfectures et 184 sous-préfectures. L'application du troisième critère (10 écoles par zone et deux fois 100 élèves) a fait que dans quatre zones sur six il a été nécessaire de retenir plus d'une sous-préfecture pour satisfaire à ces contraintes. Dans les zones peu scolarisées et rurales c'est le nombre d'élèves qui était insuffisant, et il a donc fallu, en élargissant le choix à des sous-préfectures contiguës, multiplier le nombre d'écoles. A l'inverse, dans une zone bien scolarisée (et urbaine), c'est, du fait de la taille importante des établissements, le nombre insuffisant d'écoles qui a conduit à sélectionner un nombre plus important de sous-préfectures.

La combinaison de ces trois critères aboutit au choix des six zones suivantes :

ZONES	Inspections régionales (ex-Académies) et régions naturelles	Situation urbaine rurale	nombre de sous-préf.	taux de scol. de la zone (87-88)	taux de scol. Académie (87-88)
1.KANKAN urbain	Kankan (Haute-Guinée)	urbain	1	76	74(1)
2.CONAKRY	Conakry (Guinée maritime)	urbain	3	55	59
3.NZERE-KORE	Nzérékoré (Guinée forestière)	rural	1	42	40(2)
4.KINDIA	Kindia (Guinée maritime)	rural	2	28	27
5.LABE	Labé (Moyenne Guinée)	rural	3	18	17
6.KANKAN rural	Kankan (Haute-Guinée)	rural	5	10	10(1)

(1) Il s'agit ici respectivement du taux de la partie urbaine et du taux de la partie rurale de la préfecture de Kankan dont le taux moyen est de 26,50%. Le taux de l'Académie est de 19,50.

(2) Hormis la préfecture de Beyla.

Nous avons ainsi deux zones urbaines et quatre zones rurales, les six zones étant hiérarchisées en fonction du taux de scolarisation primaire. Chacune des régions naturelles est représentée dans cet échantillon, deux d'entre elles, la Guinée maritime, (zones 2 et 4, correspondant à deux académies différentes) et la Haute Guinée (zones 1 et 6) étant représentées par une zone rurale et une zone urbaine. On remarquera que l'échelle des taux de scolarisation des zones va de 10 à 76 %, avec le médian pour la zone 4 à 28 %, correspondant au taux national de scolarisation. On remarquera également que le taux de scolarisation de chacune des zones de l'échantillon est proche du taux moyen de l'Académie à laquelle elle appartient, avec une nuance pour les zones 1 et 6, pour lesquelles la correspondance se situe au niveau de la partie urbaine et de la partie rurale de la Préfecture de Kankan. Nous avons de la sorte avec ces deux zones les situations extrêmes de la scolarisation en Guinée, ce qui fait qu'au total les 6 zones de l'échantillon non seulement traduisent un certain état de la distribution urbaine-rurale de la Guinée mais représentent également un éventail des situations de disparités inter- et intra-régionales.

2. Le choix des écoles

Comme nous l'avons indiqué plus haut, le choix des écoles devait satisfaire à une double contrainte. D'une part il fallait comptabiliser un minimum de 10 écoles par zone et le nombre respectif des élèves de 3ème et de 5ème année qu'elles regroupaient devait être au minimum de 100. D'autre part, pour se prémunir de biais éventuels, il fallait prendre toutes les écoles d'autant de sous-préfectures incluses dans la zone correspondante.

Toutefois, le critère du nombre d'écoles a été assoupli pour les deux zones urbaines, étant donné la taille importante des établissements scolaires, tout en respectant le principe de prendre toutes les écoles de la zone.

L'échantillon des écoles se présente en définitive de la manière suivante :

ZONES	NOMBRE D'ECOLES
1. KANKAN urbain	8
2. CONAKRY	7
3. NZEREKORE	12
4. KINDIA	12
5. LABE	15
6. KANKAN rural	21
Total	75

3. Le choix des élèves.

Ainsi que nous l'avons également indiqué, l'un des objectifs principaux de cette enquête est d'évaluer les résultats obtenus par les écoles en termes d'acquisitions en lecture, écriture et calcul par les élèves de classes déterminées. Pour avoir une base statistique suffisante un minimum de 100 élèves pour chacune des classes de 4ème et de 6ème année dans les écoles de chacune des zones était préconisé. Le principe de la détermination des zones fonctionnant sur un nombre indivisible de sous-préfectures regroupant un minimum d'écoles, le dénombrement des élèves s'est donc fait par addition des effectifs présents dans la zone, tels qu'ils étaient relevés dans les statistiques des Directions Préfectorales de l'Education (DPE). Ce travail a été effectué au cours de l'année scolaire précédent l'enquête, au titre du repérage des zones, pour les élèves de 3ème et 5ème année. Il a été répété dans chaque zone sur les effectifs de la rentrée scolaire suivante, et cette fois pour les 4ème et 6ème année. Ce dénombrement d'avant enquête a donné les chiffres théoriques suivants :

ZONES	NOMBRE D'ELEVES		Total
	4ème	6ème	
1	665	447	1.112
2	1.620	1.158	2.778
3	154	158	312
4	113	140	253
5	104	192	296
6	112	209	321
Total	1.768	1.304	5.072

Pour ramener les effectifs des zones urbaines (zones 1 et 2) à une taille raisonnable, il a été convenu d'effectuer un sondage au hasard avec comme objectif d'avoir 25 élèves de 4ème et 25 élèves de 6ème pour chacune des écoles des zones de Kankan urbain et Conakry. Ce sondage devait donc établir les effectifs théoriques de l'échantillon de chacune des classes de la zone 1 (Kankan urbain) à 200 et celles de Conakry à 175. Cette correction des effectifs par tirage au sort a été effectuée le premier jour du passage d'enquête sur la base des listes nominatives de chacune des classes.

L'échantillon des élèves auxquels ont été administrés les questionnaires d'évaluation des acquisitions se trouve en définitive être le suivant :

ZONES	NOMBRE D'ELEVES		
	4ème	6ème	total
1	197	215	412
2	186	176	362
3	139	135	274
4	106	140	246
5	103	187	290
6	104	129	233
Total	835	982	1817

4. Le choix des enseignants

Là encore, les objectifs de l'enquête impliquaient de faire correspondre, dans chaque zone, les écoles, les élèves et les enseignants. Le point focal de l'enquête étant le fonctionnement de l'institution scolaire, il importait donc que tous les enseignants de chacune des zones fussent pris en compte.

Le premier décompte de tous les enseignants de chaque zone a donné la répartition suivante :

ZONES	NOMBRE D'ENSEIGNANTS
1	52
2	159
3	30
4	26
5	39
6	42
Total	348

On voit, comme pour les effectifs d'élèves, que les effectifs des enseignants des zones urbaines sont proportionnellement d'un poids plus grand que ceux des zones rurales. De la même manière que pour les élèves, il a été convenu d'harmoniser ces échantillons de zones en procédant à un sondage. La procédure suivante a été utilisée : dans chacune des deux zones, tous les enseignants de 4ème et 6ème année étaient conservés, afin de pouvoir faire le lien éventuel avec les résultats des élèves des mêmes classes, soit 19 pour Kankan urbain et 41 pour Conakry, et l'on y ajoutait un effectif tiré au hasard dans les autres classes, de 11 pour Kakan urbain et de 19 pour Conakry, pour aboutir à un échantillon respectif de 30 et 60.

En définitive, l'enquête auprès des enseignants a porté sur les effectifs suivants :

ZONES	ENSEIGNANTS
1	30
2	60
3	30
4	25
5	39
6	38
Total	222

5. Le choix des parents d'élèves

L'un des volets de l'analyse en profondeur de l'environnement de l'école devait concerner l'attitude générale des parents vis-à-vis de l'école et de la scolarisation. Dans cette perspective, une enquête a été organisée auprès d'un échantillon de parents d'élèves. Cet échantillon, pour couvrir un éventail assez large de contextes familiaux et de comportements vis-à-vis de l'école, devait pour moitié être composé de parents d'enfants scolarisés au moment de l'enquête, et faisant eux-mêmes partie de l'échantillon d'élèves. Plutôt que des parents d'élèves de 6ème année, dont l'expérience d'une scolarisation déjà longue de leur enfant manifestait une motivation au demeurant assez peu répandue dans le paysage guinéen, il a semblé plus pertinent de choisir des parents d'élèves de 4ème année, année intermédiaire du cycle primaire permettant de sonder un univers de parents deux fois plus important (en 1988/1989, il y avait 42156 élèves en 4ème année et 22896 en 6ème année). L'autre moitié de l'échantillon devait être composé de parents dont l'un des enfants avait abandonné en 3ème, 2ème ou 1ère année (en commençant par la 3ème année pour essayer de retrouver un maximum de parents dont les enfants auraient pu être également en 4ème année), et cela l'année précédente.

Dans chacune des 33 écoles (sur les 75 de l'échantillon) comprenant une 4ème année, 8 élèves ont été tirés au hasard, 4 sur la liste des élèves de 4ème année déjà inclus dans l'échantillon, et 4 autres dont les abandons l'année précédente en 3ème, 2ème ou 1ère année étaient repérables sur les registres de l'école. Ces 8 élèves (avec pour chacun d'eux un remplaçant éventuel) devaient donc conduire aux 8 familles auprès desquelles allait se faire l'enquête parents d'élèves. Pour 33 écoles, cela donnait donc un échantillon théorique de 264 parents d'élèves, 132 dont les enfants font partie de l'échantillon des élèves de 4ème année, et 132 dont les enfants ont abandonné auparavant. Le plan

d'enquête en donnant la répartition suivante par zone :

ZONES	ECOLES	PARENTS D'ELEVES		TOTAL
		scolarisés en 4ème	ayant abandonné	
1	8	32	32	64
2	7	28	28	56
3	5	20	20	40
4	4	16	16	32
5	4	16	16	32
6	5	20	20	40
Total	33	132	132	264

En définitive, l'enquête sur le terrain a permis de rencontrer l'effectif suivant de parents :

ZONES	PARENTS D'ELEVES		TOTAL
	scolarisés en 4ème	ayant abandonné	
1	..	..	60
2	..	..	40
3	..	..	38
4	16	16	32
5	..	..	29
6	..	..	40
			231

6. Le choix des responsables locaux

Le second volet de l'analyse en profondeur de l'environnement de l'école (le troisième étant celui de l'analyse des caractéristiques socio-économiques de la zone) devait concerner l'attitude générale des responsables locaux vis-à-vis du développement et de la scolarisation. En référence aux 75 écoles de l'échantillon, cette enquête devait s'effectuer auprès des catégories suivantes de responsables locaux : 5 Préfets, 5 Secrétaires généraux chargés des collectivités décentralisées, 15 Sous-Préfets, 61 Présidents de district (zones rurales) ou de quartier (zones urbaines) et 75 Présidents d'Association de Parents d'Elèves (APE), et selon la répartition suivante :

ZONES	ECOLES	PREFETS	S.G.	S/PREFETS	PRESIDENTS DISTRICTS	PRESIDENTS APE
1	8	1	1	1	?	8
2	7	1	1	3	?	7
3	12	1	1	1	?	12
4	12	1	1	2	?	12
5	15	1	1	3	?	15
6	21	-	-	5	?	21
	75	5	5	15	61	75

D. La préparation des instruments de recherche

La mise en oeuvre de la recherche a nécessité l'élaboration de différents questionnaires ou instruments d'enquête, de manière à pouvoir collecter des données sur le fonctionnement de l'école, ses résultats et son milieu d'insertion. Ces instruments ont été construits, expérimentés et finalisés au cours de différents ateliers qui se sont tenus à Conakry en 1989 et 1990. Ces ateliers ont rassemblé les membres de l'équipe nationale de recherche (cadres du Ministère de l'Education Nationale et responsables pédagogiques des différentes zones), lesquels devaient également effectuer l'enquête sur le terrain. Outre la mise au point des différents instruments, ces ateliers avaient pour but de donner à ses participants une formation pratique à l'utilisation de techniques de recherche en sciences sociales pour leurs besoins propres.

Nous allons passer en revue les sept instruments qui ont ainsi été élaborés. Il s'agit du questionnaire Ecoles, des Instruments d'Evaluation Pédagogique, du questionnaire Elèves, du questionnaire Enseignants, du questionnaire Parents d'Elèves, du guide d'entretien Responsables locaux et enfin de la grille d'Analyse du Milieu. Une copie de chacun d'eux est présentée en annexe.

1. Le questionnaire Ecoles

L'objet central de la recherche exposée dans cet ouvrage est l'analyse du fonctionnement et des résultats de l'enseignement primaire en Guinée. Il importait donc, dans le cadre de chaque zone, de rassembler des données permettant d'effectuer une analyse détaillée du fonctionnement des écoles d'après les conditions d'enseignement et d'apprentissage, les ressources pédagogiques et matérielles, et l'efficacité interne.

L'atelier organisé à Conakry du 30 octobre au 11 novembre 1989 a été le cadre de l'élaboration de ce questionnaire. Une première version a été expérimentée auprès de 22 écoles de la région de Conakry (un secteur urbain, un secteur semi-urbain et un secteur rural) puis analysée secteur par secteur et amendée pour en faire la version finale.

Cette version finale comporte 31 questions réparties en 9 rubriques qui couvrent les informations générales sur l'école, les effectifs et leurs mouvements, l'organisation pédagogique, le personnel de l'école, les locaux scolaires, les équipements variés, les activités hors-programme, le financement de l'école et enfin les principales informations historiques.

2. Les instruments d'évaluation pédagogique

Pour qu'il soit possible d'analyser les résultats de l'enseignement primaire, c'est-à-dire le degré d'acquisition d'une alphabétisation élémentaire, des rudiments de calcul et d'autres compétences fonctionnelles par les élèves, il fallait disposer d'un instrument de mesure approprié. Ont ainsi été élaborés des instruments d'évaluation des acquisitions de base en lecture, écriture et calcul, adaptés aux élèves guinéens de 4^{ème} et 6^{ème} années de l'enseignement primaire.

A cet effet, le Ministère guinéen de l'éducation nationale a constitué une commission composée de représentants de la Direction de la planification, de la Direction de l'enseignement élémentaire, de l'Institut Pédagogique National, d'inspecteurs et de directeurs d'écoles, et qui s'est réunie à Conakry du 15 au 30 juillet 1989.

Cette commission, assistée de deux consultants de l'IPE (Mme Agnès DESCLAUX et M. JEAN VOGLER, du Ministère français de l'éducation nationale), a défini les objectifs et les modalités de l'évaluation, ainsi que les épreuves correspondantes. En français, elle a conçu dix épreuves de difficultés graduées permettant d'évaluer des compétences en compréhension orale, en lecture et en écriture. Dans le domaine du calcul, elle a construit quinze épreuves, de difficultés également graduées, relatives aux techniques opératoires, aux notions élémentaires de géométrie et à la résolution de problèmes.

La deuxième phase d'élaboration de ces instruments s'est déroulée du 25 octobre au 4 novembre 1989, à l'occasion d'un atelier (qui comportait une partie commune avec celui mentionné plus haut) qui avait un double objectif : expérimenter et finaliser les épreuves d'évaluation, former les enquêteurs de l'équipe nationale aux procédures de passation et de codage de ces épreuves.

Les épreuves ont ainsi été expérimentées auprès d'une centaine d'élèves de 4^{ème} année et d'une centaine d'élèves de 6^{ème} année, ces deux groupes appartenant pour partie à une zone urbaine (région de Conakry) et pour partie à une zone rurale (région de Kindia). Elles ont été codées par les membres de l'équipe nationale, puis amendées en fonction des résultats et des observations effectuées lors de la passation.

Dans sa forme définitive le dispositif d'évaluation comporte neuf épreuves de français réparties en trois cahiers et treize épreuves de calcul réparties en deux cahiers, chacun des cahiers nécessitant une heure à une heure trente de passation. Afin de pouvoir établir des comparaisons fiables, les épreuves de 4^{ème} année et celles de 6^{ème} année sont rigoureusement identiques. Elles sont de difficultés graduées pour permettre de définir différents niveaux de compétences.

L'ordre de passation des cahiers est le suivant :

- première demi-journée : cahier 1 de français puis, après récréation, cahier 1 de calcul;
- deuxième demi-journée : cahier 2 de français et cahier 2 de calcul ;
- troisième demi-journée : cahier 3 de français et renseignements du questionnaire Elèves (cf. infra).

Enfin, il était prévu qu'il y ait deux passations de ces épreuves au cours de la même année scolaire, la première à la fin du mois de novembre 1989 et la seconde en mai-juin

1990. Comme ces deux passations portent sur deux groupes d'élèves, cela permet d'avoir quatre mesures de résultats réparties sur le cycle primaire : en fin de 3ème (début de 4ème), en fin de 4ème, en fin de 5ème (début de 6ème) et en fin de 6ème année.

3. Le questionnaire Elèves

Pour mieux situer les résultats des élèves en termes d'acquisition des compétences de base, il fallait pouvoir établir un lien entre ces élèves et leur contexte personnel en dehors de l'école, autrement dit mesurer le degré de soutien physique, culturel et intellectuel dont ces élèves bénéficient dans leur environnement familial. un questionnaire Elèves a été établi à cet effet lors de l'atelier de début novembre 1989 à Conakry. Il a été expérimenté dans les mêmes 22 écoles que le questionnaire Ecoles, et auprès de 227 élèves, 113 de 4ème année et 114 de 6ème année. Après cette expérimentation, qui a permis en particulier d'identifier les difficultés de compréhension des questions, la longueur et les conditions les plus favorables de passation, le questionnaire a été analysé secteur par secteur et amendé pour aboutir à la version finale.

Cette version finale comporte 35 questions fermées qui permettent de rassembler des informations sur l'élève lui-même, son itinéraire scolaire simplifié, les caractéristiques socio-professionnelles et éducatives de ses parents, leur connaissance de la langue française, l'état de la maison familiale, les langues parlées habituellement, la lecture du français, la nourriture, les caractéristiques physiques et temporelles des aller-retours école-maison, l'existence de la radio et de la télévision, le soutien pour le travail scolaire, l'aide aux parents, les dépenses scolaires et enfin les caractéristiques d'âge et de scolarité de la fratrie.

A la différence des épreuves d'évaluation, qui ne doivent faire l'objet d'aucune assistance, le remplissage du questionnaire Elèves doit bénéficier d'un soutien maximal de la part des enquêteurs et de l'enseignant présents, afin de garantir la plus grande fiabilité des réponses.

4. Le questionnaire Enseignant

L'importance particulière accordée à l'encadrement pédagogique quant à ses effets sur le fonctionnement de l'école et ses résultats, c'est-à-dire la détermination de la qualité de l'enseignement de base imparti, conduisait à une exploration approfondie de l'univers des enseignants guinéens. A la différence des élèves, qui n'entrent dans le système scolaire que pour un passage, les enseignants y entrent pour y rester toute une vie professionnelle. Ils sont au coeur de la permanence du système, les tenants de sa qualité et ils rassemblent dans leur personne et leur activité professionnelle les conditions de la pertinence et du caractère durable des apprentissages effectués par les élèves.

Pour mener cette exploration, un important questionnaire a été élaboré. Il a été expérimenté dans les mêmes conditions que les questionnaires Ecoles et Elèves lors de l'atelier de Conakry de novembre 1989, et auprès d'un groupe témoin de 30 enseignants.

La version finale compte 113 questions réparties en 10 rubriques qui mettent l'accent sur les caractéristiques personnelles et familiales de l'enseignant, sa formation générale et professionnelle, sa carrière, ses conditions de travail (conditions matérielles de vie, conditions d'exercice de la profession, degré de soutien professionnel), ses relations avec la communauté et avec les parents, son style d'enseignement, son utilisation du temps, son degré de satisfaction au travail et sa motivation, et enfin son opinion sur un certain nombre de questions liées à l'évolution de l'école.

5. Le questionnaire Parents d'élèves

Pour analyser de la meilleure façon les relations entre le fonctionnement de l'école et son environnement, il fallait disposer d'une passerelle entre les deux. Celle-ci est évidemment constituée par les parents d'élèves. Ils ont d'une part et par définition un lien direct avec l'école par l'intermédiaire de leurs enfants, et d'autre part ils font partie de l'univers socio-économique et culturel dans lequel l'école est appelée à fonctionner. Le faible taux de scolarisation montre que ces parents ne représentent pas le tout de cet univers mais ils peuvent contribuer à l'éclairer. Cet éclairage est l'objectif essentiel du questionnaire Parents d'élèves qui a été élaboré.

C'est au cours d'un second atelier, organisé à Conakry du 1er au 15 avril 1990 avec l'équipe nationale de recherche que ce questionnaire a été préparé. Il a été expérimenté auprès d'un quarantaine de parents répartis sur trois secteurs (urbain, semi-urbain, rural) de la région de Conakry, puis amendé et finalisé.

La version finale comporte 56 questions distribuées en 7 rubriques. Précédées d'une connexion avec l'élève, ces rubriques visent à rassembler des données sur les caractéristiques générales de la famille et de l'habitation, l'itinéraire de l'enfant qui fait l'objet de l'enquête, les relations avec l'enseignant, les devoirs à la maison, l'opinion sur l'école et les maîtres et enfin les coûts de scolarisation et la contribution au fonctionnement de l'école.

6. Le guide d'entretien Responsables locaux

Pour élargir la connaissance de l'environnement de l'école, une investigation auprès des différents responsables locaux, administratifs, politiques et associatifs semblait appropriée.

Un guide d'entretien Responsables locaux a ainsi été préparé, au cours du même atelier, et expérimenté auprès d'une vingtaine de personnes.

Il comporte 6 rubriques d'information sur les objectifs et projets de développement dans la zone concernée, les responsabilités prioritaires des responsables locaux et des fonctionnaires d'autorité, le rôle et l'importance de l'éducation scolaire dans le processus de développement, le financement de l'école, l'opinion sur la motivation des enseignants et leur niveau de revenu et enfin les initiatives prises.

7. La grille d'analyse du milieu

Enfin, la détermination des caractéristiques générales de la zone devait permettre de compléter l'examen de l'environnement scolaire. Une grille d'analyse classique du milieu a été préparée à cet effet. Elle comporte deux grandes rubriques, d'une part les caractéristiques générales de développement (caractéristiques géographiques, démographiques, conditions de vie, caractéristiques économiques, sociales, culturelles et politiques), d'autre part les caractéristiques scolaires, complétées par une approche de la perception de l'école par les différents acteurs de la communauté.

Cette analyse du milieu devait se faire tout au long de l'année scolaire, avec la participation directe des responsables pédagogiques locaux, membres de l'équipe nationale de recherche.

Cet ensemble d'instruments et les procédures d'utilisation devaient permettre de consolider les trois dimensions essentielles de cette recherche : recherche "micro",

recherche comparative et recherche longitudinale.

E. La collecte des données

La collecte des données s'est effectuée en trois étapes correspondant à une phase d'identification des zones suivie de deux passages d'enquête, l'ensemble étant réparti sur douze mois (juillet 1989 à juin 1990).

1. La phase d'identification

Le travail de cette phase a porté principalement sur l'identification des zones qui devaient servir de points d'enquête selon les principes mentionnés plus haut. Une pré-sélection de ces zones avait été faite par la Direction de la planification (DSPE) sur la base des données rassemblées par ses services. Une petite équipe composée du Directeur de l'enseignement élémentaire, du coordonnateur national du projet et d'un consultant de l'IPE s'est rendue sur le terrain début juillet 1989. Le travail sur le terrain a consisté à effectuer la confrontation entre les propositions et les données de la DSPE, et la réalité des faits au niveau des Académies (Inspections Régionales de l'Education), des Directions Préfectorales de l'Education (DPE) et des Directions Pédagogiques des Sous-Préfectures (DSPE). Si les données de la DSPE se sont révélées très concordantes avec les données locales, il a néanmoins fallu infléchir des éléments de la pré-sélection du fait en particulier des contraintes du nombre minimum d'élèves par classe. Les sous-préfectures et écoles appartenant aux zones retenues ont pu ainsi être reconnues et identifiées avec précision. Ce travail initial sur le terrain a également permis d'informer et de sensibiliser les autorités régionales et préfectorales au projet de recherche. Il a été de plus l'occasion de collaborer plus particulièrement dans chaque DPE avec les deux personnes qui seront impliquées dans l'enquête générale, le responsable pédagogique de l'enseignement élémentaire et le chargé des statistiques.

Outre l'identification des zones, cette phase a été l'occasion de la mise en place de la commission nationale chargée de concevoir les instruments d'évaluation des acquisitions des compétences de base en lecture, écriture et calcul.

2. Le premier passage d'enquête (novembre-décembre 1989)

Comme nous l'avons indiqué, chaque passage d'enquête a été précédé d'un atelier destiné à préparer les instruments de recherche, et former les membres de l'équipe nationale aux techniques d'enquête et au codage des instruments d'évaluation pédagogique. De plus, chaque passage a été effectué dans chacune des zones par quatre membres de l'équipe nationale, deux cadres du Ministère et les deux responsables pédagogiques locaux signalés plus haut, et selon un protocole strict, élaboré à la suite de l'expérimentation.

Le premier passage a été effectué simultanément dans cinq zones -la sixième, Kankan urbain, ayant été visitée après Kankan rural- de la fin novembre à la fin décembre 1989. Le lancement dans chacune des zones a été étalé sur une semaine pour permettre au coordonnateur et au consultant d'y participer.

La première opération était une démarche auprès des autorités préfectorales. Ensuite, dans chacune des écoles, une rencontre était organisée avec le directeur, informé préalablement. Puis, avec la participation des enseignants, les listes nominatives des élèves de 4ème et de 6ème années étaient consignées avec un numéro de codification pour chaque élève. Dans les zones urbaines cette consignation était précédée du tirage au hasard d'un nombre déterminé d'élèves sur les registres des classes, dans les zones

rurales c'est la liste des élèves présents qui servait de référence. Aussitôt après, chaque nom d'élève, avec son code, était reporté sur les trois cahiers de français, les deux cahiers de calcul et le questionnaire qui allaient être administrés. Une fois ces préalables respectés, l'administration des épreuves et des questionnaires pouvait se faire. Elle durait de deux à trois jours. Le premier jour et la matinée du second étaient consacrés à la passation des épreuves d'acquisition, puis à l'administration du questionnaire Elèves. L'après-midi du second jour était consacré à l'interview (après tirage au sort dans les zones urbaines) des enseignants et au remplissage, avec le directeur qui en avait eu connaissance la veille et pu rassembler l'information existante, du questionnaire Ecoles. Pour certaines écoles, le nombre plus important d'enseignants pouvait demander un troisième jour d'enquête.

Une fois le travail de collecte terminé dans une école, ce travail pouvant selon les cas se faire à deux ou à quatre, les enquêteurs se déplaçaient vers une autre école avec les moyens du bord et en fonction des facilités mises à leur disposition, certains ayant parfois dû se déplacer à pied sur de longue distance, ou en pirogue.

Ce premier passage d'enquête, qui se déroulait donc entièrement à l'intérieur des écoles, a été immédiatement suivi par le codage, effectué par les responsables pédagogiques locaux membres de l'équipe, des épreuves d'évaluation. Ces dernières, transportées ensuite à Conakry avec les autres questionnaires, ont fait l'objet d'une vérification systématique afin d'homogénéiser le codage et corriger les erreurs éventuelles.

3. Le deuxième passage d'enquête (mi-mai / mi-juin 1990)

Ce deuxième passage d'enquête s'est effectué de la même manière que le précédent, y compris l'atelier préalable de préparation des instruments de recherche spécifiques, le lacament étalé sur une semaine avec la participation du coordonnateur et la vérification systématique du codage des épreuves d'écquisition.

L'ensemble des opérations s'est déroulé de la mi-mai à la mi-juin 1990 avec les mêmes enquêteurs, dans les mêmes écoles et avec les mêmes élèves auxquels ont été administrés les mêmes épreuves. S'y sont ajoutées les enquêtes particulières auprès des parents d'élèves dont il n'a pas toujours été facile de retrouver la trace, ce qui s'est soldé pour certaines écoles par un effectif inférieur aux 8 préconisés, et les entretiens avec les responsables locaux. Pour ces derniers, et pour d'autres raisons que pour les parents puisqu'ils étaient interviewés de par leur fonction spécifique locale, il n'a pas non plus été toujours possible de tous les rencontrer.

Il faut signaler enfin que l'analyse du milieu, qui devait se dérouler tout au long de l'année scolaire, a vu ses premiers résultats locaux communiqués par ses auteurs et discutés lors de l'atelier d'avril 1990, au cours duquel ont également été examinés les premiers traitements des données du premier passage sur les épreuves d'acquisition.

DEUXIEME PARTIE

LE PROFIL DES SIX ZONES

Le postulat de base de cette recherche est que les questions réelles qui touchent au fonctionnement de l'institution scolaire sont profondément liées au contexte économique et social. Nous nous sommes donc attachés à une analyse approfondie de l'environnement de l'école dans les différentes zones, et cette seconde partie présente les principales composantes de cet environnement à travers le profil comparatif des six zones retenues : tout d'abord les éléments caractérisant chacune des zones sur le plan géographique, démographique, des conditions de vie, et sur le plan économique, social et culturel; ensuite les éléments caractéristiques sur le plan éducatif.

A. Le contexte géographique

1. La situation géographique

Ainsi que nous l'avons souligné, l'une des contraintes du choix des zones était qu'elles fussent réparties sur les quatre régions naturelles de la Guinée. En y ajoutant les deux sites urbains que nous avons retenus, nous disposons de la sorte d'un ensemble de situations géographiques variées. On peut les passer en revue en partant de la côte pour aller de plus en plus loin à l'intérieur du pays.

La zone de Conakry correspond à la première des trois préfectures de la capitale de la Guinée et se situe à l'extrême pointe de la presqu'île qui constitue le socle de l'agglomération urbaine. C'est le centre historique et politique de ce que les colonisateurs français avait appelé la "perle de l'Afrique de l'ouest", et le point de convergence du pays.

A une centaine de kilomètres à l'est de Conakry, de part et d'autre de la route bitumée qui conduit à Kindia, chef-lieu de la région de la Guinée Maritime, se trouvent les deux sous-préfectures de la zone de Kindia rural, Mambia et Samaya, sur les contreforts du Fouta-Djalon, à près de 600 m. d'altitude.

En poursuivant vers le nord, après avoir bifurqué à Mamou, la route escalade les pentes du Fouta-Djalon pour arriver à Labé, capitale de la région de la Moyenne Guinée, à 450 km de Conakry. Juste au nord, dans un site typiquement foutanien, à près de 1000 m. d'altitude, se trouvent les trois sous-préfectures de la zone de Labé rural, Popodara, Tountouroun et Kouramangui, à 150 km de la frontière du Sénégal.

Pour rejoindre Kankan, vers l'est, à 670 km de Labé, on peut prendre, à partir de Mamou, soit la route directe qui oblige à franchir le fleuve Niger au bac de Kouroussa, soit la route sud le long de la frontière de la Sierra-Leone, qui oblige à faire un crochet par Kissidougou. Kankan est le chef-lieu de la région de la Haute Guinée qui, comme son nom ne l'indique pas, correspond à la plaine du bassin du Niger. La ville de Kankan elle-même, où se trouve la sous-préfecture qui correspond à la zone de Kankan urbain, est construite sur l'un des affluents du Niger, le Milo, à 150 km de la frontière du Mali et à 400 km de Bamako.

Juste au sud de la ville de Kankan sont réparties en arc de cercle les cinq sous-préfectures qui constituent la zone de kankan rural : Tokonou, Moribaya, Tinti-Oulé,

Missamana, Sabadou-Baranama, autour des deux axes routiers qui descendent vers Kissidougou et Kérouané.

Enfin, en progressant vers le sud, dans cette partie du pays qui jouxte la frontière du Libéria et celle de la Côte d'Ivoire, nous parvenons à N'Zérékoré, chef-lieu de la région de la Guinée forestière, à 530 km de Kankan. Au sud de N'Zérékoré, dans un site très vallonné (entre 300 et 600 m. d'altitude), se trouve la sous-préfecture de Bounouma qui constitue la zone de N'Zérékoré rural, au contact du Libéria. Cette zone se trouve à 700 km d'Abidjan mais à 1000 km de Conakry.

2. Relief et pluies

Si le territoire de la Guinée appartient globalement à ce que l'on appelle l'Afrique humide, son relief intervient pour nuancer le climat et entraîner la distribution en quatre régions naturelles, avec ce que cela implique en matière de végétation et de potentialités agricoles.

Les quatre régions connaissent une alternance annuelle saison sèche - saison pluvieuse, mais la durée et l'intensité des pluies varient dans l'espace. Ainsi la Guinée Maritime (zone de Conakry) a une saison des pluies de 6 mois, de mai à octobre, avec une pluviométrie annuelle de 4,4 m. à Conakry et des températures moyennes qui vont de 18 (janvier) à 36°C (mars).

La zone de Kindia rural est prise entre les isohyètes 4000 et 2500, ce qui correspond à un régime des pluies encore intense. Le relief, en particulier les bas-fonds, autorisent une agriculture riche et variée : riz, mil, tubercules, cultures fruitières et cultures maraîchères.

La zone de Labé rural, sur les hauteurs du Fouta-Djalon, connaît une saison des pluies réduite à 5 mois (juin à octobre), avec des précipitations annuelles de 1,8 m. et des températures qui vont de 10 (janvier) à 38°C (mai). L'altitude et la fragilité des sols n'autorise pas une agriculture aussi diversifiée que dans la zone de Kindia rural, mais on y remarque une plus grande extension de l'élevage, en particulier bovin.

Le climat qui caractérise les zones de Kankan est celui de la savane humide. La saison des pluies y est plus courte (elle peut être réduite à 4 mois) et moins intense (1,5 m.) que dans le reste du pays. Cependant cette intensité relative peut être très inégalement répartie selon les années et provoquer sécheresses ou inondations intempestives. Les potentialités agricoles y sont plus restreintes qu'ailleurs, sauf dans les vallées inondables (cultures maraîchères).

La zone de N'Zérékoré rural, dans la Guinée forestière, est une zone de relief élevé et accidenté où il pleut 10 à 11 mois par an (de 2,5 à 3 m. annuels), ce qui favorise l'existence d'une forêt dense, quoique largement défrichée du fait de l'exploitation de diverses essences (okoumé, acajou) et les débroussages agricoles, et de plantations très variées.

3. Accessibilité et communications

Les six zones sont dans des situations très diverses en matière d'accessibilité et de communications. Tout d'abord Conakry polarise tous les réseaux terrestres, maritimes et aériens. De plus, si la configuration très étirée de la ville allonge les distances (25 km d'un bout à l'autre) et donc les durées de déplacement, la voirie est correcte et les moyens de transport nombreux. Ensuite, la communication entre les zones, vu l'état du

réseau routier - en cours de rénovation -, peut se faire assez facilement, surtout en saison sèche. Cependant N'Zérékoré reste très excentrée et son accès peut parfois être très difficile. Enfin, il faut signaler que si chacune des zones est dans l'orbite de sa capitale régionale, chacune d'elles, hormis Conakry et la zone de Kindia, dans l'orbite de Conakry, se trouve incluse dans des réseaux de relations avec les pays voisins : Labé rural avec le Sénégal, Kankan avec le Mali, N'Zérékoré avec le Libéria et surtout la Côte d'Ivoire.

C'est à l'intérieur des différentes zones que se posent des problèmes d'accessibilité et de communications, ce qui correspond à la hiérarchie de l'armature routière de la Guinée. Les routes dignes de ce nom sont celles qui relient les chefs-lieux de région. Il y a ensuite les voies non bitumées qui, dans une région, relient les préfectures entre elles et qui sont carrossables. En troisième lieu viennent les pistes qui relient les sous-préfectures entre elles et à la préfecture et qui sont difficilement carrossables, surtout en saison des pluies. Enfin viennent les sentiers qui relient les districts et les villages entre eux, sentiers cyclables ou pédestres.

De ce point de vue et par définition, les zones de Conakry et de Kankan ville, qui bénéficient du réseau urbain, sont privilégiées. Il n'en va pas de même dans les quatre autres zones. Dans celle de Kindia rural, si la sous-préfecture de Mambia voit tous ses districts et villages reliés entre eux par des pistes plus ou moins praticables, avec la portion de route bitumée, à Samaya l'accès à deux districts doit se faire en pirogue. Dans la zone de Labé rural, la liaison avec certains districts ne peut se faire qu'à pied. Dans la zone de Kankan rural, en dehors des grands axes routiers qui traversent certaines sous-préfectures, il y a de nombreuses situations d'isolement. Enfin, à N'Zérékoré, en dehors des deux routes carrossables qui relient la capitale régionale à la préfecture de Yomou, la circulation est très difficile, surtout dans la partie sud-est (pistes en mauvais état et sentiers, du fait du relief accidenté).

B. Les aspects démographiques

Les deux sources principales des données démographiques présentées dans cette étude sont d'une part le Recensement général de la population et de l'habitat qui date de février 1983 et dont les résultats ont été publiés en décembre 1989, d'autre part les éléments recueillis par l'équipe nationale dans les zones, pour les besoins de l'analyse du milieu. Les données actuellement disponibles du recensement de 1983 restent au niveau de la préfecture, ce qui limite leur utilisation. Les données locales, même si elles tendent à traduire les situations au niveau des sous-préfectures, sont à manier avec les précautions d'usage dans la mesure où elles sont lacunaires, statiques et s'appuyant sur des projections dont on ne connaît pas les bases. Ceci étant signalé, on peut dresser le tableau démographique suivant.

1. Population totale et densité

Etant donné que les critères de sélection des zones n'étaient pas liés à leur démographie mais à leur répartition dans les différentes régions naturelles, à la distinction urbain-rural et à divers indicateurs scolaires, il n'est pas surprenant que les six zones présentant un éventail très large de populations et surtout de densités. Ces dernières permettent d'ordonner ainsi les différentes situations :

La zone de Conakry I compte 115587 h. (estimation 1989) pour une densité globale de l'agglomération de 2306/km². Kankan urbain de son côté regroupe 35745 h. pour une densité de 661. Labé rural vient ensuite avec 57084 h. à raison de 46,5 au km² pour l'ensemble de la préfecture, et l'exemple de 76/km² pour la sous-préfecture de

Tountouroun. Pour sa part, N'Zérékoré rural compte 17911 h., avec une densité de 24,7/km². Suit la zone de Kindia rural, avec 20767 h. pour 18,5/km² dans l'ensemble de la préfecture, avec l'exemple de 11/km² pour la sous-préfecture de Samaya, et enfin celle de Kankan rural, qui compte 59057 h. pour une densité moyenne de 14,9/km² au niveau de la préfecture, avec des variations dans les sous-préfectures qui vont de 8,3 pour Tokonou à 17,3 pour Missamana.

On voit combien ressortent les densités urbaines, avec une mention particulière pour Conakry. On remarque aussi, pour les zones rurales, la charge densitaire de la zone de Labé rural. Celle-ci est en effet située dans une région qui supporte les plus fortes densités rurales de la Guinée. La zone de Kankan rural est dans la situation opposée. En effet, les densités rurales les plus faibles de la Guinée se trouvent dans un rayon de 100 km autour de Kankan. Reste la zone de Kindia rural, dont la faible densité peut paraître paradoxale au sein d'un vaste ensemble aux densités beaucoup plus fortes. trois raisons peuvent l'expliquer : la structure du relief qui ne favorise pas l'implantation d'établissements humains sur tout l'espace, l'attraction de Kindia et en définitive l'attraction très forte de Conakry.

Il faut signaler enfin que les découpages administratifs se traduisent par des superficies très diverses des sous-préfectures dont voici quelques exemples : Popodara (Labé rural) : 212 km²; Bounouma (N'Zérékoré rural) : 725 km²; Samaya (Kindia rural) : 1033 km²; Tokonou (Kankan rural) : 2120 km².

2. Migrations et urbanisation

Les migrations et l'attraction urbaine se traduisent par des situations très contrastées dans les différentes zones. Le tableau suivant, issu du recensement de 1983, présente trois indicateurs au niveau des préfectures de rattachement des zones :

	URBANISATION	MASCULINITE	ENTREES	SORTIES
CONAKRY (710372)	100	103,7	49,1	6,0
KINDIA (163032)	24	101,2	14,1	29,6
LABE (185594)	12,7	79,8	6,7	18,0
KANKAN (172677)	31,9	101,4	12,4	21,6
NZEREKORE (194600)	22,9	91,9	13,3	9,6

Conakry présente tous les traits d'une métropole nationale. La grande attraction qu'elle exerce sur tout le pays se traduit par un très fort taux d'immigration (49,1) et un taux de masculinité élevé. C'est le trait majeur, avec le taux d'accroissement total de la population guinéenne (2,4), des mouvements démographiques en Guinée. La ville de

Conakry est en croissance très forte depuis 1936 : triplement de 1936 à 1955, multiplication par 3,5 de 1955 à 1965, multiplication par 4,2 de 1965 à 1983.

A proximité de Conakry, la préfecture de Kindia subit les effets de cette attraction. Avec les préfectures voisines de Coyah et de Forécariah, toutes dans l'orbite de la capitale, elle a le plus fort taux d'émigration de tout le pays (29,6). C'est la ville de Kindia qui lui donne ses taux relativement élevés d'urbanisation et surtout de masculinité, mais Kindia est maintenant dans une phase de relative stagnation : elle n'a crû que de 7% de 1965 à 1983 et, de deuxième ville de Guinée en 1965, elle n'est plus que la quatrième. De plus les zones rurales se dépeuplent.

La préfecture de Labé, pourtant dotée d'une capitale régionale, a les traits d'une préfecture rurale pour les taux d'urbanisation et de masculinité. Comme à Kindia, mais portant sur des mouvements plus faibles, le taux d'émigration est deux fois plus élevé que celui d'immigration. De plus, la ville elle-même de Labé est en régression : de 1965 à 1983, elle est passée de 25400 h. à 23622, et du quatrième elle est passée au cinquième rang des villes de Guinée.

La préfecture de Kankan possède des taux élevés d'urbanisation et de masculinité du fait de la ville elle-même, véritable capitale régionale. Ville d'implantation ancienne, c'est surtout depuis 1965 que sa croissance s'est accélérée en passant de 30500 h. en 1965 à 55010 h. en 1983, en grande partie de par les flux de population venant des trois préfectures au nord de Kankan. Toutefois, les mouvements d'émigration sur l'ensemble de la préfecture sont plus importants, ainsi que le montre le taux de sortie presque deux fois plus élevé que celui d'entrée. Ces mouvements se font au bénéfice principal de Conakry, mais aussi de la préfecture la plus méridionale de la Haute Guinée, Kérouané, et de deux préfectures de la Guinée forestière, Macenta et N'Zérékoré.

La préfecture de N'Zérékoré est dans une situation particulière. Elle possède un taux d'urbanisation inférieur à celui de Kindia et un taux de masculinité beaucoup plus faible mais comprend néanmoins une capitale régionale en expansion à la fois pleine et récente : doublement de la population de 1955 à 1965, multiplication par 2,2 de 1965 à 1983. Sixième ville de Guinée en 1955, cinquième en 1965, N'Zérékoré est maintenant la troisième, dépassant ainsi Kindia et Labé. Cette attraction urbaine s'exerce au détriment de la quasi totalité des préfectures de la région de la Guinée Forestière, elle s'exerce aussi sur le Libéria voisin (tel que cela était identifié en 1983), et elle s'exerce enfin sur les sous-préfectures rurales de son aire. Sur ce dernier point, il faut mentionner en effet que si le taux de migrations d'entrées est de 41,3 % pour la ville de N'Zérékoré, il tombe à 5,2 % pour la partie rurale de la préfecture, cette partie rurale ayant un taux d'émigration de 9,6%.

C. Les conditions de vie

Sont rassemblés dans cette rubrique tous les éléments permettant de caractériser les conditions de la vie quotidienne qui prévalent dans les différentes zones : les types d'habitat, l'état sanitaire et nutritionnel, la présence de services divers, les actions prioritaires de développement.

1. Habitation, éclairage et eau

De ce point de vue, les situations entre les zones rurales et les zones urbaines sont évidemment très différentes, mais elles sont également variées à l'intérieur des deux catégories. Ainsi Conakry I, qui se trouve sur le site d'origine de la capitale coloniale, continue à bénéficier de tout l'apport urbanistique de cette période. Par exemple le réseau

d'égoûts de l'agglomération compte au total 25 km de canalisations. Elles sont toutes situées dans la préfecture de Conakry I. Le reste est à l'avenant. Les constructions sont toutes de type moderne (immeubles à étages ou maisons en parpaings, mais dont la réhabilitation ne serait pas superflue pour la majorité), un réseau d'alimentation électrique assure l'éclairage public et individuel (mais avec des coupures fréquentes), et des canalisations d'eau potable alimentent maisons et fontaines publiques. Un effort général de rénovation de la voirie a été fait à l'occasion du centième anniversaire de la ville (1990). La zone de Kankan ville, quant à elle, connaît une distribution mixte de l'habitat, avec des adductions d'eau (fontaines publiques) très réduites et une alimentation électrique très parcimonieuse.

Dans les zones rurales, la majorité des habitations est de type traditionnel (cases rondes couvertes de chaume), la plus forte proportion se trouvent dans Labé rural, la plus faible dans Kindia rural. De plus les habitations sont regroupées en villages de plus ou moins grande taille, sauf à Labé rural où l'habitat est très dispersé. Aucune de ces zones n'est alimentée en électricité, et l'éclairage se fait surtout à la lampe à pétrole, sauf à Labé où il se fait surtout au bois. Enfin l'essentiel de l'eau potable vient des cours d'eau, sauf à Kankan rural, la zone la plus aride, où ce sont avant tout des puits qui sont utilisés.

2. Santé, nutrition

Dans le domaine des services de santé, les contrastes entre Conakry et le reste du pays sont très importants. Il existe à l'heure actuelle deux hôpitaux universitaires à Conakry : Ignace Deen (dans Conakry I) et Donka, quatre hôpitaux de région à Kindia, Labé, Kankan et N'Zérékoré, enfin 29 hôpitaux de préfecture auxquels s'ajoutent les hôpitaux d'entreprises privées. La capacité totale est de 3382 lits, mais la capitale est avantagée avec 969 lits (28,6%) pour 15,3% de la population totale. Il y a 672 médecins en Guinée, mais 45% d'entre eux sont installés à Conakry, et il en va de même pour 58% des pharmaciens, 54% des dentistes, 55% des biologistes et 58% des sages-femmes. Contraste donc entre Conakry et le reste du pays, contraste analogue à l'intérieur du pays entre zones urbaines et zones rurales, la région la plus défavorisée pour l'ensemble des personnels de santé étant la Moyenne Guinée (Labé).

En matière de médecine préventive, un Programme Elargi de Vaccination (PEV) a été lancé en 1980, mais une étude de l'UNICEF de 1986 signale que ce PEV n'a obtenu qu'une couverture vaccinale très faible. En outre, la Guinée a suivi en 1981 les directives de l'OMS sur les Soins de Santé Primaire, et la présence de centres de SSP, avec des personnels tels que Agents Techniques de Santé et Matrones, est signalée dans les différentes zones rurales de l'enquête.

Pour ce qui est de l'état sanitaire, les enquêteurs mentionnent dans toutes les zones une présence importante du paludisme et de parasitoses intestinales. S'y ajoutent plus particulièrement la gale à Labé rural, la filariose à Kankan et N'Zérékoré rural, cette dernière zone s'offrant en prime MST, tuberculose et lèpre.

Les principales causes de mortalité infantile sont dans toutes les zones les maladies diarrhéiques et le paludisme auxquelles s'ajoutent les maladies respiratoires à Labé rural.

Dans toutes les zones également, sauf les zones urbaines, sont signalés des affections et décès liés à la malnutrition infantile. Le tableau suivant donne quelques indications sur les questions alimentaires dans les quatre zones rurales :

REPAS QUOTIDIENS NOURRITURE DE BASE			SOUDURE
KINDIA	2	riz, fonio, mil, manioc, banane	2 mois
LABE	3	riz, fonio, taro, patate, manioc, arachide, fruits	3 mois
KANKAN	3	riz, manioc, fonio, igname, patate	3 mois
N'ZEREKORE	1	riz, manioc, poisson	3 mois

On peut noter qu'il n'y a qu'un seul repas par jour à N'Zérékoré et deux à Kindia, que le riz est l'ingrédient alimentaire principal et qu'enfin existent partout des risques liés à une période de soudure agricole.

3. Les services divers

Ici encore, la hiérarchie capitale - reste du pays est plus forte que la hiérarchie urbain - rural, et dans ce concert les quatre zones rurales sont dans une situation égalitaire liée à l'absence quasi totale de services postaux, bancaires, culturels et téléphoniques (* en Guinée il y a 13000 abonnés au téléphone, dont 60% à Conakry). La pénétration des produits manufacturés se fait par l'intermédiaire de mini-boutiques à l'éventaire réduit que l'on trouve dans presque tous les villages et surtout par les marchés hebdomadaires dans tous les chefs-lieux de sous-préfecture qui servent également à l'écoulement des surplus agricoles.

Pour ce qui est de la radio et de la télévision, le tableau suivant rend compte des situations dans les différentes zones :

RADIO			TELEVISION		
captage	écoute régulière	réception	captage	récepteurs	chaîne
CONAK. oui	oui	bonne	oui	nombreux	RTG
KINDIA oui	oui	faible	oui	un peu	RTG
LABE oui	oui	bonne	non	non	-
KK URB oui	oui	bonne	oui	a.nombr.	RTG+CI
KK RUR oui	oui	faible	oui	rares	RTG+CI
N'ZER. oui	oui	faible	oui	rares	CI+L

C.I. = Côte d'Ivoire; L. = Liberia.

On peut voir ainsi que la radio est utilisée partout, non- obstant quelques difficultés d'écoute de Radio-Guinée. En revanche la distribution télévisuelle est inégale (rien à Labé rural, restreinte à Kankan rural et N'Zérékoré, plus importante à Kankan urbain, Kindia rural et surtout à Conakry). Il faut souligner aussi que la télévision ivoirienne est captée dans les zones situées à l'est de la Guinée, et qu'à N'Zérékoré l'on capte en plus le Libéria, mais pas du tout les émissions de Conakry.

4. Programmes et projets de développement

L'examen des programmes et projets de développement apporte un éclairage complémentaire sur les conditions de vie qui règnent dans les différentes zones. Ces projets rendent compte à la fois d'un état explicite des besoins et des efforts déployés localement pour y répondre. Nous nous appuyons ici sur les réponses faites par les responsables locaux aux questions se rapportant aux besoins et projets prioritaires dans leur secteur.

A Conakry I sont mis en avant des besoins d'assainissement du milieu physique, de rénovation et d'agrandissement des écoles, de l'amélioration de l'habitat social et de l'infrastructure de santé primaire. Les projets mis en oeuvre en 1990 concernent des rénovations : bornes fontaines, toilettes publiques, école Place des Martyrs, Lycée Boulbinet. S'y ajoutent dans les quartiers l'installation d'une mosquée, d'un port de pêche artisanale, l'aménagement d'un boulevard et la création d'une cantine scolaire. Sont en outre souhaités le drainage des eaux usées et de ruissellement et l'implantation d'un commissariat de police supplémentaire.

A Kankan ville on signale la nécessité d'adduction d'eau, d'électrification, de bitumage, de drainage des eaux de pluie, de construction, de rénovation et d'agrandissement d'écoles et de dispensaires. Les projets en cours concernent la restauration de lycées et collèges, la construction de salles de classe, la création d'une école et la remise à neuf des peintures d'une autre école, l'adduction d'eau et le bitumage de rues, la création d'une savonnerie et d'un centre de mouture. Sont souhaités en complément l'extension des constructions scolaires et des dispensaires, une mosquée et des puits.

A Kindia rural on insiste plus particulièrement sur des besoins en matière de développement agricole : accroissement des plantations bananières et des cultures vivrières, sédentarisation des éleveurs, lutte contre les feux de brousse, organisation des marchés et désenclavement de certains secteurs. Rénovation et extension scolaire sont également évoquées, ainsi que tout ce qui touche au dispositif sanitaire et à la densification des mosquées. Dans les projets en cours on note des aménagements agricoles (4 ha d'ananas), des réhabilitations de routes et de ponts, des coopératives et du reboisement. On signale aussi des extensions d'infrastructures scolaires et sanitaires, des électrifications localisées et la construction de cinq mosquées. Sont souhaitées en outre l'électrification des chefs-lieux des deux sous-préfectures et la construction de logements d'enseignants.

A Labé rural sont mis en avant des problèmes d'eau potable, d'aménagements agricoles et d'élevage, d'ouverture de pistes rurales, de construction de ponts, et enfin de réhabilitations et d'extensions scolaires et sanitaires. Dans les projets en cours on signale des reboisements, l'organisation du crédit mutuel, le forage de puits, l'aménagement de pistes rurales et la construction de 18 ponts. S'y ajoutent la construction de 55 salles de classe et la réhabilitation de centres de santé primaire et de mosquées. Sont souhaités en outre des efforts plus importants en matière de puits, ponts et routes, et d'infrastructure scolaire.

A Kankan rural sont avancés des besoins particuliers de désenclavement de certains districts, d'eau potable, de postes médicaux, de construction et rénovation d'écoles ("normalisation" à 6 classes), et d'actions en direction de l'agriculture, l'élevage, les femmes et la jeunesse. Les projets en cours concernent les bâtiments administratifs, l'infrastructure scolaire et sanitaire, des centres culturels et une mosquée. Ce qui est souhaité en outre concerne les mêmes questions avec un effort particulier sur la construction de routes et pistes, le forage de puits, la normalisation des écoles primaires et le logement des maîtres.

A N'Zérékoré rural enfin, on souligne le besoin de désenclavement général de la sous-préfecture et de ses districts, d'améliorer la santé et l'hygiène et d'accroître les efforts en faveur de l'éducation, des enseignants et des jeunes. Les projets en cours sont relatifs à l'aménagement des bas-fonds rizicoles, à la construction et la rénovation de ponts, d'écoles, de dispensaires et surtout de puits (120) et de latrines villageoises. On souhaite en outre que le développement de l'infrastructure scolaire suive l'évolution de la demande.

Ainsi, dans le domaine des besoins et projets de développement, on voit qu'en dehors des questions liées à un aménagement urbain soit dégradé, soit insuffisant, qui caractérisent Conakry et Kankan, les zones rurales partagent avec ces dernières la trilogie des besoins liés à l'école, la santé et la religion (mosquées). S'y ajoutent des besoins spécifiquement ruraux, aménagements agricoles et voies de communication, avec des situations locales variées.

D. Les caractéristiques économiques

Les activités économiques des quatre zones rurales sont centrées sur l'agriculture, avec un dominante d'agriculture de subsistance, tandis que les deux zones urbaines connaissent une dominante d'activités de secteur secondaire et surtout tertiaire.

Ainsi la zone de Conakry I est la partie la plus urbaine d'un agglomération qui est le pôle économique de la Guinée : 60% des activités industrielles et 50% des emplois secondaires y sont concentrés. De plus, en tant que siège du gouvernement central, 44% des emplois administratifs y sont localisés (40000 fonctionnaires sur un total de 70000). Le secteur primaire est représenté essentiellement par la pêche artisanale et industrielle. En 1987 (Enquête socio-urbaine*), il est noté que le secteur tertiaire rassemble plus de 84% des emplois, avec prédominance de l'administration publique (13%) et surtout du commerce (40%). Les secteurs manufacturiers, des mines et du BTP représentent 14% du total. Il faut noter que 27% des emplois sont de type salarial moderne, constitués aux trois-quarts par le secteur public et para-public. Le secteur dit informel totalise donc 73% des emplois dans la ville et sa part est prépondérante dans la majorité des branches d'activité. On observe enfin un fort taux d'inactivité chez les jeunes de moins de trente ans : chez les 20-29 ans, le taux d'inactivité s'élevait en 1987 à près de 70%.

On ne dispose pas pour Kankan ville de données aussi précise que pour Conakry. On peut signaler néanmoins que c'est une agglomération qui vit en étroite symbiose avec son environnement rural, qui compte très peu d'activités de type secondaire mais qui connaît en revanche une activité très importante dans le domaine du commerce. Les emplois de type salarial moderne sont essentiellement détenus par les agents des différents services publics (administration, éducation et santé).

Les deux sous-préfectures de la zone de Kindia sont composées de plus de 95% d'agriculteurs et pour le reste d'éleveurs, d'artisans et de commerçants. Il faut y ajouter les salariés de l'enclave de l'OBK (Office des bauxites de Kindia) à Débélé-cité. Les

activités agricoles dominantes concernent la culture du riz (bas-fonds et montagnes) et du fonio, les cultures fruitières (mangues, bananes, agrumes) et maraîchères. L'essentiel des travaux agricoles se fait de février à novembre. La vente des produits agricoles sur les marchés, source de revenu monétaire, est assez importante du fait de la proximité de Conakry. Ainsi la moitié des récoltes est commercialisée pour Mambia, et le cinquième pour Samaya où, il est vrai, se fait moins de maraîchage.

Dans les sous-préfectures de Labé rural la population active est composée pour la majeure partie d'agriculteurs-éleveurs auxquels s'ajoutent des artisans (poterie, vannerie, tissage, forge, cordonnerie) et quelques petits commerçants. La saison agricole se déroule de mai à octobre (riz, fonio, tubercules), avec un prolongement de petite culture potagère de novembre à avril, parallèlement à un petit élevage permanent (bovins surtout, caprins, volailles). Ces activités ne permettent de dégager qu'un surplus restreint. La part commercialisée des produits n'est que de 10%, et concerne essentiellement la vente sur les marchés de légumes et d'animaux domestiques, seule source de revenu monétaire. Le salariat ne concerne que la petite minorité d'employés d'Etat.

A Kankan rural il y a de 90 à 95% d'agriculteurs selon les sous-préfectures. S'y ajoutent des commerçants (9% à Missamana) et des artisans. La haute saison du calendrier agricole (riz, mil, fonio, tubercules) se déroule de mai à novembre. S'y ajoutent des activités de maraîchage (à proximité de la ville de Kankan), d'élevage et aussi de pêche fluviale. La commercialisation des produits peut aller jusqu'à 30%.

N'Zérékoré rural est essentiellement composé d'agriculteurs (97%). L'activité dominante est celle de la culture du riz de montagne et du manioc. En complément viennent les plantations d'arbres fruitiers (bananiers, mandariniers, avocatiers, caféiers, cacaoyers) et l'extraction d'huile de palme. La saison agricole est rythmée par la culture du riz qui se fait de février à novembre. L'extraction de l'huile de palme se fait de mars à mai. La part consommée des récoltes est de 65%, le reste est commercialisé (30%) ou conservé pour les semences (5%).

E. Caractéristiques sociales et culturelles

Sur le plan social et culturel, Les zones urbaines et en particulier Conakry se distinguent nettement des zones rurales. En termes d'individualisation, d'autonomie par rapport aux normes collectives, d'ouverture à l'extérieur et même de cosmopolitisme, la ville de Conakry tient une place à part. Si la langue Soussou (suivie par le Français) et la religion musulmane y sont dominantes, on y observe néanmoins un très fort degré de différenciation sociale, économique et culturelle. Les élites sociales et politiques du pays s'y retrouvent aux côtés d'un prolétariat urbain très démuné, dans un contexte où toutes les transactions sont monétarisées, les salaires très bas (surtout dans la fonction publique), et où l'enrichissement et tous ses modes d'ostentation (habitat, moyens de transport) ne sont officiellement autorisés que depuis l'avènement de la 2ème République (1984).

Par rapport à Conakry, la zone de Kankan ville apparait comme beaucoup plus provinciale et proche de son environnement rural. Le degré de différenciation sociale, économique et culturelle y est beaucoup moins élevé. La religion musulmane est la plus pratiquée, et l'on y parle Malinké, Peul, Soussou et Français.

Kindia rural se caractérise par une dominante de la pratique de la langue Soussou suivie de près par celle du Peul. Les habitants sont musulmans dans leur totalité. Il existe de nombreuses écoles coraniques dirigées par des maîtres venus pour beaucoup du Fouta-Djalon. Leur fréquentation est assez importante pour concurrencer l'école publique. Ni livres ni journaux ne circulent dans la zone en dehors de Débelé-cité. Dans

les villages et hameaux, appelés districts et secteurs, la structure de base est la famille étendue dirigée par le chef de famille à vocation polygamique. La mémoire collective garde en référence des invasions de criquets (1930 et 1943), une épidémie de peste bovine (1930) et de variole (1940), la fermeture en 1969 du barrage qui a inondé un très grand espace et coupé des communications et enfin la sécheresse de 1975-1976.

Les habitants de la zone de Labé rural pratiquent la langue Peul et l'islam dans leur totalité. Il existe de nombreuses écoles coraniques traditionnelles, et les seuls livres qui circulent sont des manuels coraniques. Domine également, dans un cadre d'habitat dispersé, la famille étendue fonctionnant sous l'autorité d'un chef de famille le plus souvent polygame. Sont gardés en mémoire les principaux événements politiques nationaux (l'indépendance en 1958 et la mort de Sékou Touré en 1984) et le tremblement de terre de 1983.

Kankan rural connaît une dominante de la langue Malinké et de l'islam. Les écoles coraniques, passablement fréquentées, y sont plus nombreuses que les écoles publiques, et les seuls livres qui circulent sont des manuels des deux origines. Ici règne aussi la famille patriarcale polygame. Les événements marquants concernent la vie politique nationale, l'invasion des chenilles en 1982, la sécheresse de 88-89, l'ouverture de routes et la mise en exploitation de mines d'or.

La zone de N'Zérékoré présente un environnement social et culturel assez mêlé. On y parle Manon, Guerzé et Malinké et l'on y pratique l'animisme (une grande partie de la population), l'islam, le catholicisme et le protestantisme. Il y a deux écoles coraniques qui rassemblent un total de 37 élèves. Quelques livres circulent en dehors des manuels scolaires. La famille étendue est la structure de base, dans un contexte où la polygamie régresse. La mémoire collective est marquée par la période coloniale (1911, exécution des chefs coutumiers; travail forcé jusqu'en 1946) et les événements politiques qui ont suivi l'indépendance. S'y ajoutent des événements naturels tels qu'invasion de criquets en 1936 et de chenilles en 1978 ainsi que la sécheresse de 1957.

F. Caractéristiques scolaires

L'un des principaux critères de sélection des zones était leur situation dans le domaine de l'extension de la scolarisation primaire. Il n'est donc pas étonnant que les six zones présentent sous cet aspect des situations très différenciées. Nous allons les examiner à travers un certain nombre d'indicateurs tels que la scolarisation générale et l'alphabétisation, l'évolution de l'enseignement primaire, le potentiel scolaire et les flux.

1. Scolarisation et alphabétisation

Le tableau suivant met en regard pour chacune des zones quatre séries de taux. Les deux premiers sont déjà connus. Il s'agit du taux (1987-1988) de scolarisation primaire de chaque zone et celui soit de l'Académie, soit de la partie urbaine ou rurale de la préfecture de rattachement. Les autres sont issus du recensement de 1983 et correspondent à la partie urbaine ou rurale des préfectures concernées. Le premier est le taux d'alphabétisation de la population de plus de 6 ans (définition utilisée pour qualifier l'alphabétisation : savoir lire ou écrire au moins dans une langue, y compris les langues nationales et l'arabe coranique). Le second est le taux de scolarisation des 6-34 ans (définition de la scolarisation : fréquentation d'un établissement scolaire formel à la date du recensement). Pour chacun d'eux sont précisés le taux d'ensemble (E) et celui des femmes (F).

ZONE	ACADEMIE		ALPHABETISATION (83)		SCOLARISATION (83)
	E	F	E	F	
1. 76	74	34,4	20,5	26,8	18,6
2. 55	59	54,3	42,2	45,6	38,7
3. 42	40	30,5	19,3	19,6	19,8
4. 28	27	20,9	5,6	10,6	4,6
5. 18	17	25	14,2	6,8	3,4
6. 10	10	6,5	2,3	4,5	2,1
GUINEE	28,35	25,7	14,7	18,7	12,7

La lecture de ce tableau inspire plusieurs commentaires. On remarque que si la grande majorité de la population est analphabète (74,3%) des différences marquées existent sur l'ensemble du pays à travers leur projection dans les six zones. Ainsi la zone de Conakry regroupe la plus forte proportion d'alphabétisés, ce qui est à attribuer à la plus forte concentration d'établissements scolaires de tous ordres du pays, qui induit le taux le plus élevé d'alphabétisation (45,6). Cet effet joue également, mais à un moindre degré, pour Kankan ville. Pour les zones rurales, d'autres facteurs sont également à prendre en compte. Ainsi le taux anormalement élevé d'alphabétisation de Labé (25%), plus élevé que tous ses autres taux, est à attribuer à un très fort développement de l'enseignement coranique. L'effet école coranique joue aussi pour Kindia, mais dans une moindre mesure. En revanche, le taux d'alphabétisation de N'Zérékoré (30,5%) prend toute sa valeur quand on sait qu'il est la quasi-seul produit de l'enseignement primaire public, impulsé à l'origine par les missionnaires catholiques. Le très faible taux d'alphabétisation de Kankan rural (6,5%) repose à la fois sur un très faible développement de la scolarisation publique (4,5%) et sur une islamisation plus tardive et donc un enseignement coranique beaucoup moins répandu que dans la région de Labé. Il faut noter enfin la sous-alphabétisation et la sous-scolarisation générale des femmes.

En matière d'alphabétisation, ce premier tableau général est à compléter par celui de l'alphabétisation dans les différentes langues par grandes régions :

Pourcentage, parmi les personnes alphabétisées, de celles qui lisent et/ou écrivent la langue indiquée (recensement 1983)

LANGUES	BASSE GUINEE	MOYENNE GUINEE	HAUTE GUINEE	GUINEE FORESTIERE	ENSEMBLE
Nationales	35,1	25,2	34,9	55,4	41,6
Arabe	41,2	60,4	37,8	9,1	28,5
Français	23,6	14,4	27,2	35,5	29,8
Autres	0,1	0,0	0,1	0,0	0,1
total	100	100	100	100	100

On voit ainsi que la région de Labé se détache nettement pour l'utilisation de l'Arabe, et celle de N'Zérékoré pour les langues nationales et le Français, l'alphabétisation en langues nationales étant la plus forte pour l'ensemble du pays.

2. Evolution de la scolarisation primaire

a) Evolution des effectifs globaux.

L'évolution de la scolarisation primaire en Guinée au cours des dix dernières années frappe par son irrégularité. Le tableau suivant, qui prend les effectifs de 1980-81 pour base 100, le montre :

1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
100	97	96	95	111	107	104	112	114	-

On note ainsi une baisse régulière des effectifs de 1980 (décroissance d'ailleurs amorcée l'année précédente) à 1983, suivie d'une montée spectaculaire en 1984, puis une légère décroissance jusqu'en 1986, suivie d'une remontée.

Les effectifs des 75 écoles de notre échantillon épousent globalement le même mouvement dans sa forme irrégulière, sans descendre toutefois sous la base 100, et en amplifiant les hausses, pour aboutir également à un niveau supérieur à celui de 1984 :

100	111	102	108	136	135	140	153	149	153
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

En examinant maintenant l'évolution des effectifs des différentes zones on pourra voir, à travers leurs mouvements particuliers, le rôle que chacune a joué dans la variabilité de l'ensemble. Le tableau suivant présente cette évolution.

ZONES	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
1	100	116	106	147	206	233	229	243	233	245
2	100	109	104	101	115	114	116	132	123	118
3	100	167	103	144	224	180	292	291	335	324
4	100	109	88	123	209	193	189	195	207	224
5	100	93	92	92	161	161	159	174	194	265
6	100	110	84	105	168	137	140	134	149	176

Il est à noter que toutes les zones régressent en 1983 et que les zones 4, 5 et 6 connaissent même des variations sous le seuil des 100. Les six zones connaissent également le pic de 1984 mais avec des amplitudes très variées, 115 pour la zone 2 (Conakry) et 224 pour la 3 (N'Zérékoré). Enfin la situation de 1989 est déterminée par la manière dont chacune des zones a pu prolonger le sursaut de 1984. Ainsi Kankan rural (zone 6) et surtout Conakry marquent une relative stagnation tandis que N'Zérékoré et surtout Labé augmentent sérieusement leur mise.

b) Evolution des recrutements en 1ère Année.

La variabilité intra- et inter-zone enregistrée dans l'évolution des effectifs globaux

va se trouver encore amplifiée à l'examen de l'évolution des recrutements en 1ère année du primaire.

ZONES	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
1	100	103	93	114	299	216	199	237	211	183
2	100	93	87	81	100	103	88	169	115	104
3	100	140	96	87	267	175	201	211	214	141
4	100	87	43	109	421	104	134	93	174	225
5	100	164	141	198	480	246	143	279	371	524
6	100	80	41	97	185	66	53	81	87	131

On remarque qu'ici les variations sous le seuil des 100 sont beaucoup plus nombreuses et qu'en 1983 elles touchent toutes les zones sauf Labé (zone 5) qui enregistre néanmoins une baisse. On remarque également que le pic de 1984 est extrêmement élevé à Labé en particulier et à Kindia, et que la remontée de Conakry ne fait revenir cette zone qu'au niveau de départ (100). On remarque enfin que dans les années qui suivent la plupart des zones éprouvent des difficultés à maintenir un niveau équivalent de recrutement, certaines ne pouvant même éviter de retomber sous la barre des 100 (zones 2, 4 et 6), avec l'exception remarquable de la zone 5 (Labé rural), qui augmente encore son potentiel.

c) Evolution de la scolarisation des filles.

Un autre trait caractéristique mérite d'être examiné, celui de l'évolution de la scolarisation des filles. En effet, si en dix ans et en dépit d'une grande irrégularité les six zones ont connu une augmentation quantitative réelle de leurs effectifs globaux (indépendamment de l'évolution du taux de scolarisation), il est important de savoir si le taux de féminisation a évolué dans le même sens. En prenant comme dates repères 1980-81 et 1989-90, on voit ainsi évoluer le ratio filles/garçons dans l'enseignement primaire :

ZONES	1980-81	1989-90
1	0,71	0,57
2	0,77	0,90
3	0,40	0,34
4	0,32	0,35
5	0,28	0,29
6	0,37	0,31
Ensemble	0,67	0,65
GUINEE	0,50	0,44(88-89)

Sauf pour Conakry, où l'on s'achemine vers le ratio normal (0,90), on s'aperçoit que le taux de féminisation est très bas, surtout dans les zones rurales. Il aurait tendance à

monter légèrement à Kindia et Labé, qui partaient cependant du plus bas, mais à baisser à N'Zérékoré et surtout Kankan rural. On note aussi que Kankan ville se déféminise sérieusement, le même mouvement négatif affectant l'ensemble de la Guinée.

Pour affiner l'examen, on peut voir ce qu'il en est à l'entrée dans le système, autrement dit quel est le ration en 1ère année. En voici le tableau :

ZONES	1980-81	1989-90
1	0,69	0,70
2	1,14	1,04
3	0,62	0,51
4	0,31	0,37
5	0,29	0,41
6	0,22	0,46
Ensemble	0,80	0,71
GUINEE	0,56	0,50(88-89)

On remarque que ces taux évoluent à la hausse pour les trois dernières zones, en particulier Labé et Kankan rural, qu'il baisse à N'Zérékoré, tout en restant significativement plus élevé. Il reste beaucoup plus élevé pour les deux zones urbaines avec, pour Conakry, une féminisation extrême.

d) Chronologie des créations d'écoles.

L'extrême variabilité dans le temps des effectifs globaux et des recrutements est un obstacle évident à une expansion stable de la scolarisation primaire en Guinée. Cette instabilité est au cœur de la dialectique de l'offre et de la demande. Sans préjuger de la part qui revient à la demande, et que nous pourrons examiner dans les chapitres suivants, il est important d'essayer de commencer à identifier la part qui reviendrait à l'offre. Ainsi la chronologie de la création d'écoles dans les différentes zones peut déjà nous apporter quelques éléments. En voici le tableau :

ZONES	AVANT 1958	1958-1983	1984-1989	1989	TOTAL
1	5	1	2(1984)	-	8
2	5	1	1	-	7
3	1	10	1(1984)	-	12
4	1	9	2(1 en 84)	-	12
5	2	8	1	4	15
6	3	16	-	2	21
Ens.	17	45	7(5 en 84)	6	75

Ce tableau nous montre ainsi que l'effort scolaire le plus ancien, celui de la période coloniale, concerne avant tout les deux zones urbaines, lesquelles n'ont connu par la suite qu'un nombre plus restreint de créations. Pour la chronologie, Conakry se signale par les écoles les plus anciennes de la Guinée (1882, 1893 et 1902), Kankan ville n'ayant enregistré de créations qu'à partir de 1952. On constate également que dans les quatre zones rurales la majorité des créations d'écoles ont été faites dans la période 1958-1983. Si de 1984 à 1988 sept écoles ont été créées, cinq l'ont été pour la seule année 1984. Enfin, la seule année 1989 a vu la création de six écoles, au bénéfice de Labé (quatre) et Kankan rural (deux).

Cette chronologie nous éclaire quelque peu sur les variations observées par ailleurs. Ainsi le pic de 1984 est attribuable pour partie au nombre de créations d'école pour cette même année. De même le saut quantitatif de Labé et Kankan rural en 1989. Cependant les irrégularités observées ne s'en trouvent pas complètement expliquées. Pour avancer dans ce sens, un élément supplémentaire doit être pris en compte, et celui-là entièrement dépendant de l'offre. Il s'agit du système guinéen de l'attachement de l'enseignant à sa cohorte d'élèves qu'il accompagne ainsi de la 1ère année jusqu'à l'année n, laquelle pouvant être la 4ème, 5ème ou 6ème année. Le scénario extrême peut de la sorte être le suivant. Quand une école est créée dans tel secteur, cela veut dire qu'une classe de 1ère année est ouverte, qu'elle est dotée d'un enseignant et que des élèves sont recrutés. Cela veut dire que l'année suivante, si un nouvel enseignant n'est pas affecté et une classe nouvelle construite, il n'y aura pas de nouveau recrutement d'élèves, et ainsi de suite. En situation extrême, il n'y aurait donc de recrutement que tous les 7 ans. Selon le nombre d'enseignants affectés dans l'école de référence (avec le nombre de salles de classe correspondant), le système fait donc que les recrutements se font tous les 7, 6, 5, 4, 3, 2, ou 1 an(s). Ce sont donc les conjonctions différentielles de ces rythmes qui expliquent davantage les irrégularités que la date elle-même de création des écoles.

Ce raisonnement, appliqué dans les six zones pour les dix dernières années, est illustré par le tableau qui suit. De l'année 1980 à 1989, il restitue pour chaque zone le rapport entre les opérations réelles de recrutement en 1ère année, liées aux conditions qui viennent d'être exposées, et les possibilités théoriques (hypothèse d'un recrutement annuel en 1ère année dans chaque école). Si l'année n le nombre de recrutement est égal au nombre d'écoles le rapport est de 1. Si le nombre de recrutement est inférieur, le rapport descend évidemment au-dessous de 1.

ZONES	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	Moyenne
1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	0,75	0,97
2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
3	0,18	0,45	0,27	0,18	0,58	0,50	0,41	0,50	0,41	0,33	0,38
4	0,40	0,20	0,10	0,30	0,90	0,27	0,36	0,18	0,33	0,66	0,37
5	0,30	0,30	0,30	0,50	0,80	0,50	0,40	0,60	0,63	0,60	0,52
6	0,22	0,22	0,27	0,36	0,57	0,31	0,26	0,31	0,36	0,42	0,33
MOY.	0,40	0,42	0,44	0,46	0,75	0,51	0,48	0,52	0,55	0,57	0,51

Ce tableau montre assez clairement que l'évolution irrégulière de la scolarisation primaire est en relation étroite avec la rigidité de l'offre, puisqu'ici le raisonnement ne

porte pas sur le volume des effectifs recrutés mais sur le nombre d'opérations de recrutement, lesquelles dépendent pour partie de la création de classes de 1ère année (associées ou non à la création d'écoles), et pour une partie plus importante du redémarrage du cycle dans les écoles incomplètes. C'est la conjonction différentielle de ces redémarrages de cycles qui explique le caractère sinusoïdal des recrutements, et c'est la conjonction de ces redémarrages et de la création de nouvelles classes de 1ère année qui explique les pics comme celui de 1984. Les différentes zones présentent ainsi un tableau d'évolution varié qui associe périodes d'évolution convergente et périodes d'évolution contradictoire, la situation des deux zones urbaines étant particulière. Ces dernières en effet possèdent des écoles à cycle complet, ou du moins possédant des 1ères années pérennes. Leur courbe d'évolution est donc rectiligne, sauf Kankan pour la dernière année. Pour les écoles rurales, où les écoles complètes sont rares, on peut dire que les périodes de progression scolaire comme celles de déscolarisation ne sont en grande partie que le produit d'un effet mécanique, ce qui n'empêche qu'elles disposent d'un potentiel scolaire inégal.

3. Le potentiel scolaire et la taille des établissements

L'inégalité du potentiel scolaire s'exprime dans la capacité d'accueil, laquelle se mesure à travers le nombre de classes actives (de la 1ère à la 6ème année) et le nombre de groupes pédagogiques par classe, c'est-à-dire la nombre de maîtres titulaires par classe. Dans ce domaine, les différentes zones se répartissent de la manière suivante en 89-90 :

ZONES	ECOLES	CLASSES ACTIVES	MOYENNE	GR.PED.	G.P./CLASSES
1	8	45	5,6	53	1,17
2	7	42	6	159	3,78
3	12	30	2,5	30	1
4	12	30	2,5	30	1
5	15	39	2,6	39	1
6	21	43	2,04	43	1
Ens.	75	229	3,05	354	1,54

Ce tableau montre bien les inégalités entre zones urbaines et zones rurales. Les deux zones urbaines ont un maximum de classes actives (5,6 et 6), tandis que les zones rurales n'ont pas la moitié du potentiel que l'on pourrait considérer comme normal, tout en se trouvant également démunies (2,5 - 2,5 - 2,6) sauf Kankan rural qui n'en est qu'à 2,04. Par ailleurs si le potentiel de classes actives est démultiplié par les groupes pédagogiques dans les zones urbaines (1,17 pour Kankan et surtout 3,78 pour Conakry), en zone rurale une classe active veut dire un seul groupe pédagogique et donc un seul maître attaché.

Un autre aspect du potentiel scolaire est celui du rapport entre le nombre de groupes pédagogiques et le nombre d'habitants dans chaque zone :

ZONES	POP. TOTALE	GR.PED.	HAB./G.P.
1	35745	53	674
2	115587	159	726
3	17911	30	597
4	20767	30	692
5	57084	39	1463
6	59057	43	1373
TOT.	306151	354	864

La situation la plus favorable est ainsi celle de N'Zérékoré (zone 3) où il y a un groupe pédagogique pour 597 hab., les plus défavorisées étant celles de Labé et de Kankan rural, qui ont respectivement un groupe pédagogique pour respectivement 1463 et 1373 hab.

Le nombre de groupes pédagogiques nous donne un élément de caractérisation de la taille des établissements, l'autre élément est est l'effectif moyen des écoles et des groupes dans les différentes zones.

ZONES	TOTAL ELEVES	ECOLES	G.P.	MOY. ECOLES	MOY.G.P.
1	3468	8	53	456	68
2	10849	7	159	1549	68
3	1086	12	30	90	36
4	911	12	30	76	30
5	1642	15	39	109	42
6	1217	21	43	58	28
	19353	75	354	258	54

De même que la taille moyenne des établissements décroît quand on passe des zones urbaines aux zones rurales, de même elle décroît de la zone 3 à la zone 6, à l'exception de la 5 (Labé). Le tableau est similaire pour la taille des groupes pédagogiques, avec la même exception de Labé. C'est dans les zones urbaines que le rapport élève/maître est pédagogiquement le plus défavorable, vu la taille moyenne (68) des effectifs des groupes.

Un dernier élément est à examiner dans le cadre du potentiel scolaire des zones, celui qui a trait à la répartition dans l'espace des différentes écoles. Nous disposons pour cela de deux indicateurs, d'une part la distance pour chaque école de l'école primaire la plus proche, d'autre part la distance de la ville la plus proche (qui peut être le chef-lieu de la préfecture ou de la sous-préfecture). Ils nous donnent la mesure du degré d'isolement potentiel des écoles.

La distribution des distances de l'école primaire la plus proche nous montre la grande proximité des établissements dans les zones urbaines, ce qui n'est pas

complètement inattendu, et en revanche l'inégalité de l'éclatement spatial des écoles dans les zones rurales. La plus grande concentration se trouve à Labé, la plus faible à Kankan rural où plus de la moitié des écoles (52,4%) sont distantes de plus de 10 km et près du quart (23,8%) entre 6 et 10 km.

Les distances de la ville la plus proche renforcent l'aspect d'isolement des écoles de Kankan rural et mettent en évidence celui des écoles de Kindia.

4. Les flux

Indépendamment des apprentissages effectués et des connaissances acquises, l'analyse des flux permet de bien qualifier le rendement physique d'un système scolaire, c'est-à-dire la manière dont il réussit à faire cheminer tout au long du cycle les cohortes d'élèves qu'il recrute. Trois indicateurs complémentaires sont pris en compte : les redoublements, les abandons et les promotions. Les données que nous utilisons ici portent sur les préfectures de rattachement des différentes zones sélectionnées, et pour les années scolaires 1987-88 et 1988-89.

a) Les redoublements.

Le tableau suivant nous donne les taux de redoublement dans les cinq préfectures et dans l'ensemble de la Guinée pour chaque année du cycle :

ANNEES	CKYI	KIN	LAB	KKN	NZE	GUINEE
1	39,4	28,5	11,3	32,5	23,0	22,8
2	33,9	26,8	12,0	22,5	17,1	18,1
3	30,2	29,7	13,1	25,4	21,7	21,8
4	26,3	19,6	8,1	20,7	18,6	17,3
5	25,4	27,5	17,0	22,3	19,6	21,0
6	15,5	29,5	18,8	22,5	13,4	22,3

On note que les taux de redoublement sont dans l'ensemble très élevés, la préfecture de Labé se situant nettement en-dessous des autres. Ceux de Conakry I commencent au niveau le plus élevé et décroissent régulièrement. Ceux des trois autres préfectures suivent un parcours irrégulier avec un creux en 2ème année et un petit pic en 3ème, et pour Kankan et Nzérékoré un taux moins élevé en 6ème année qu'en 1ère. Il faut signaler qu'en dehors de Conakry I, les préfectures citées comprennent dans une plus ou moins grande proportion des écoles à cycle incomplet dont nous avons vu l'effet sur l'irrégularité du recrutement. Cet effet joue aussi sur les variations des taux de redoublement d'une classe à l'autre. On le comprendra mieux en examinant les taux d'abandon.

b) Les abandons

En voici le tableau :

ANNEES	CKYI	KIN	LAB	KKN	NZE	GUINEE
1	1,3	8,9	7,3	-5,3	12,4	7,3
2	10,2	4,2	11,3	-3,6	12,4	9,0
3	14,7	-1,5	9,8	1,8	16,5	13,4
4	12,1	20,7	18,4	5,7	13,5	13,5
5	13,2	10,3	6,5	23,6	20,9	15,8
6	7,9	21,6	47,1	14,8	23,3	28,9

Si, en dépit des irrégularités, l'évolution des redoublements avait un allure relativement stable avec une tendance générale à la régression, les abandons présentent ici une allure inverse. Ils ont tendance à s'élever tout au long du cycle, surtout à Labé où c'est l'hécatombe en 6ème année, et mis à part Conakry I où nous avons une courbe en cloche.

Redoublements et abandons se combinent pour déterminer les taux de promotion.

c) Les promotions.

Classes	CKYI	KIN	LAB	KKN	NZE	GUINEE
1	59,2	62,5	81,4	72,7	64,6	69,9
2	55,9	69,0	76,7	81,1	70,6	72,9
3	55,2	71,8	77,1	72,7	61,7	64,8
4	61,6	59,7	73,5	73,5	67,9	69,2
5	61,4	62,2	76,5	54,2	59,5	63,3
6	76,7	49,0	34,1	62,6	63,3	48,8

Ce qui frappe ici c'est la manière dont Labé évolue sur les hauteurs des taux de promotion pour chuter lourdement la dernière année, tandis que Conakry, qui a les taux les plus bas les trois premières années, les élève progressivement pour atteindre le meilleur score en 6ème année. Kindia a un cheminement analogue à celui de Labé. Kankan et Nzérékoré, quant à elles, relèvent leur taux en 6ème année.

La comparaison de l'évolution de ces trois taux dans les différentes préfectures, et en particulier dans les cas opposés de Labé et de Conakry, permet d'évoquer l'hypothèse de l'existence de "styles" de gestion des cohortes. Ainsi Labé serait l'exemple typique d'une zone où dominent les écoles à cycle incomplet, donc à recrutement irrégulier et où beaucoup de groupes d'élèves sont accompagnés par le même maître tout au long du cycle. Ceci explique les très faibles taux de redoublement de Labé, car pour les élèves des cohortes à "maître attaché", il n'y a de choix qu'entre la promotion et l'abandon. La sélectivité interne est donc faible jusqu'en 6ème année, si l'on veut bien mettre les abandons au seul compte de la demande en défaut, ce qui rend la confrontation collective

avec l'examen d'entrée en 7ème année (début du cycle secondaire) d'autant plus dure. En revanche, Conakry donne l'exemple d'un système scolaire bien implanté dans un milieu où la demande ne faillit pas et où les capacités d'accueils sont complètes (cycle complet dans toutes les écoles) mais saturées. Il y a donc une sélectivité interne très forte, avec des taux de redoublement élevés mais régulièrement décroissants, et des taux d'abandon assez faibles, surtout en début et en fin de cycle. La préfecture de Kankan, qui combine une zone urbaine à cycles complets et demande soutenue, et une zone rurale ayant des caractéristiques proches de celle de Labé, présente donc un profil hétérogène.

Cette question de la sélectivité interne est importante pour le sens à donner à la mesure des acquisitions dont nous parlerons dans le Cahier V. D'une part elle nous permettra de mieux situer les niveaux collectifs atteints en 4ème année en les mettant en relation avec le parcours antérieur des élèves dans les différentes zones, et d'autre part, de la même manière, elle permettra d'éclairer les différences relatives entre 4ème et 6ème année. D'ores et déjà, on peut examiner les taux de survie différentiels dans les cinq préfectures.

d) Les taux de survie.

Années	CKYI	KIN LAB	KKN NZE GUINEE
1	1000	1000 1000	1000 1000 1000
2	918	855 916	1041 828 895
3	707	770 795	1050 693 783
4	502	723 699	961 527 624
5	377	506 555	838 422 503
6	277	388 499	539 295 380

Au-delà d'une faible productivité d'ensemble, ce tableau nous montre que ce sont les préfectures de Kankan et Labé qui ont le meilleur taux d'acheminement de leur cohorte tout au long du cycle, Conakry et Nzérékoré ayant le taux le plus faible. On remarque aussi que ces positions relatives sont sensiblement les mêmes au niveau de la 4ème année, sauf pour Kindia qui a un meilleur résultat que Labé.

G. Conclusions sur les profils de zone

Ces profils de zone, ainsi qu'ils ont été dressés dans ce Cahier I, sont les supports de l'analyse comparative qui sera menée dans ce travail et qui concernera la mise en relation du fonctionnement et des résultats de l'enseignement primaire entre eux et avec les contextes locaux dans lesquels l'école cherche à se faire une place et produire son effet.

Les six zones que nous avons sélectionnées présentent des caractéristiques bien différenciées. Tant sur les plans géographique, démographique, des conditions de vie et des caractéristiques économiques, sociales et culturelles, elles manifestent bien l'existence de milieux contrastés, illustratifs de la diversité guinéenne. Depuis la zone urbaine la plus favorisée jusqu'aux zones rurales les plus reculées, elles expriment la variété des situations locales en fonction desquelles on peut examiner plus précisément la confrontation de l'offre et de la demande scolaires, conditions de l'expansion du système, et le rôle joué par l'environnement sur le fonctionnement et les performances du système. L'examen comparatif des caractéristiques scolaires des six zones a servi en quelque sorte

d'introduction à cette analyse. Le Cahier II va nous permettre d'approfondir l'un des aspects importants de l'offre scolaire, celui des conditions d'enseignement dans les différents contextes.

TROISIEME PARTIE

LES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT

L'approche des caractéristiques scolaires des différentes zones nous a permis de commencer à identifier un certain nombre d'éléments relatifs au rôle joué par l'offre éducative sur les variations de l'évolution de la scolarisation primaire au cours des dix dernières années. L'importance de la capacité physique d'accueil d'un certain effectif d'élèves, c'est-à-dire ce qui fait qu'il y a présence ou absence d'un groupe de tel niveau, a été particulièrement mise en exergue. Cependant l'offre éducative ce n'est pas seulement cette capacité physique d'accueil, c'est aussi la qualité de l'accueil. Ce sont toutes les conditions d'enseignement qui sont dévolues aux élèves comme lot de leur vie quotidienne d'apprentis, indépendamment du mode de dévolution des savoirs dispensés. Nous allons ainsi examiner dans ce cahier II ce qu'il en est des conditions d'enseignement dans les six zones, à travers l'analyse des bâtiments, des équipements et services généraux, des équipements pédagogiques de base, des activités hors programme, et enfin de l'encadrement pédagogique.

A. Les bâtiments

L'analyse concernant les bâtiments porte sur la nature des matériaux de construction, l'état des locaux, la nécessité manifestée ou non d'agrandir et enfin les surfaces disponibles par classe et par élève.

1. La nature des matériaux de construction

La situation se présente de la manière suivante pour l'ensemble des zones :

matériaux % des écoles ensemble Guinée (87-88)

banco	19,6	18,77
semi-dur	9,1	17,31
dur	71,3	63,92

	100.0	100.0
--	-------	-------

On note ainsi que près des trois-quarts des écoles de notre échantillon (71,3%) ont été construites en matériaux "durs", i.e. parpaings et ciment, soit sensiblement plus que la moyenne nationale. Cependant la proportion d'utilisation de matériaux provisoires (banco) est analogue.

Examinons maintenant ce qu'il en est par zone.

Matériaux	KKU(1)	CKY(2)	NZE(3)	KIN(4)	LAB(5)	KKR(6)
banco	8,8	-	80,6	20,9	-	41,7
semi-dur	-	2,9	7,5	9,3	10,6	47,9
dur	91,3	97,1	11,9	69,8	89,4	10,4
	100	100	100	100	100	100

On remarque le pourcentage élevé d'écoles en dur dans les zones 1,2 et 5, la zone 3 possédant un maximum de classes en banco. Les deux zones urbaines (1 et 2) ont ainsi des classes construites dans un matériau similaire à celui de l'ensemble des habitations de la ville. On peut dire la même chose de la zone 3, où la majorité des classes ne se distinguent pas dans le paysage villageois. Ce raisonnement ne peut s'appliquer dans les trois autres zones, en particulier à Labé (zone 4). Ainsi le recensement de 1983 relevait pour la préfecture de Labé que 81,7% des habitations étaient en banco et 81,5% possédaient un toit en paille, alors que nous avons ici 89,4% des constructions scolaires en dur.

2. L'état des locaux

Dans quel état sont les constructions ainsi identifiées ? Voici ce qu'il en est pour l'ensemble des zones.

état	répartition des constructions
reconstruction nécessaire	16,1)
réparation majeure nécessaire	) 55,4 39,3)
réparation mineure	35,9)
bon état	) 44,6 8,7)
	100

On remarque que ne sont déclarées en bon état qu'une très faible proportion des constructions scolaires. Qu'en est-il par zone ?

Etat	KKU(1)	CKY(2)	NZE(3)	KIN(4)	LAB(5)	KKR(6)
reconstruc.	8,8	12,7	30,2	16,3	6,4	31,8
répar.maj.	81,3	28,5	25,4	32,6	36,2	31,8
répar.min.	6,3	46,8	41,3	51,2	42,6	20,5
bon état	3,8	12	3,2	-	14,9	15,9
	100	100	100	100	100	100

Ce tableau nous montre qu'il existe une grande différence entre les deux zones urbaines. Les classes de Kankan sont en très mauvais état, et celles de Conakry plutôt en bon état. Des différences existent également entre les zones rurales. Ainsi à Kindia et surtout à Labé les constructions seraient plutôt en bon état. C'est l'inverse pour Nzérékoré et surtout Kankan rural.

3. La nécessité d'agrandir

Si l'état des locaux est dans l'ensemble des zones plutôt mauvais, la nécessité d'agrandir s'impose également dans tous les cas de figure pour les six zones, que ce soit pour accueillir une classe nouvelle (80,3%), pour que les élèves soient plus au large (61,3%), pour les locaux administratifs (85,1%) ou pour stocker le matériel (80,6%). On peut, zone par zone, examiner la répartition de ces contraintes.

raisons d'agrandir	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR
	1	2	3	4	5	6
classe nouvelle	100	14,3	83,3	58,3	100	94,7
être plus large	100	20,0	57,1	11,1	46,7	95,0
locaux adminis.	71,4	60,0	90,0	72,7	92,9	95,0
stock. matériel	80,0	40,0	100	55,6	78,6	95,2

Kankan ville apparaît ainsi comme étant dans une situation beaucoup plus contraignante que Conakry, en particulier pour l'accueil de classes nouvelles et le confort des élèves. Kankan rural est également contrainte sur tous les registres, Labé est limitée dans ses capacités d'accueil et Nzérékoré a de très mauvaises conditions de stockage du matériel scolaire. Enfin, Kindia serait la zone rurale la moins dépourvue.

4. Les surfaces par classe et par élève

Pour des bâtiments dont la plus grande partie est construite en dur ou en semi-dur, mais dont l'état laisse à désirer et sur lesquels pèsent des contraintes d'agrandissement, quelle est en fait la surface dont disposent les classes existantes ?

Superficie des salles de classe

m	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR	ENSEMBLE
Moyenne	62,5	61,5	52,1	42,0	50,4	44,6	50,4
Ecart-T.	17,6	22,2	15,6	12,6	17,7	18,4	18,0
m/élève	0,88	0,91	1,28	1,10	1,20	1,39	1,15

On remarque que ce sont les zones urbaines qui disposent en moyenne des plus grandes superficies, avec toutefois une dispersion assez élevée, surtout à Conakry. Les moyennes les plus faibles se trouvent à Kindia et Kankan rural, mais avec une forte dispersion dans le seconde.

On remarque également qu'en moyenne ce sont les élèves des écoles urbaines qui disposent de l'espace le plus restreint, alors que les élèves des zones rurales, surtout à Kankan rural, sont plus au large.

Nous voyons donc qu'en ce qui concerne les bâtiments, les conditions d'accueil des élèves sont aléatoires. D'une part nous constatons que les situations sont très variées et inégales entre les zones et à l'intérieur des zones, et d'autre part que des avantages sur certains plans peuvent se doubler d'inconvénients sur d'autres plans. Ainsi Conakry possède des constructions modernes et en bon état mais des classes surchargées, et Kankan rural se trouve dans la situation inverse.

B. Equipements et services généraux

Dans les écoles les conditions d'enseignement sont également liées à l'existence d'équipements et de services divers qui qualifient un milieu pédagogique et contribuent, au-delà des salles de classe, à le distinguer de l'environnement extra-scolaire. Examinons-les.

1. Equipements et services de base

Existence des services variés

SERVICES VARIÉS	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
eau courante	-	71,4	-	8,3	-	4,8	9,3
électricité	-	85,7	-	8,3	-	-	9,3
cour récréa.	100	100	100	100	93,3	95,2	97,3
terr.sport	12,5	-	33,3	66,7	40	47,6	38,7
atelier	-	-	-	-	-	-	-
magasin	62,5	42,9	25	25	20	20	28,4
réfectoire	-	14,3	-	-	-	-	1,3
terr.culture	-	-	8,3	16,7	13,3	5	8,1

Ce tableau nous montre que 97,3% des écoles disposent d'une cour de récréation, qu'aucune ne dispose d'atelier et qu'enfin n'existe qu'un seul réfectoire (à Conakry). Pour le reste, seulement 38,7% des écoles disposent d'un terrain de sport et elles sont toutes, sauf une (Kankan urbain), situées en zone rurale. Plus rares encore sont celles qui disposent d'un magasin (28,4%), et elles sont concentrées dans les zones urbaines. Quant à l'équipement en eau et électricité, c'est Conakry qui en a le quasi-monopole. Ce tableau montre également que c'est le coût des équipements, ou leur difficulté d'installation, qui influe directement sur leur rareté, et l'on peut dire que dans l'ensemble ces écoles sont pauvrement équipées. Les écoles urbaines ne se distinguent des écoles rurales que par l'équipement eau/électricité à Conakry, élément lié à l'urbanisme de la capitale, des magasins un peu plus nombreux, et une exceptionnelle cantine.

2. Equipements et services sanitaires

Le tour des équipements et services sanitaires à l'intérieur des écoles est vite fait. Une seule école, située à Conakry, possède une infirmerie. Aucune ne possède d'armoire à pharmacie et aucune ne dispose des médicaments de base.

L'exploration du nombre des toilettes est également édifiante. Moins de 18% des écoles en possèdent, concentrées dans les zones urbaines. Deux écoles en ont à Kindia, et aucune dans les trois autres zones.

3. Service de bibliothèque

Un dernier élément est à examiner, celui de l'existence de bibliothèques scolaires, de leur disponibilité en livres, de leur accès pour les élèves et de leur utilisation. 14,3% des écoles ont déclaré posséder des lieux appelés bibliothèques.

Dans la totalité des cas il s'agit de lieux de stockage de manuels scolaires (souvent plus de cent). Les élèves y ont accès dans la majorité des cas et les utilisent moyennement. Il faut signaler que c'est avant tout la zone de Kankan rural qui déclare en posséder (9,1% des cas), ce qui est assez significatif pour la zone où la scolarisation et l'alphabétisation sont les moins développées du pays.

On voit donc qu'en matière d'équipements et de services de base, les écoles des six zones se trouvent dans la plus grande pénurie, y compris les zones urbaines, et particulièrement dans les domaines sanitaire et documentaire. Les équipements qui nécessitent un minimum d'investissement financier et les équipements de santé et d'hygiène sont dans les écoles des différentes zones à l'image de ce qui existe dans l'environnement extra-scolaire : inexistant là où il n'y a rien, un peu apparent là où cela existe. Sur ce registre le milieu scolaire ne se distingue donc pas du contexte où il s'insère, sauf peut-être à Kankan rural où, dans une situation extrême, on revendique plus qu'ailleurs la détention de bibliothèques.

C. Equipements pédagogiques de base

S'il est un registre sur lequel les écoles pourraient se distinguer, c'est bien celui sur lequel doivent s'appuyer tous les apprentissages, c'est-à-dire les équipements pédagogiques de base pour le maître et les élèves. Cependant, là encore, règne la pénurie, et l'on ne dispose que de l'indispensable et peu coûteux.

1. Mobilier et matériaux d'enseignement pour le maître

Le tableau suivant nous donne le taux de disposition par les maîtres, dans chacune des zones, de divers mobilier et matériaux d'enseignement.

Equipements à disposition des maîtres

TYPES	KKU	CKY NZE		KIN	LAB	KKR	ENSEMBLE
	1	2	3	4	5	6	
tableau noir	100	100	100	100	100	76,6	97,3
craie	100	100	100	100	97,6	96,6	99,0
bureau	20	40,6	69,1	52,4	76,7	56,6	60,4
chaise	20	37,5	51,5	64,3	74,4	53,0	55,9
balance	-	6,2	8,8	-	-	-	3,6
thermomètre	-	6,6	1,5	4,7	-	-	1,8
cartes géogr.	20	21,8	13,2	26,1	2,3	24,1	20,4
cartes scient.	20	21,8	8,8	26,2	20,9	16,6	18,2
armoire rang.	20	15,6	10,3	35,5	20,9	20,0	17,7
meuble biblio.	-	3,1	4,4	4,8	2,3	-	3,2

Le tableau est construit le plus souvent en même temps que les murs de la classe puisqu'il ne s'agit pas, sauf exception, d'une plaque de bois peinte en noir, mais d'un placage au mur d'un mortier bien lissé et noirci. La craie n'est pas chère, et elle est facile à trouver et à destination exclusive de marquage et d'écriture. Il n'est donc pas étonnant que ces deux types d'équipement soient à la disposition de la quasi-totalité des enseignants dans toutes les zones. En revanche les autres éléments d'un mobilier scolaire commun sont beaucoup plus rares. A peine plus d'un enseignant sur deux dispose d'une table et d'une chaise dans sa classe, les moins bien lotis étant ceux des zones urbaines. Armoires de rangement et meubles bibliothèques sont encore moins présents (18% et 3%). Par ailleurs les matériaux d'enseignement tels que les cartes ne sont présents que dans un cas sur cinq, et les outils plus sophistiqués tels que balances et thermomètres sont quasi-inexistants. Il est à noter que les enseignants qui ont le plus de mobilier sont ceux de Labé.

Cette pénurie de matériaux d'enseignement conduit 68% des enseignants à en fabriquer eux-mêmes, surtout dans les zones urbaines où il est plus facile de se procurer les composants de base. Cette auto-fabrication porte sur les objets suivants :

Auto-fabrication de matériel pédagogique

FABRICANTS	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	ENSEMBLE
	80	87,5	55,4	76	60,4	72,4	68,5
TYPES							
figures géo.	50	18,7	8,8	11,9	11,3	30	15,4
cartes géogr.	-	-	-	9,5	-	-	2,3
instru.mesure	-	9,4	10,1	-	6,8	-	6,33
étiquet.lect.	-	-	-	4,7	2,3	3,3	2,3
lettres mob.	-	12,5	5,9	7,1	6,8	3,3	6,8
gravures	-	-	-	7,1	13,6	-	4,0
tableau scien.	-	-	2,9	9,5	-	-	2,7
jouets	-	-	1,5	4,7	2,3	-	4,0
maquettes did.	-	-	-	7,1	6,8	-	2,7
plusieurs sort.	50	59,4	70,5	38,1	50	60	56,5

Imagination et ingéniosité sont donc mises à contribution pour essayer de compenser la pénurie des matériaux.

Voyons maintenant ce qu'il en est du mobilier des élèves.

2. Mobilier pour l'élève

Les élèves qui fréquentent une école passent le plus clair de leur journée dans une salle de classe. De quel mobilier disposent-ils ?

Le mobilier de base de l'élève guinéen est la table-banc, meuble d'une seule pièce de fabrication artisanale et non normalisée, qu'il partage avec un ou deux condisciples. En voici la répartition dans les six zones.

Elèves disposant de tables-bancs

% DES CLASSES PAR ZONE

KKU CKY NZE KIN LAB KKR TOTAL
1 2 3 4 5 6

% DES ELEVES

100	100	90,6	83,8	78,0	88,4	90,0	85,8
90		9,4	5,9				3,2
80				4,9	4,7		1,9
70						10	1,1
60			5,9				1,8
30				4,9	2,3		1,8
20					2,3		0,4
10				2,4	2,3		0,7
0			4,4	9,8			3,2

100 100 100 100 100 100 100

On voit ainsi que dans plus de 85% des classes, 100% des élèves disposent de tables-bancs pour suivre l'enseignement. La plus forte concentration de ce type de mobilier se trouve sur Kankan ville. Il est à noter qu'il y a peu de classes à posséder un mobilier hétérogène, et les classes de Nzérékoré et de Kindia qui sont indiquées à 0% sont celles dont les élèves utilisent exclusivement table et chaise.

L'utilisation du banc seul ne se retrouve que dans deux classes de Kindia. Les autres classes utilisent des solutions mixant les trois types de mobilier évoqués, trois d'entre elles (deux à Kindia et une à Kankan rural) ayant des élèves qui n'ont d'autres possibilités que celle de s'asseoir par terre.

La quasi totalité des élèves est ainsi pourvue d'un mobilier spécifique. Dans quel état se trouve-t-il ?

Etat général du mobilier des élèves

ETAT	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	total
très mauvais	33,0	20,4	3,7	1,9	9,5	11,9	8,7
mauvais	35,4	26,4	18,7	19,8	5,9	18,7	17,8
moyen	29,7	49,1	68,6	78,2	71,8	69,3	67,5
bon	1,9	4,1	9,0	-	12,8	-	6,0
	100	100	100	100	100	100	100

Les deux zones urbaines se distinguent ici très nettement par le mauvais état de leur mobilier, et en particulier Kankan ville (68,4% du mobilier en mauvais ou très mauvais état). Pour les zones rurales, c'est la zone de Labé qui est la mieux pourvue (84,6% de son mobilier en moyen ou bon état).

Posons une dernière question pour le mobilier des élèves. Quand ces derniers sont assis, sont-ils serrés ou à l'aise ?

Confort des élèves

SITUATION	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	total
Très serrés	20	34,3	22	30,9	2,3	16,7	21,0
Serrés	80	40,6	42,6	28,6	37,2	40	38,5
A l'aise	-	28,1	35,3	40,5	60,5	43,3	40,5
	100	100	100	100	100	100	100

Ici encore les zones urbaines se font remarquer. 100% des élèves à Kankan ville et 75% à Conakry sont serrés ou très serrés. La situation est un peu meilleure dans les zones rurales, mais il n'y a guère qu'à Labé que plus de la moitié des élèves, en l'occurrence 60,5%, sont signalés comme étant à l'aise.

On note donc que si un pourcentage important d'élèves ont un mobilier spécifique et relativement adéquat pour suivre la classe, ce mobilier n'est en moyennement bon état que dans les zones rurales et qu'on y est dans l'ensemble plutôt serrés. La zone de Labé ressort des autres zones par la qualité du mobilier et le confort des élèves.

3. La disposition des élèves dans la classe

Selon quel principe les enseignants arrangent-ils la disposition des élèves dans la classe ? Le tableau suivant nous le montre.

Disposition des élèves dans la classe

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	Total
	1	2	3	4	5	6	
Où ils veulent	-	-	-	-	-	-	-
Les petits dtv	80	100	66,2	100	76,7	96,7	83,6
Bons él.ensem.	-	-	4,4	-	-	-	1,8
Mélange syst.	20	-	29,4	-	23,3	3,3	14,6
	100	100	100	100	100	100	100

On remarque que la répartition par niveau est très peu utilisée. Le mode dominant

est celui de la disposition des élèves par la taille (83,6%), suivi par le principe du mélange systématique. Il faut souligner qu'il n'est pas question que les élèves se mettent où ils veulent. Ils se placent là où a été mis leur table-banc dont ils sont propriétaires ou copropriétaires, étant donné que ce mobilier a été fourni par les parents.

4. Les manuels

Dans l'enseignement primaire guinéen un certain nombre de manuels de français et de calcul sont préconisés officiellement dans le but de servir d'appui à la transmission des savoirs. Combien d'élèves en disposent ?

En français, un tiers des instituteurs indiquent qu'aucun élève de leur classe n'a de manuel, et 70% d'entre eux donnent un pourcentage d'élèves sans manuel supérieur à 50%. Les zones les plus désavantagées de ce point de vue sont Kindia et Labé (avec près de 90% d'instituteurs qui déclarent que plus de la moitié des élèves n'ont pas de manuel) et Nzérékoré dont plus de la moitié des maîtres ont des élèves sans aucun manuel.

En calcul, la situation est pire. En effet, la proportion d'instituteurs dont aucun élève n'a de manuel passe à près de la moitié, et pour 80% d'entre eux, plus de la moitié des élèves n'ont pas de manuel. Les zones les plus défavorisées sont encore Kindia et Labé avec près de 100% des maîtres ayant une classe dont plus de la moitié des élèves n'a pas de manuel.

5. Les fournitures

Les derniers équipements pédagogiques de base à examiner pour les élèves sont les modestes fournitures qui leur servent dans le quotidien de la classe : cahier, ardoise, crayon ou bic, gomme, règle. La tableau suivant nous renseigne à ce sujet.

Elèves disposant d'un cahier

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	total
	1	2	3	4	5	6	
100%	60	78,1	75	82,9	62,8	60	72,2
10-90%	20	3,2	3	9,8	11,6	16,7	8,1
0%	20	18,7	22	7,3	25,6	23,3	19,7
	100	100	100	100	100	100	100

La totalité des élèves de 72,2% des classes disposent d'un cahier. Les mieux servis sont à Kindia, les plus déficitaires dans les deux zones de Kankan.

Elèves ayant une ardoise

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	total
100%	60	62,5	25	34,1	46,5	43,3	39,5
10-90%	20	37,5	26,5	41,5	23,3	23,4	30,2
0%	20	-	48,5	24,4	30,2	33,3	30,3
	100	100	100	100	100	100	100

La diffusion de l'ardoise est moins grande que celle des cahiers, 30% des élèves n'en ayant pas, et seulement 39,5% des classes l'utilisent à 100% des élèves. On en trouve surtout à Conakry, et il y en a très peu à Nzérékoré.

Elèves ayant un crayon ou un bic

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
100%	50	75	70,2	82,9	62,8	63,3	70,2
10-90%	25	15,6	7,5	4,9	11,6	13,3	10
0%	25	12,4	22,3	12,2	25,6	23,3	19,8
	100	100	100	100	100	100	100

Si la disposition de crayon ou bic est relativement répandue, 70% des enseignants ayant déclaré que la totalité de leurs élèves en avaient, il reste qu'en moyenne 20% des classes n'en ont pas du tout. Les zones les plus défavorisées sont Kankan ville, Labé et Kankan rural.

Pour la possession d'une gomme, plus d'un tiers des enseignants déclarent qu'aucun élève de leur classe n'en possède, et moins d'un tiers que tous leurs élèves en ont. C'est dans les zones rurales (hormis Kindia) que la pénurie est la plus forte. Pour la possession d'une règle, c'est 42% des classes qui n'en ont pas du tout, et 18% dans lesquelles tous les élèves en ont. Les zones rurales (hormis Labé cette fois) qui en sont le plus dépourvues.

L'examen des équipements pédagogiques de base pour le maître et l'élève nous a montré que dans l'ensemble ce n'était ni la richesse ni le confort qui caractérisaient les situations de l'un et de l'autre. Il nous a montré également que les inconvénients étaient répartis. Ainsi les zones urbaines se distinguent par la rareté et l'inconfort du mobilier mais se montrent un peu mieux nanties pour les supports et outils pédagogiques. Si les zones rurales réservent dans l'ensemble, et particulièrement Labé, un meilleur mobilier aux deux protagonistes, la situation est inverse pour les fournitures, et elle est même

dramatique pour les manuels.

D. Les activités hors programme

Outre l'accueil des élèves dans des locaux dont c'est la destination et l'administration d'un enseignement dont le contenu est fixé par ce qu'on appelle le programme, il peut arriver que les responsables pédagogiques animent un certain nombre d'activités complémentaires. Elles ne sont pas prévues par le programme mais elles ont un contenu pédagogique et impliquent également les élèves et les enseignants. Ces activités péri-scolaires peuvent être sportives, culturelles, artisanales, fonctionnelles, mais ne concernent pas ce qui avant 1984 était appelé "activités de production" et qui ont été supprimées. Elles ont pour but d'enrichir et d'élargir l'activité proprement scolaire, de l'ouvrir à l'extérieur, de la faire connaître, en un mot d'entretenir ou de renforcer l'école comme pôle de référence. Nous allons examiner l'étendue de ces activités hors-programme dans les écoles de l'échantillon.

FREQUENCE					
Types	jamais	1 fois/an	1 fois/trim. plus souvent	total	
Sports	29,7	10,8	20,3	39,2	100
Théâtre	86,3	6,8	5,5	1,4	100
Voyages	90,4	-	4,1	5,5	100
Prod.matériel didactique	50,0	9,5	13,5	27,0	100
Fabric.objets (jouets,etc)	37,3	9,3	14,7	38,7	100
Exposition trav. élèves	78,1	13,7	5,5	2,7	100

On peut noter que dans l'ensemble ces activités hors-programme sont peu pratiquées. On peut souligner aussi que l'intensité de leur pratique est à la mesure de leur degré de proximité avec le cadre et les activités proprement scolaires. On remarque ainsi que voyages d'étude et théâtre sont très peu répandus, que sont assez peu répandues les expositions de travaux d'élèves, et que sont un peu plus développés la production de matériel didactique, la fabrication d'objets variés, et surtout le sport. La distribution de ces activités par zone nous permet de mieux voir les variations locales.

1. Activités sportives

fréquence	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Jamais	-	-	54,5	33,3	40,0	28,6	29,7
1 fois/an	50,0	14,3	18,2	-	6,7	-	10,8
1 f./trim.	12,5	57,1	9,1	33,3	13,3	14,3	20,3
Plus	37,5	28,6	18,2	33,3	40,0	57,1	39,2
	100	100	100	100	100	100	100

Toutes les écoles urbaines ont des activités sportives au moins une fois par an, avec la fréquence la plus grande à Conakry. Dans les zones rurales la situation est hétérogène, les écoles les plus "sportives" se trouvant à Kankan rural, les moins "sportives" à Nzérékoré.

2. Activités théâtrales

fréquence	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Jamais	87,5	-	100	100	100	90	86,3
1 fois/an	12,5	57,1	-	-	-	-	6,8
1 f./trim.	-	42,9	-	-	-	5,0	5,5
Plus	-	-	-	-	-	5,0	1,4
	100	100	100	100	100	100	100

Les écoles de Conakry se distinguent comme pratiquant toutes des activités théâtrales. Les autres très rares lieux de pratique sont à Kankan ville (une école) et Kankan rural (deux écoles).

3. Voyages d'étude

Cette activité est la moins répandue. Les seules écoles qui organisent de tels voyages sont situées à Labé (4 écoles) et à Kankan rural (3 écoles).

4. Production de matériel didactique par les élèves

Fréquence	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Jamais	37,5	-	72,7	66,7	46,7	52,4	50,0
1 fois/an	-	57,1	-	8,3	13,3	-	9,5
1 f./trim.	12,5	28,6	-	8,3	13,3	19,0	13,5
Plus	50,0	14,3	27,3	16,7	26,7	28,6	27,0
	100	100	100	100	100	100	100

Nous avons vu précédemment à quel point les enseignants étaient dépourvus de matériaux d'enseignement, ce qui les conduisait souvent à en fabriquer eux-mêmes. On note que les élèves sont également mis à contribution dans ce domaine, particulièrement dans les zones urbaines, mais aussi à Labé et kankan rural.

5. Fabrication d'objets variés (jouets, etc.) par les élèves

Fréquence	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Jamais	25,0	-	50,0	66,7	26,7	38,1	37,3
1 fois/an	12,5	57,1	-	8,3	-	4,8	9,3
1 f./trim.	-	28,6	25,0	16,7	6,7	14,3	14,7
Plus	62,5	14,3	25,0	8,3	66,7	42,9	38,7
	100	100	100	100	100	100	100

C'est l'activité péri-scolaire la plus répandue dans les écoles. Elle est effectivement très forte à Conakry (toutes les écoles) et Kankan ville, mais faible à Nzérékoré et surtout Kindia.

6. Exposition de travaux d'élèves

Fréquence	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Jamais	62,5	-	90,9	100	86,7	85,0	78,1
1 fois/an	25,0	100	9,1	-	-	-	13,7
1 f./trim.	12,5	-	-	-	13,3	5,0	5,5
Plus	-	-	-	-	-	10,0	2,7
	100	100	100	100	100	100	100

L'activité d'exposition dépend évidemment de la fabrication d'objets, mais elle implique en plus une volonté de manifestation de cette production. De ce point de vue, toutes les écoles de Conakry se distinguent positivement, et celles de Kindia négativement. En plus de ces deux cas extrêmes, on peut noter une attitude assez fermée de l'ensemble des écoles sur ce registre.

En ne retenant maintenant qu'une présence significative (plus de 60% des écoles) de ces activités dans chacune des zones, nous aboutissons au tableau suivant :

Activités	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total	
Sport	-	oui	oui	-	oui	oui	oui	5
Théâtre	-	oui	-	-	-	-	-	1
Voyages	-	-	-	-	-	-	-	0
Mat.didac.	oui	oui	-	-	-	-	-	2
Objets	oui	oui	-	-	oui	oui	-	4
Expo.	-	oui	-	-	-	-	-	1
	3	5	0	1	2	2		

On peut constater que l'intensité des activités péri-scolaires est nettement plus forte dans la zone de Conakry, suivie par Kankan. Les zones de Kindia et surtout Nzérékoré ont une activité particulièrement faible. Ces activités hors-programme nous semblent être une composante particulièrement importante de l'offre scolaire. Elles donnent la mesure de la capacité des écoles à jouer un rôle éducatif qui dépasse la seule transmission des savoirs formalisés et à assumer dans l'environnement une présence qui va au-delà du simple accueil spécialisé. Le sport mis à part, on constate que seules les écoles de Conakry essayent de jouer ce rôle et d'assumer cette présence.

E. L'encadrement pédagogique

L'encadrement pédagogique est ce que le système scolaire met à la disposition des élèves pour les former, c'est-à-dire en premier lieu la qualification et la densité des enseignants. Cette densité s'évalue de manière relative, c'est le ratio maître/élèves, et la qualification se définit par rapport aux catégories officielles issues des niveaux de formation. Cette densité et cette qualification, principales caractéristiques de l'encadrement pédagogique, sont en rapport avec des populations d'élèves qui sont issues du milieu environnant l'école et des étapes antérieures du cycle. Ces deux éléments se conjuguent pour produire des états des classes qui s'expriment en taux de redoublement et d'absentéisme. C'est cet ensemble que nous allons examiner pour terminer la présentation des conditions d'enseignement dans les écoles guinéennes.

1. La qualification des enseignants

Il existe en Guinée trois catégories principales définissant, par ordre croissant, le niveau de qualification (produit lui-même de la formation initiale et de l'ancienneté) : Moniteur, Instituteur Adjoint, Instituteur Ordinaire. En voici la répartition.

Qualification des enseignants

Niveau	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Moniteur	-	4,1	-	-	-	-	1,3
Inst.Adj.	16,6	29,7	52,5	33,2	31,6	16,0	35,6
Inst.Ord.	83,4	70,3	43,4	66,8	68,4	84,0	63,1
	100	100	100	100	100	100	100

On remarque que la majorité des enseignants (63%) appartiennent à la catégorie la plus qualifiée, celle des Instituteurs Ordinaires. Cette catégorie est la plus représentée dans toutes les zones, sauf à Nzérékoré, la seule où apparaisse des Moniteurs (4,1%). Les zones qui ont le pourcentage le plus élevé d'I.O. sont Kankan ville et Kankan rural.

2. Nombre d'élèves par classe et par maître

Le nombre d'élèves inscrits dans la classe des enseignants ayant fait l'objet de l'enquête était le suivant :

Effectif	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	MOY.
Garçons	44	35	29	27	31	23	31
Filles	27	31	11	11	11	9	17
Total	71	66	40	38	42	32	48
% Filles	38%	47%	27%	29%	26%	28%	35%

Les deux zones urbaines se distinguent par les effectifs les plus importants en moyenne dans les classes (71 pour KKR et 66 pour CKY) qui sont du tiers plus nombreux que dans les zones rurales, cette proportion allant jusqu'à la moitié pour Kankan rural, qui a l'effectif moyen le plus faible (32 élèves). On peut parler sans excès de classes surchargées à Kankan urbain et à Conakry.

Les deux zones urbaines ont également la proportion de filles la plus importante, surtout Conakry qui atteint presque (47%) l'égalité filles/garçons.

3. La proportion de redoublants dans les classes

Nous avons vu dans le Cahier I que selon la proportion d'écoles incomplètes dans les différentes zones, le taux de redoublement moyen pouvait être plus ou moins important, indépendamment de la réussite des élèves ou de la rigueur de l'évaluation. Examinons néanmoins la proportion de redoublants dans les classes des enseignants de l'échantillon.

Redoublants	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	MOY.
% Garçons	25	43	20,7	25,9	19,3	34,7	29
% Filles	33,3	42	18,2	27,2	18,1	22,2	29,4
% Ensemble	28,1	42,4	20	26,3	19	31,2	29,1

On peut repérer une proportion très importante de redoublants à Conakry (42,4), suivie par les deux zones de Kankan. La proportion de Nzérékoré (20%) et de Labé (19%) est plus de deux fois plus faible. On remarque aussi que dans seulement deux zones sur six, les filles redoublent plus que les garçons (Kankan ville et Kindia). Il faut souligner enfin que les taux de redoublement ici relevés sont dans l'ensemble très importants. Ils sont équivalents à ceux que nous avons signalés au niveau des préfectures de rattachement des zones dans le Cahier I.

4. Le taux d'absentéisme des élèves

Examinons maintenant un dernier aspect de l'encadrement pédagogique, le taux d'absentéisme des élèves. Pour l'établir, il a été demandé aux enseignants de donner le

chiffre des absents (filles et garçons) de la veille et le chiffre moyen des absents depuis le rentrée. Ces deux chiffres, en partie du fait de la rétroaction du premier sur le second, sont sensiblement équivalents. Le tableau qui suit présente le taux moyen dans les différentes zones.

Absences	KKU		CKY		NZE	KIN	LAB	KKR	MOY.
	1	2	3	4	5	6			
% Garçons	9,0	5,7	6,9	11,1	3,2	8,7			6,4
% Filles	11,1	6,4	18,1	-	18,1	22,2			11,7
% Ensemble	9,8	6,0	10	7,9	7,1	12,5			8,3

Le taux moyen de l'ensemble des absences est de 8,3%, avec un absentéisme plus élevé des filles dans toutes les zones. C'est à Conakry que les élèves sont le plus assidu, et le moins à Kankan rural.

Cet examen des différents aspects de l'encadrement pédagogique a mis en évidence un certain nombre de contrastes qui montrent la complexité du rapport de l'école avec l'environnement dont sont issus les élèves. Ainsi les deux zones de Kankan se distinguent par le plus fort pourcentage de maîtres qualifiés, mais elles sont à l'opposé pour la taille des effectifs par classe et la présence des filles, et les taux de redoublement et l'absentéisme sont plus élevés à Kankan rural. Conakry, qui a un pourcentage de maîtres qualifiés un peu plus important que la moyenne des six zones, a le taux le plus important de redoublement et le plus faible pour l'absentéisme. Nzérékoré, qui a les enseignants les moins qualifiés en moyenne, a des effectifs assez élevés pour une zone rurale, l'un des taux de redoublement le plus faible et un taux élevé d'absentéisme. Kindia et Labé ont des maîtres à qualification équivalente, des effectifs analogues, des taux d'absentéisme similaires, mais des taux de redoublement très différents.

F. Conclusion sur les conditions d'enseignement

Nous avons dans ce Cahier II examiné les conditions d'enseignement qui règnent dans les écoles primaires à travers l'analyse des bâtiments, des équipements et services généraux, des équipements pédagogiques de base, des activités hors-programmes et enfin de l'encadrement pédagogique. Cette analyse de l'état des lieux enseignants n'est pas un simple inventaire, c'est aussi la présentation des conditions de travail des élèves, élément qui peut influencer sur leurs résultats, et celle du produit de la rencontre d'une offre étreinte et d'une demande inégalement restreinte.

L'analyse des bâtiments a montré que sauf exception, celle de Labé, les constructions scolaires ne se distinguaient pas particulièrement du paysage environnant, qu'elles étaient dans leur majorité (55,4%) en mauvais état, et particulièrement dans trois zones (1, 3 et 6), qu'il y avait dans l'ensemble nécessité de les agrandir pour différentes destinations (particulièrement à Kankan ville), et que les élèves des zones urbaines étaient très à l'étroit. En un mot les conditions d'accueil des élèves ne sont jamais très bonnes, la présence d'un quelconque avantage s'accompagnant toujours d'un inconvénient d'une autre nature.

L'analyse a également montré la pauvreté des équipements et services de base, leur coût ou leur difficulté d'aménagement influant directement sur leur rareté, et la situation

est encore pire pour les équipements et services sanitaires, quasiment inexistantes. De plus, les seules bibliothèques qui sont signalées sont des lieux de stockage de manuels. En ce qui concerne donc les équipements, le milieu scolaire ne se différencie pas de son contexte local.

Dans le domaine des équipements pédagogiques de base, pour le maître et pour l'élève, l'examen des situations nous a montré que ce n'était ni la richesse ni le confort qui dominaient. Les maîtres sont mal pourvus en mobilier et en matériaux pédagogiques (qu'ils doivent souvent fabriquer eux-mêmes), et si les élèves ont dans leur majorité un mobilier spécifique (fourni par les parents, et quelques petites fournitures, ils manquent drastiquement de manuels de français et de calcul, et particulièrement à Labé.

Le panorama des activités hors-programmes, qui sont destinées à faire jouer à l'école un rôle pédagogique plus général et à lui faire assumer une présence plus visible dans le milieu local, a montré que ces activités étaient relativement vivantes dans les zones urbaines, et particulièrement faibles à Kindia et Nzérékoré.

L'analyse des différents aspects de l'encadrement pédagogique a mis en évidence l'assez bon niveau de qualification officielle des maîtres (63% d'I.O.), et particulièrement dans les zones urbaines et à Kankan rural, la surcharge des classes et une forte proportion de redoublants dans les zones urbaines (avec un taux élevé -29%- pour l'ensemble des zones) et enfin un absentéisme assez faible à Conakry et deux fois plus élevé à Kankan rural, les filles étant dans l'ensemble plus absentéistes, plus redoublantes et moins représentées à l'école que les garçons.

Les conditions d'enseignement ainsi évoquées sont pour partie issues de l'offre manifestée par l'institution scolaire. Ce sont les décisions de création et de fonctionnement des écoles, la densité et la qualification des maîtres affectés, les équipements pédagogiques et sanitaires mis à leur disposition, et les activités hors-programmes. Cette offre, en dehors de la qualification des maîtres, apparaît comme très mesurée. Elle rencontre une demande qui se traduit par tout ce qu'apportent, surtout dans les zones rurales, le milieu et les parents. Il s'agit de la construction et de l'entretien des classes, de l'équipement de base de l'école, du mobilier et du petit équipement des enfants, et enfin de la présence, de l'assiduité ou de l'absence des enfants. On peut dire que cette demande, tout en étant variée selon les domaines et selon les zones, apparaît comme restreinte. C'est tout cela qui explique le caractère aléatoire des conditions d'accueil et d'enseignement dans les écoles. L'institution scolaire exige du milieu local qu'il compense ses propres carences, et cela dans un contexte général où, rappelons-le, l'expansion de l'enseignement primaire est jugée largement insuffisante.

QUATRIEME PARTIE

LES ENSEIGNANTS

Cette recherche sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement primaire en Guinée s'attache, rappelons-le, à répondre à deux interrogations principales. La première touche au mouvement de déscolarisation relative dans un système qui n'a pas encore, loin s'en faut, atteint toute la population scolarisable. La seconde concerne la qualité et l'efficacité objective, en dehors des indicateurs classiques de scolarisation et de rendement en flux d'entrées-sorties, d'un système dont précisément l'expansion est restreinte. Pour tenter de répondre à ces interrogations, la recherche s'est fixée en particulier comme objectif d'analyser les conditions réelles de l'enseignement et de l'apprentissage dans des contextes locaux divers de la Guinée (cf CAHIERS I et II) et les différences qui existent, en mettant l'accent sur le facteur enseignant, jugé le plus critique dans la détermination de la qualité de l'enseignement de base imparti par l'institution scolaire. Qui sont les membres de cette catégorie professionnelle sur laquelle repose l'essentiel de la charge éducative ? Sont-ils assez nombreux, assez formés ? Exercent-ils leur métier dans de bonnes conditions matérielles et morales ? Leur statut dans la société est-il à la mesure de ce que l'on attend d'eux ?

Pour mener cette exploration de l'univers des enseignants, un important questionnaire a été élaboré et utilisé comme base d'information auprès d'un échantillon national. Il cherche à renseigner sur l'enseignant, à préciser la manière dont il exerce son métier, les moyens dont il dispose pour ce faire, la satisfaction qu'il en retire et à cerner son opinion sur l'école et sur l'influence de celle-ci dans la société. Il a été complété par des entretiens auprès de parents d'élèves et de responsables locaux et qui portaient en particulier sur l'image qu'ils avaient des maîtres.

A. Echantillon, sondage et pondération

1. Le sondage

La méthode suivie pour le choix des enseignants a été exposée dans le Cahier I. Les objectifs de la recherche nécessitaient d'enquêter dans chaque école auprès de tous les enseignants de 4^{ème} et de 6^{ème} année, afin d'avoir pour chaque élève évalué des renseignements sur son maître. Il était cependant souhaitable, pour avoir une vue plus globale de la réalité enseignante, d'élargir l'enquête aux enseignants des autres niveaux d'étude.

Comme pour les élèves, les effectifs des enseignants des zones urbaines étaient d'un poids plus grand que ceux des zones rurales. L'harmonisation des échantillons des zones s'est faite de la manière suivante : dans les zones rurales, tous les enseignants de toutes les écoles ont été interrogés; dans les zones urbaines, tous les enseignants de 4^{ème} et de 6^{ème} année ont été retenus, et un sondage a été effectué pour les enseignants des autres années d'étude. Le tableau suivant en donne la répartition.

Classes enseignées	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	total
1	4	5	5	6	9	7	36
2	3	5	5	4	8	5	30
3	1	6	4	3	6	6	26
4	10	21	5	4	4	5	49
5	3	4	6	2	4	6	25
6	9	19	5	6	8	9	56
	30	60	30	25	39	38	222

2. La pondération

L'échantillon initial avait l'avantage de bien représenter la répartition rurale-urbaine des enseignants guinéens grâce aux sondages effectués dans les zones urbaines. Il avait l'inconvénient en revanche, du fait de la méthode de choix retenue, de sur-représenter les maîtres de 4ème et 6ème année, ainsi que d'introduire des distorsions dans la répartition par académie. Pour compenser ces inconvénients dans le traitement des données, une pondération de l'échantillon initial a donc été effectuée. La méthode suivie est exposée en annexe. Elle aboutit aux caractéristiques suivantes de l'échantillon pondéré:

Classes enseignées	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
1	1	9	19	9	12	9	59
2	1	6	14	8	8	5	42
3	1	6	13	8	7	5	40
4	1	4	11	9	9	5	39
5	-	4	6	4	4	3	21
6	1	3	5	4	4	3	20
	5	32	68	42	44	30	221

Pour ce qui est de la répartition par niveau enseigné et par académie, les caractéristiques de l'échantillon ont été infléchies de telle sorte qu'elles se trouvent en cohérence avec les distributions nationales :

Répartition par niveau enseigné

Années	1	2	3	4	5	6
Guinée (87-88)	27,6	18,6	17,9	17,6	9,5	8,9
Echant.Init.	16,2	13,5	11,7	22,1	11,3	25,2
Echant.Pond.	26,7	19	18,1	17,6	9,5	9,1

Répartition par académie

Académie	CKY	KIN	LAB	KKN	NZE
Guinée(87-88)	14,7	19,1	20,1	15,6	30,5
Echant.Init.	27	11,3	17,6	30,6	13,5
Echant.Pond.	14,5	19	19,9	15,9	30,7

B. Caractéristiques personnelles des enseignants

1. Le sexe

La répartition des enseignants hommes et femmes dans les différentes zones nous est donnée dans le tableau suivant :

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKU	Total
	1	2	3	4	5	6	
Hommes	70,9	54,1	91,9	74,7	92,4	95,1	83,2
Femmes	29,1	45,9	8,1	25,3	7,6	4,9	16,8

On note ainsi que 83,2% des enseignants sont des hommes, et que les femmes sont plus nombreuses dans les zones urbaines (45,9% à Conakry et 29% à Kankan ville) et dans la zone de Kindia (25,3%), proche de Conakry. Ces chiffres sont à rapprocher de la répartition nationale des enseignants en 87-88 (80,25% d'hommes), et de la présence des filles dans l'enseignement primaire (30,7% en 88-89 sur l'ensemble de la Guinée et 42,6% dans l'académie de Conakry).

2. L'âge

En ce qui concerne l'âge, dont la moyenne est de 36 ans, la distribution du tableau suivant montre bien les distinctions entre les zones :

AGE	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
20-29	1,1	20,7	-	12,3	5,1	-	6,4
30-39	83,4	73,8	70,2	82,8	62,3	66,6	71,4
40-49	9,9	4,9	16,0	4,9	30,4	30,6	16,9
50-59	5,7	0,5	13,8	-	2,3	2,7	5,3

On remarque que c'est dans les zones de la Guinée maritime (Conakry et Kindia) que les plus de 40 ans ont le poids le moins important (5%), et qu'ils ont un poids plus important dans les trois zones rurales de Nzérékoré (29,8%), Labé (32,7%) et Kankan (33,3%).

3. L'appartenance religieuse

A la question ouverte "religion", les enseignants ont répondu de la façon suivante :

Religion	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Musulman	100	90,5	10,5	83,4	94,9	92,5	66,8
Chrétien	-	9,5	19,7	16,6	5,1	4,3	12,1
Animiste	-	-	14,4	-	-	-	4,3
"Sans"	-	-	55,4	-	-	3,2	16,5

Si la religion musulmane est dominante chez les enseignants, on se rend compte que la distribution des appartenances religieuses y est beaucoup plus importante que dans l'ensemble guinéen (où, lors du recensement de 1983, l'on comptait 87% de musulmans, 4,3% de chrétiens, 4,6% d'animistes, et 4,2% autres). Cela tient d'une part à ce que dans toutes les zones, hormis Kankan ville, la proportion de chrétiens est plus importante que dans la région de rattachement, et d'autre part à la proportion importante (55,4%) des enseignants de Nzérékoré qui se sont déclarés sans religion.

4. Les langues

De 1972 à 1984, l'enseignement élémentaire s'est fait par l'intermédiaire de huit langues nationales. Les enseignants ont été interrogés sur leur pratique de ces différentes langues. Le tableau suivant donne cette distribution linguistique par zone.

Langues nationales parlées par les enseignants

Langues	KKU		CKY NZE		KIN LAB		KKR		Moyenne
	1	2	3	4	5	6	6		
Soso	1,6	36,9	1,1	45,5	10,3	4,5			37,9
Poular	2,0	13,5	-	32,7	51,8	-			32,8
Wamey	-	-	-	-	100	-			2,3
Onian	-	-	-	-	-	100			0,1
Malinka	5,2	12,9	15,9	25,8	4,3	35,9			37,9
Pele	0,1	4,5	91,2	4,1	-	-			30,6
Kissie	0,8	15,2	-	23,9	18,6	41,6			2,9
Loghomagoe	-	29,4	70,6						1,8
									100

Ce tableau met en évidence les quatre langues les plus pratiquées par les enseignants, le SOSO, le MALINKA, le POULAR et le PELE. Elles correspondent aux langues dominantes dans les quatre régions naturelles de la Guinée. Ainsi le SOSO est surtout parlé en Guinée maritime (zones de Kindia et Conakry), le MALINKA en Haute Guinée (zones de Kankan), le POULAR en Moyenne Guinée (zone de Labé), et le PELE en Guinée forestière (zone de Nzérékoré). Ces langues dominantes sont aussi les plus diffusées. Ainsi le SOSO et le MALINKA sont parlées dans les six zones, le POULAR et le PELE dans quatre zones. Une langue minoritaire, le KISSIE (2,9% de locuteurs chez les enseignants), est parlé dans cinq zones, ce qui met en évidence une grande diaspora de son petit effectif d'enseignants.

5. Situation familiale

Les enseignants sont mariés dans leur très grande majorité (90,3%). Les célibataires sont surtout présents à Conakry (25,8%) et à Labé (12,4%). Les veufs ne se rencontrent qu'à Nzérékoré (1,8%). Le nombre d'enfants à charge nous est donné par le tableau suivant :

Nombre d'enfants à charge

Nombre	KKU		CKY NZE		KIN LAB		Total
	1	2	3	4	5	6	
Aucun	1,9	16,0	11,2	3,7	16,1	-	9,7
1 à 3	15,6	21,4	12,0	33,7	43,5	6,6	24,5
4 à 6	43,4	31,2	40,4	24,5	19,5	55,8	34,0
7 et +	39,2	31,4	36,4	38,1	20,9	27,5	31,7
	100	100	100	100	100	100	100

On peut remarquer que les deux tiers (65,7%) des enseignants ont quatre enfants et plus, dont un tiers (31,7) comptent sept enfants et plus. C'est dans les deux zones de Kankan et à Nzérékoré que se trouvent les plus fortes concentrations de familles nombreuses.

6. Origine sociale

Une première indication sur l'origine sociale des enseignants nous est donnée par la catégorie socio-professionnelle de leur père.

Profession du père des enseignants

Profession	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Agric.Pêche	52,2	34,8	96,7	56,9	71,7	85,3	72,6
Artis.Comm.	15,2	13,4	-	21,6	10,4	2,5	8,8
Militaire	18,7	6,7	3,3	11,5	2,2	9,1	6,3
Ouvrier Sal.	2,9	16,8	-	10,0	3,6	1,6	5,4
Admin.Liber.	10,9	28,4	-	-	12,1	1,6	6,9
	100	100	100	100	100	100	100

On remarque que près des trois quarts (72,6%) des enseignants sont issus d'un milieu d'agriculteurs ou pêcheurs (ces derniers étant très minoritaires), et si l'on y ajoute le milieu des artisans et commerçants, on aboutit à une proportion de 81,4% des enseignants qui est originaire de milieux non salariés. Les zones les moins différenciées sont celles de Nzérékoré et Kankan rural. Les enseignants originaires de milieux salariés sont surtout présents dans les zones urbaines, la catégorie administration-professions libérales étant la plus représentée à Conakry.

Une indication plus précise nous est donnée par le degré de scolarisation du père et de la mère.

Scolarisation du père et de la mère

Scolarisation du père	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Aucune	50,9	19,4	100	23,2	20,4	95,7	56,8
Lettre arabe	19,4	32,7	-	58,1	68,8	2,7	29,6
Autre	29,7	47,9	-	18,7	10,8	1,6	13,6
	100	100	100	100	100	100	100

Scolarisation de la mère	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Aucune	100	56,2	97,0	57,1	39,5	90,0	71,1
Lettre Arabe	-	21,9	-	38,1	58,0	-	21,6
Autre	-	21,9	3,0	4,8	4,5	10,0	7,3
	100	100	100	100	100	100	100

Ainsi la proportion des enseignants dont le père (56,8%) ou la mère (71,1%) n'a suivi aucune scolarité est relativement élevée, mais on doit relever la part importante prise par la scolarisation coranique chez le père comme chez la mère. C'est chez les enseignants de Nzérékoré que la scolarisation des parents est la moins forte, ce qui est logique avec leur origine massivement agricole et d'un milieu très peu pénétré par l'Islam. C'est à Labé que dominent les lettrés arabe et c'est à Conakry qu'on relève le plus d'enseignants dont le père (47,9%) ou la mère (21,9) a été scolarisé(e) dans l'enseignement officiel.

Ces indications sur l'origine sociale et scolaire des enseignants sont à rapprocher de la situation de leurs élèves et de celle qui règne dans l'ensemble de la Guinée. Examinons tout d'abord la situation relative aux catégories socio-professionnelles.

*Catégorie socio-professionnelle des parents
et dans la population générale*

CSP	ENSEIGNANTS	ELEVES	GUINEE
Agric.Pêche	72,6	42	84,2
Artis.Comm.	8,8	20,3	
Militaire	6,3	6,2	7,9
Ouvrier	5,4	12,1	
Admin.Lib.	6,9	19,4	7,9
	100	100	100

Ce tableau nous montre que les enseignants ont une origine sociale plus élevée que la population générale mais moins élevée que celle de leurs élèves. Ainsi les élèves sont pour 42% d'origine de professions rurales, les enseignants 72,6% et la population de la Guinée comptait 84,2% d'agriculteurs-pêcheurs en 1983.

Nous avons la distribution suivante pour la scolarité du père :

Scolarité du père

	ENSEIGNANTS	ELEVES
Aucune	56,8	40
Lettre Arabe	29,6	22,8
Autre	13,6	37,2
	100	100

On voit ici que les parents des enseignants ont un niveau de scolarisation moins élevé que celui des parents de leurs élèves, ce qui est logique étant donné la distribution des catégories socio-professionnelles.

Selon toute apparence, nous sommes dans cette situation, relative au développement scolaire de groupes différents, dans un rapport de génération. Il est intéressant de voir alors la relation qui existe entre l'âge des enseignants et la profession et la scolarisation de leur père.

Profession du père selon l'âge de l'enseignant

Profession	20-29 Ans	30-39 Ans	40 ans et plus
Agri.Pêche	3,0	76,1	82,0
Art.Comm.	39,3	7,8	2,8
Militaire	1,5	5,7	9,9
Ouvrier	18,0	4,6	4,4
Adm.Lib.	38,2	5,9	0,8
	100	100	100

Ce tableau nous montre une évolution remarquable du recrutement social des enseignants. En passant de la génération la plus ancienne à la plus jeune, on relève la décroissance régulière de la représentation de deux catégories sociales, les agriculteurs et les militaires. Le mouvement inverse est constaté pour les ouvriers, les artisans et commerçants, et surtout pour les cadres administratifs et les professions libérales. Un mouvement analogue doit logiquement se dessiner pour le recrutement scolaire.

Scolarité du père selon l'âge de l'enseignant

Scolarité	20-29 ANS	30-39 ANS	40 ANS et plus
Aucune	0,3	58,2	69,3
Lettre Arabe	40,8	29,9	25,1
Autre	58,9	11,9	5,6
	100	100	100

On voit ainsi décroître très brusquement la représentation des parents qui n'ont suivi aucune scolarité (0,3% chez les 20-29 ans). La forte représentation des lettrés en arabe chez les parents des moins de trente ans doit être soulignée.

7. Origine géographique

D'où sont originaires les enseignants que nous avons rencontrés dans leur école d'affectation ? Le tableau suivant nous indique dans quelle région ils ont passé leur enfance.

Région d'enfance des enseignants

Région	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	Total
Conakry	-	31,2	-	1,5	-	-	4,9
Kindia	-	25,7	1,4	38,2	7,5	3,3	13,5
Labé	9,0	21,5	-	33,5	89,6	-	26,7
Kankan	67,0	8,3	4,6	16,7	-	66,2	16,4
Nzérékoré	24,0	13,4	94,0	10,1	2,9	30,4	38,5
	100	100	100	100	100	100	100

On peut noter que la région d'où sont recrutés le plus grand nombre d'enseignants est celle de Nzérékoré puisqu'on les retrouve dans toutes les zones. C'est aussi la région à laquelle on est le plus attaché (94% d'originaires dans la zone). Labé vient en second lieu pour les recrutements, et elle attire également ses originaires (89,6). On peut remarquer en revanche que très peu d'enseignants sont originaires de Conakry (4,9%), et qu'ils restent tous en Guinée maritime (Conakry pour la majorité).

Les affectations des enseignants se font par décision administrative. Par rapport au terme de leur parcours correspondant à la zone où nous les avons trouvés, quel est l'ampleur des mouvements suivis par les maîtres par rapport au lieu de leur enfance ? Le tableau suivant nous indique quels ont été ces mouvements en fonction de la zone, de la préfecture et de la région d'origine.

Mouvements par rapport au lieu d'enfants

Mouvement	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Région dif.	34,3	68,8	6,0	61,8	17,3	33,8	32,4
Préfec.dif	27,8	8,5	21,8	11,4	9,8	29,5	16,6
Zone dif.	3,8	-	-	8,7	27,2	5,9	8,0
Même zone	34,1	22,7	72,2	18,2	45,8	30,9	43,0
	100	100	100	100	100	100	100

A la lecture de ce tableau on se rend compte que ce n'est pas la mobilité géographique qui effraie le plus les membres de la corporation enseignante. Plus de la moitié (57%) ont quitté leur zone d'enfance, et près d'un tiers (32,4%) ont changé de région. La zone la plus attractive est celle de Conakry I, avec 68,8% des enseignants provenant d'une région différente. Kindia aussi se révèle attractive (61,8% d'une autre région). Nous avons vu dans le tableau précédent que ces deux zones recrutaient dans l'ensemble du pays. Les zones les moins attractives sont celles de Nzérékoré et Labé.

L'examen des caractéristiques personnelles des enseignants nous a montré l'originalité de ce groupe social. Si par certains traits, en particulier ceux de la démographie familiale et des pratiques linguistiques, ils se montrent très proches des tendances dominantes de la société guinéenne, ils s'en distinguent assez fortement par d'autres. Ainsi leur origine socio-économique et culturelle les situent dans une position intermédiaire, entre l'ensemble de la population et les parents des élèves. Cependant les caractéristiques par tranche d'âge désignent un groupe très évolutif. La tendance la plus forte est celle d'un groupe dont le recrutement se fait de plus en plus dans les milieux qui ont intégré un parcours scolaire, classique ou coranique, et de moins en moins dans les professions agricoles. De plus, c'est un groupe dont les membres se déplacent assez facilement et qui subit assez fortement l'attraction urbaine.

C. Formation et qualification

Pour exercer leur profession actuelle, c'est-à-dire la charge de la transmission des savoirs élémentaires en lecture, écriture et calcul à la jeune génération, les enseignants ont eux-mêmes dû suivre un parcours de formation générale et professionnelle qui les a fait atteindre leur niveau de qualification actuel. Ils ont aussi, les uns et les autres, bénéficié ou non d'une formation continuée. Il est important d'examiner la distribution, dans le corps enseignant, de ces formations diverses.

1. Niveau d'études générale

Les enseignants sont tous passés par le système scolaire. Jusqu'à quel niveau ont-ils tous cheminé ?

Niveau d'études générales des enseignants

NIVEAU	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Primaire	1,1	-	19,5	-	2,3	2,7	6,9
Coll.Inc.	3,2	-	3,3	4,9	7,0	4,4	4,0
Collège	14,5	16,5	24,7	12,8	31,0	15,8	21,0
Lyc.Inc.	31,6	17,7	4,4	38,9	9,9	36,1	18,9
Lucée	47,8	44,9	44,9	32,0	44,3	23,9	39,5
Sup.Inc.	1,9	20,9	3,3	11,5	5,5	17,1	9,7
	100	100	100	100	100	100	100

le premier élément à souligner est que les enseignants ont eux-mêmes un niveau d'études générales plus élevé que celui de leurs parents et celui des parents de leur élèves. De plus 93,1% d'entre eux ont suivi une scolarité supérieure au niveau dans lequel ils enseignent. Il faut d'ailleurs remarquer que les maîtres qui n'ont suivi qu'une scolarité primaire sont surtout présents dans la zone de Nzérékoré. Le niveau de formation générale le plus répandu est celui du lycée complet (39,5%), et au total 49,2% des enseignants ont un niveau égal ou supérieur au lycée. C'est à Conakry que l'on trouve les maîtres qui ont eu la formation scolaire la plus longue (65,8% de niveau lycée et lycée plus), et Kankan urbain et Labé suivent à égalité (49,7%). Les zones où le niveau est le plus faible sont Kindia et Kankan rural, Nzérékoré ayant la distribution la plus hétérogène.

2. Formation professionnelle initiale

Quels sont, parmi ces maîtres, ceux qui ont bénéficié d'une formation initiale d'enseignant ?

Existence d'une formation initiale

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Oui	97,1	81,6	80,5	88,5	76,0	86,1	82,4
Non	2,9	18,4	19,5	11,5	24,0	13,9	17,6
	100	100	100	100	100	100	100

Ainsi plus de huit enseignants sur dix (82,4%) ont reçu une formation professionnelle avant d'entrer dans la carrière. La proportion la plus faible se trouve à Labé (76%).

Pour ceux qui ont reçu une formation professionnelle, il s'agit pour 62% d'entre eux d'un passage par une Ecole Normale d'Instituteurs (ENI), dont le niveau de

recrutement de base est la 11ème année (soit cinq ans d'enseignement secondaire) et la durée de la formation trois ans. 37% sont passés par une Ecole Normale Primaire (ENP), dont le recrutement se fait à la 9ème année (trois ans de secondaire) et la durée de la formation également trois ans.

Plus de 94% des enseignants qui ont suivi ces formations initiales d'enseignant estiment qu'elles les ont bien (76%) ou très bien (18%) préparés à faire leur métier.

Quant à ceux qui n'ont eu aucune formation professionnelle, il est intéressant de voir à quel niveau de formation générale ils ont été recrutés, en rappelant qu'il ne s'agit que de 17,6% de l'effectif.

Niveau scolaire des enseignants non formés

NIVEAU	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Primaire	35,7	-	100	-	20,1	20,3	41,2
Sec.Inc.	-	2,9	-	-	36,7	32,4	14,5
Sec.Com.	-	6,4	-	-	43,3	20,3	15,7
Supérieur	64,3	90,8	-	100	-	27,0	28,6
	100	100	100	100	100	100	100

On peut noter que la totalité ou la quasi-totalité des enseignants non formés de Kindia et de Conakry sont issus de l'enseignement supérieur. En revanche, la totalité des enseignants non formés de Nzérékoré n'ont pas eux-mêmes dépassé l'enseignement primaire.

3. Niveau de qualification actuel

Nous avons déjà vu dans le Cahier II quel est le niveau actuel de qualification des enseignants. Il n'est pas inutile de le rappeler ici

Niveau actuel de qualification des enseignants

NIVEAU	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Moniteur	-	-	4,1	-	-	-	1,3
Inst.Adj.	16,6	29,7	52,5	33,2	31,6	16,0	35,6
Inst.Ord.	83,4	70,3	43,4	66,8	68,4	84,0	63,1
	100	100	100	100	100	100	100

Les Instituteurs Ordinaires sont normalement passés par une ENI, et les Instituteurs Adjoins par une ENP. Il n'existe pas d'institution professionnelle spécialisée pour les moniteurs. On remarque dans ce tableau que plus de 63% des enseignants appartiennent

à la catégorie officielle la plus élevée, I.O, et 35,6% sont I.A. Les plus fortes concentrations d'enseignants très qualifiés se trouvent à Kankan rural, Kankan ville et Conakry. La plus faible se trouve à Nzérékoré, qui regroupe en revanche la totalité des moniteurs.

4. Formation en cours d'emploi

Différentes sessions de formation continue sont organisées régulièrement pour les enseignants. Nous avons interrogé les maîtres sur les différentes formations en cours d'emploi (d'au moins une semaine de durée) qu'ils ont reçues depuis 1985. La distribution des durées de ces formations est la suivante :

Durée des formations en cours d'emploi

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Aucune	17,3	36,5	29,4	37,4	47,0	12,1	32,9
1-2 Sem.	59,8	13,7	58,6	46,1	24,8	56,7	42,6
3-10 Sem.	22,9	49,8	12,0	16,5	28,2	31,3	24,5
	100	100	100	100	100	100	100

Deux enseignants sur trois ont ainsi reçu en cours d'emploi une formation d'au moins une semaine, un sur quatre ayant bénéficié de trois à dix semaines. Il est important de noter que près de la moitié (47%) des maîtres de Labé n'ont suivi aucune formation de ce type, et que les plus favorisés dans ce domaine sont ceux des deux zones de Kankan. C'est à Conakry que l'on bénéficie le plus des formations longues.

Parmi ceux qui ont bénéficié de ces formations, 76% pensent qu'elles ont eu une grande (65%) ou très grande (11%) influence sur leur manière d'enseigner.

5. Besoins de formation futurs

Interrogés sur le besoin de recevoir plus de formation en cours d'emploi, les maîtres sont 98% à répondre positivement. Leurs besoins préférentiels sont à 54% de la formation pédagogique, 17% de la méthodologie de l'enseignement des matières, 9% du perfectionnement pédagogique, 8% de la formation linguistique (donc au français), 6% de recyclage et 5% de souhaits mêlés.

On constate donc que dans leur très grande majorité les enseignants ont un bon niveau de formation générale, qu'ils ont suivi une formation professionnelle spécialisée, et que le plus grand nombre (63%) appartient à la catégorie officielle la plus qualifiée, celle des Instituteurs ordinaires (rappelons qu'en 1988-1989 l'ensemble des Instituteurs Ordinaires et des Instituteurs Ordinaires Stagiaires représentait 60,40% de l'effectif total des enseignants du primaire en Guinée). Pour ce qui est de la formation continue, deux enseignants sur trois en ont bénéficié, mais dans la moitié de ces cas il ne s'agit, sur une période de quatre ans, de formations qui n'ont pas excédé deux semaines, et ceci est à rapprocher du fait que la quasi-totalité des maîtres (98%) demande davantage de formation en cours d'emploi.

D. Carrière professionnelle

La carrière professionnelle d'un enseignant implique un parcours particulier qui comporte plusieurs volets. Il y a en particulier l'étape qui précède l'entrée dans le métier et qui induit les raisons d'adoption de cette profession, les années de service, la progression catégorielle et les différents changements d'école. C'est ce que nous allons examiner.

1. Les raisons pour devenir enseignant

Si la pédagogie est un métier qui peut apporter des satisfactions, c'est aussi un exercice exposé et contraignant dont, on le verra plus loin, le côté gratifiant ne se traduit pas dans le montant du salaire. Il est donc intéressant de savoir les raisons qui ont poussé les enseignants à le devenir.

Choix du métier d'enseignant

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Vocation	6,8	51,5	67,2	59,8	60,1	28,9	55,7
Par défaut	20,9	3,3	21,7	15,6	25,1	33,3	20,0
"Orienté"	72,3	45,2	11,1	24,6	14,8	37,8	24,3
	100	100	100	100	100	100	100

Manifestement, les enseignants qui déclarent avoir choisi ce métier par vocation dominant (55,7%). Ils ne sont cependant qu'un peu plus de la moitié. L'autre moitié se partage tout d'abord avec ceux qui s'y trouvent par défaut (20%), c'est-à-dire ceux qui déclarent avoir manqué de soutien pour continuer leurs études, ceux qui devaient trouver un emploi parce qu'ils étaient chargés de famille, et ceux qui ont avancé le hasard ou des raisons de santé. Elle se partage aussi avec ceux qui déclarent avoir été "orientés" (24,3%), c'est-à-dire ceux auxquels l'administration n'a pas donné le choix, soit après échec au Brevet ou après le Brevet, soit après échec au Baccalauréat ou après la 12ème année, soit enfin après échec en fin de 3ème année de faculté.

On peut examiner le rapport entre ces différentes raisons et la profession du père des intéressés.

Choix du métier et profession du père

	VOCATION	PAR DEFAUT	"ORIENTE"	TOTAL
Agric.Pêche	56,8	22,6	20,6	100
Art.Comm.	75,6	12,4	12,0	100
Militaire	28,0	14,5	57,5	100
Ouvrier	52,6	13,1	34,4	100
Adm.Lib.	55,2	1,1	43,7	100
Moyenne	55,7	20,0	224,3	100

Le pourcentage important (75,6) de vocation chez les enfants d'artisans et commerçants situe bien ces derniers dans la promotion sociale. Ce l'est aussi, mais à un bien moindre degré pour les professions agricoles (56,8%). Ceux qui ont été "orientés" sont surtout des enfants de militaires, de cadres de l'administration ou de professions libérales, et d'ouvriers. On note très peu de raisons "par défaut" dans la catégorie socio-économique la plus élevée, et à l'inverse la proportion la plus importante (22,6%) chez les enfants d'agriculteurs.

2. Les années de service

Depuis combien de temps ces enseignants sont-ils dans le métier, selon leur zone d'affectation et selon qu'ils sont homme ou femme ? Nous allons analyser ces questions dans les tableaux qui suivent.

Ancienneté dans l'enseignement

ANNEES	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
1-4	1,1	11,9	1,4	7,3	2,9	-	4,1
5-9	18,3	25,5	31,5	23,2	6,2	13,5	21,4
10-14	52,2	47,1	23,7	43,4	34,5	45,1	36,4
15-19	12,8	13,7	13,5	21,3	27,0	17,5	18,2
20 et +	15,6	1,7	29,8	4,9	29,4	23,9	19,9
	100	100	100	100	100	100	100

L'ancienneté moyenne est de 13 ans dans l'enseignement et va de 1 à 33 ans. Le groupe le plus nombreux (36,4%) est effectivement celui des maîtres qui ont entre 10 et 14 années de métier. Les maîtres les plus anciens en moyenne (15 années et plus) se trouvent surtout à Labé (56,4%) et à Nzérékoré (43,3%). Les plus jeunes (moins de 10 années de service) sont à Conakry (37,4%) et à Kindia (32,9%).

L'ancienneté selon le sexe

	HOMMES	FEMMES
1-4 Années	2,4	13,9
5-9 "	16,6	49,2
10-14 "	36,7	34,6
15-19 "	21,2	1,2
20 et +	23,2	1,2
	100	100

Ce tableau montre à l'évidence que les femmes ont beaucoup moins d'ancienneté que les hommes .63% d'entre elles ont en effet moins de dix années de service, contre seulement 21% des hommes. Cela veut simplement dire que le recrutement de femmes dans l'enseignement primaire n'a commencé à se banaliser que depuis un peu plus de dix ans, celles qui ont quinze années et plus d'ancienneté ne représentant que 2,4%.

3. Les changements d'école

Les enseignants restent-ils longtemps dans la même école? Ont-ils souvent changé d'école au cours de leur carrière ? Les femmes ont-elles une mobilité différente de celle des hommes ?

Quels sont les souhaits de changement d'affectation ?

Ancienneté dans l'école

ANNEES	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
Nouveau	1,9	18,6	-	-	31,6	13,6	10,9
1-2 ans	53,1	20,3	48,7	58,9	41,0	33,7	3,0
3-6 "	34,1	43,5	47,2	18,3	25,2	22,9	33,2
7 et +	10,9	17,5	4,1	22,8	2,2	29,8	12,8
	100	100	100	100	100	100	100

On peut noter que l'affectation actuelle des enseignants est très récente (pas plus de deux ans) pour plus de la moitié (53,9%) d'entre eux, et que les anciennetés de 7 ans et plus dans la même école sont très minoritaires (12,8%). La plus grande proportion d'affectations récentes se trouve à Labé (72,6%), et c'est à Kankan rural que l'on trouve les maîtres les plus enracinés dans leur école (30% depuis sept ans et plus). Ce non-enracinement relatif de l'ensemble des enseignants concerne-t-il autant les hommes et les femmes ?

Ancienneté dans l'école selon le sexe

ANNEES	Hommes	Femmes
Nouveau	9,1	20,0
1-2 ans	47,5	21,1
3-6 "	32,0	38,8
7 et (-)+	(-)11,1	20,1
	100	100

Bien que la proportion des femmes nouvellement affectées dans leur école soit deux fois plus importante (20%) que celle des hommes, ce qui pourrait être le signe de la progression du recrutement féminin, les femmes sont manifestement plus enracinées dans leur école (58,9% depuis 3 ans et plus) que ne le sont les hommes (43,1% dans la même ancienneté). Cette mobilité relative des hommes est-elle récente ou est-elle l'indicateur d'une politique générale de mobilité voulue par les autorités ? Le nombre d'écoles différentes qu'ont connu les enseignants au cours de leur carrière va nous apporter un premier éclairage.

Nombre d'écoles différentes

NOMBRE	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
Aucune	15,6	18,9	-	15,8	2,4	8,9	7,6
2-3	20,8	57,8	17,2	21,8	14,4	14,5	22,9
4-5	37,3	13,6	25,3	41,8	23,4	28,5	27,1
6 et +	26,3	9,8	57,6	20,6	59,8	48,1	42,4
	100	100	100	100	100	100	100

Le commentaire de ce tableau ne peut se faire valablement qu'en gardant en mémoire les anciennetés relatives des enseignants dans le métier. On peut rappeler que l'ancienneté moyenne est de 13 ans (de 0 à 33 ans) et signaler que la moyenne de changements d'école est de 4,6 (de 0 à 9 écoles). Cela nous ferait, si toutefois ce calcul a un sens, un changement d'école tous les 2,8 ans en moyenne, ce qui représente un rythme assez élevé. On constate en effet dans ce tableau que 42,4% des enseignants ont changé six fois et plus d'écoles au cours de leur carrière, les changements les plus fréquents se situant dans trois zones rurales (exception de Kindia). Il apparaît aussi que les changements d'écoles soient beaucoup moins fréquents à Conakry, mais c'est également la zone qui regroupe la plus forte proportion de jeunes enseignants.

Une question importante reste à examiner dans le même ordre d'idées. Les enseignants aimeraient-ils changer d'école s'ils en avaient l'occasion ? Quelles raisons les pousseraient à rester ou à changer, et dans quelle école aimeraient-ils travailler si le choix

leur en était donné ?

Désir de changer d'école

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
Oui	31,6	13,2	62,4	63,3	63,2	67,6	55,6
Non	68,4	86,8	37,6	36,7	34,6	32,4	44,4
	100	100	100	100	100	100	100

Le contraste entre les souhaits des enseignants des zones rurales et ceux des zones urbaines est ici frappant. Une forte proportion des maîtres ruraux (de 62 à 67%) veut changer d'écoles. Une proportion plus importante encore d'enseignants urbains (68 et 86%) ne le souhaitent pas. On doit mettre en exergue la minime proportion (13,2%) des maîtres de Conakry qui veulent changer d'école. Quelles raisons appuyent ces souhaits ? Il faut évidemment distinguer ceux qui veulent changer de ceux qui ne le souhaitent pas.

Raisons pour changer d'école

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Loin de chez moi	87,3	96,0	38,3	28,5	50,0	16,9	37,9
Autr.Milieus	3,3	-	20,1	23,8	6,0	14,8	15,9
Ds un centre	-	-	6,5	2,4	16,9	21,3	10,1
Vie diffici.	-	-	2,2	10,3	8,4	27,2	9,4
Une Gde Ecol.	9,3	-	5,2	13,5	4,9	11,9	7,9
Mésentente	-	-	14,0	-	9,5	-	7,0
Santé	-	-	6,5	13,7	4,3	1,4	6,4
Me former	-	-	4,8	7,9	-	6,5	4,4
	100	100	100	100	100	100	100

La raison la plus importante qui pousse les enseignants à vouloir changer d'école est que celle où ils enseignent se trouve loin de chez eux (37,9%). Cette affirmation est à comprendre de manière différente selon les zones. Dans les deux zones urbaines, dont nous avons vu que les enseignants étaient les moins nombreux à vouloir changer, il faut comprendre qu'il s'agit de la distance physique qui sépare leur logement de l'école. Ils ne souhaitent pas pour autant changer de ville. Dans les zones rurales, c'est la nostalgie du milieu d'origine qui est soulignée.

Cette première raison est quasiment l'unique pour les zones urbaines, et les autres concernent donc essentiellement les zones rurales. Celle qui suit immédiatement le désir d'être près de chez soi est de connaître d'autres milieux. Autrement dit, on souhaite

changer d'air (Kindia 23,8%), et plus bas dans la liste, on veut changer d'école pour être près d'un grand centre (Kankan rural 21,3%). L'aspiration positive de "l'ailleurs", qui résume en quelque sorte les trois premières raisons, est suivie par la répulsion des conditions de vie difficiles (Kankan rural 27,2%), l'isolement d'une petite école que l'on souhaiterait dotée d'un grand collectif d'enseignants (Kindia 13,5%), la mésentente avec les collègues ou le directeur (Nzérékoré 14%). Viennent ensuite le souci de sa santé (Kindia 13,7%), le désir de se former (Kindia 7,9%), l'incompréhension linguistique (Nzérékoré 2,2%) et enfin l'état d'abandon de l'école (Conakry (4,0%).

Cet examen des raisons de changer d'école laisserait penser que celles qui dominent ne sont pas directement liées à des caractéristiques négatives de l'école elle-même. Elles sont plutôt issues de la nature de l'environnement. L'environnement urbain fait qu'il y a de trop grandes distances à parcourir, l'environnement rural est peu renouvelé et induit de la monotonie et une sensation de "bout du monde" pour ceux qui ne sont pas nés dans cet endroit précis. Il peut donner aussi le sentiment d'être isolé et de ne pas donner beaucoup l'occasion d'apprendre quand on n'est pas suffisamment réceptif. Il a enfin ses spécificités culturelles et l'on n'a pas forcément le don des langues. Les raisons issues d'aspects négatifs de l'école sont de fait minoritaires. C'est les conditions de travail difficiles, c'est la mésentente et l'école à l'abandon.

Qu'en est-il alors des raisons de ne pas changer d'école ?

Raisons pour ne pas changer d'école

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Non Rep.	60,0	16,8	-	-	9,6	3,0	8,7
Me sens bien	10,2	26,7	41,8	45,0	53,1	38,6	38,4
Tout près	11,4	5,6	27,9	27,7	34,1	4,9	23,3
Bien encadré	8,6	39,1	-	-	-	-	11,5
Suis habitué	-	0,7	30,2	-	-	-	8,1
J'arrive	-	-	-	27,3	3,1	-	4,8
Trav.sérieux	-	8,9	-	-	-	-	2,6
Rais.Famille	-	-	-	-	-	16,5	1,6
Ecol.égales	8,3	2,2	-	-	-	-	0,9
Ec.B.située	1,5	-	-	-	-	-	0,1
	100	100	100	100	100	100	100

La première raison invoquée pour ne pas changer d'école est le bien-être, traduit par l'expression "je me sens bien ici" (38,4%, avec un sommet à Labé, 53,1%). Ce sentiment ainsi exprimé domine dans les zones rurales, et l'on peut penser qu'il s'attache aussi bien à l'école qu'à son environnement. La seconde raison n'est mentionnée que dans les zones urbaines et concerne avant tout les grandes formations scolaires : "Le collectif me plaît, je suis bien encadré" (11,5%). La raison suivante peut être qualifiée de mi-figue mi-raisin : "je suis habitué" (8,1%, surtout à Nzérékoré, 30,2%). Parmi les raisons suivantes, si l'on met à part "l'école est bien située" et "on y fait du travail sérieux" (Conakry, 8,9%), qui sont des compliments, on trouve des arguments d'opportunité : je viens d'arriver (27,3% à Kindia), raisons de famille (16,5% à Kankan rural) et toutes les écoles se valent (uniquement dans les zones urbaines).

Dans ce panorama des motivations à quitter l'école ou à y rester, on peut penser que l'école elle-même en général s'en tire plutôt bien. En effet, les raisons de partir sont davantage imputées à l'environnement, et les raisons de rester sont en majorité attribuables à l'établissement scolaire.

Pour terminer l'analyse des changements d'écoles, nous avons demandé aux enseignants de se placer dans une situation complètement fictive : si le choix leur en était donné, dans quelle école aimeraient-ils travailler ?

A cette question, les enseignants ont répondu à 17% qu'ils choisiraient la même école, la proportion la plus grande (44%) se trouvant d'ailleurs à Conakry, suivie par Kankan ville et Nzérékoré. Pour ceux qui veulent une autre école, la raison la plus fréquemment citée est "pour être chez moi" (34,7%), une forte proportion de réponses de ce type se situant chez les enseignants de Kankan ville (56,4%) et Kindia (50%). Dans les zones rurales, après le souhait de revenir chez soi, celui qui est le plus fréquemment évoqué est d'être affecté en ville, au chef-lieu de la région (de 19% à Nzérékoré à 41,7% à Kankan rural). Suit pour les mêmes zones le désir de travailler au chef-lieu de la sous-préfecture ou de la préfecture (surtout Nzérékoré et Kankan rural). Il faut signaler pour terminer que la distance du logement à l'école appuie des souhaits de changement dans les zones urbaines.

L'examen des différents aspects de la carrière professionnelle des enseignants, suite à l'analyse de leurs caractéristiques personnelles et sociales et de leur formation, nous a fait pénétrer encore plus avant dans l'univers des maîtres. Nous savons ainsi que les enseignants qui disent avoir choisi ce métier sont les plus nombreux (55%), mais qu'il y a une proportion non négligeable (45%) qui y sont par défaut ou contrainte. Nous savons aussi que les enseignants des villes (surtout Conakry), ont tendance à être plus jeunes que dans les zones rurales (sauf Kindia), et que le recrutement de femmes ne commence à être habituel que depuis peu d'années. Il apparaît de plus qu'une mobilité assez grande entre les écoles soit la règle, les femmes étant cependant plus enracinées. Transparaît enfin un clivage assez net entre le rural et l'urbain quant au sentiment d'isolement. Les maîtres des zones rurales sont les plus nombreux à vouloir changer d'école s'ils en avaient le choix, avec le souhait d'être affectés soit chez eux, soit au chef-lieu de la préfecture ou le plus souvent de la région.

E. Les conditions matérielles de vie

Nous avons vu dans le Cahier II que pour l'ensemble des écoles les conditions d'accueil et d'enseignement étaient sensiblement marquées par la dégradation ou le dénuement, cet état de fait ne donnant pas à l'école un aspect de distinction positive dans son environnement. De ce point de vue, et aussi par rapport à la charge éducative qu'ils doivent assumer, il est important de voir l'état des conditions matérielles de vie des enseignants, c'est-à-dire tout ce qui concerne leur habitat, leur santé, leurs revenus.

1. L'habitat et ses équipements

Comment est construit leur logement, de quels équipements disposent-ils, de quel ameublement ? Quel est le degré de confort pour toutes les personnes qui y vivent ? Habitent-ils loin de leur école ?

a) La construction.

58,4% des enseignants vivent dans une maison en banco, et pour le reste la construction est en semi-dur (13,2%) ou en dur (28,5%). Dans la majorité des cas

(67,3%), le toit est en tôle, ce qui serait le seul vrai signe distinctif dans l'environnement, le reste comportant de la paille (25,8%) ou du ciment (6,1%). Dans la distribution par zone, on doit souligner que plus de 93% des maîtres de Conakry vivent dans un logement en dur ou semi-dur, et utilisant exclusivement la tôle ou le ciment pour le toit. Les enseignants de Kankan ville sont à mi-chemin des caractéristiques rurales, puisque 50% d'entre eux vivent dans le banco et sous la paille. Pour les zones rurales, les situations sont spécifiques. Ainsi à Nzérékoré les enseignants vivent dans le banco avec toit en tôle pour 92% d'entre eux. A Labé on utilise le dur ou semi-dur avec toit en tôle pour 54% des maîtres. Les deux autres zones sont dans des situations opposées à l'extrême. Les enseignants de Kankan rural se fondent dans le milieu environnant avec 93% de banco et paille, tandis qu'à Kindia on est beaucoup plus proche d'un habitat urbain avec 71% de dur ou semi-dur et 95% de tôle, tuiles ou même ciment pour le toit.

b) Electricité et eau courante.

L'équipement en électricité concerne 21% des enseignants, soit deux fois plus que ceux qui ont l'eau courante (12%). Cependant, dans un cas comme dans l'autre, le clivage important n'est pas celui qui sépare les zones urbaines des zones rurales, mais celui qui distingue la Guinée maritime du reste du pays, ainsi que nous avons commencé à l'identifier pour la nature de l'habitat. Ainsi les maîtres qui disposent de l'électricité sont pour 65% de Conakry et 27% de Kindia. L'eau courante à disposition dans le logement est monopolisée par Conakry (49,5%) et Kindia (49%). Les enseignants de Kankan ville n'entrent que pour 1,1% dans le groupe des maîtres qui bénéficient d'installation électrique, et aucun d'eux n'a l'eau courante.

c) L'ameublement.

A titre d'indication sur leur intérieur, nous avons demandé aux maîtres s'ils avaient dans leur logement tabourets et bancs, chaises, fauteuils et canapés. Voici la distribution de leurs réponses dans chacune des zones.

Ameublement des maîtres

MEUBLES	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
Aucun	1,1	-	-	-	5,5	3,6	1,6
Tab.banc seuls	10,3	1,1	17,6	5,0	5,5	20,8	10,6
Chaises	71,2	19,8	24,0	55,8	50,0	42,0	38,0
Canapé+chaises	17,4	79,2	58,4	39,2	39,1	33,6	49,9
	100	100	100	100	100	100	100

En prenant le parti que ces différents éléments se répartissent sur une échelle croissante qui partirait des signes du confort rustique pour aller à ceux du confort urbain, on pourra dire que la moitié des enseignants soignent leur intérieur (49,9%) et qu'en revanche ils sont très peu (1,6%) à ne disposer d'aucun ameublement, et peu nombreux (10,6) à n'avoir que banc et tabouret. C'est à Conakry et Nzérékoré que l'ameublement de type canapé + chaises est le plus recherché.

d) Occupants et surfaces disponibles.

C'est une moyenne de sept à huit personnes qui vivent en permanence dans le logement du maître, ce nombre d'occupants s'étalant de un à vingt-quatre. En voici la répartition par zone.

Nombre de personnes dans la maison

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
1 à 5	37,9	34,4	17,7	36,7	49,0	31,0	32,3
6 à 9	33,9	26,6	56,2	21,5	31,6	59,4	40,3
10 et plus	28,2	39,0	26,1	41,7	19,4	9,6	27,4
	100	100	100	100	100	100	100

On peut remarquer que les logements qui accueillent 10 personnes et plus se trouvent surtout à Kindia (41,7%) et à Conakry (39%), et que c'est à Labé que l'on trouve la plus grande concentration (49%) de logements regroupant moins de 6 personnes. Pour accueillir ces occupants, les enseignants sont 31% à ne disposer que d'une seule pièce, 39% de deux pièces et 30% de trois pièces et plus, le nombre de celles-ci pouvant aller jusqu'à 9. Les logements à une seule pièce sont les plus nombreux dans les zones rurales, sauf à Kindia qui dominent pour les logements à deux pièces, suivie par Conakry qui possède la proportion la plus élevée de logements à trois pièces. Il faut connaître cependant la surface totale de ces logements et la surface disponible par occupant pour avoir une vue plus complète des conditions matérielles de vie des enseignants.

Surface des logements

m2	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
1 à 20	13,7	28,8	25,7	46,1	50,1	68,1	40,4
21 à 40	60,4	23,9	45,4	37,3	7,5	29,4	31,3
41 et plus	25,9	47,2	29,0	16,7	40,2	2,5	27,9
	100	100	100	100	100	100	100

Ce sont les logements de 20 m2 et moins qui dominent chez les enseignants (40,4%), et surtout à Kankan rural (68%). Les "grands" logements sont en revanche une caractéristique de Conakry (47%), zone -nous l'avons vu- qui comporte aussi une plus forte proportion de logements trois pièces. Il nous faut donc examiner maintenant la taille des surfaces disponibles par occupant, en sachant que le mode du nombre de personnes par pièce est de trois pour les zones urbaines et de quatre pour les zones rurales, le nombre d'occupants par pièce pouvant aller jusqu'à plus de quatorze dans 5% des cas à

Labé et 2,7% à Kankan rural.

Surface par personne

m2	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
1 à 2	14,5	8,4	13,9	33,5	36,4	48,6	26,1
3 à 4	22,3	35,9	41,3	39,9	16,0	34,6	33,8
5 à 9	49,2	34,5	38,7	25,3	26,6	11,5	29,6
10 et plus	14,0	21,2	16,1	1,3	21,0	5,3	10,5
	100	100	100	100	100	100	100

Si la majorité des occupants des logements d'enseignants (59,9%) a moins de 5 m² à sa disposition, on peut remarquer que les plus à l'étroit sont dans l'ensemble ceux des zones rurales, et particulièrement ceux de Kankan rural (83,2%) et Kindia (73,4%). On note par ailleurs que les hôtes de Kankan ville sont mieux lotis que ceux de Conakry.

Les avantages de confort et d'espace d'un logement peuvent éventuellement être annulés ou ses inconvénients compensés selon sa distance à l'école, lieu où l'instituteur doit se rendre tous les jours. Cette question a été posée aux enseignants.

Distance du logement à l'école

KM	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
Proche	20,6	5,4	90,2	18,7	37,2	87,8	51,7
1 à 2 km	50,9	27,4	9,8	57,7	32,0	12,2	27,2
3 et plus	28,4	67,2	-	23,6	30,8	-	21,1
	100	100	100	100	100	100	100

Les distances à l'école s'étalent de 0 à 42 km, mais on se rend compte dans ce tableau que près de 52% des enseignants habitent à proximité de l'école, et que 79% d'entre eux habitent à moins de 3 km. Ce sont les zones rurales de Nzérékoré et Kankan rural qui sont les plus favorisées de ce point de vue. Dans ces deux zones neuf enseignants sur dix ont leur logement tout proche de l'école, et le dixième habite à moins de 3 km. Les enseignants de Conakry pour leur part doivent subir quotidiennement les contraintes des transports ou de la longue marche à pied puisque moins de 6% d'entre eux habitent tout près de l'école et 67% à plus de 3km.

e) Equipements dans la maison.

Nous avons vu dans le Cahier I les conditions de captage des différentes émissions

de radio et de télévision dans les différentes zones. Il est utile de savoir si les enseignants en profitent pour s'ouvrir sur le monde extérieur et s'ils disposent donc des équipements de réception. De plus, après avoir vu l'absence généralisée de bibliothèques dans les écoles, il est important de savoir s'ils disposent personnellement de livres chez eux.

Possession de radio

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Oui	80,0	84,4	85,3	88,1	69,8	60,0	78,6
Non	20,0	15,6	14,7	11,9	30,2	40,0	21,4
	100	100	100	100	100	100	100

On voit que l'équipement radiophonique est très répandu chez les enseignants puisque près de huit sur dix en ont. On trouve les proportions les plus fortes à Kindia et Nzérékoré, et les plus faibles à Labé et surtout à Kankan rural (quatre maîtres sur dix n'en possèdent pas). On peut rapprocher ces chiffres de ceux concernant la télévision.

Possession de télévision

	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
Oui	-	59,4	-	11,9	4,6	-	11,8
Non	100	40,6	100	88,1	95,4	100	88,2
	100	100	100	100	100	100	100

Ce tableau nous montre qu'on ne trouve de télévision chez les enseignants que dans trois zones, de manière très minoritaire à Kindia et à Labé, mais en proportion majoritaire à Conakry (59%). On peut donc dire qu'à Conakry l'urbain s'ajoute à l'urbain. Qu'en est-il cependant de la possession de livres ?

Nombre de livres scolaires

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
0 à 9	13,3	18,2	66,8	31,6	37,7	39,9	42,4
10 à 19	33,7	40,3	30,2	41,2	34,1	26,1	34,1
20 et plus	53,1	41,5	3,0	27,2	28,1	34,0	23,5
	100	100	100	100	100	100	100

Il est intéressant de noter que la majorité des enseignants (57,6%) des enseignants possèdent personnellement 10 livres scolaires et plus, et que près du quart en possède 20 et plus. Les extrêmes se trouvent à Nzérékoré (66,8% ont moins de 10 livres) et à Kankan urbain (53% ont 20 livres et plus). Qu'en est-il des livres non scolaires ?

Nombre de livres autres que scolaires

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
0 à 5	32,0	30,0	56,3	16,0	48,9	40,3	40,6
6 à 10	19,4	43,6	15,2	43,8	21,4	24,8	27,4
11 et plus	48,6	26,3	28,5	40,2	29,7	34,9	32,0
	100	100	100	100	100	100	100

La quantité globale de livres autres que scolaires est logiquement moins élevée, étant donné la plus grande difficulté, y compris financière, pour s'en procurer. Cependant on peut se rendre compte que cette difficulté n'est pas insurmontable pour tous les enseignants, bien que ces bibliothèques personnelles restent dans l'ensemble plutôt limitées. Ainsi 57,4% des maîtres possèdent plus de 5 livres, et 32% plus de 10. Les moins équipés dans ce domaine sont encore ceux de Nzérékoré (56% ayant moins de 6 livres), de même les plus équipés sont encore ceux de Kankan ville (48% ayant plus de 10 livres).

Dans le cadre de l'analyse des conditions matérielles de vie des enseignants, l'examen des types d'habitat, de leurs équipements, de leur contenu et de leur degré d'occupation nous a montré qu'il existait de grandes différences selon les zones, et qu'en particulier les maîtres ne vivaient pas tous, loin de là, dans le confort à leur domicile. Ainsi le mode de construction des habitations nous a montré que c'est l'usage beaucoup plus fréquent de matériaux en dur pour les murs et de la tôle ou du ciment pour les toits qui faisait émerger les zones de la Guinée maritime par rapport au reste. Il en va de même pour l'équipement en électricité et en eau courante, et de plus Conakry ressort pour la qualité du mobilier. Les surfaces habitables et leur densité d'occupation mettent en évidence que dans l'ensemble les logements sont petits et très peuplés, surtout en Guinée

maritime pour le dernier aspect. Si la distance du logement à l'école est dans l'ensemble assez courte, ce n'est pas le cas de la majorité des enseignants de Conakry. Dans l'ensemble aussi les enseignants possèdent la radio (8 sur 10), mais peu la télévision (1 sur 10, essentiellement à Conakry), ils ont dans leur bibliothèque personnelle un nombre significatif de livres, scolaires ou non, les bibliothèques les plus importantes se trouvant à Kankan ville et les plus restreintes à Nzérékoré.

2. L'état de santé

Les enseignants guinéens sont aussi exposés aux maladies endémiques que le reste de la population, et comme tout un chacun, ils peuvent subir affections et maux divers. Nous les avons interrogés sur la dernière maladie qui les a empêchés des faire la classe.

Ils nous ont déclaré que leur travail avait été interrompu par les affections suivantes : maux divers, plaies, rhumatismes (23%), paludisme (16,6%), maladies de type psychosomatique - nerfs, migraines, maux de côtes, palpitations, asthme - (14,8%), maux d'estomac, ventre, gastrite, appendicite (12,4%), hémorroïdes (8,3%), jaunisse, hépatite (7,4%), dysenterie (5,7%), conjonctivite, maux d'yeux (4,8%), maux de dents (3,9%), grippe, pneumonie (3,1%)%.

L'intensité de ces affections varie selon les zones ou bien, pourrait-on dire, chacune des zones a ses spécialités (maladie dont l'intensité se situe clairement au-dessus de la moyenne). Ainsi Conakry est surtout touchée par les maladies diverses (48,3%), et Kankan ville par le paludisme (25,2%), les maux d'estomac, ventre, gastrite et appendicite (23,0) et la grippe, pneumonie (15,4%). Pour les zones rurales, Nzérékoré est touchée avant tout par la jaunisse, hépatite (19,1%) et la dysenterie (11,7%), Kindia par les hémorroïdes (25,2%), Labé par le paludisme (28,9%) et les maux de dents (7,4%), et enfin Kankan rural par les maladies psychosomatiques (32,9%) et la conjonctivite (11,6%).

Chez les femmes ce sont les maladies diverses (54%) et le paludisme (25,3%) qui apparaissent le plus fréquemment, et on ne les trouve d'ailleurs atteintes que par cinq des dix catégories de maladies citées. Chez les hommes, chez lesquels bien sûr les dix catégories apparaissent, ce sont les maladies psychosomatiques (17,3%), les maladies diverses (16,8%) et le paludisme (14,8%) qui dominent.

Nous les avons interrogés aussi sur la durée de cette dernière maladie. Le tableau suivant nous en donne la répartition.

Durée de la dernière maladie

Semaines	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
Moins de 1	-	36,5	23,1	13,8	20,3	6,2	19,9
1	71,6	30,0	53,0	67,5	58,9	75,6	57,0
2	28,4	33,5	23,9	18,7	20,7	18,2	23,0
	100	100	100	100	100	100	100

C'est la semaine qui est la durée la plus fréquente (57%) de la dernière maladie qui a empêché les enseignants de faire la classe, surtout dans les deux zones de Kankan (71 et 75%). Des durées plus longues se repèrent surtout à Conakry(33%).

Les maladies qui durent le moins longtemps sont les maladies diverses (82,8% de moins d'une semaine), et les plus longues la conjonctivite (42,8%) et les hémorroïdes (39,1%). En revanche le paludisme ne dure qu'une semaine dans 82% des cas).

Il est intéressant aussi de faire remarquer que dans l'ensemble les femmes sont moins longtemps malades que les hommes. Ainsi 47,7% des femmes ne sont malades que pendant moins d'une semaine (14,3% chez les hommes). La durée d'une semaine concerne 29,3% d'entre elles (62,7% chez les hommes), et pour plus d'une semaine elles sont à égalité avec les hommes (23%).

Cet examen de la santé des enseignants nous permet de faire quelques brèves remarques. Dans l'ensemble ce sont les maladies "ordinaires" qui dominent par rapport aux grandes endémies, même si le paludisme exprime une forte présence. De plus il a été possible d'identifier des affections plus spécifiques à chaque zone. Enfin il est assez rare que ces maladies durent plus d'une semaine (23%), et dans l'ensemble les femmes sont moins longtemps malades que les hommes.

3. Les revenus

Tous les enseignants de notre échantillon sont des agents de la fonction publique guinéenne. Ils sont donc, à ce titre, soumis à une réglementation commune du régime de leur salaire en fonction de leur catégorie et de leur ancienneté, et lors de l'enquête, ils n'ont fait aucune difficulté à en communiquer le montant. Ce salaire mensuel va de 23085 à 66502 FG (1 FG = 0,01 FF), soit un écart de 1 à 3. En voici la répartition par zone.

Salaire mensuel

MILLIERS de FG	KKU 1	CKY 2	NZE 3	KIN 4	LAB 5	KKR 6	TOTAL
20 - 24	-	-	4,1	-	5,6	-	2,3
25 - 29	-	4,1	3,3	5,0	5,7	8,9	4,9
30 - 34	10,7	22,7	16,4	21,8	22,4	10,8	18,6
35 - 39	45,7	50,3	54,1	56,7	33,2	25,7	45,9
40 - 44	40,4	22,9	20,6	11,6	21,0	47,5	23,4
45 - 49	-	-	1,6	4,9	6,5	4,4	3,3
50 - 54	-	-	-	-	5,6	2,7	1,5
65 - 69	3,2	-	-	-	-	-	0,1
	100	100	100	100	100	100	100

La tranche de salaire la plus courante (45,9% des enseignants) est celle des 35-39000 FG, la moyenne générale étant effectivement de 37673 FG. Les zones de Kankan rural (54,6%) et de Kankan urbain (43,6%) sont celles qui regroupent les plus fortes proportions d'enseignants dont le salaire se situe au-dessus de la moyenne. Ce sont

aussi les deux zones - nous l'avons vu plus haut - qui possèdent les plus fortes concentrations d'enseignants très qualifiés, lesquels ne sont pas forcément les plus anciens. Il apparaît d'ailleurs que les différences de salaire dépendent beaucoup plus de la catégorie que de l'ancienneté. La zone de Labé, pour sa part, compte la plus forte proportion de bas salaires (33,7%).

Ce bas niveau général des salaires permet difficilement aux enseignants de faire vivre leur famille dont nous avons vu qu'elle était dans l'ensemble nombreuse. Aussi n'est-il pas étonnant que certains soient contraints de rechercher des sources de revenu supplémentaire. 14,4% des maîtres nous ont déclaré le faire, les plus nombreux étant dans les zones urbaines, 35% à Kankan et 31% à Conakry. Dans les zones rurales, c'est à Kindia qu'on y recourt le plus (16,8%), et à Kankan personne n'a déclaré le faire. Tout ceci laisse entendre qu'il ne s'agirait en l'occurrence que de sources de revenu monétaire, lesquelles se répartissent en vente de produits agricoles, commerce et cours privés.

La vente de produits agricoles se pratique surtout à Nzérékoré et à Kindia (12% dans chaque zone). Le commerce, peu pratiqué, se retrouve à Conakry (6%) et à Kindia (5%). Quant aux cours privés, on ne s'étonnera pas de leur non existence dans les zones rurales pour apparaître seulement à Kankan ville (20%) et à Conakry (12,5%). D'autres sources de revenu nous ont été citées, sans que nous puissions les mesurer. Il s'agit de travaux de couture, d'élevage, d'animation de champs, de tapisserie et d'activités d'église. Il faut signaler que toutes ces activités rémunératrices sont l'apanage de 19% des femmes enseignantes et de 13,5% des hommes. Elles augmentent aussi avec le nombre d'enfants et sont les plus répandues dans les très bas salaires (30% des salariés à moins de 30000 FG y recourent), mais elles sont présentes dans toutes les tranches.

A propos de ces revenus supplémentaires, les intéressés déclarent à 52% qu'ils sont moins ou beaucoup moins élevés que leur salaire, et pour les 48% qui assurent qu'ils sont au moins aussi élevés, 19% les situent à un niveau plus élevé et 16% à un niveau beaucoup plus élevé. Cependant si ces enseignants actifs ne sont que 14,4% au total, ceux qui déclarent cultiver la terre pour leur propre consommation sont beaucoup plus nombreux, ainsi que le montre le tableau qui suit.

Culture de la terre pour sa propre consommation

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
	1	2	3	4	5	6	
OUI	57,9	1,6	88,3	53,9	47,0	90,4	62,4
NON	42,1	98,4	11,7	46,1	53,0	9,6	37,6
	100	100	100	100	100	100	100

Nous voyons ainsi que plus de 62% des maîtres cultivent la terre pour leur propre consommation. Il s'en trouve dans toutes les zones, même à Conakry, et les proportions les plus fortes sont celles de Nzérékoré (88%) et surtout Kankan rural (90%), dont on se rappellera qu'aucun enseignant ne s'adonnait à des activités complémentaires. Le chiffre de Labé est faible (47%).

Les superficies cultivées sont très disparates. Elles vont de moins de 0,25 ares à 10

ha ! Un enseignant de Conakry assure cultiver 1 ha, et un autre de Kankan ville 5 ha ! La moitié des enseignants qui cultivent utilisent de 25 ares à 1 ha, et les surfaces les plus importantes se rencontrent à Nzérékoré et à Kankan rural. A l'inverse des activités rémunératrices, les hommes sont plus nombreux (67%) à cultiver que les femmes (37%), mais la motivation la plus importante à travailler la terre pour en tirer un surplus n'est pas le niveau de salaire (des proportions équivalentes se retrouvent dans les tranches opposées), c'est la nature et aussi la taille de la famille. Ainsi la situation d'avoir un époux ou une épouse non salarié(e)- et ils sont 67% dans ce cas - pousse 72% des enseignants à l'agriculture, contre 44% dans la situation inverse. De même les maîtres qui ont quatre enfants et plus représentent 78% de ceux qui cultivent la terre.

Pour ce qui concerne leur habitat, leurs revenus et sans doute un peu moins leur santé, on peut dire que les enseignants connaissent des conditions matérielles de vie difficiles. Même s'il y a des grandes différences entre les zones pour l'habitat, l'ensemble du cadre de la vie domestique quotidienne est marqué par un degré de confort précaire. La présence plus ou moins importante selon les zones d'éléments de confort particulier, tels que l'électricité, l'eau courante ou la construction en dur ne sont pas spécifiques aux enseignants qui en disposent par rapport à l'environnement. L'habitat des enseignants se fonde dans ce milieu environnant, et une utilisation plus fréquente de la tôle pour faire les toits (67% des enseignants) apparaîtrait comme le seul signe distinctif. De plus on se trouve généralement à l'étroit dans ces habitations car elles sont dans l'ensemble très peuplées. Il existe cependant un grand avantage pour une majorité d'enseignants, c'est celui de la proximité de leur logement à l'école, sauf en particulier pour ceux de Conakry. Les signes culturels particuliers sont une bonne densité de postes de radio (8 enseignants sur dix) et des ébauches plus ou moins avancées selon les zones de bibliothèques personnelles.

Si leur santé n'est pas si mauvaise, en revanche les revenus sont marqués par un bas niveau général. Les salaires en effet sont très bas et fonctionnent plus à la catégorie qu'à l'ancienneté, ce qui ne laisse aucun espoir aux basses catégories (rapport des salaires : 1 à 3). Ce bas niveau général des salaires contraint beaucoup d'enseignants à une double activité pour faire vivre leur famille. Une minorité (14,4%) se consacre à des activités directement rémunératrices, surtout dans les zones urbaines par l'intermédiaire de cours privés. Une majorité (62,4%) s'adonne à la culture de la terre, et plus que le niveau du salaire, c'est la situation d'avoir un(e) époux(se) non salarié(e) et plus de quatre enfants qui y contraint le plus fortement. Cependant certains enseignants sont à la tête de véritables entreprises agricoles en cultivant de 5 à 10 ha.

F. Le soutien professionnel

Les conditions de travail de l'enseignant dépendent, on vient de l'examiner, de son cadre matériel de vie qui détermine les éléments fondamentaux de sa vie quotidienne en dehors de l'école. Elles dépendent aussi, on l'a vu dans le Cahier II, des conditions d'exercice de sa profession dans le cadre scolaire. Le caractère plus ou moins difficile ou médiocre des unes ou des autres peut être compensé ou aggravé par le degré de soutien que dispense à l'enseignant son encadrement pédagogique.

1. Le soutien de l'encadrement pédagogique

Cet encadrement pédagogique se situe à plusieurs niveaux. Quant un maître est affecté dans une école, il dépend dans tous les cas de figure, au niveau de sa préfecture de rattachement, du Directeur Préfectoral de l'Éducation (DPE), lequel à tous les cycles d'enseignement sous sa responsabilité. Le niveau suivant est celui du Directeur Pédagogique de l'Enseignement Élémentaire (DPEE), chargé de l'enseignement primaire

dans la préfecture. Le troisième niveau est celui du Directeur Pédagogique de la Sous-Préfecture (DPSP) le niveau le plus proche de l'enseignant dans le cas où, quand il est seul, il est son propre directeur d'école. Dans le cas contraire, son encadrement le plus proche est son directeur d'école, qui peut lui-même être chargé de cours.

C'est de tous ces niveaux d'encadrement que le maître peut attendre un soutien professionnel d'autant plus fort que le niveau est proche. Nous avons demandé aux enseignants quelle était la fréquence de ces différents soutiens, exprimés en visites dans la classe suivie d'une discussion. En voici l'état dans les différentes zones.

Visites du DPSP

FREQUENCE	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	15,8	35,9	16,6	16,1	8,6	7,2	16,6
Rarement	21,5	17,8	53,0	19,5	29,8	28,3	32,9
Souvent	59,8	45,0	28,9	41,6	58,3	35,3	40,9
Très souv.	2,9	1,3	1,6	22,8	3,3	29,2	9,7
	100	100	100	100	100	100	100

La moitié des enseignants (50,6) déclarent ainsi recevoir des visites fréquentes ou très fréquentes de leur DPSP dont c'est la fonction spécifique. Les mieux lotis sont les deux zones de Kankan et Kindia. Conakry (46,3%) et surtout Nzérékoré (30,5%) sont nettement en dessous de la moyenne, et c'est à Conakry que l'absence de visite est la plus forte (36%). Les DPEE compensent-ils ou non ces écarts ?

Visites du DPEE

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	17,3	30,8	27,7	22,5	26,3	49,9	29,6
Rarement	13,1	28,0	57,6	57,5	43,5	28,3	45,6
Fréquemment	69,7	71,3	14,7	20,1	30,1	21,8	24,9
	100	100	100	100	100	100	100

On constate, comme cela est logique, que les visites des DPEE sont beaucoup moins fréquentes (24,9% contre 50,6%) que celles des DPSP. Cependant elles se distribuent de manière inattendue. Ainsi à Kankan ville (69,7%) elles viennent renforcer une action déjà forte du DPSP (62,7%). A Conakry elles compensent (71,3%) une présence assez peu soutenue (46,3%). A Nzérékoré l'absence (14,7%) s'ajoute à l'absence (30,5%), et dans les trois autres zones rurales c'est la logique qui est respectée, c'est-à-dire un soutien plus distendu du DPEE (de 20 à 30%) à côté d'un bon soutien du DPSP (de 61 à 64%). Qu'en est-il des soutiens venant du niveau le plus lointain dans la hiérarchie, celui du DPE ?

Visites du DPE

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	23,4	41,8	75,8	57,8	33,8	54,4	55,1
Rarement	68,8	26,1	17,0	35,7	47,8	27,8	30,5
Fréquemment	7,8	32,1	7,3	6,5	18,4	17,9	14,4
	100	100	100	100	100	100	100

Comme il est normal, les visites du DPE sont encore moins fréquentes (14,4%) que celles des deux autres niveaux. Il faut cependant mettre en exergue les efforts de la hiérarchie dans les écoles de Conakry (32% de visites fréquentes), et à l'inverse, le maintien des enseignants de Nzérékoré dans un état proche de la déréliction (DPE : 7,3%; DPEE : 14,7%; DPSP : 30,5%).

Par définition, l'élément le plus présent de l'encadrement pédagogique est le directeur de l'école, dans les cas où l'enseignant n'est pas son propre directeur. Il est utile d'examiner l'intensité d'activité de soutien de ces directeurs.

Visites du Directeur

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	2,9	0,5	6,6	13,7	-	7,5	6,1
Rarement	14,3	2,4	16,5	3,7	8,6	5,6	8,5
Fréquemment	82,7	97,1	76,8	82,6	91,4	86,9	85,5
	100	100	100	100	100	100	100

Sans conteste, les directeurs d'école ne sont pas indifférents à la marche de leur établissement. Ils interviennent ainsi fréquemment dans 85,5% des classes. La présence la plus forte s'exprime à Conakry (97%), et la plus faible, là encore, à Nzérékoré (76,8%). Toutefois, il faut signaler que dans la zone de Nzérékoré tous les directeurs sont chargés d'une classe, dont 42% dans une école à classe unique.

Afin de laisser moins de place à une subjectivité éventuelle sur le soutien pédagogique et la fréquence des visites reçues, nous avons demandé aux enseignants combien de visites ils avaient reçues l'année dernière dans leur classe de la part de ces autorités pédagogiques. Quel que soit le niveau d'encadrement concerné, les chiffres qui expriment leur absence de visite sont tous régulièrement inférieurs aux chiffres obtenus pour la réponse "jamais" aux questions précédentes, mais les variations sont parallèles. Ceci confirme bien qu'il y a des enseignants qui ne reçoivent aucun soutien de la part de leurs autorités pédagogiques, et en outre ils manifestent, en exagérant quelque peu leurs réponses qualitatives, un sentiment d'isolement, et en particulier les maîtres qui sont vraiment seuls dans leur école à classe unique.

Cela dit, ces visites sont dans 46% des cas des visites d'inspection et de contrôle de l'évolution du programme, pour 29% de l'évaluation formative et pour 11% des conseils .

2. Autres formes de soutien pédagogique

Le soutien que peuvent recevoir les enseignants ne se traduit pas seulement par des visites de la hiérarchie. Il y a aussi des séminaires ou cours de recyclage, l'envoi de documents, des réunions pédagogiques des enseignants, des leçons modèles et différentes autres activités.

Dans l'ensemble, les enseignants ne participent souvent ou très souvent à des séminaires ou cours de recyclage que pour 31%. Ce sont surtout les maîtres des zones urbaines qui en profitent (58% à Conakry et 48% à Kankan ville), et il est vrai qu'il est plus facile de les rassembler que ceux des zones rurales. Ce sont les enseignants de Kindia et de Nzérékoré qui en ont le moins (80% et 76% jamais ou rarement).

Pour ce qui est de l'envoi de documents, 85% des maîtres déclarent n'en recevoir jamais ou rarement. Ce sont les maîtres de Kankan rural qui en reçoivent le plus régulièrement (40% souvent ou très souvent).

Les réunions pédagogiques sont en revanche beaucoup plus nombreuses, surtout à Conakry et à Nzérékoré où les maîtres sont 74% et 71% à y participer souvent. Quant aux leçons modèles, moins de la moitié des enseignants (46%) déclarent avoir été les destinataires de ce type d'action pédagogique. Les bénéficiaires principaux sont les zones urbaines (79 et 65%) et Kankan rural (62%). Les autres sortes de soutien, tels que cours de "surformation", consultation des anciens maîtres, animations pédagogiques diverses et soutien rural du sous-préfet profitent avant tout à Kankan rural et à Nzérékoré.

3. Discussions avec les collègues

Une forme particulière de soutien n'est pas à négliger, celle que les enseignants eux-mêmes peuvent donner ou recevoir de leurs collègues lors de rencontres spontanées ou sollicitées. C'est aussi un indicateur du niveau de sociabilité ou de solidarité des enseignants entre eux. Quelle en est la fréquence ?

Discussions avec les collègues

FREQUENCE	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKU	TOTAL
Jamais	5,7	5,9	4,1	3,7	-	4,6	3,6
Rarement	9,9	5,1	25,6	8,5	15,7	11,1	15,1
Souvent	46,1	60,9	52,4	49,1	53,9	42,6	51,8
Très souvent	38,3	28,0	17,9	38,7	30,4	41,6	29,5
	100	100	100	100	100	100	100

Ainsi plus de 80% des enseignants ont des discussions fréquentes avec leurs collègues. Le pourcentage relativement plus bas de Nzérékoré (71%) peut étonner. On peut toutefois signaler à nouveau que dans cette zone il y a un certain nombre de maîtres seuls dans leur école (42% des écoles sont à classe unique), et que les communications y

sont particulièrement difficiles.

4. Le bénéfice tiré des soutiens

Le bilan du bénéfice que les enseignants ont tiré de ces différents soutiens est assez mitigé. Il permet en fait de distinguer deux grandes catégories de soutien, d'une part celui qui provient de la hiérarchie pédagogique, et d'autre part celui que les enseignants trouvent auprès de leurs collègues et de leur directeur.

Le bénéfice que les enseignants attribuent à ce qui vient de leur univers propre et proche est franchement positif. Ainsi les enseignants assurent avoir tiré, au cours des cinq dernières années, un bénéfice concret grand et très grand pour 76% d'entre eux des visites du directeur, 75,5% pour les réunions pédagogiques avec les collègues, 75% des discussions individuelles avec les collègues. Ils y ajoutent d'ailleurs, pour 91% d'entre eux, le grand bénéfice de leurs lectures personnelles (98% à Kankan ville et à Nzérékoré !).

De l'autre côté, l'apport de la hiérarchie pédagogique est évalué plus sévèrement. On peut également le diviser en deux catégories. Les visites de l'encadrement n'ont apporté de grand bénéfice que pour 50,6% des maîtres en ce qui concerne le DPSP, 40% pour le DPÉE et 33,8% pour le DPE. Ainsi, plus la hiérarchie est lointaine et moins elle est estimée apporter du soutien positif. Il en va un peu mieux pour les activités de formation organisées par cet encadrement. Les leçons modèles sont très bénéfiques pour 58,6% des maîtres, et les séminaires ou cours de recyclage pour 57%, les deux zones urbaines en tirant d'ailleurs un bénéfice beaucoup plus élevé.

On peut retirer de ces chiffres sur le bénéfice attribué aux divers soutiens, comme d'ailleurs de ceux qui plus haut traduisaient les expressions qualitatives du nombre de visites reçues, que deux catégories dominent les représentations des enseignants dans ce domaine, celle de distance et celle de proximité. On ne peut véritablement être soutenu que par son environnement proche, et à la limite, on n'a à compter que sur la personne la plus proche, soi-même. Un soutien à distance ne peut être que distendu, et ce n'est donc pas un véritable soutien.

5. Les propositions d'amélioration

Nous avons demandé aux enseignants s'ils avaient des propositions à faire concernant la manière dont on pourrait les aider le mieux à améliorer leur travail dans la classe. Leurs réponses sont tout à la fois une indication de ce dont ils se sentent vraiment frustrés et une évaluation du système d'enseignement dans lequel ils sont impliqués. Ainsi la proposition la plus souvent formulée (41%) concerne l'envoi de matériel didactique et de documents adaptés. Cette proposition, qui est une véritable revendication, domine à Nzérékoré (57%), et à Labé (49%). La deuxième est un mixte de plusieurs dans lesquelles domine la précédente, à laquelle on a ajouté soit les leçons modèles, soit un meilleur salaire, soit une réduction des effectifs, cet ensemble étant formulé par 25% des maîtres, les plus nombreux se rencontrant à Conakry (30%) et à Nzérékoré (28%). La troisième proposition qui apparaît clairement (12%) concerne des compléments de formation (cours, séminaires, etc.). Apparaissent ensuite, avec une intensité moindre, des activités de soutien pédagogique (5%), l'amélioration des conditions de vie (4,6%), l'envoi de manuels (4%), l'amélioration des conditions de travail (3,5%).

Cet examen des différents aspects du soutien professionnel dont peuvent bénéficier les enseignants a mis en évidence des aspects nouveaux de l'exercice de la profession

chez les maîtres guinéens. Est apparu tout d'abord le rôle central d'un personnage particulier, le directeur d'école. Son activité auprès des maîtres tend à compenser largement la présence peu soutenue de la hiérarchie supérieure. Cependant ce rôle compensatoire ne peut s'exercer auprès des maîtres qui sont seuls dans leur école, ce qui place ces derniers dans une situation de double isolement, et cela ressort clairement à Nzérékoré en particulier. Ce qui apparaît aussi est que ce soutien de l'encadrement, là où il peut être estimé insuffisant, n'est pas toujours équilibré par les autres formes de soutien qui profitent surtout aux zones urbaines. Apparaît alors un troisième aspect, celui d'un soutien très recherché par les enseignants, les discussions avec les collègues, forme d'appui dont ils assurent tirer le bénéfice le plus grand à côté des lectures personnelles qui seraient le seul refuge des enseignants isolés. Au vu de tout cela, il n'est pas étonnant que la principale proposition d'amélioration citée par les maîtres soit l'envoi de matériel didactique et de documents adaptés.

G. Les conditions d'enseignement vues par les maîtres

Pour explorer plus avant leurs conditions de travail, nous avons demandé aux enseignants de se situer par rapport à une série de causes possibles (dix-sept au total) qui peuvent rendre le fonctionnement d'une classe difficile. Ces causes se réfèrent à l'organisation scolaire, aux élèves, aux enseignants eux-mêmes et à l'environnement, et ils devaient indiquer le degré de dérangement que cela provoque dans leur classe. Pour simplifier la présentation, nous n'avons retenu pour chacune des causes que le pourcentage exprimant un grand et un très grand dérangement, et dans chacune des catégories, les causes sont présentées selon le degré de perturbation induite, avec l'indication de la place occupée.

1. L'organisation et le fonctionnement scolaires

Nous allons examiner ici une série de neuf causes liées au système scolaire lui-même, c'est-à-dire à son organisation, son fonctionnement et ses moyens, sur lesquels l'enseignant individuel n'a que peu de prise ou dont à tout le moins il n'est pas responsable.

Degré de dérangement attribué au système scolaire

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
1.Manuels trop rares	80,0	74,9	97,0	80,9	90,5	73,3	86,4
2.Mobilier insuffisant	98,0	68,7	89,7	71,4	85,7	96,6	83,1
3.Manuels inadaptés	80,0	54,8	92,4	85,7	85,7	73,3	82,0
5.Documents non reçus	60,0	62,5	89,7	57,1	80,9	93,3	78,1
6.Effectif trop grand	91,0	87,5	86,8	52,3	66,6	80,0	75,0
7.Redoublement impossible	60,0	40,0	83,3	78,6	76,1	93,3	75,0
12.Collège lointain	75,0	15,6	69,2	66,6	95,3	86,6	68,0
13.Soutien insuff.	80,0	40,6	76,4	40,5	59,5	63,3	58,5
14.Trav.prép. trop lourd	80,0	56,2	70,5	33,3	46,5	70,0	56,7

Ce tableau présente le panorama des difficultés quotidiennes dans lesquelles se débattent les enseignants. Ces difficultés sont ressenties d'autant plus lourdement (leur classement l'indique) qu'ils ne peuvent rien pour les surmonter et qu'en revanche il serait parfaitement logique que l'organisation les résolve. Ce qui est en effet cité comme le plus dérangent est l'absence ou l'insuffisance de ce qui devrait favoriser la pédagogie en acte (les manuels et leur contenu, le mobilier, les documents pédagogiques). Tout ceci concerne donc avant tout les moyens que l'on met, ou plutôt que l'on ne met pas à leur disposition pour favoriser les apprentissages. Viennent ensuite des éléments liés à l'insuffisance budgétaire globale de l'enseignement primaire qui limite l'engagement d'enseignants en nombre suffisant pour désengorger les classes et établir un cycle complet dans toutes les écoles, et qui ne peut augmenter outre mesure la densité des collèges. Apparaît enfin ce qui peut être considéré comme une conséquence du manque d'outils pédagogiques de base, le soutien pédagogique insuffisant et le travail de préparation trop lourd.

2. Les élèves

Parmi les causes énumérées, deux faisaient référence à des causes de dérangement potentiel attribuables aux élèves, leur absentéisme et leur manque de discipline. Dans

l'intensité du dérangement, elles n'apparaissent qu'en dixième et onzième position.

Degré de dérangement attribué aux élèves

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
10. Absences élèves	79,0	59,4	83,0	26,1	79,1	93,1	69,2
11. Indiscipl. élèves	80,0	75,0	67,6	54,7	69,0	80,0	68,4

On peut remarquer que c'est à Kindia que les élèves dérangent le moins les enseignants, mais ceci est à rapprocher des réponses que les enseignants de cette zone ont données aux questions précédentes et qui montraient que dans l'ensemble ils avaient tendance à se sentir moins dérangés par tous les travers évoqués. On peut noter aussi que c'est dans les deux zones de Kankan que l'on se plaindrait le plus des élèves.

3. Les enseignants

Trois questions concernaient la gêne entraînée par les propres insuffisances éventuelles à l'enseignant lui-même. Il s'agit de leurs propres absences et de leur formation incomplète en français et en mathématiques. Elles ne sont pas classées dans les causes les plus dérangeantes.

Degré de dérangement attribué aux enseignants

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
9. Absences propres	80,0	37,5	90,7	33,3	95,2	93,3	72,4
15. Français insuffis.	60,0	31,2	51,5	19,0	83,3	70,0	50,5
16. Mathémat. insuffis.	60,0	37,5	50,0	19,0	76,1	60,0	49,1

Il est intéressant de noter que c'est à Labé que l'enseignant s'attribue, dans les trois cas, la plus forte responsabilité, à l'inverse des deux zones de la Guinée maritime, Kindia et Conakry.

4. L'environnement

Une liste de trois causes de dérangement, attribuables à l'environnement, reste enfin à examiner. Deux d'entre elles, le manque d'intérêt des parents et l'environnement

sonore ont été dotées d'un poids assez élevé (quatrième et huitième position). La troisième, les conditions climatiques, est effectivement la dernière de l'ensemble des causes de dérangement.

Degré de dérangement attribuable à l'environnement

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
4.Manque int. parents	80,0	75,0	91,2	50,0	99,0	76,6	80,5
8.Environmt sonore	80,0	65,6	90,9	33,3	88,0	68,7	2,5
17.Condit. climat.	78,0	62,5	69,7	11,9	47,6	36,6	48,8

Dans ce domaine encore, c'est à Kindia que les enseignants s'estiment le moins dérangé. Si l'on met à part le climat, qui semble déranger surtout à Kankan ville, c'est à Labé et à Nzérékoré que l'on se plaint le plus des parents et de l'environnement sonore.

Le jugement porté par les enseignants sur les conditions d'enseignement qui sont les leurs nous éclaire, comme dans l'analyse du soutien professionnel, sur deux réalités, l'une objective et l'autre plus subjective. La réalité objective est que les maîtres vivent leur travail dans une absence massive de moyens de tous ordres, moyens directement utiles dans la pédagogie quotidienne et moyens budgétaires globaux permettant un allègement des effectifs d'élèves et l'instauration de cycles normaux. La réalité plus subjective recouvre encore les catégories de distance et de proximité. En effet, les maîtres dans l'ensemble donnent moins de poids au dérangement provoqué par les partenaires quotidiens de la classe, c'est-à-dire le comportement des élèves et leurs propres lacunes, qu'ils n'en attribuent à des acteurs extérieurs à la classe, l'environnement sonore, les parents, les responsables pédagogiques.

H. Relations avec la communauté et les parents

Selon que leur école est urbaine ou rurale, et selon qu'ils se trouvent de ce fait dans une grande ville qui est la capitale du pays ou une métropole régionale, dans une sous-préfecture de campagne ou dans un petit village reculé, les enseignants ont à faire avec des communautés et des groupes de parents qui ne sont pas du tout de même nature. La personnalité des enseignants et leur connaissance du milieu varient, de même que ces communautés et groupes de parents peuvent avoir des attitudes contrastées en termes de faveur et de soutien, de mise à distance ou de rapprochement, vis-à-vis de l'école et des enseignants. C'est cet ensemble de relations, donnée importante pour le fonctionnement de l'école et l'évolution des apprentissages, que nous allons examiner maintenant. Pour explorer ces relations des enseignants avec la communauté d'insertion et les parents, nous avons recueilli des informations auprès des maîtres et auprès des parents. Ces informations nous permettent d'analyser l'insertion des maîtres dans la communauté, leur connaissance des parents, le comportement des parents tel que le voient les maîtres et la connaissance que les parents disent eux-mêmes avoir des enseignants.

1. L'insertion des maîtres

Le premier indicateur de l'insertion des maîtres dans la communauté où se trouve leur école est de nature physique. Les maîtres habitent-ils dans la localité où ils enseignent?

C'est le cas pour les trois quarts (76,8%) d'entre eux, et surtout dans les trois zones rurales de Nzérékoré (100%), Kankan (100%) et Kindia (92%). A Labé (62%) et à Kankan ville (60%) cette insertion physique reste assez forte, mais ce n'est pas du tout le cas à Conakry où 91% des maîtres n'habitent pas dans la zone. Cependant habiter dans une localité ne veut pas dire pour autant qu'on s'y sente intégré. Nous avons interrogé les enseignants à ce sujet.

Sentiment d'intégration dans la localité

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Très ou assez mal	-	33,9	8,7	5,4	16,2	8,4	9,4
Assez ou très bien	100	65,1	91,3	94,6	83,8	91,6	90,6
	100	100	100	100	100	100	100

Ce tableau nous montre que les enseignants éprouvent dans leur ensemble un fort sentiment d'intégration. On remarquera que ce sentiment est le plus faible dans les zones où les enseignants sont les moins nombreux à habiter Labé et Conakry).

Un autre indicateur d'intégration, qui ne dépend pas non plus du sentiment que l'on peut en avoir, est celui des responsabilités quelconques que l'on a dans la localité où se trouve l'école. Dans ce domaine, force est de constater que très peu d'enseignants -un peu moins de un sur dix- sont dans ce cas. Il n'y en a pas du tout à Kindia, mais plus que la moyenne à Kankan rural (22%). Cependant, si cette prise de responsabilités est plutôt rare, celles-ci sont très diverses, avec un fort pourcentage (59%) en faveur de la participation à l'administration des secteurs et districts ruraux (Nzérékoré 100% et Kankan rural 67%). Il s'agit aussi de participation aux affaires sociales ou à l'animation des jeunes dans le quartier (Kankan ville et Labé). On peut citer enfin : vice-président d'un groupe social (KKR), Organisation non gouvernementale et "Eglise" (CKY), et responsabilités dans la hiérarchie pédagogique (un enseignant de Labé est en même temps DPSP).

2. Leur connaissance des parents

Nous avons également demandé aux enseignants dans quelle mesure ils connaissaient personnellement les parents de leurs élèves.

Connaissance personnelle des parents

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Le quart	23,6	68,0	6,9	29,6	23,0	10,2	24,0
La moitié	50,1	23,2	20,6	28,7	13,4	14,1	20,9
3/4	23,2	3,5	33,0	13,8	29,4	17,6	22,0
+ 3/4	3,2	5,2	39,4	27,9	34,2	58,0	33,0
	100	100	100	100	100	100	100

55% des enseignants assurent ainsi connaître personnellement les trois quarts ou plus des trois quarts des parents de leurs élèves, mais cette bonne connaissance est avant tout le fait des zones rurales, ce qui n'étonnera pas. C'est à Kankan rural et à Nzérékoré que les parents sont le mieux connus, et ils le sont très peu à Conakry.

Cette connaissance des parents se fait à l'occasion de rencontres qui se manifestent surtout en dehors de l'école, mais aussi lors d'entretien individuels à l'école, sur convocation du directeur ou lors de réunions de parents. Nous avons d'ailleurs demandé si les enseignants eux-mêmes ou leur école organisaient souvent de telles réunions.

Organisation de réunions pour les parents

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	Total
Jamais	2,9	31,3	1,4	32,6	12,9	4,6	14,5
1 fois/an	32,8	37,5	3,3	4,9	9,6	19,9	12,8
2-3 F./an	56,0	31,1	42,4	53,8	47,6	51,3	45,4
+ de 3 F.	8,2	-	52,9	8,7	30,0	24,2	27,3
	100	100	100	100	100	100	100

On peut remarquer que les écoles qui n'organisent jamais de réunions sont assez rares (14,5%) dans l'ensemble, mais qu'elles sont relativement nombreuses à Kindia (32,6%) et à Conakry (31,3%). C'est la réunion annuelle qui est le mode le plus fréquent à Conakry (37,5%), tandis que la réunion trimestrielle est la pratique dominante partout ailleurs, sauf à Nzérékoré où les réunions de parents sont encore plus fréquentes (52,9%).

Les sujets le plus souvent abordés lors de ces réunions sont en premier lieu tout ce qui a trait à ce que l'on peut appeler la sensibilisation des parents (discipline, encadrement, soutien, mobilier scolaire). Ce thème intervient dans 44% des cas, avec un maximum de 70% à Labé. Vient ensuite ce qui touche au fonctionnement de l'école (cotisation des parents et fréquentation des élèves) pour 25% des cas (50% à Kankan rural). Le troisième sujet est la proclamation des résultats avec tout ce qui peut l'accompagner (19% des cas). Viennent enfin des sujets divers tels que la restauration des locaux ou le bulletin de l'école (10% des cas, dont 45% à Nzérékoré).

Une autre démarche intéressante des maîtres dans le cadre de leurs relations avec les parents est celle qui consiste à visiter ces derniers chez eux pour leur parler du travail de leurs enfants à l'école. Ce type de démarche est-il répandu?

Visite chez les parents

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	16,0	48,0	5,7	21,8	32,4	8,6	20,8
Rarement	24,4	38,0	30,4	13,2	24,5	4,8	26,2
Souvent	59,6	14,1	63,9	65,0	43,1	6,6	53,0
	100	100	100	100	100	100	100

On peut se rendre compte que ces visites sont pratiquées par la majorité (53%) des enseignants, avec une plus forte intensité dans les zones rurales, sauf à Labé (43%). A Conakry on peut concevoir qu'il ne soit pas facile de faire souvent de telles visites.

3. Le comportement des parents vus par les maîtres

Nous avons ainsi examiné les démarches effectuées par les maîtres pour rencontrer les parents et même aller au devant d'eux. On peut voir maintenant ce que font de leur côté les parents vis-à-vis des maîtres pour ce qui touche à la scolarité de leurs enfants.

71% des maîtres assurent ainsi que moins de la moitié des parents est venue au moins une fois parler avec eux de leur enfant. C'est surtout le cas à Conakry (91%) et à Kankan rural (76%). C'est à Labé en revanche que la plus forte proportion de parents effectue cette démarche.

Une autre démarche est celle qui consiste à aller voir le maître pour excuser une absence ou retard d'un enfant. C'est un comportement encore moins répandu que le précédent puis que 80% des maîtres signalent que moins de la moitié des parents l'ont fait. La plus grande proportion de ceux qui le font se trouvent à Kankan rural.

Nous avons également demandé aux enseignants quelle était chez eux la proportion de parents qui ne s'intéressaient pas à l'école.

Proportion de parents sans intérêt pour l'école

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Moins de 1/4	12,8	19,8	48,7	38,3	31,7	23,5	34,8
1/4 - 1/2	22,7	8,8	31,5	5,6	39,9	28,3	24,6
1/2 - 3/4	48,8	27,8	14,4	54,5	9,8	45,0	27,6
Plus de 3/4	15,6	43,6	5,5	1,6	18,7	3,1	13,0
	100	100	100	100	100	100	100

Selon ce tableau, ce ne serait que dans 40,6% des cas que plus de la moitié des parents ne s'intéressent pas à l'école, mais c'est avant tout dans les zones urbaines que ce désintérêt est ressenti par les enseignants. Ce désintérêt présumé semble lié à la distance physique des parents, et l'on a vu que c'est également dans ces deux zones que les parents sont le moins connus des enseignants. A contrario, c'est dans les zones où ce désintérêt est le moins ressenti que l'on devrait connaître le mieux les parents. C'est bien le cas de Nzérékoré mais pas vraiment celui de Kankan rural.

Quant aux parents qui voudraient que l'enseignant soit très sévère avec leur enfant, ce qui est une marque d'intérêt particulier pour l'encadrement scolaire, leur proportion est dans l'ensemble assez faible, moins de la moitié des parents dans 67,6% des cas, et surtout dans les zones urbaines.

La proportion de ceux qui surveillent de près la scolarité de leur enfant (faire les devoirs et apprendre les leçons) est encore plus faible : 74% des cas concernent moins de la moitié des parents, et encore une fois surtout dans les zones urbaines.

Pour ceux qui critiquent l'école, du moins pour ce que les enseignants en savent, puis qu'ils ne connaissent pas tous les parents partout, la proportion est inversée: 67,8% des cas concernent moins de la moitié des parents, mais la proportion la plus forte de ceux qui émettent des critiques se trouve dans les zones urbaines, dans ces zones mêmes où les parents sont les moins connus !

Un dernier trait du comportement des parents face à la scolarité de leur enfant a été exploré. Quelle est la proportion des parents qui procurent en temps utile à leur enfant le matériel scolaire nécessaire ? Les enseignants mentionnent que c'est le comportement de plus de la moitié des parents dans 58,7% des cas, et que c'est dans les deux zones de Kankan que cette proportion est la plus faible.

4. La connaissance des maîtres par les parents

Nous avons demandé aux parents de notre échantillon (cf Cahier IV) s'ils avaient souvent rencontré, et à quelle occasion, le maître de leur enfant, et si de leur point de vue le maître s'occupait bien de ce dernier.

Rencontres avec le maître

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	21,6	2,8	39,5	21,9	10,7	18,7	21,4
Quelquefois	58,3	46,1	23,7	31,2	10,7	31,3	37,1
Souvent	20,0	41,0	36,8	46,9	78,6	50,0	41,5
	100	100	100	100	100	100	100

Il n'y a que 21,6% des parents à déclarer n'avoir jamais rencontré le maître de leur enfant, et en revanche 41,5% l'ont souvent fait. C'est à Labé et à Kankan rural que ces rencontres ont été les plus nombreuses (78,6 et 50% y ont souvent rencontré l'enseignant). C'est à Nzérékoré que ces rencontres ont été les moins fréquentes (39,5% de "jamais"), ce qui est en contradiction avec ce qu'ont dit les enseignants de cette zone

sur leur connaissance des parents.

Les occasions les plus fréquentes de rencontre de l'enseignant ont été les entretiens individuels à l'école(46,7%), dont 76,5% à Labé et seulement 28% à Kankan ville. Ce sont les entretiens en dehors de l'école qui viennent ensuite (44,4%), dont 83,3% à Labé et 11,3% à Kankan ville et 14% à Conakry. Les réunions de parents viennent en troisième position (34%), avec un maximum de 76,5% à Labé et un minimum de 28% à Kankan ville. La dernière occasion, si l'on peut dire est la convocation du directeur. Sa fréquence régulière n'est que de 26,6%.

On peut maintenant rapprocher ce bilan quantitatif des rencontres avec l'opinion des parents sur la manière dont l'enseignant s'occupe de leur enfant.

Le maître s'occupe-t-il bien de l'enfant ?

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Bien	94,9	95,0	97,4	96,9	96,3	96,9	96,0
Pas bien	5,1	5,0	2,6	3,1	3,7	3,1	4,0
	100	100	100	100	100	100	100

Nous avons ici un concert unanime de louanges des parents vis-à-vis des enseignants. On peut simplement remarquer que ce sont les parents des zones urbaines qui s'autorisent un peu plus que dans les autres zones, mais guère, à se montrer critiques.

Cette analyse des relations que les enseignants entretiennent avec la communauté et les parents des localités dans lesquelles ils enseignent nous remet en lumière un clivage déjà identifié sur d'autres registres. Il s'agit ici du clivage entre zones urbaines et zones rurales . Ce clivage s'exprime par des aspects beaucoup plus négatifs de l'insertion des enseignants dans les zones urbaines. Ils y habitent moins, ont un sentiment de moindre intégration, y prennent moins de responsabilités même si dans l'ensemble il y en a peu de prises, y connaissent et visitent moins les parents, ce point de vue étant concordant avec celui exprimé par les parents eux-mêmes.

Ce clivage en matière d'insertion des enseignants tient bien sûr aux notions de distance ou de proximité physiques selon que l'on est à la ville ou dans un village. Les enseignants des villes sont dans l'incapacité physique de connaître un maximum de parents, mais cette distance physique n'exclut pas la proximité des parents par rapport à l'univers scolaire. En ville les enseignants ne voient pas souvent les parents, mais ils voient passer un maximum d'élèves. Cette logique des zones urbaines induit un syllogisme apparemment absurde pour les zones rurales : plus les parents voient les enseignants comme à Labé et Kankan rural, moins les enseignants voient d'élèves.

I. Style d'enseignement

Nous avons vu que les enseignants étaient pour une majorité d'entre eux bien qualifiés (I.O.) ou assez bien qualifiés (I.A.) selon les catégories officielles. Nous avons vu aussi qu'ils étaient passés pour la plupart par des établissements de formation professionnelle spécialisée (ENI et ENP). Il est donc intéressant de voir comment

fonctionne la pédagogie de ces maîtres, quel est leur style d'enseignement à travers différents aspects tels que les devoirs à la maison, le contrôle des connaissances, l'attention particulière portée aux élèves en difficulté, le temps consacré aux exercices, le travail en petit groupe, et leurs matières d'enseignement préférées. Autrement dit, nous allons voir la manière dont ils utilisent le temps pédagogique qui leur est dévolu dans le contact direct avec leurs élèves.

1. Devoirs à la maison

Trois points de vue seront ici pris en compte, celui des enseignants bien sûr, celui des parents et celui des élèves de 4^{ème} et 6^{ème} année sur la base, pour ces derniers, du questionnaire qui leur a été administré à l'occasion de la passation des épreuves d'acquisition.

Nous avons demandé aux enseignants avec quelle fréquence ils donnaient à leurs élèves des devoirs à faire à la maison.

Enseignants : fréquence des devoirs à la maison

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	19,4	27,7	27,7	19,6	22,2	24,5	24,4
- de 1 FOIS /semaine	-	3,6	-	-	2,7	-	1,1
1 fois/sem.	42,3	24,6	35,4	35,8	21,7	39,3	31,8
+ de 1/sem.	38,3	34,3	37,0	41,6	43,0	35,2	38,5
Tous les J.	-	9,9	-	3,0	10,3	1,0	4,2
	100	100	100	100	100	100	100

Les enseignants qui donnent des devoirs à faire tous les jours sont très rares (4%), et ceux qui n'en donnent jamais ne dépassent pas le quart (24,4%). Le rythme le plus répandu est celui de plusieurs fois par semaine (38,5%) suivi d'une fois par semaine (31,8%). Ce n'est pas dans les zones urbaines que le rythme est le plus soutenu, mais à Labé (53% de plusieurs fois par semaine et tous les jours), et trois zones sont quasiment à égalité pour les fréquences les moins élevées, les deux zones de Kankan et Nzérékoré.

Nous avons demandé aux parents si leurs enfants avaient des devoirs à faire à la maison. Voici ce qu'ils ont répondu.

Parents : fréquence des devoirs à la maison

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	15,2	23,0	36,1	32,3	36,0	12,9	24,4
Rarement	30,5	33,3	25,0	29,0	28,0	61,3	33,9
Régulier.	54,3	43,7	38,9	38,7	36,0	25,8	41,7
	100	100	100	100	100	100	100

Il n'y a pas de grande contradiction avec le tableau précédent sur l'ensemble. Dans le détail on peut repérer des variations zonales.

La même question a également été posée aux élèves de 4ème et 6ème année. Voici la distribution de leurs réponses.

Elèves : fréquence des devoirs à la maison

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	26,8	8,6	37,4	18,4	28,1	8,0	21,6
Quelquefois	65,0	53,0	31,1	64,8	52,2	85,3	57,9
Souvent	8,1	38,4	31,5	16,7	19,7	6,7	20,5
	100	100	100	100	100	100	100

Ce que l'on peut noter ici, sans que cela soit en contradiction avec ce qu'annoncent les enseignants et qu'ont retenu les parents, c'est que la fréquence des devoirs est régulièrement plus élevée, en particulier à Conakry et Kankan rural. Cela est dû sans doute au fait qu'il s'agit dans le cas présent des élèves de classes avancées et non pas de l'ensemble. Le mouvement inverse que l'on peut observer pour Kankan urbain est difficilement compréhensible.

Ces devoirs, les enfants passent en moyenne un peu plus d'une demi-heure (39 minutes) à les faire, et les enseignants ont la plupart du temps l'occasion de les corriger dans la classe. Cette correction est collective pour 98% des cas. De leur côté, les élèves sont-ils aidés dans leur famille pour faire ces devoirs ? Voici ce qu'en disent les parents.

Parents : aide aux enfants pour les devoirs

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	30,8	30,3	64,0	52,2	63,2	66,7	46,9
Rarement	23,1	24,2	4,0	34,8	10,5	14,8	19,6
Régulièrement	46,1	45,5	32,0	13,0	26,3	18,5	33,5
	100	100	100	100	100	100	100

Il est important de noter que près de la moitié des parents (46,9%) déclarent que leurs enfants ne sont jamais aidés. Cette proportion tombe à 30% dans les deux zones urbaines. Kankan rural est la zone où les enfants trouvent le moins d'appui.

Pour les élèves, 64% d'entre eux ont répondu qu'ils étaient aidés, mais sur ce total, 98,8% ont signalé que c'était rarement. La minorité qui reçoit une aide plus fréquente est pour les deux tiers dans les zones urbaines. Cette aide, même si elle est rare, est, aux dires des parents, dispensée dans la moitié des cas par les frères et soeurs (51%), et pour un quart par des tiers. Le père n'intervient que pour 13% et la mère 12%.

Cet examen des devoirs à la maison nous a montré que les enseignants en distribuaient assez régulièrement, surtout dans les classes les plus élevées. On pourrait donc les inscrire dans le registre des méthodes pédagogiques des enseignants guinéens. De plus, étant donné que l'aide domestique est parcimonieusement dispensée, l'essentiel de l'apport potentiel de ces devoirs au progrès des enfants est la correction, le plus souvent collective, qui en est faite par le maître dans la classe.

2. Attention particulière aux élèves qui ont des difficultés

Pour explorer le type d'attention que les enseignants portent aux élèves en difficulté, nous avons commencé par leur demander quel était, dans leur classe, le pourcentage de ces élèves. Voici la distribution de leurs estimations.

Pourcentage d'élèves en difficulté

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKU	TOTAL
- de 10%	10,7	1,8	13,0	11,0	5,3	12,5	9,3
10 - 19	32,4	30,4	40,7	16,4	16,1	32,1	28,2
20 - 29	26,5	29,9	22,1	20,9	25,7	23,1	23,6
30 - 39	9,5	8,9	19,7	13,5	35,9	11,2	19,0
40 - 49	15,2	20,3	3,4	11,4	12,2	3,6	9,4
50 - 59	1,9	7,6	1,5	12,8	3,8	5,4	5,5
60 - 90	3,8	1,1	-	13,0	2,0	12,1	4,8
	100	100	100	100	100	100	100

Ces estimations des enseignants nous montrent que 61,1% des classes comportent moins de 30% d'élèves en difficulté. Les enseignants "optimistes" (moins de 10% d'élèves en difficulté) ne sont que 9,3%, et les enseignants de Conakry et Nzérékoré y sont peu représentés. Les "pessimistes" (plus de 40% en difficulté) sont 19,7%, représentés surtout par ceux de Conakry (29%) et ceux de Kindia (37,2%). Le maximum de pessimisme revient toutefois à cet enseignant de Kankan rural qui estime que 90% de ses élèves sont en difficulté !

Que font les enseignants par rapport à ces élèves ? Certains, peu nombreux (8,3%), les regroupent. Ils sont présents dans toutes les zones rurales, mais surtout à Conakry (16,8%). Cependant la quasi totalité des enseignants accorde une attention particulière à ces élèves. En effet, ils sont 94,6% à faire beaucoup attention à eux. Le genre d'attention qu'ils leur prêtent est le suivant.

Genre d'attention prêtée aux enfants en difficulté

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
1. Interrog. Régulières	30,9	34,6	52,6	18,7	23,2	19,6	32,8
2. Intervent. répétées	17,0	28,8	23,7	23,8	19,7	31,6	24,6
3. Devoirs Supplem.	-	21,6	-	15,8	17,1	9,3	10,8
4. Encadremt rigoureux	23,0	2,8	6,3	17,2	19,7	3,7	10,4
5. Cours de rattrap.	4,9	12,3	8,1	5,2	1,1	28,7	9,6
6. Encouragements	18,0	-	3,3	15,6	12,6	7,1	7,8
7. Près bons élèves	-	-	4,6	-	4,3	-	2,3
8. Groupes de trav.	6,2	-	1,4	3,8	2,3	-	1,7
	100	100	100	100	100	100	100

Ce tableau du genre d'attention que les enseignants prêtent aux élèves en difficulté nous éclaire sur la manière dont leurs différentes conceptions de ce qu'on peut appeler la "remédiation" s'expriment. En effet, ces différentes sortes d'attention peuvent se regrouper en gros en deux grandes catégories que l'on retrouve ordonnées dans le tableau. Il y a d'une part la pédagogie d'inculcation qui consiste peu ou prou à forcer la progression des connaissances chez les "mauvais" élèves. Elle correspond aux attentions

qui vont de 1 à 4. Il y a d'autre part la pédagogie de soutien qui consiste à favoriser l'accès au savoir chez les élèves marginalisés par rapport à la progression collective. Elle correspond aux attentions qui vont de 5 à 8. On peut se rendre compte que la première catégorie regroupe les actions de 78,6% des enseignants qui sont donc dans leur grande majorité des adeptes d'une pédagogie renforcée. Les actions que l'on peut vraiment identifier comme pédagogie adaptée sont donc peu pratiquées. On peut noter également que ce sont les zones de Labé et de Nzérékoré où l'on utilise au mieux l'éventail des possibilités, mais c'est dans les deux zones de Kankan que se trouvent le plus grand nombre d'enseignants adeptes de la pédagogie adaptée (cours de rattrapage, encouragements, insertion dans des groupes de travail).

Dans le cadre de cette enquête, il est clair que les enseignants ont voulu montrer qu'ils étaient lucides par rapport à ce problème des élèves en difficulté. Le pourcentage des élèves classés dans cette catégorie le montre. Ils ont également voulu signifier qu'en tant que pédagogues, cette question était pour eux un souci et une obligation de vigilance. C'est cette attitude qui explique le très fort pourcentage d'adeptes de la remédiation forcée. Mais cela veut dire aussi que leur formation ne les a pas tous armés à résoudre le problème. Les pratiquants d'un vrai soutien sont de fait les moins nombreux.

3. Le temps consacré aux exercices

Les connaissances de base à transmettre aux élèves portent sur la lecture, l'écriture et le calcul. Quelle est la proportion de temps que les élèves consacrent normalement à faire des exercices dans ces domaines, et ces exercices sont-ils les mêmes pour toute la classe ?

Nous avons ainsi demandé aux enseignants quelle était la portion de temps (la quart, la moitié, etc.) consacrée aux exercices dans chacune des matières.

Temps consacré à la lecture

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
- de 1/4	-	8,1	9,5	1,5	3,2	1,9	5,3
1/4	6,1	17,6	27,5	10,2	18,9	11,6	18,4
1/3	18,3	13,5	2,8	1,5	12,9	14,3	8,0
1/2	40,0	16,1	46,8	50,1	29,7	18,1	35,5
3/4	31,8	17,0	10,1	36,7	29,5	16,7	21,4
+ de 3/4	3,8	27,6	3,3	-	5,9	37,4	11,4
	100	100	100	100	100	100	100

Un tiers des enseignants (35,5%) consacre de la sorte la moitié du temps à des exercices de lecture, mais ce sont 68,3% qui y consacrent la moitié du temps et plus. C'est à Kindia que la lecture prend le plus de temps (86,8%), et le moins à Nzérékoré (60,2%).

Temps consacré à l'écriture

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
- de 1/4	8,8	12,9	12,7	6,4	1,1	1,9	7,7
1/4	34,9	14,2	33,7	17,5	34,2	31,3	27,5
1/3	16,4	15,1	10,4	13,7	16,1	15,9	13,7
1/2	30,9	16,1	26,9	38,1	22,6	10,7	24,5
3/4	4,8	21,7	13,0	22,9	20,5	9,8	17,1
+ de 3/4	4,0	20,1	3,3	1,5	5,5	30,3	9,5
	100	100	100	100	100	100	100

Nous avons ici 27,5% des enseignants qui ne consacrent que le quart de leur temps aux exercices d'écriture, et nous n'avons que 51,1% qui y consacrent la moitié et plus de ce temps. C'est à Kindia que l'on y passe le plus de temps (62,5%), et le moins à Kankan ville (39,7%).

Temps consacré au calcul

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
- de 1/4	-	8,9	14,3	-	-	-	5,7
1/4	13,5	14,5	9,9	11,7	14,1	6,3	11,3
1/3	14,5	5,8	11,9	-	10,2	13,2	8,6
1/2	58,9	17,7	38,8	37,5	19,7	26,7	30,5
3/4	8,2	35,7	23,6	49,3	44,0	18,0	33,3
+ de 3/4	4,8	17,4	1,4	1,5	12,0	35,8	10,7
	100	100	100	100	100	100	100

Ici la plus forte proportion est celle des 33,3% d'enseignants qui consacrent les trois quarts de leur temps à des exercices de calcul. Ils sont ainsi 74,5% à passer la moitié et plus de leur temps au calcul. C'est encore à Kindia (88,3%) que l'on y passe le plus de temps (mais les réponses de Kindia ne peuvent se concevoir que si l'on y dispose de journées comprenant quatre tiers de temps), et à Nzérékoré (63,8%) le moins.

On voit ainsi s'ordonner le temps consacré globalement à ces trois matières fondamentales: d'abord le calcul, ensuite la lecture et enfin l'écriture. Cet ordre est le même dans toutes les zones, sauf à Kankan ville où la lecture précède le calcul.

Les exercices qui sont faits dans ces trois matières sont à chaque fois les mêmes pour tous les élèves dans 88,5% des cas. Mais il est quand même intéressant de savoir si du travail en petits groupes est quand même organisé.

4. Travail en petits groupes

Travail en petits groupes

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Jamais	47,8	54,1	39,3	26,1	40,8	27,5	37,8
Rarement	20,4	7,2	14,0	27,9	14,1	25,2	17,3
Souvent	29,7	35,1	34,8	35,9	36,5	42,9	36,4
Très souvent	2,1	3,6	12,0	10,0	8,6	4,4	8,5
	100	100	100	100	100	100	100

Ce tableau nous indique que 55,5% des enseignants n'organisent jamais ou que rarement le travail en petits groupes, et ils ne sont que 8,5% à le faire très souvent. Ce n'est donc pas la méthode pédagogique la plus répandue, et la réponse concernant l'utilisation d'exercices différents pour les matières de base allait dans le même sens. Cependant il est intéressant d'examiner si l'on procède de la même manière dans toutes les zones. Et il apparaît que l'on y recourt plus fréquemment dans les zones rurales. Ceci laisserait donc penser, au delà du fait que le travail en petits groupes n'est pas une habitude très traditionnelle chez les enseignants, qu'on le pratique d'autant moins que les élèves sont nombreux dans la classe.

Mais par ailleurs arrive-t-il aux enseignants de faire appel à des élèves pour encadrer un ou des groupes d'élèves ? 52,9% des enseignants ne le font jamais ou que rarement, et seulement 7,5% le font très souvent. C'est à Nzérékoré (73% le font souvent ou très souvent) et à Kankan rural (65,8%) que cette pratique est la plus répandue.

5. Matières d'enseignement préférées

Dans l'analyse de leur style d'enseignement, une dernière information a été demandée aux enseignants. Quelle est leur matière d'enseignement préférée ? 10% d'entre eux ont répondu qu'ils n'en avaient pas, mais tous en ont quand même cité une dont nous trouvons la distribution dans le tableau qui suit.

Matière d'enseignement préférée

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
1.Français	18,5	46,5	17,4	11,4	22,2	43,3	25,0
2.Mathémat.	15,8	9,9	24,9	6,6	23,5	15,9	17,5
3.Langage	15,4	12,3	23,6	8,5	6,2	12,1	13,9
4.Ecriture	17,7	13,6	4,6	22,3	16,0	3,7	11,7
5.Lecture	24,6	12,0	4,1	16,7	7,6	6,1	9,0
6.Sc.Obs.	1,1	1,2	15,3	7,9	2,7	7,3	7,9
7.Histoire	-	2,9	1,4	8,7	13,4	4,1	5,7
8.Instr.Civ.	-	0,5	-	11,4	5,4	-	3,3
9.Grammaire	5,9	1,2	3,0	5,0	-	6,5	3,0
10.Géogra.	1,1	-	5,7	1,5	3,1	1,0	2,8
	100	100	100	100	100	100	100

L'intérêt pour chaque matière est rangé en ordre décroissant, et l'on voit que la matière préférée en premier lieu est le français (25%), suivie par les mathématiques (17,5%). L'écriture vient en quatrième position (11,7%) et la lecture en cinquième (9%). Les matières fondamentales sont donc placées en position honorable dans les préférences des enseignants. Cependant, si au Français l'on ajoute le langage et la grammaire, matières profondément liées à la langue d'enseignement, on arrive à un total de 41,9% de préférences associées au média réintroduit en 1984 dans l'enseignement primaire. Ces préférences pour l'ensemble Français-langage-grammaire montent à 61,9% à Kankan rural et à 60% à Conakry.

Cet examen du style d'enseignement nous montre que les enseignants guinéens se comportent de manière relativement homogène dans leur action pédagogique. Des traits dominants se dégagent en effet. Une majorité d'enseignants donne assez régulièrement des devoirs à faire à la maison, est vigilante pour les élèves en difficulté, pratique de préférence une pédagogie de remédiation forcée, consacre davantage de temps au calcul qu'à la lecture et à l'écriture, fait travailler collectivement la classe et donne sa préférence à l'enseignement de la langue d'enseignement, le Français, dont la maîtrise apparaît comme étant chez eux un signe important de distinction.

J. Utilisation du temps

Les enseignants travaillent à un rythme collectif, celui de l'école et des élèves, rythme dont les horaires sont règlementés et font l'objet d'un affichage au moins verbal à l'adresse des parents. Ils ne sont donc pas maîtres du temps qu'ils doivent passer dans la classe. Cependant il leur arrive d'être absents, ils ont un travail de préparation à effectuer en dehors de la classe, et ils peuvent enfin se consacrer à des lectures personnelles. Nous allons ici examiner toute cette utilisation du temps par les enseignants.

1. Nombre d'heures d'enseignement par semaine

La semaine scolaire compte six jours soumis généralement au régime de la journée continue, à raison de cinq heures par jour. Les enseignants travaillent donc dans leur classe durant un temps hebdomadaire moyen de 30 heures.

2. Absences des maîtres

Pour des raisons diverses, les maîtres peuvent avoir à s'absenter. Nous leur avons demandé de donner le nombre de jours d'absence depuis la rentrée scolaire jusqu'à la fin du mois de novembre, soit une période de trois mois. Le bilan effectué donne une moyenne d'absence de 4,6 jours par enseignant, ce qui peut sembler assez élevé. 86% des enseignants nous ont signalé avoir été absents de 0 à 10 jours et 11% de 10 à 20 jours. Les absences les plus nombreuses viennent de Nzérékoré et de Kankan rural. Quelles étaient les raisons principales de ces absences ?

Raisons des absences

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
0.Non Rép.	17,5	52,2	21,7	16,7	32,5	18,8	26,9
1.Mamad.Perso.	64,2	22,1	35,1	40,9	43,4	59,9	39,9
2.Prob.Admin.	-	3,6	18,0	5,0	6,2	5,9	9,0
3.Rais.Famil.	1,1	-	1,6	29,4	11,1	-	8,3
4.Décès	9,5	10,8	7,3	-	2,7	3,6	5,0
5.Réun.Pédag.	-	0,6	7,1	-	3,1	9,0	4,1
6.Malad.Famil.	7,8	7,2	3,0	6,5	-	-	3,4
7.Rapp.Rentrée	-	-	4,9	-	-	2,7	1,9
8.Gross.Accou.	-	3,6	-	1,5	-	-	0,8
9.Enquête	-	-	1,4	-	1,1	-	0,6
	100	100	100	100	100	100	100

En mettant à part le groupe de ceux qui n'ont pas répondu et parmi lesquels se trouvent ceux qui n'ont jamais été absents, on constate que près de 40% des enseignants ont été absents pour des raisons de maladie personnelle. Nous avons examiné plus haut quelles étaient ces affections. On constate également que c'est dans les deux zones de Kankan où la maladie a le plus frappé les maîtres (64,2% et 59,9%). Tout de suite après les maladies viennent les problèmes administratifs (9%, surtout à Nzérékoré : 18%) et les raisons familiales (8,3%, surtout à Kindia : 29,4% et à Labé : 11%). Avec ces trois raisons nous avons la somme des tracas qui affectent de manière anormale le travail scolaire de 57,2% des enseignants.

3. Travail de préparation à la maison

Travail à la maison pour l'école

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
- de 1/sem.	7,6	7,0	-	-	2,2	-	1,7
1 fois/sem	-	9,2	-	-	2,7	4,4	2,5
+ de 1/sem	1,1	35,4	12,0	16,6	6,4	3,3	13,8
Chaque jour	91,4	48,4	88,0	83,4	88,6	92,3	82,1
	100	100	100	100	100	100	100

Très rares sont donc les enseignants qui n'ont pas ou qui ne sont pas obligés d'avoir, de travail à la maison pour l'école. Pour 82% c'est tous les jours, surtout dans les zones de Kankan. Il est vrai que si pour un enseignant il est bon d'ordinaire de préparer sa classe, on peut y être contraint quand on manque de documents d'accompagnement et de matériel pédagogiques. Ce travail à la maison pour l'école consiste en effet pour 59,9% des maîtres à préparer des cours, pour 26,6% à faire en plus des corrections de copie. Pour les autres, ils font la même chose et en plus soit de la préparation de documents pédagogiques, soit tous les travaux de direction d'école quand on est chargé de cours. Les enseignants ont déclaré consacrer une quinzaine d'heures à ce travail par semaine.

4. Lectures

Après avoir examiné au paragraphe 5 le nombre de livres dont disposaient les enseignants dans leur bibliothèque personnelle, nous nous sommes informés sur le rythme hebdomadaire de leurs lectures.

Lectures des enseignants

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Presque jam.	-	-	-	-	2,2	-	0,5
1 fois/mois	13,5	13,4	-	10,2	12,4	4,3	7,3
Plus.F./mois	10,9	21,7	10,1	13,7	13,1	29,9	15,8
1 F./sem & +	75,6	65,0	89,9	76,1	72,2	65,8	76,5
	100	100	100	100	100	100	100

Ce panorama de la lecture personnelle des enseignants nous montre que pour la plupart (76,5) ils ne laissent pas la poussière s'accumuler sur leurs livres. C'est à Nzérékoré que l'on lit le plus intensément (90% des maîtres lisent chez eux au moins une fois par semaine). C'est à Conakry que la lecture occupe le moins de temps, mais il est vrai que c'est également dans cette ville que l'on passe le plus de temps sur le chemin de l'école.

Cette distribution de l'utilisation de leur temps par les maîtres nous a mis en évidence que leurs horaires règlementaires de classe étaient assez souvent rongés par des absences. Ces absences sont provoquées essentiellement par des tracas dont la prévention pourrait être mieux assurée, du moins pour ce qui concerne les maladies et les problèmes administratifs. Nous avons vu par ailleurs qu'un travail de préparation des classes assez lourd pesait sur leur temps personnel, temps que dans l'ensemble ils savent utiliser pour leurs lectures personnelles.

K. Le moral des maîtres

Après l'examen des conditions matérielles de vie des maîtres, c'est-à-dire leur habitat peu confortable, leur santé parfois défaillante, leurs revenus limités, du soutien professionnel mesuré dont ils disposent, de leurs conditions d'enseignement plutôt précaires et de la lourde charge de travail qui est la leur, il fallait bien sûr se renseigner sur leur moral. Quel est leur degré de satisfaction au travail, quelle opinion ont-ils sur leur statut social, comment voient-ils évoluer l'école primaire ?

1. La satisfaction au travail

En analysant leur carrière professionnelle, il était apparu que la majorité des enseignants (55%) avait choisi de l'être, une proportion non négligeable se trouvait exercer ce métier par défaut ou par contrainte. Cela a-t-il une incidence, au vu des contraintes multiples que nous avons examinées, sur leur degré de satisfaction actuelle au travail ? Nous leur avons demandé de nous dire, s'ils avaient à refaire leur carrière professionnelle, s'ils choisiraient toujours la carrière d'enseignant. A cette question de base, 56,8% des maîtres ont répondu oui. Ces réponses positives sont principalement représentées à Nzérékoré (66,2%) et à Kindia (59,5%). Elles sont particulièrement peu nombreuses dans les deux zones de Kankan (40% toutes les deux). Les raisons qui ont motivé ces réponses sont présentées dans les deux tableaux qui suivent.

Raisons de satisfaction au travail

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Non satisf.	60,0	46,9	33,8	39,0	44,2	60,0	42,8
1.Aime met.	40,0	31,2	22,0	46,3	25,6	20,0	28,8
2.met.honor.	-	6,2	14,7	9,7	-	10,0	8,3
3.Soif d'app.	-	-	19,1	-	-	3,3	6,4
4.Form.cadres	-	-	7,9	-	9,3	3,3	3,6
5.Aime enf.	-	15,6	-	-	4,6	3,4	3,5
6.Choix	-	-	2,9	4,9	7,0	-	3,3
7.Connaît	-	-	2,9	-	11,6	-	3,3
	100	100	100	100	100	100	100

La première raison de satisfaction évoquée est l'amour du métier (28,8%), surtout présente à Kindia (46,3%) et à Kankan ville (40%). C'est donc l'élément vocation qui continue à transparaître et qui est à rapprocher d'autres raisons qui tournent autour du même sentiment : l'amour des enfants (3,5), le fait d'avoir fait le choix de ce métier

(3,3%). Les autres raisons sont plus spécifiques. Ainsi le fait de signaler que le métier d'enseignant est honorable (8,3%) conduit dans deux directions évoquées par les enseignants eux-mêmes au cours de l'enquête. D'une part c'est un métier qui n'est pas du tout déshonorant, puisque l'on forme les jeunes, et d'autre part c'est un métier où l'on ne risque pas d'être déshonoré, puisque l'on ne peut y détourner des fonds. Une autre raison avancée est la formation des cadres (3,6%). Elle signale la fierté de l'enseignant de voir de ses élèves réussir dans leur carrière professionnelle. Les deux autres raisons sont liées directement au métier d'enseignant (la soif d'apprendre tous les jours : (6,4%) ou au métier tout court (on maîtrise ce métier -3,3%- et on ne va donc pas en changer).

Raisons de non satisfaction au travail

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Satisfact.	40,0	51,6	66,2	61,0	58,1	40,0	57,0
1.Mam rem.	20,0	16,1	8,8	9,7	27,9	33,3	17,1
2.Met.Diffic.	20,0	3,2	23,5	14,6	7,0	16,7	14,7
3.Cond.deplo.	20,0	12,9	-	-	7,0	-	3,6
4.N'aime pas	-	9,7	-	4,9	-	-	2,7
5.Non choix	-	-	-	9,7	-	-	2,2
6.Pas d'ave.	-	3,2	1,5	-	-	-	0,8
7.Autre met.	-	-	-	-	-	3,3	0,4
	100	100	100	100	100	100	100

La mauvaise rémunération vient ici en tête de liste des motifs de non satisfaction au travail (17%). Elle est accompagnée de deux motifs complémentaires : métier difficile et mal rémunéré (14,7%) et conditions déplorables et peu de considération (3,6). Par rapport à ces trois motifs, qui totalisent 35,4% d'insatisfaits, et qui sont donc liés à la condition socio-économique dévolue à l'enseignant, les autres raisons paraissent plus subjectives et sont d'ailleurs peu citées : je n'aime pas ce métier (2,7%), je ne l'ai pas choisi (2,2%), c'est un métier sans avenir (0,8%) et je préfère d'autres métiers (0,4%). On peut signaler enfin que le motif n° 3, qui vise le mauvais statut dans la société, est surtout mis en avant dans les zones urbaines. C'est en revanche à Nzérékoré que l'on insiste le plus sur le métier difficile et mal rémunéré.

Si près de 57% des maîtres ont répondu qu'ils choisiraient encore le métier d'enseignant, le proportion de ceux qui souhaiteraient voir leur fils exercer la même profession tombe à 37,9%. C'est dans les deux zones de Kankan que ce désir est le plus faible (24,2% à Kankan ville et 30,6% à Kankan rural), et c'est à Kindia et Nzérékoré qu'il est le plus fort. De plus, les femmes sont moins nombreuses (32,4%) à le souhaiter que les hommes (39%). Cette motivation baisse aussi avec l'âge et presque régulièrement avec le nombre d'années d'enseignement. Enfin, ceux qui ont fait ce métier par vocation sont beaucoup plus nombreux que les autres à voir leur fils s'engager dans la carrière.

Pour approfondir encore notre connaissance du sentiment des maîtres sur leur travail, nous nous sommes intéressés à leur désir éventuel de changer de profession. Nous avons ainsi appris que le désir de changer de profession était légèrement plus répandu (45,8%) que celui de ne pas refaire une carrière d'enseignant (43,2%), ce qui est en fait une confirmation de l'un par rapport à l'autre et donc la manifestation d'un désir

bien ancré. C'est d'ailleurs dans les mêmes zones que l'on trouve la plus forte proportion de réponses dans ce sens, les deux zones de Kankan en particulier, les plus faibles encore à Nzérékoré et Kindia.

Les raisons invoquées pour vouloir changer de profession sont une réédition, dans un langage légèrement différent, de celles qui étaient signalées pour ne pas vouloir recommencer dans le même métier. La première raison mentionnée est la trop lourde charge de travail et le salaire trop bas (38,3%). Elle est surtout revendiquée à Kankan urbain (63,6%) et à Nzérékoré (50%). La seconde est le désir d'une meilleure rémunération (28,4%), avancée surtout à Kankan rural (69,3%). La troisième est la difficulté de l'enseignement (11,2%), et le plus là encore à Nzérékoré (22,5%). Les deux suivantes se rejoignent (total 9,4%) et sont liées au statut socio-économique : bas salaire et absence de considération ou absence de considération. Elles sont surtout évoquées à Kankan rural et à Conakry. Les autres raisons désignent encore le non choix du métier d'enseignant, l'absence de progression dans la carrière, et le manque de soutien matériel et moral. La seule raison évoquée positivement est le souhait d'élargir son expérience.

Nous avons également demandé aux maîtres ce qui leur posait le plus de problème dans leur travail actuel. Le tableau suivant nous donne la distribution de leurs réponses, en ne prenant en compte que les deux premiers problèmes cités en première ligne et ceux cités en deuxième ligne.

Principaux problèmes dans le travail

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
<u>première</u>							
<u>ligne :</u>							
1.Pas de mat. Didact.manu.	29,9	38,8	59,2	65,4	29,3	11,5	44,3
2.Bas salaire Cond.médiocre	58,3	28,4	39,4	22,9	52,4	77,1	42,8
<u>deuxième</u>							
<u>ligne :</u>							
1.Etat locaux scolaires	83,6	78,6	45,1	82,8	76,9	68,8	67,6
2.Bas salaire Cond.médiocre	10,5	11,9	36,9	17,2	9,3	13,3	20,2

Ces réponses sont très éloquentes et ne font que confirmer les précédentes affirmations, à la grande différence près que les premiers problèmes identifiés sur chaque ligne sont directement à l'école. Le manque de matériel didactique et de manuels, puis le mauvais état des locaux scolaires sont les deux faits avancés par les enseignants comme leur créant le plus de problème. C'est à Nzérékoré et à Kindia que l'on souligne le plus le manque de supports didactiques, l'état des locaux est le plus cité à Kankan ville et encore à Kindia. Le bas salaire et ses conséquences sont évoqués très fortement dans les deux

zones de Kankan sur la première ligne, et en deuxième ligne c'est Nzérékoré qui se signale à l'attention.

Les problèmes cités derrière les précédents sont le métier difficile (surtout à Labé), l'indiscipline des élèves (Conakry), les effectifs pléthoriques (Conakry), le bas niveau des élèves (Kindia et Labé), l'éloignement de l'école (Conakry et Kindia).

Pour équilibrer les choses, nous nous sommes également enquis de ce qui plaisait le plus dans le travail. Là encore, nous retrouvons les raisons évoquées pour se maintenir dans le métier, mais aussi de l'inattendu.

Ce qui plaît avant tout aux enseignants, c'est tout ce qui a trait au contact des enfants, à leur éducation, leur progrès et leur réussite scolaire (59,6%, et évoqué surtout à Kindia -71%- et Conakry -68%-). Ce qui est le plus souvent cité en deuxième ligne est le fait que l'enseignement se fasse en Français (91,3%, évoqué surtout à Conakry -98,8%- et Kindia -95%-). Sont également cités l'assurance de l'équilibre intellectuel et le perfectionnement permanent (Conakry), la noblesse du métier (Kindia), rencontrer un ancien élève qui a réussi dans la vie (Labé), voir un de ses élèves devenir un cadre du pays (Kankan ville), savoir que l'enseignant n'a pas de problème de détournement de fonds (Labé), la solidarité des enseignants et le collectif enseignant (Nzérékoré), les vacances et la tranquillité (Kankan ville). Toutefois, on doit signaler qu'à cette question sur ce qui plaît le plus, 4,6% des enseignants (toutes zones) ont répondu : "Rien ne me plaît !".

2. L'opinion des maîtres sur leur statut social

Nous avons dans les questions précédentes que plusieurs enseignants ne manquaient pas de signaler les inconvénients de leur statut socio-économique. Quelle est l'opinion de l'ensemble des maîtres sur le statut social d'un enseignant d'école primaire dans la société guinéenne d'aujourd'hui ?

Statut social de l'enseignant

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Non Rep.	1,9	-	-	-	22,2	-	0,5
Très mauvais	46,3	12,7	-	30,1	21,0	30,9	17,0
Mauvais	44,0	30,8	21,8	-	26,4	56,2	25,0
Moyen	7,8	22,6	38,2	39,6	33,5	11,3	31,0
Bon	-	24,4	35,3	23,8	13,7	1,6	21,9
Très bon	-	9,5	4,7	6,5	3,1	-	4,7
	100	100	100	100	100	100	100

Il est intéressant de noter que seulement 42% des enseignants pensent que leur statut social est mauvais ou très mauvais après tout le tableau qu'ils nous ont brossé de leurs conditions de vie et de travail. On peut remarquer toutefois que cette opinion n'est pas répandue de manière homogène dans les différentes zones. Ainsi les enseignants de Kankan ville (90,3%) et de Kankan urbain (87,1%) sont nettement désabusés par rapport aux autres, à l'opposé de ceux de Nzérékoré qui sont 40% à penser que leur statut social

est bon ou très bon.

Cette opinion étant recueillie, nous avons voulu savoir comment, à leur avis, avait évolué ce statut social au cours des dix dernières années.

Evolution du statut social

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Non rép.	-	-	-	-	22,2	-	0,5
Détérioré	18,9	5,1	11,9	18,6	17,2	37,6	16,9
Le même	63,4	41,1	20,1	33,1	33,3	51,2	33,4
Amélioré	17,7	53,8	68,0	48,4	47,3	11,2	49,3
	100	100	100	100	100	100	100

Comme précédemment, on ne peut qu'être frappé par le fait que près de la moitié des enseignants (49,3%) estime que leur statut s'est amélioré. Les plus satisfaits sont à Nzérékoré (68%), ce qui n'est étonnant avec leurs réponses précédentes, et à Conakry (53,8%). Les plus pessimistes sur l'évolution récente sont à Kankan rural. Ils sont 37,6% à penser que leur statut s'est détérioré.

Si le statut social n'est pas dans l'ensemble estimé trop mauvais, en va-t-il de même du respect dont ils pourraient bénéficier personnellement dans la communauté où ils enseignent toute l'année ?

Respect dans la communauté

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Peu de resp.	41,3	1,7	24,5	5,0	29,6	22,9	18,6
Resp.moyen	30,3	12,4	45,5	26,8	26,2	33,2	31,2
Grand resp.	20,6	63,3	30,1	42,9	30,8	36,7	38,2
Tr.gr.resp.	7,8	22,6	-	25,2	11,1	7,2	11,5
	100	100	100	100	100	100	100

Apparemment, les enseignants se sentent personnellement investis d'un respect plus grand que la qualité du statut social dévolu à l'ensemble de la corporation. Ils sont ainsi 49,7% à penser qu'ils bénéficient d'un grand ou très grand respect, alors qu'ils n'étaient que 26,6% à estimer que le statut social de l'enseignant est bon ou très bon. Ceux qui se font le moins d'illusion sont les maîtres de Kankan ville (41,3% pensent qu'on leur accorde peu de respect). Les plus heureux de ce point de vue sont les enseignants de Conakry qui pensent à 85,9% bénéficier d'un grand ou très grand respect.

3. Opinion des maîtres sur l'évolution de l'école primaire

Après l'analyse de l'opinion des enseignants sur leur travail et leur statut social, il n'était pas inutile d'examiner leur point de vue sur l'évolution de l'école primaire. Nous avons ainsi abordé avec eux plusieurs aspects de cette évolution. Le premier concerne les amorces de projets de réforme qui courent dans l'opinion publique guinéenne. Il est suivi par les stéréotypes portant sur les effets attribués à l'école, et pour terminer, par une série de changements éventuels marquant l'école d'aujourd'hui.

a) Projets de réforme

Des suggestions de modification de l'école primaire actuelle sont véhiculées par l'opinion publique en Guinée. Elles portent sur la réintroduction des langues nationales, parallèlement à l'usage du français, la suppression des redoublements et une transformation de l'école primaire pour qu'elle prépare mieux les jeunes à la vie active. Nous avons demandé aux enseignants s'ils étaient d'accord avec ces suggestions.

Opinion sur l'introduction des langues nationales

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Pas du tout	52,6	70,5	86,7	63,1	40,0	46,9	64,4
Pas tellement	9,9	10,2	6,2	13,2	12,6	13,9	10,5
Oui d'accord	20,4	11,7	7,1	20,0	21,4	14,3	14,4
T.A F.d'acc.	17,1	7,6	-	3,7	23,7	24,9	10,3
	100	100	100	100	100	100	100

74,9% des enseignants ne sont pas d'accord sur l'enseignement d'une langue nationale, en même temps que le français. C'est à Nzérékoré qu'ils sont le plus déterminés dans le désaccord (92,9%), ceux de Labé étant à l'extrême de la position inverse.

A la même question, les parents que nous avons interrogés ont répondu avec moins d'intensité (61,3%) qu'ils n'étaient pas d'accord. C'est à Nzérékoré qu'ils sont également les plus déterminés dans le désaccord (86,5%), et c'est à Kankan ville que l'on domine dans la position inverse.

Sur la question de la suppression des redoublements, les enseignants y sont opposés à une forte majorité (85,4%), et surtout à Kindia (89,8%). En revanche, on y est le plus favorable à Conakry (32,4% d'accord), dont nous savons qu'y règne le plus fort taux de redoublement.

Les parents sont encore plus opposés à la suppression de ces redoublements (92,8%), particulièrement à Kankan ville (96,5%).

C'est encore à Conakry qu'on y est le moins défavorable (19,5% d'accord).

La dernière question portait sur l'adéquation de l'école primaire à la vie active. Cette idée est accueillie avec faveur par une grande majorité d'enseignants (85,1%), et

par une majorité également forte de parents (80,2%). C'est à Conakry (99,5%) et à Kindia (98,5%) que les enseignants vont le plus nombreux dans ce sens, et c'est à Labé (31,5% de désaccord) que l'on est le plus attaché à l'école dans ses formes classiques. Pour les parents, les plus attachés à l'école classique sont à Kankan rural (53%), et les plus réformateurs à Labé (83,1%).

b) Effets attribués à l'école

Pour connaître l'avis des enseignants sur certains stéréotypes d'opinion concernant les effets attribués à l'école, nous leur avons cité un certain nombre de ces idées toutes faites en leur demandant de dire à chacun de ces sujets s'ils étaient d'accord ou pas d'accord. Nous leur demandions donc leur opinion sur des opinions et non pas sur des faits. Voici la liste de ces stéréotypes et l'avis des enseignants sur chacun d'eux.

Sur le fait que l'on dise que c'est l'école qui est la principale cause de l'exode rural, les enseignants ne sont pas d'accord à 88%. Les plus affirmatifs sont de Kankan rural (100%), les moins, de Nzérékoré (75%).

Sur l'opinion qui veut qu'il y a nécessité d'encourager la scolarisation des filles pour leur permettre de jouer un rôle plus important dans la société, on est d'accord à 98,1%.

Par rapport à ceux qui affirment que les filles qui sont allées à l'école refusent leur rôle traditionnel de femmes, les enseignants sont en désaccord à 72,7%. C'est à Kindia que l'on exprime le plus son désaccord (83,3%), et à Labé, le moins (56,4%).

Que l'on dise que le jeune qui va à l'école n'accepte pas de travailler au village et l'on répond non à 73,5%. Cependant si l'on dit non à Kankan rural jusqu'à un total de 92,7%, on dit oui à Conakry à 50,8% !

Certaines personnes avancent que la femme, quel que soit son niveau d'instruction, ne doit pas se croire l'égal de l'homme. Là, les enseignants sont en accord à 55%. On est même d'accord avec cette opinion à Kankan rural à 75,2%, et à Nzérékoré à 59%. C'est seulement à Conakry que l'on trouve une majorité d'enseignants (56,4%) à récuser cette proposition.

On attribue à celui qui a été à l'école d'oublier facilement sa famille et ses proches. On recueille à ce sujet le désaccord de 88,2% des maîtres. On trouve une majorité équivalente (86,4%) pour appuyer par contre l'idée que sans l'école, il n'y aurait pas de progrès sensible en zone rurale.

Sur la proposition qui veut que c'est auprès de sa mère et non à l'école qu'une fille est le mieux éduquée, les enseignants ne manifestent leur désaccord qu'à 71,6%. C'est à Kankan ville que l'on est le plus clair : 88,2% de désaccord. Mais à Kindia on ne désapprouve qu'à 58%.

Que l'école soit la cause du chômage est niée par 91,3% des maîtres. Que les zones rurales aient besoin de jeunes scolarisés qui ont appris à l'école à développer certains types d'initiatives, les enseignants approuvent à 92,8%.

Pour terminer, les maîtres ne sont pas d'accord à 90,9% pour approuver les parents qui arrêtent en 6ème année les études de leur fille. De même, ils désapprouvent à 89,6% ceux qui disent qu'il ne faut pas que les filles accèdent aux études universitaires sinon elles vont se croire les égales des hommes.

La conclusion que l'on peut tirer de cet examen de l'opinion des maîtres sur les stéréotypes qui courent à propos des effets de la scolarisation est que cette opinion n'est vraiment discriminée que sur les rapports hommes-femmes. En effet sur tous les effets positifs ou négatifs attribués à l'école sur le plan économique ou social, les enseignants apparaissent comme très progressistes. Ils achoppent en revanche sur le statut de la femme. Le clivage le plus important dans l'opinion des enseignants semble être celui qui sépare les zones de la Guinée maritime des autres zones.

c) Les changements depuis leur propre scolarité

Nous avons demandé aux enseignants, pour terminer le long questionnaire qui leur était proposé, de nous dire quels étaient à leur avis, depuis qu'ils ont fait eux-mêmes leur école primaire, les changements qui marquent le plus l'enseignement primaire de maintenant, et quelle qualité ils leur attribuaient en termes de recul ou de progrès.

Les enseignants disent ainsi que les élèves sont en moyenne plus jeunes qu'autrefois dans chaque cours, qu'ils sont plus motivés et qu'ils s'expriment plus spontanément, et que tout cela est un progrès. En revanche, ils sont moins disciplinés, ils écrivent moins correctement et ils ont un vocabulaire moins étendu. c'est évidemment un recul.

Les enseignants sont partagés sur les progrès des élèves dans le raisonnement en mathématique, mais ils affirment par contre que les élèves sont moins timides et qu'ils ne respectent plus personne, le maître, le directeur ou même leurs parents. Ce n'est pas du tout un progrès.

De plus ils disent qu'il y a plus de mauvais élèves dans les classes, qu'ils n'y en a pas moins qui redoublent et que la discipline est moins dure, même si on utilise moins la chicotte. C'est d'autant plus un recul que les jeunes maîtres sont moins consciencieux dans l'application des méthodes et que les maîtres sont moins considérés par la population. En revanche il y a plus de femmes parmi les enseignants et c'est un grand progrès.

L'analyse du moral des maîtres nous a montré que la corporation enseignante ne constituait pas un groupe complètement homogène et entretenant ses illusions pour tenir face à l'adversité que constitueraient les élèves, les parents et la communauté. C'est un groupe qui est plutôt conscient de ses difficultés mais qui ne se considère pas comme attaqué de toutes parts. Il repose avant tout sur une fraction majoritaire de ses membres qui ont eu la vocation et qui gardent l'amour du métier. Si c'était à refaire, 58% le referaient, mais ils sont moins nombreux à vouloir que leur fils suive le même chemin parce que le métier est dur et le salaire bas. Il y a de gros problèmes dans le travail comme l'absence de matériel didactique et de manuels, l'état des locaux scolaires, le maigre revenu et la condition médiocre. Mais cela ne réduit pas complètement le plaisir d'éduquer les enfants et de le faire en français. Ils sont plus pessimistes (ou plus réalistes) sur le statut social de leur corporation que sur leur image individuelle dans la communauté. Quant à l'évolution de l'école primaire, il n'y a pas de distorsion entre leur position et celle des parents sur la question des réformes potentielles. Sur la question des effets et des changements les enseignants semblent avoir des visions progressistes au plan économique et social. Ils paraissent moins autonomes sur le plan culturel, en particulier sur le statut de la femme. Sur le plan de la vision pédagogique, ils ressemblent à tous les enseignants du monde : le niveau des élèves baisse et la discipline se dilue.

L. La vision des parents sur les maîtres

Dans ce cycle d'enseignement dont nous avons dit qu'il était marqué par un dénuement généralisé, les enseignants sont en première ligne. Ils se retrouvent en particulier face aux parents qui représentent directement le milieu et la société. Quelle est la vision de ces parents sur les maîtres ? Cette vision passe par leur jugement sur la qualité de l'école primaire d'aujourd'hui, leur opinion sur le travail des maîtres et la manière dont ils sont payés, et enfin le respect qu'ils leur accorde et les projets qu'ils ont pour leurs propres enfants par rapport au métier d'instituteur.

1. La qualité de l'école primaire d'aujourd'hui

L'unanimité règne chez les parents d'élèves pour dire que la qualité de l'école primaire d'aujourd'hui, par rapport à celle d'il y a une dizaine d'années, est meilleure ou bien meilleure (96,5%). Cette unanimité est parfaite à Kankan rural (100%). Cette opinion très positive sur l'évolution de l'école se fonde sur les explications qui suivent.

Raisons de l'évolution positive

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Enseignement en français	69,5	62,5	70,3	46,9	39,3	78,1	62,7
Formation meilleure	13,6	15,0	5,4	3,1	7,1	12,5	10,1
Ecole plein temps	3,4	2,5	13,5	9,4	14,3	6,3	7,5
Enfants meil.résult.	5,1	2,5	2,7	6,3	14,3	-	4,8
Enfants Bien encadr.	-	2,5	2,7	3,1	3,6	3,1	2,2
Réponses diverses	8,5	15,0	5,4	31,3	21,4	-	12,7
	100	100	100	100	100	100	100

Donner comme raison principale de l'évolution positive de l'enseignement primaire depuis une dizaine d'années, et avec un tel pourcentage (62,7%), le retour de l'enseignement en langue française est lourd d'un sens qui dépasse le cadre proprement scolaire. Cette proportion est fortement alimentée par les jugements venant des trois zones de Kankan ville, Nzérékoré et Kankan rural où il atteint les sommets(78,1%). Elle est tempérée par Kindia et surtout Labé (39,3%). Une autre raison qui a également un sens plus politique que scolaire est celle qui consiste à dire que les enseignants et les enfants se consacrent maintenant à plein temps à l'école parce qu'il n'y a plus de production scolaire ni d'activités politiques depuis 1984 (10,1%). Cette opinion est plus

fortement représentée dans les zones urbaines. Les autres raisons sont des compliments directs à l'égard de l'école, et on ne sait pas dans quelle mesure les deux précédentes les nourrissent.

Les parents qui ont répondu que la qualité de l'enseignement primaire est moins bonne aujourd'hui sont simplement le contrepied des raisons positives, dont la suppression des langues nationales.

2. Le jugement sur les enseignants

Interrogés sur leur opinion concernant le travail des maîtres, 98,2% des parents ont répondu qu'ils faisaient bien (64,8%) ou très bien (31,7%) leur travail. Les quelques jugements négatifs n'apparaissent qu'à Conakry (8,1) et à Labé (3,7). Le jugement "très bien" est le plus fort à Kankan rural (53,1%), et le plus faible à Kankan ville (10,2%). Bien entendu, les explications données ne sont que concert de louanges. Ils font leur travail sérieusement (38,4%), ils encadrent bien les enfants (17%), Les enfants ont de bons résultats(12,2%), Les enfants apprennent des choses utiles (7%), les enseignants aiment leur métier, ils sont compétents et il font travailler les enfants....

3. Le salaire des maîtres

Nous avons examiné plus haut la distribution des salaires des maîtres. Qu'en pensent les parents ?

Opinion sur le salaire des maîtres

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Très bien payés	-	2,9	-	-	5,0	-	0,9
Bien	3,4	25,7	34,2	13,3	40,0	6,5	17,8
Pas bien	25,4	51,4	50,0	46,7	50,0	64,5	45,1
P.B.du tout	71,2	20,0	15,8	40,0	5,0	29,0	36,2
	100	100	100	100	100	100	100

Logiques avec eux-mêmes, les parents estiment à 81,3% que les enseignants ne sont pas bien (45,1%) ou pas bien payés du tout (36,2%). Les minoritaires qui estiment qu'ils sont très bien payés sont à Conakry (2,9%) et à Labé (5,0%). C'est d'ailleurs à Labé que se trouve la plus forte proportion de parents qui estiment que les enseignants sont bien ou très bien payés (45%). C'est dans les deux zones de Kankan qu'on les estiment le plus insuffisamment payés (96,6 et 93,5%).

4. Le respect des maîtres

Après avoir entendu les parents exprimer tout le bien qu'ils pensaient eux-mêmes de l'évolution de l'école et des maîtres, il est intéressant de voir qu'ils sont beaucoup plus mesurés sur le respect dont ils pensent que les enseignants d'école primaire bénéficient dans la communauté. En effet, ils ne sont plus que 47,3% à penser que les maîtres bénéficient d'un grand (39%) ou d'un très grand (8,3%) respect. La répartition de ces

opinions par zone est éclairante.

Opinion sur le respect dont bénéficient les maîtres

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Tr.Gr.respect	-	10,5	-	15,6	20,7	12,5	8,3
Grand respect	13,6	47,4	21,1	59,4	51,7	65,6	39,0
Resp.moyen	66,1	18,4	21,1	25,0	20,7	15,6	32,0
Peu de resp.	20,3	23,7	57,9	-	6,9	6,3	20,6
	100	100	100	100	100	100	100

Ce tableau nous permet d'identifier quatre zones dans lesquelles les enseignants seraient, aux dires des parents, très respectés : Conakry (57,9% de grand ou très grand respect), Labé (72,4%), Kindia (74%) et Kankan rural (78,1%). Les deux zones qui font basculer la moyenne d'ensemble dans le sens du respect moyen ou du peu de respect sont Nzérékoré (79% de respect moyen ou réduit) et Kankan ville (86,4%). On se rappellera que c'est à Kankan ville que se trouvent les parents qui estimaient le plus positivement l'évolution de l'enseignement primaire et aussi ceux qui trouvent que les maîtres sont le plus mal payés. Ce qui transparaîtrait dans tout cela, c'est l'amorce d'un signe de clivage entre les parents qui envoient leurs enfants à l'école et ceux qui négligent leur scolarisation. Et ce clivage se jouerait sur le niveau d'estime ou de respect que l'on porte à la profession d'enseignant.

5. Le souhait des parents pour leur enfant

Nous avons demandé aux parents s'ils aimeraient que l'un de leurs enfants devienne un jour instituteur dans une école primaire . 75% ont répondu oui. Les proportions les plus fortes se retrouvent dans les mêmes quatre zones où les parents estimaient que les enseignants bénéficiaient d'un grand respect dans la communauté (de 84 à 90%). Les plus faibles se trouvent donc encore à Kankan ville (44%) et à Nzérékoré (31,6%). Quelles raisons les parents avancent-ils pour que leur enfant devienne instituteur ?

Ce qui est cité en premier lieu (48,4%) est que c'est un métier utile à la société. Ce sont les parents des deux zones de Kankan qui portent le plus haut (58 et 68%) ces nobles aspirations. Ce qui vient ensuite est justement que c'est un métier noble (13,5%, surtout à Conakry). Les raisons qui suivent sont beaucoup plus utilitaires. C'est un métier utile pour les proches de l'instituteur (Labé 11,5%), c'est un métier qui a des avantages : sécurité de l'emploi, liberté... (Nzérékoré 10,5%), les instituteurs sont mieux payés qu'avant (Nzérékoré 2,6%), c'est un métier comme un autre (Kankan ville 6,8%). Un dernière raison mérite d'être citée : c'est un métier enrichissant sur le plan intellectuel (Labé 11,5%).

Les raisons de ceux des parents qui en revanche ne souhaitent pas de ce métier pour leur enfant se réduisent à deux : manque de considération et salaire insuffisant...

Ce qui semble devoir être surtout retenu de cette analyse de la vision des parents sur les maîtres est qu'il est important de situer précisément ce que ces parents

représentent comme fraction de la société guinéenne. En effet, ils ont une vision tellement positive de la qualité de l'enseignement primaire d'aujourd'hui, ils pensent tellement de bien des enseignants, ils estiment tellement insuffisant le salaire des maîtres et ils sont si nombreux à vouloir que leur fils devienne un jour instituteur qu'on ne peut comprendre qu'il n'y ait que 28% des enfants à l'école. Il semble qu'ils ne font partie que d'un groupe minoritaire dans la société guinéenne dont nous avons déjà observé quelques expressions chez les enseignants, le groupe de ceux qui ont vocation à scolariser leurs enfants.

M. Conclusion sur les enseignants

Le mauvais état des conditions d'enseignement -tel que nous avons pu l'analyser dans le cahier II- , effet de l'interaction négative d'une offre étreinée et d'une demande sociale inégalement restreinte (dans les villes des pressions très fortes sont exercées sur les écoles au point de les saturer) a pour conséquence de mettre encore plus en avant l'importance du rôle des enseignants. En définitive ils représenteraient le seul élément spécifique du système scolaire, le seul véritable investissement de l'institution auquel serait confié l'essentiel de la charge éducative dans un contexte de dénuement avancé. C'est à l'analyse de cette corporation à laquelle sont donnés ce rôle et cette responsabilité si exposés que nous avons procédé dans ce cahier III.

L'examen des caractéristiques personnelles des enseignants nous a montré l'originalité de ce groupe social. Leur origine socio-économique et culturelle les situe dans une position intermédiaire, entre l'ensemble de la population et les parents des élèves, et c'est un groupe évolutif. La tendance la plus forte est celle d'un groupe dont le recrutement se fait de plus en plus dans les milieux qui ont intégré un parcours scolaire, classique ou coranique, et de moins en moins dans les professions agricoles. De plus c'est un groupe qui subit assez fortement l'attraction urbaine.

Au plan de la formation et de la qualification, on a pu noter que dans leur très grande majorité les enseignants ont un bon niveau de formation générale, qu'ils ont suivi une formation professionnelle spécialisée, et que le plus grand nombre appartient à la catégorie officielle la plus qualifiée, celle des Instituteurs Ordinaires. Il faut signaler cependant que la quasi-totalité demande davantage de formation en cours d'emploi.

Les enseignants qui sont entrés dans la carrière par choix sont les plus nombreux (55%), mais ils sont quand même 45% à y être par défaut ou par orientation administrative. Les enseignants des villes ont tendance à être plus jeunes que ceux des zones rurales, et le recrutement de femmes ne commence à être habituel que depuis peu d'années. Une mobilité assez grande existe entre les écoles, les femmes étant cependant plus enracinées. Transparaît cependant un clivage assez net entre le rural et l'urbain quant au sentiment d'isolement. Les maîtres des zones rurales sont plus nombreux à vouloir changer d'école pour être affectés soit chez eux, soit dans un chef-lieu.

Leurs conditions matérielles de vie, sauf peut-être pour la santé, ne sont rien moins que précaires. Leurs logements sont soit inconfortables, soit très peuplés, soit plus souvent les deux. Ils ont cependant presque tous la radio et une bibliothèque personnelle. Quant aux revenus, ils sont suffisamment bas pour pousser la majorité des maîtres à une double activité qui peut être tantôt directement rémunératrice, tantôt directement alimentaire par le biais de l'agriculture.

Le soutien professionnel dont ils peuvent bénéficier est essentiellement celui que fournit le directeur de l'école. Le rôle central joué par ce dernier tend largement à compenser la présence peu soutenue de la hiérarchie supérieure. Toutefois, ce rôle, par définition, ne peut s'exercer auprès des maîtres qui sont seuls dans leur école rurale et qui

vivent donc dans un double isolement. Ces maîtres solitaires ne peuvent pas non plus bénéficier d'un soutien très recherché par les membres de la corporation, celui de la discussion avec les collègues. Le dernier refuge des enseignants isolés est donc celui des lectures personnelles, et il n'est pas étonnant au total que la principale proposition d'amélioration proposée par les maîtres soit l'envoi régulier de documents d'appui pédagogique.

Vues par les maîtres, les conditions d'enseignement font apparaître deux types de réalité. L'une est objective, c'est l'absence massive de documents pédagogiques et de moyens généraux qui permettraient de désengorger les classes qui en ont besoin et de créer davantage de collèges pour faciliter le passage des enfants en 7^{ème} année et donc entretenir la motivation des parents. L'autre réalité est plus subjective. L'absence de ce qui doit venir de ou de ce qui est à l'extérieur est jugée beaucoup plus dérangeante que la gêne provoquée par les acteurs de l'intérieur, le mauvais comportement des élèves ou les insuffisances propres à l'enseignant.

L'analyse des relations des maîtres avec la communauté et les parents a montré l'existence d'un clivage au contenu paradoxal. Ce clivage sépare les zones urbaines des zones rurales et il peut ainsi se résumer : davantage on habite dans la localité, davantage on se sent intégré, davantage on connaît et on visite les parents, comme c'est le cas dans les zones rurales, et moins l'on a d'élèves...

Le style d'enseignement a révélé un comportement pédagogique assez homogène des maîtres. On a tendance à donner régulièrement des devoirs à la maison, on est vigilant sur les élèves en difficulté, on paratique plutôt avec eux une pédagogie de remédiation forcée, on consacre plus de temps au calcul qu'aux autres matières, on privilégie le travail collectif de la classe et l'on préfère avant tout enseigner le français.

Le temps des enseignants peut être rongé par des absences dues à des tracas dont la prévention de certains, surtout administratifs et de santé, pourrait être mieux assurée. De plus le temps de préparation de la classe est assez lourd, et d'autant plus que les documents d'accompagnement sont rares.

Les différents aspects du moral des maîtres révèlent que ces derniers ne constituent pas un groupe complètement homogène. Ils ont tous conscience de difficultés également partagées mais ils n'y réagissent pas tous de la même manière. L'impression demeure que la corporation des enseignants repose pour le maintien de son volontarisme sur une petite majorité qui possède vocation et amour du métier. Tous néanmoins soulignent leurs grandes difficultés : l'absence de moyens d'appui pédagogique, l'état des locaux scolaires, les maigres revenus et la condition sociale médiocre. S'ils manifestent dans leur ensemble un certain progressisme dans leurs visions économiques et sociales, ils restent marqués culturellement sur le statut de la femme.

L'analyse de la vision des parents sur les maîtres nous sert de transition à la 5^{ème} partie consacrée à la demande. Les parents d'élèves ont une opinion très positive de l'évolution récente de l'enseignement primaire, particulièrement à cause de la réintroduction du français. Ils pensent énormément de bien des enseignants et ils déplorent que leur salaire soit aussi réduit. Ils sont nombreux à souhaiter qu'un de leurs enfants soit un jour enseignant. Cependant, en dépit de leur propre vision positive, ils estiment en (petite) majorité que la communauté où ils vivent n'a pas un très grand respect pour les maîtres du primaire. Ainsi, par cette affirmation même, ils se distinguent de l'ensemble de cette communauté. Ce serait là la grande question de la demande scolaire. Les parents d'élèves, qui représentent le milieu et la société face à l'école, ne seraient pas représentatifs de l'ensemble de ce milieu et de cette société. Ils ne

représentent que ceux qui, comme chez les enseignants, ont la vocation de scolariser leurs enfants, et le clivage qui sépare ce groupe des parents d'élèves du reste de la société semble passer par le degré d'estime et de respect que l'on accorde au métier d'enseignant.

CINQUIEME PARTIE

LA DEMANDE

L'institution éducative attend principalement des enseignants qu'ils délivrent à leur élèves de bons apprentissages dans les matières de base de l'enseignement primaire. Elle les érige ainsi dans le rôle de premiers responsables de la qualité de l'enseignement, ce qui peut paraître naturel. Cependant, le rôle qui peut être le leur dans l'expansion même de la scolarisation n'est jamais explicité. Or, la qualité du système scolaire, évaluée à travers les acquisitions réelles des élèves mais aussi, dans l'esprit des parents, à travers la réussite aux examens et la poursuite des études, a un effet indirect sur la demande sociale d'éducation. Les enseignants ont donc aussi une responsabilité indirecte sur la demande à la mesure du degré de réussite de leurs élèves, degré dépendant de la qualité de l'enseignement dispensé, et à la mesure de l'image de la réussite qu'ils peuvent eux-mêmes refléter, étant donné qu'ils sont, aux yeux de la population, les produits et les représentants par excellence du système d'enseignement. Cependant, en Guinée, cette qualité virtuelle de l'enseignement est contrecarrée par le statut socio-économique dévolu aux enseignants.

L'institution les rémunère mal et cela, lié à l'image assez misérable des bâtiments et équipements scolaires, ne permet pas à l'école, ni aux enseignants, d'acquérir un statut social suffisamment éminent dans la communauté, sauf bien entendu dans les familles qui ont déjà intégré un projet scolaire. Tout ceci nous fait toucher les raisons profondes du caractère limité de l'expansion scolaire.

De plus, nous avons vu dans le Cahier II que ce qui pouvait être une limitation objective d'une expression éventuellement plus ouverte de la demande sociale d'éducation était qu'il était beaucoup exigée d'elle par une offre très mesurée. On sait effectivement qu'il est beaucoup demandé aux parents, jusqu'à la participation au financement des classes, du mobilier des élèves et du fonctionnement de l'école. Toutefois, nous n'avons pas encore examiné en tant que telle la réalité concrète de la demande scolaire. Ce que nous en savons pour le moment n'est que l'écho que nous en avons perçu à travers l'analyse de la réalité de l'offre institutionnelle.

L'examen de la demande scolaire en Guinée est l'objet de ce Cahier IV. Il est essentiellement basé sur une enquête particulière effectuée auprès d'un échantillon de parents d'élèves et s'appuie en outre sur des informations tirées de l'enquête auprès des enseignants et des responsables locaux.

Plusieurs entrées nous sont offertes, sur la base de ces informations, pour explorer plus avant le contenu de cette demande sociale et son articulation cahotique avec l'offre institutionnelle. Qui sont les parents qui envoient leurs enfants à l'école, qui les y maintiennent ou qui les laissent abandonner ? Quelles différences existent entre les élèves qui abandonnent et les élèves qui continuent leurs études ? Quelle est l'ampleur et quelles sont les raisons de la non-fréquentation scolaire ? Quel rapport y a-t-il entre l'absentéisme et les abandons scolaires ? Quelles sont les aspirations scolaires et professionnelles des parents pour leurs enfants ? Enfin, comment ces représentants du milieu que sont les parents et les responsables locaux voient-ils l'école et les maîtres ? C'est à toutes ces questions que nous allons tenter de répondre ici.

A. Le profil des parents interrogés

1. L'échantillon

Ainsi que nous l'avons exposé dans le cahier I, cet échantillon devait couvrir un éventail assez large de contextes familiaux et de comportements vis-à-vis de l'école. Il avait donc à ce titre à être composé pour moitié de parents d'enfants scolarisés au moment de l'enquête, et faisant eux-mêmes partie de l'échantillon d'élèves. Plutôt que des parents d'élèves de 6ème année, dont l'expérience d'une scolarisation déjà longue de leur enfant manifestait une motivation assez peu répandue, il a semblé plus pertinent de choisir des parents d'élèves de 4ème année, année intermédiaire du cycle primaire permettant de sonder un univers de parents deux fois plus important (en 1988-1989 il y avait 42156 élèves en 4ème année et 22896 en 6ème année). L'autre moitié de l'échantillon devait être composé de parents dont l'un des enfants avait abandonné l'année précédente en 3ème, 2ème ou 1ère année, en commençant par la 3ème année pour essayer de retrouver un maximum de parents dont les enfants auraient pu également aller en 4ème année.

Dans chacune des 33 écoles (sur les 75 de l'échantillon) comprenant une 4ème année, 8 élèves ont été tirés au hasard, 4 sur la liste des élèves de 4ème année déjà inclus dans l'échantillon et 4 autres dont les abandons en 3ème, 2ème ou 1ère année étaient repérables sur les registres de l'école. Ces 8 élèves, avec pour chacun d'eux un remplaçant éventuel, devaient donc conduire aux 8 familles auprès desquelles allait se faire l'enquête parents d'élèves. Pour 33 écoles, cela donnait donc un échantillon théorique de 264 parents d'élèves, 132 dont les enfants font partie de l'échantillon des élèves de 4ème année, et 132 dont les enfants ont abandonné auparavant.

En définitive, l'enquête sur le terrain a permis de rencontrer un effectif de 231 parents dont voici la répartition.

Echantillon réel des parents d'élèves

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Dont l'enfant est en 4ème	32	27	20	16	17	20	132
Dont l'enfant a abandonné	28	13	18	16	12	12	99
TOTAL	60	40	38	32	29	32	231

Pour ces parents d'élèves qui ont répondu à l'enquête, et dont on admettra que ceux dont l'enfant a abandonné ont été plus difficile à retrouver, il s'agit du père dans 55,4% des cas, de la mère dans 23,8% et du tuteur dans 20,8%.

2. Caractéristiques personnelles

Le père de l'enfant a en moyenne de une (39% des cas) à deux épouses (42,4% des

cas) et 76% des parents de l'enfant vivent ensemble .

L'emploi principal de père est pour 43,4% dans l'agriculture (ou l'élevage et la pêche) alors que ces professions représentaient au recensement de 1983 plus de 84% des emplois en Guinée. Les artisans-commerçants sont 19,3%, les militaires ou policiers 7%, les ouvriers 14% et les cadres moyens et supérieurs 14,9%.

Le niveau d'éducation du père se distribue de la manière suivante :

Niveau d'éducation du père

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Aucune	44,8	25,6	84,2	50,0	37,9	62,5	50,4
Primaire	13,8	15,4	7,9	9,4	3,4	3,1	9,6
Collège	10,3	12,8	2,6	6,3	6,9	3,1	7,5
Lycès	10,3	12,8	-	6,3	3,4	15,6	8,3
Université	12,1	-	5,3	3,1	-	-	4,4
Lettre arabe	8,6	33,3	-	25,0	48,3	15,6	19,7
	100	100	100	100	100	100	100

On peut faire remarquer que près de la moitié (49,6%) des pères d'élèves ont été scolarisés (75% à Conakry et 62% à Labé, dont 48% de lettrés en arabe). Pour les mères la proportion de scolarisées tombe à 25,6% (45% à Conakry et 48% à Labé, dont 34,5% de lettrées en arabe).

48,2% des pères savent parler (19%) ou écrire (29,4%) le français. Pour les mères, est 24,5% d'entre elles qui le parlent (4%) ou l'écrivent (14,5%)

Les langues couramment parlées avec l'enfant sont, pour le père et la mère, le Maninka (43 et 42%), le Soso (22,8 et 23,3%), le Poular (18,4 et 18,1%), le Pélé (14,9 et 15%), l'Onian (0,9 et 0,9%), et pour la mère seulement, le Kissié (0,4%) et le français (0,4%).

Les trois quarts des pères (73,7%) ne parlent pas du tout le français avec l'enfant, et c'est le cas de 87,5% des mères.

3. Caractéristiques du logement

Les murs du logement sont en banco à 56,5% (surtout dans les zones rurales), en semi-dur à 17% et en dur à 26% (surtout dans les zones urbaines. Le toit est le plus souvent en tôle (53,5%), mais aussi en paille (43,5% surtout dans les zones rurales). 29% ont l'électricité (100% à Conakry), 18% l'eau courante (57,5% à Conakry), 18% un réfrigérateur (Conakry 50%), 80% une table, 55% la radio (75% Conakry), la télévision 16% (Conakry 47%), un vélo 24% (49% Kankan ville), une voiture 11% (Conakry 25%).

Pour ce qui est de la possession de livres dans la maison, 37% des familles n'en ont aucun, 42,6% en ont moins de 10, 10,4% de 10 à 20 et 10% des familles ont plus de 20 livres.

4. Nombre d'enfants par famille

Il y a une moyenne d'environ 6 enfants par famille dont 3 à 4 garçons, et 2 à 3 filles.

B. Profils des élèves qui abandonnent et des élèves qui abandonnent et des élèves qui continuent leurs études

1. Différences familiales

Sur le plan des caractéristiques personnelles des parents, de leur niveau de scolarisation et leur connaissance du français, des différences claires existent entre ceux dont l'enfant a abandonné et ceux dont l'enfant continue ses études.

Ainsi les enfants ont moins tendance à abandonner quand leur père est monogame et quand le père et la mère vivent ensemble.

De même, il y a moins d'abandons quand le père est artisan ou commerçant, ouvrier, cadre moyen ou supérieur que s'il est agriculteur ou dans l'armée.

Cette influence sur le non abandon joue également quand, sur le plan de la scolarité, le père a dépassé l'école primaire ou qu'il est lettré en arabe.

Cette influence est forte quand le père ou la mère savent écrire le français ou quand le père sait le parler. C'est le cas aussi quand le père ou la mère parlent couramment avec l'enfant en français.

Des différences existent également selon les conditions de logement, mais ces conditions sont souvent associées aux caractéristiques personnelles des parents et à leur niveau d'éducation. Ainsi les enfants abandonnent moins quand ils vivent dans un logement où il y a l'électricité, l'eau courante, un réfrigérateur, une table, la radio, la télévision, un vélo, une voiture.

2. Différences personnelles

Le nombre de redoublements semble également jouer un rôle vis-à-vis de l'abandon, ainsi que le montre le tableau suivant.

Redoublement des enfants

	NOMBRE ABANDON	SCOLARISE
Jamais	44,4	56,2
Une fois	27,3	34,6
Deux fois	20,3	7,7
Trois fois	8,1	1,5
	100	100

Il apparaît clairement dans ce tableau que plus l'on a redoublé et plus l'on

abandonne, en se rappelant qu'il s'agit pour ceux qui ont abandonné d'enfants qui n'ont pas dépassé la 3ème année.

3. Différences selon les relations entre parents et enseignants

Nous avons déjà examiné dans le Cahier III l'état des relations des parents avec l'enseignant qui s'occupe ou s'occupait de leur enfant. Apparemment l'état de ces relations a joué sur les abandons. Ainsi les enfants dont les parents disent que le maître s'occupe ou s'occupait très bien ont moins abandonné que les autres, de même ceux des parents qui ont rencontré souvent le maître. Toujours dans le même sens, les parents qui ont eu régulièrement des entretiens individuels avec le maître ou qui l'ont rencontré régulièrement en dehors de l'école voient moins leurs enfants abandonner.

C. La non-fréquentation scolaire : enfants n'ayant jamais été à l'école

1. Intentions des parents pour les enfants de moins de 7ans

Interrogés sur leurs intentions par rapport à la scolarisation de leurs enfants de moins de 7 ans, les parents ont fait part du désir de les scolariser pour une grande majorité d'entre eux. Dans les cas de figures que nous avons rencontrés dans les familles, ces enfants étaient au nombre de 1 à 5. En partant du plus jeune, nous avons recueilli les intentions de scolarisation suivantes : pour le premier 90%, le second 90,2%, le troisième 82,7%, le quatrième 76% et le cinquième (et donc le plus proche des 7ans) 100%.

En prenant à part les familles dont l'enfant a abandonné l'école, les questions posées sur les intentions de scolarisation concernent 147 enfants de moins de 7ans, dont 71 filles. Voici les réponses qui les concernent.

Intention de scolariser les moins de ans

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Oui	93,5	100	95,2	81,5	77,8	76,0	87,8
Non	6,5	-	4,8	18,5	22,2	24,0	12,2
	100	100	100	100	100	100	100

S'il n'y a que 12,2% en moyenne d'enfants que leur parents ne veulent pas scolariser, il faut remarquer que c'est 0% à Conakry et 24% à Kankan rural.

Il faut voir aussi comment se distribuent ces intentions de scolarisation selon le sexe de l'enfant, et l'on se rend compte que si les parents veulent scolariser 90,8% des garçons, ils se limitent à 84,5% pour les filles. Quelles sont les raisons invoquées par les parents pour ne pas scolariser ces enfants, même minoritaires ?

Raisons de ne pas scolariser l'enfant

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Elève par aut.	3,1	-	-	-	-	-	0,7
Aide parents	-	-	4,8	-	-	8,0	2,0
Choix délib.	-	-	-	-	16,7	12,0	4,1
Ecole coran.	6,3	-	-	15,4	-	4,0	4,8
Enf.N.motiv.	-	-	-	-	5,6	-	0,7
Ira à l'école	90,6	100	95,2	84,6	77,8	76,0	87,8
	100	100	100	100	100	100	100

La principale raison de non-scolarisation des moins de 7 ans est l'orientation prévue vers l'école coranique. Elle domine à Kindia, mais elle est présente aussi dans les deux zones de Kankan. La deuxième raison dans les proportions est le choix délibéré des parents. Quand on sait qu'en l'occurrence elle ne concerne que des filles, on peut dire que c'est un véritable choix culturel, exprimé à Labé et Kankan rural. Il se trouve que l'aide aux parents ne vaut aussi que pour des filles, et cette raison domine à Kankan rural. La raison qui dit que l'enfant n'est pas motivé fait référence à des difficultés scolaires.

Si l'on prend maintenant les familles dont l'enfant est toujours à l'école, donc en 4ème année, les questions posées concernent 230 enfants de moins de 7 ans, dont 126 filles. Voici les réponses qui les concernent.

Intention de scolariser les moins de 7 ans

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Oui	97,3	100	81,5	83,3	89,7	76,5	89,9
Non	2,7	-	18,5	16,7	10,3	23,5	10,1
	100	100	100	100	100	100	100

Les intentions de non scolarisation sont un peu plus faibles (10,1%) que dans le groupe précédent, et l'on trouve de même 100% d'intention de scolariser à Conakry, et seulement 76% à Kankan rural. Cependant, il y a moins de différences par rapport au sexe de l'enfant. Dans ce groupe-ci on veut scolariser 91% des garçons et 89% des filles. Quelles ont les raisons de ne pas scolariser ces 10% d'enfants ?

Raisons de ne pas scolariser l'enfant

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Aide parents	-	-	14,8	-	3,7	9,1	3,6
Manque moyens	-	-	3,7	-	-	3,0	0,9
Choix délib.	1,3	-	-	13,3	-	-	2,2
Ec.Coranique	1,3	-	-	3,3	-	-	0,9
Autres rais.	-	-	-	-	-	9,1	1,3
Ira à l'école	97,3	100	81,5	83,3	96,3	78,8	91,1
	100	100	100	100	100	100	100

La principale raison de ne pas scolariser qui apparait ici est l'aide aux parents, elle domine à Nzérékoré. La seconde est le choix délibéré. Comme on l'a vu précédemment, ces deux raisons concernent davantage les filles, mais elles n'en ont pas l'exclusivité. On se rend compte aussi que choix délibéré et école coranique prennent moins de poids ici que dans l'autre groupe.

2. La non-fréquentation scolaire des jeunes entre 7 et 17 ans

Il s'agit ici, dans les familles qui se sont prêtées à l'enquête, des enfants qui nous ont été signalés comme n'ayant jamais été à l'école. Ils sont 65 pour les familles dont l'enfant est encore à l'école, et 69 dans les autres.

Quelles sont les raisons de non-fréquentation pour ceux qui appartiennent aux familles dont l'enfant a abandonné ? Ils sont donc 69 et comptent 59% de filles.

Raisons de non-fréquentation

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Elève p.autr.	13,3			50,0		18,2	11,6
Aide parents			35,3	12,5	20,0	36,4	20,3
Manque moyens	26,7		5,9			9,1	8,7
Choix délib.	20,0		11,8			9,1	8,7
Ec.Coranique	6,7				6,7	18,2	5,8
Non motivat.	13,3	66,7	5,9				7,2
PB de santé			23,5		26,7		11,6
Abs.Ec.proche			11,8		33,3		10,1
Autres	20,0	33,3	5,9	37,5	13,3	9,1	15,9
	100	100	100	100	100	100	100

La raison la plus importante reste encore l'aide aux parents, signalée dans toutes les zones rurales, et elle touche davantage les filles que les garçons. L'école coranique est encore mentionnée comme raison, mais elle ne prend pas une place très importante.

Cependant des raisons non encore mentionnées apparaissent : problèmes de santé, et surtout absence d'écoles proches (Nzérékoré et Labé). Le manque de motivation et le choix délibéré concernent surtout les filles.

Quelles sont maintenant les raisons de non scolarisation des enfants appartenant aux familles dont l'enfant est toujours à l'école ? Ils sont 65 dont 32 filles.

Raisons de non-fréquentation

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Elève p. autre	27,8	33,3			13,3	7,7	13,8
Aide parents		33,3	11,1		6,7	53,8	15,4
Manque moyens			22,2		6,7	7,7	6,2
Choix délib.	27,8						7,7
Ec. Coranique	22,2			28,6	6,7		10,8
PB de santé	11,1				6,7		4,6
Abs. Ec. proche	5,6	33,3		28,6	40,0	7,7	16,9
Autres raisons	5,6		66,7	42,9	20,0	23,1	24,6
	100	100	100	100	100	100	100

L'aide aux parents est ici moins souvent citée, tout en restant très présente, surtout à Kankan rural, mais en revanche certaines autres prennent un poids plus grand, telles l'école coranique, très présente à Kindia, l'absence d'école proche (toujours à Labé) et élevé par d'autres. Il est intéressant de noter que les problèmes de santé sont deux fois moins évoqués, que le choix délibéré est un peu moins présent, et qu'enfin une raison a disparu, celle de manque de motivation. Il faut souligner aussi que le manque de moyens des parents, leu choix délibéré et l'absence d'école proche sont trois fois plus souvent citées comme raisons pour les filles.

D. Les abandons scolaires

1. L'enquête auprès des parents

Il s'agit ici des enfants dont les parents nous ont signalé qu'ils avaient abandonné l'école. Ils sont 38 (50% de filles) dans les familles dont l'enfant qui fait l'objet de l'enquête est toujours à l'école, et 125 (dont 4,8% de filles) dans l'autres cas.

Examinons pourquoi ces enfants ont abandonné l'école, en prenant tout d'abord les 125 enfants qui appartiennent aux familles dont l'enfant a abandonné.

Raisons d'abandon

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Aide parents	4,9					15,4	6,4
Manque moyens	26,8					23,1	13,6
Laisser-faire						7,7	0,8
Choix délib.			8,0	5,6			2,4
Ec. Coranique	2,4					15,4	2,4
Manque motiv.	41,5	58,8	48,0	55,6	81,8	30,8	49,6
PB de santé	2,4		8,0	11,1	9,1	7,7	5,6
Abs. Ec. proche					9,1		0,8
Mariag. Gross.	4,9		4,0	5,6			3,2
Autres rais.	17,1	41,2	4,0	22,2			15,2
	100	100	100	100	100	100	100

La raison la plus importante qui est invoquée pour expliquer l'abandon des enfants est leur manque de motivation. celle-ci est souvent liée à des difficultés scolaires. Elle concerne d'ailleurs davantage les garçons. La seconde est le manque de moyens, le plus fortement évoquée à Kankan ville. Par ailleurs on retrouve toujours les mêmes raisons, mais signalées avec une intensité assez faible, en particulier pour l'école coranique. Il faut noter que c'est seulement pour l'aide aux parents que les filles sont plus impliquées, hormis bien entendu le mariage ou la grossesse précoces.

Voyons maintenant les raisons d'abandon pour le groupe des 38 enfants qui appartiennent aux familles dont l'enfant est toujours à l'école.

Raisons d'abandon

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	TOTAL
Aide parents	7,7	10,0			14,3	7,9
Manque moyens	30,8	10,0			14,3	15,8
Choix délib.			40,0			5,0
Manque motiv.	38,5	30,0	20,0	66,7	28,6	34,2
PB de santé	15,4	10,0	20,0		14,3	13,2
Mar. Grossesse		10,0				2,6
Aitres rais.	7,7	30,0	20,0	33,3	28,6	21,1
	100	100	100	100	100	100

La première raison ici est toujours le manque de motivation, mais elle apparait avec moins d'intensité que précédemment. Le manque de moyen, deuxième raison, est en revanche plus élevée, de même que le choix délibéré. Il est notable que trois raisons n'apparaissent plus, le laisser-faire, l'école coranique et l'absence d'école proche. L'aide

aux parents et le manque de motivation sont un peu plus souvent citées pour les filles.

2. L'enquête auprès des maîtres

Les enseignants ont également été interrogés sur les raisons des abandons qu'ils avaient pu enregistrés dans leurs classes.

Pour les garçons, la raison principale, massivement citée (54%), est le manque de soutien et d'encadrement de la part des parents. Cette raison apparaît surtout à Kankan rural (66%) et à Conakry (63%). La seconde raison est le travail avec les parents (16,5%), que nous connaissons déjà bien. Elle n'est évoquée que dans les zones rurales et particulièrement à Kindia (34%). Une troisième raison, nouvelle celle-là, est l'envie de gagner de l'argent ou de faire du commerce (11% pour l'ensemble et Kankan ville 31,5%). D'autres raisons qui suivent ont déjà été signalées par les parents comme la maladie (4,5%) ou l'âge avancé, les échecs répétés (5,2%) que les parents nommaient "manque de motivation" et les frais scolaires trop lourds (3,4%). Les dernières sont seulement signalées par les maîtres. Il s'agit de la délinquance (3,5%), des parents divorcés (0,1%) et du chômage des aînés scolarisés(1,8%).

Pour les filles, la plupart des catégories de réponses utilisées pour les garçons apparaissent, et d'ailleurs celle qui vient en tête est la même, c'est -à-dire le manque de soutien et d'encadrement (32,6%). Cependant celle-ci est suivie de très près par une catégorie spécifique, le mariage précoce (32,1%, mais 1,6% à Conakry et 57% à Kankan ville). Le travail avec les parents est appelé travaux ménagers pour les filles et vient en troisième position (15,1%). Par ailleurs les frais scolaires sont apparemment considérés comme plus lourds pour les filles (7,4%), mais la délinquance est moins répandue (2%). Sont évoquées aussi la grossesse (1,3%) et l'affinité mères-filles (0,7%).

Les informations sur les causes d'abandon signalées par les maîtres confirment, complètent ou élargissent selon le cas les informations données par les parents. Nous voyons ainsi combien ces causes d'abandon s'enracinent dans la société et la culture, en dehors de comportements marginaux ou inadaptés à l'école de certains enfants, et comment peuvent de la sorte être identifiés certains obstacles à un développement de la demande scolaire, sans qu'ils soient tous pour autant dépassables.

E. Les aspirations des parents pour leurs enfants

1. Les parents dont les enfants sont toujours à l'école

Rappelons qu'ici les informations demandées aux parents concernent des enfants qui sont en 4ème année et qui pour 56,2% d'entre eux n'ont jamais redoublé et 34,6% seulement une fois. A propos de ces enfants, les parents ont les aspirations scolaires suivantes :

Niveau de scolarité souhaité

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Arrêtera à la fin du second.	6,3	3,8	10,0	18,8	29,4		9,9
Fera l'ens. supérieur	93,8	96,2	90,0	81,3	70,6	100	90,1
	100	100	100	100	100	100	100

On voit dans ce tableau que les aspirations scolaires de ces parents sont très élevées. Seulement 9,9% d'entre eux n'aspirent pas à l'enseignement supérieur pour leur enfant, mais lui font quand même parcourir un secondaire complet. C'est à Kankan rural et à Conakry que l'aspiration est la plus forte. Elle est nettement plus faible à Kindia et à Labé.

Quel est maintenant le souhait professionnel que ces parents formulent pour des enfants qu'ils voient si loin aller dans les cycles scolaires ?

Métier futur de l'enfant

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Ne sait pas	3,1	38,5			23,5		11,5
Artisanat	3,1	3,8	5,0	25,0			5,3
Commerce		3,8			5,9		1,5
Armée/Police			20,0				3,1
Ouvrier	3,1	7,7		6,3	5,9		3,8
Cadre moyen	9,4	3,8		18,8	11,8	25,0	10,7
Médec/Pharma.	56,3	34,6	70,0	43,8	52,9	60,0	52,7
Cadre supér.	25,0	7,7	5,0	6,3		15,0	11,5
	100	100	100	100	100	100	100

On ne peut qu'être frappé par l'attrait exercé par les professions médicales (52,7% des souhaits). On peut noter d'autre part qu'il n'y a pas de grande contradiction entre le niveau des aspirations scolaires et celui des aspirations professionnelles. 90% des parents visent en effet l'enseignement supérieur et 63% des professions qui l'exigent, pendant que 11,5% disent prudemment qu'ils ne savent pas. C'est à Conakry que les parents sont le plus prudents et aussi le plus réalistes. Ce sont eux en effet qui visent le moins les professions médicales (34,6%), à l'inverse de ceux de Nzérékoré.

Quant au lieu de vie futur de leurs enfants, les parents les voient pour 81,5% en ville. Ces aspirations urbaines sont les plus fortes à Nzérékoré (100%) et à Kankan urbain (93,5%), les plus faible à Kankan rural (70%) et surtout à Labé (46,2%).

2. Les parents des enfants qui ont abandonné l'école

Rappelons qu'ici les informations demandées aux parents concernent des enfants qui ont abandonné en 4ème année (6,1%), en 3ème année (57,6%), en 2ème année (30,3%) et en 1ère année (6,1%). Avant d'abandonner, 55,6% avaient redoublé une fois (27,3%), deux fois (20,2%) et trois fois (8,1%). Quels sont, à propos de ces enfants, les désirs des parents ?

Pensent-ils les réinscrire à l'école ? C'est non pour 61,1% des parents, dont 75% à Kankan rural et 69,2% à Kankan ville, mais seulement 27,3% à Conakry.

Quel métier les voient-ils exercer ?

Métier futur de l'enfant

	KKU	CKY	NZE	KIN	LAB	KKR	TOTAL
Ne sait pas	3,7	7,7	5,6	28,6	9,1		8,5
Agric/Eleva.	7,4		22,2	7,1	18,2	27,3	12,8
Artisanat	44,4	30,8	22,2	14,3	54,5	18,2	31,9
Commerce	11,1			21,4	9,1		7,4
Ouvrier	22,2	15,4	22,2	7,1	9,1	9,1	16,0
Cadre moyen		7,7				9,1	2,1
Médec/Pharma		30,8	5,6				5,3
Cadre sup.		7,7	5,6				2,1
Aucune	11,1		16,7	21,4		36,4	13,8
	100	100	100	100	100	100	100

Deux choses sont importantes à noter à la lecture de ce tableau. Tout d'abord on voit apparaître les professions agricoles (12,8%) alors qu'elles n'étaient pas citées précédemment. Ensuite, outre la préférence assez forte pour l'artisanat (31,9%), on voit que les professions qui ne nécessitent pas une scolarisation longue (agriculture, artisanat et commerce) font un total de 52,1% des perspectives des parents pour ces enfants. Il faut signaler aussi que les parents de Conakry se signalent par un certain manque de réalisme (38,5% pour médecine/pharmacie et cadre supérieur).

Enfin, les parents voient ces enfants vivent en ville pour 64,4% d'entre eux, soit une proportion encore assez élevée mais nettement moins forte que dans le groupe précédent (81%). C'est à Conakry que l'on voit le plus ses enfants en ville (100%), et le moins à Kankan rural (36,4%) et Labé (30%).

F. Conclusion sur la demande

Nous avons tenté dans ce cahier d'aborder la réalité concrète de la demande

scolaire. Notre démarche s'est appuyée essentiellement sur l'enquête auprès d'un échantillon de parents d'élèves et sur les informations que nous avons recueillies auprès des enseignants. Les uns et les autres constituent des passerelles entre l'école et la société, les enseignants sont plus proches de l'école, mais ils vivent directement les problèmes de leur statut social dans cette société. Les parents d'élèves sont bien sûr plus enracinés dans le milieu, mais ils n'en sont pas complètement représentatifs. Ils ne sont en effet que pour 43% dans les professions agricoles (contre 84% pour l'ensemble de la population), et ils sont pour 49,6% passés au moins par l'école primaire. Ils permettent cependant d'appréhender les représentations et les colorations d'attitudes de ce milieu.

L'examen des facteurs pouvant jouer sur le maintien des enfants à l'école ou au contraire sur leur abandon nous a montré que ceux de ces facteurs qui sont associés aux privilèges de l'éducation et de l'urbanisation jouaient contre les abandons.

En outre nous avons pu voir que même chez ces parents d'élèves qui par définition ont tenté l'aventure scolaire pour au moins un de leurs enfants, et qui ont donc de ce fait exprimé une demande sociale, 10 à 12% des enfants de moins de 7 ans ne seront pas scolarisés si leurs parents confirment leurs intentions.

C'est un des aspects importants de la demande scolaire. Ces intentions de non scolarisation se fondent sur des choix culturels ou religieux et sont donc difficilement contournables.

Les intentions de non scolarisation comme les abandons touchent particulièrement les filles, et pour les filles comme pour les garçons, les redoublements répétés appellent les abandons, et l'abandon accepté par les parents pour un enfant accroît la tolérance à l'abandon d'un autre, surtout si c'est une fille.

Enfin les enseignants ont permis d'élargir le panorama en mettant en particulier l'accent sur certains aspects culturels mais aussi économiques et sociaux qui caractérisent une demande restreinte d'éducation scolaire.