

Précis

Les enfants pauvres et l'école : le modèle chilien

L'essor économique du Chili (le revenu était de 4 820 dollars par habitant en 1997), l'éducation primaire universelle, la stabilité politique, et la rareté des catastrophes naturelles et autres sinistres ont eu des effets positifs sur les écoles du pays. Les municipalités ont les moyens et le pouvoir de superviser les enseignants, de leur offrir des traitements convenables et d'assurer le bon fonctionnement des établissements. Les autorités se sont par ailleurs beaucoup intéressées aux aspects psychoaffectifs et cognitifs de l'apprentissage des élèves.

Rappel des faits

La réforme de l'éducation chilienne, dans les années 80, a suscité l'intérêt du monde entier. L'administration des écoles a été transférée aux provinces et aux municipalités, et les parents ont eu accès à des chèques-éducation pour envoyer leurs enfants dans des établissements privés agréés, sous réserve de leur admission et de la prise en charge des frais de scolarité supplémentaires.

Cette expérience a créé des clivages sociaux car elle a généralement favorisé les enfants des milieux plus aisés ou ceux dont les parents étaient très motivés. Les enfants des zones rurales, issus de familles très pauvres, ou ceux qui posaient des problèmes au plan du comportement ou de l'apprentissage ont en général poursuivi leur scolarité dans le système public. La décentralisation a par ailleurs permis aux municipalités les plus riches de recruter les meilleurs enseignants en les attirant par des primes.

Le gouvernement démocratiquement élu en 1989 a décidé de laisser en place le

système de chèques-éducation. Néanmoins, la conscience sociale a de tous temps été forte au Chili et, en 1996, le gouvernement a annoncé le lancement d'un programme de lutte contre la pauvreté consacrant davantage de ressources et de réformes aux écoles publiques (municipales et rurales), où de nombreux enfants pauvres étaient inscrits. Les pouvoirs publics avaient pour ambition de renforcer l'équité sociale, de relever la qualité de l'enseignement, d'appliquer des normes nationales pour sanctionner le degré d'instruction et de rémunérer correctement les enseignants. Le ministère de l'Éducation a sollicité l'aide de la Banque. Le Projet d'amélioration de l'enseignement primaire a ainsi marqué la première opération de prêt de la Banque dans le secteur de l'éducation au Chili en près de 20 ans.

Le projet prend corps

Le gouvernement était très désireux de réussir. Le programme a été rapidement mis à exécution et a dans l'ensemble



enregistré d'excellents résultats. Des projets dans l'enseignement secondaire et supérieur lui ont fait suite. À compter de 1990, les relations entre le Chili et la Banque ont été marquées par une collaboration étroite et par une confiance, une estime et une compréhension réciproques, le faible degré de corruption du secteur de l'éducation expliquant pour beaucoup cette situation. Les services du gouvernement et de la Banque savaient que les fonds seraient selon toute vraisemblance employés à bon escient. Presque tous les objectifs du projet ont été atteints ou dépassés. Les autorités ayant négocié de meilleurs prix que prévu pour certaines opérations, 40 millions de dollars de prêt ont pu être annulés.

Le projet d'enseignement primaire visait initialement à améliorer les conditions dans les écoles publiques, mais les établissements privés subventionnés ont également pu tirer parti de la plupart des prestations destinées aux pauvres. Les manuels scolaires ont été distribués gratuitement aux élèves, bien qu'on ait d'abord envisagé d'en recouvrer le coût.

La dimension psychoaffective des apprentissages

Les résultats remarquables de ce projet ont inspiré de nombreux écrits, tels que des évaluations de l'administration chilienne et des études des services de la Banque sur plusieurs des aspects et composantes de l'action menée (*Computers in the Schools*, de Michael Potashnik, *Education Reforms in Chile*, de Françoise Delannoy, « International Cooperation and Donor Assistance in the Development and Implementation of Educational Programs », de Christian Cox, par exemple). Il semblerait que le projet ait eu un impact important sur l'enseignement dispensé, permettant de distribuer du matériel pédagogique de renforcement, de former des instituteurs et superviseurs aux méthodes participatives, de lancer des projets d'optimisation de la qualité, d'employer des maîtres et superviseurs, d'investir dans le système d'évaluation et de développer le programme préscolaire qui prépare les enfants pauvres à l'entrée à l'école primaire. Les résultats des écoles rurales ont sensiblement progressé. Il ressort des questionnaires adressés aux enseignants et des constatations faites sur place que 71 % des maîtres appliquaient, au moins de façon intermittente, les nouvelles méthodes pédagogiques auxquelles ils avaient été formés. La formation a eu des effets particulièrement positifs dans le cas des enseignants des zones rurales, auparavant oubliés.

Améliorer l'école

Pour faire reculer le taux d'abandon scolaire, réduire les problèmes à caractère comportemental et donner de meilleures perspectives aux élèves, les responsables des réformes ont cherché à rendre l'environnement scolaire et le matériel pédagogique plus attrayants, à développer les aptitudes sociales des élèves et à leur donner confiance en eux. Des groupes d'enseignants ont fait des propositions et

ont rivalisé pour obtenir les financements destinés à l'amélioration de l'enseignement. Parmi les initiatives proposées, citons l'achat d'un petit poste émetteur pour une école rurale, l'organisation de cours d'art dramatique et l'acquisition du matériel nécessaire pour un établissement privé subventionné, et le financement d'activités parentales au cours desquelles des adultes transmettaient aux enfants différents savoir-faire pendant les heures de classe. Le taux d'absentéisme a reculé à mesure que les enfants ont pris intérêt à l'école. L'ambiance conviviale, le suivi personnalisé et les méthodes heuristiques structurées ont renforcé le capital social limité des enfants issus de familles pauvres.

Initiation à l'informatique dans le cadre du programme Enlaces

Dans le cadre de ce programme, près de la moitié des écoles municipales et rurales ont chacune été équipées de trois à neuf ordinateurs connectés à l'internet. Les classes ont accès à la salle d'informatique à tour de rôle ; des groupes d'enfants peuvent ainsi s'initier aux logiciels évolutifs d'*Enlaces*, utiliser les jeux éducatifs ou apprendre à se servir du traitement de texte. Un programme qui mérite d'être signalé présente la place centrale d'une petite ville typique dont les enfants ouvrent les portes pour découvrir différents sujets : histoire, biologie, folklore. Compte tenu du nombre limité d'ordinateurs, le programme n'est encore utilisé que pour initier et familiariser les enfants à l'informatique, mais des logiciels adaptés aux objectifs pédagogiques seront ultérieurement créés.

Valorisation de l'environnement des élèves

Certaines parties du programme scolaire comprennent des activités visant à amener les élèves à prendre conscience de la valeur de leur entourage et de leur culture. On leur demande par exemple d'interroger leurs parents et des membres de leur famille sur leur profession, ou de montrer pourquoi il vaut mieux vivre à la campagne qu'en ville. Les 900 écoles qui obtiennent les plus mauvais résultats disposent de fonds pour engager des moniteurs à temps partiel (de jeunes diplômés très estimés sortant d'établissements locaux). Ceux-ci reçoivent une brève formation qui les prépare à renforcer les aptitudes sociales des enfants et à développer les relations d'interdépendance par des jeux, des danses, des activités d'artisanat, des conversations destinées à faire ressortir l'importance de leur environnement et de leur famille, et des activités d'éveil culturel.

Éducation ludique

Les élèves consacrent plusieurs heures par semaine au dessin et à l'artisanat, soit pendant les classes d'art plastique, soit dans le cadre des autres cours. Pour élargir leur champ d'intérêt, les inciter à lire, et leur faire apprécier la lecture à sa juste valeur, de nombreuses bibliothèques ont été ouvertes dans les écoles publiques et les classes ont

reçu de multiples livres. Il s'agit de supports ludiques qui ne se rapportent pas nécessairement au programme scolaire. Il semblerait que les élèves en font bon emploi, les livres ayant effectivement l'air usé, selon les visiteurs.

La dimension cognitive des apprentissages

On a beaucoup mis l'accent sur l'acquisition de compétences clés, en privilégiant des aspects tels que la capacité de synthèse plutôt que la simple mémorisation. Les maîtres ont peu à peu abandonné la formule du cours magistral pour davantage jouer un rôle de catalyseur : ils aident des groupes d'enfants à découvrir et conduire des activités qui font beaucoup appel à l'autonomie. Ils doivent trouver le moyen d'inciter les élèves à rester concentrés sur leur tâche pendant les travaux en groupe et doivent apprendre à faire une place plus large aux enseignements fondamentaux (lecture, écriture, mathématiques et sciences), surtout dans les classes uniques des écoles rurales, où les inconvénients du nouveau système, moins structuré, ressortent davantage.

Points faibles persistants

Le temps effectivement consacré au travail est insuffisant

Le travail en groupe constitue un élément majeur de la réforme. Toutefois, il semble que moins de 50 % du temps de travail collectif soit effectivement consacré aux tâches à effectuer, le reste étant occupé par une activité confuse et bruyante. Ce manque de structure favorise l'indiscipline. Certaines séances d'observation d'activités pédagogiques montrent que sur les 45 minutes de cours, 10 sont parfois consacrées à la discipline dans les classes composées d'élèves issus de familles à faible revenu. En revanche, les classes pourtant plus chargées d'une école catholique subventionnée étaient nettement plus calmes. Cela étant, la mission de l'OED a souvent pu avoir une illustration des qualités qui font du travail en groupe une méthode pédagogique utile. Ainsi, les tâches complexes entraînaient un partage de l'information, les élèves les plus avancés expliquant aux autres la marche à suivre, sans interrompre le professeur. En revanche, pour des tâches simples ou, par nature, individuelles, les élèves se mettaient à bavarder dès qu'ils avaient terminé. Les établissements privés et les

grandes classes ont nettement moins recours au travail en groupe, peut-être pour maximiser le temps de travail effectif.

Le lien entre les activités et leur finalité n'est pas clair

On attendrait des écoles publiques, qui doivent faire aussi bien que les établissements privés, qu'elles mettent bien davantage l'accent sur l'acquisition des aptitudes de base. Or, l'OED a constaté que plusieurs classes se consacraient à des travaux manuels collectifs et individuels (les élèves, par exemple, collent des morceaux de pince à linge sur des boîtes en fer-blanc). Même les explications des enseignants n'ont pas permis de dégager clairement les objectifs pédagogiques de certaines tâches. Si celles-ci servent parfois à attirer l'attention des élèves sur certains aspects mathématiques ou sur l'apprentissage des règles grammaticales par des moyens mnémotechniques, les travaux manuels semblaient être une fin en soi, sans dimension cognitive. En outre, ils n'étaient guère axés sur les maths et les sciences. Les classes et activités privilégiant la communication et la langue étaient bien plus nombreuses.

Le déroulement des cours est peu structuré

Pour emmagasiner l'information et la retrouver ultérieurement, les élèves doivent bien savoir où la classer. C'est pourquoi les objectifs et leur fondement, l'application des connaissances, l'évaluation des acquis et le travail de synthèse sont des éléments qui revêtent une grande importance dans toutes les classes, dans tous les domaines et à tous les niveaux. Les classes observées au Chili n'avaient pas de point de départ précis et s'achevaient sans faire la synthèse de l'acquis. Les enfants se contentaient de reprendre le travail en cours et partaient dès la sonnerie. Dans une certaine mesure, cette situation reflète la conception chilienne du rôle de l'enseignant, uniquement là pour aider les enfants à réfléchir et à apporter des réponses. Il est utile d'apprendre à travailler de manière autonome, mais la valeur ajoutée ainsi obtenue pourrait ne pas justifier le temps qui y est consacré.

L'absence relative de structure et la médiocrité des résultats expliquent peut-être en partie que les parents envoient leurs enfants dans les écoles privées subventionnées s'ils en ont les moyens. Certaines écoles municipales des zones périurbaines très peuplées ont des classes de 40 élèves, mais dans celles où la mission s'est rendue, l'effectif était de 15 à 20 enfants. Par contre, les classes des écoles privées subventionnées voisines qui n'imposaient pas de frais de scolarité additionnels étaient surchargées (45 élèves par classe et multiplicité des cours dédoublés).

Résultats

L'écart entre les résultats des écoles fréquentées par des élèves issus de familles à faible revenu et la moyenne nationale a été ramené de 30 à 10 points de pourcentage

Fournir des services de santé en interrompant le moins possible l'apprentissage de l'enfant

À Cerro Navia, une banlieue pauvre de Santiago, de nombreuses écoles primaires envoient des classes entières passer des visites médicales et se faire traiter dans un dispensaire allemand. Le cours se déroule dans une salle attenante au dispensaire pendant que les élèves sont examinés un à un. Ainsi, les enfants restent à travailler avec les autres élèves plutôt que de séjourner dans une salle d'attente à se tourmenter. Une autre consultation a toujours lieu pour poser le diagnostic et prescrire le traitement nécessaire.

dans les années 90, mais celui qui sépare les écoles publiques des établissements privés reste important et, à l'échelle internationale, le bilan n'est pas à la hauteur des espérances. En mathématiques, le Chili obtient les mêmes résultats que la Colombie et le Brésil, juste derrière l'Argentine et Cuba.

Éducation des enfants pauvres : Les enseignements à tirer du modèle chilien

Le système éducatif chilien offre un exemple que d'autres pays pourraient souhaiter suivre. En quoi ces pays peuvent-ils s'inspirer de l'expérience du Chili s'ils n'ont pas un niveau de revenu par habitant assez élevé, un faible degré de corruption, la capacité nécessaire à l'évaluation régulière des acquis, une sensibilité envers les pauvres et de l'affection pour les enfants ? Des élèves de pays aussi différents que l'Afrique du Sud, la Thaïlande, le Royaume-Uni et l'Ouzbékistan, à qui l'on demandait de définir les caractéristiques d'une bonne école, se sont accordés sur trois points : des relations de qualité entre maîtres et élèves, une aide pour surmonter les difficultés d'apprentissage, et une bonne communication avec les parents. Le Chili a mis sur pied un système éducatif performant, dont certains éléments, énumérés ci-dessous, pourront s'avérer utiles.

Prise en compte des aspects psychoaffectifs. Les activités qui correspondent aux intérêts, aux valeurs et aux besoins des élèves (dont celles qui permettent de se déplacer au lieu de rester assis et d'écouter passivement) les rendent plus réceptifs à l'enseignement. Si les taux d'absentéisme et d'abandon scolaire sont élevés, c'est en partie parce que l'école n'est pas attrayante et que les élèves ne s'y plaisent pas.

Bienveillance et intégration. Des témoignages de sympathie, adaptés aux mœurs locales, ont des effets plus positifs que les mauvais traitements, les coups et le rejet, pratiques courantes dans les pays à faible revenu, surtout là où les enseignants viennent d'un milieu plus aisé que les élèves.

Le cadre de l'école est important. Un petit effort financier pour rendre une école plus agréable peut influencer positivement sur les taux de fréquentation et d'abandon scolaires.

Importance et utilité du travail en groupe dans certaines situations. Le travail en groupe et le tutorat par des pairs peuvent être efficaces (des recherches plus poussées sont nécessaires dans ce domaine), mais les enseignants y ont

rarement recours, notamment parce qu'il leur est plus facile de discipliner une classe quand tous les élèves leur font face. Les tables carrées, dont on peut modifier la disposition, se prêtent bien au travail en groupe.

La recherche de réponses. La recherche de réponses à des problèmes, individuellement ou en groupe, aide les élèves à acquérir des compétences importantes dans ce domaine. Un complément d'outils pédagogiques et une bonne orientation sont donc des aspects importants. Dans les pays où le matériel pédagogique de renforcement n'est pas indissociable du programme scolaire, il risque de rester inutilisé ou d'être dérobé.

Activités de groupe destinées à stimuler les enseignants. L'organisation de concours faisant participer des enseignants de régions différentes à des analyses de groupe et à la recherche de solutions permettrait peut-être de susciter un plus grand intérêt des maîtres pour le travail collectif, qui attire peu d'entre eux. Afin d'alléger la charge de l'administration centrale, les collectivités locales pourraient décider de la mise en route des projets visant à relever la qualité de l'enseignement.

Allongement de la journée scolaire. Il faut trouver le moyen d'allonger la journée scolaire (et de mieux utiliser les bâtiments). Une possibilité consisterait à engager des moniteurs (plutôt que des instituteurs, aux salaires plus élevés) pour assurer la pédagogie et l'enseignement de soutien nécessaires.

Importance de l'éveil et de son suivi. Dans les pays pauvres, les ONG et la société civile pourraient fournir le matériel pédagogique de renforcement, outil indispensable dans l'éducation préscolaire.

Éducation spécialisée. Une éducation spécialisée limitée est envisageable (au moins pour les enfants souffrant de déficiences légères – dyslexie, par exemple) si des assistants, qui percevaient un salaire modeste, peuvent être formés aux techniques de base leur permettant de travailler avec les élèves en retard.

Chèques-éducation ciblant les plus démunis. Souvent, les chèques-éducation ne visent pas les plus pauvres et leur octroi ne dépend pas des résultats obtenus. Les pouvoirs publics pourraient faire un meilleur usage de leurs ressources en basant les subventions sur le nombre de parents pauvres désireux d'envoyer leurs enfants à l'école et sur les résultats de ces élèves.

Des recherches approfondies dans le secteur de l'éducation doivent accompagner ces interventions afin de déterminer et d'évaluer les effets des variables parasites.

Derniers Précis de l'OED

- 211 Renforcer les collectivités locales tunisiennes pour promouvoir un développement urbain décentralisé
- 210 Connecting with the Information Revolution
- 209 Participation in Development Assistance
- 208 India: Improving the Development Effectiveness of Assistance
- 207 Roumanie : adapter les institutions du secteur des transports aux besoins durant la transition
- 206 Reforming India's Energy Sector (1978-99)
- 205 Progress in Java's villages
- 204 Revue annuelle de l'efficacité du développement année 2001 : des stratégies aux résultats
- 203 Un équilibre délicat : la stratégie forestière de la Banque mondiale
- 202 La réduction de la pauvreté dans les années 90 : la stratégie de la Banque mondiale
- 201 Vers un partenariat : la Banque mondiale et la coordination de l'aide
- 200 La femme et le développement : une évaluation du rôle de la Banque
- 199 Ghana : renforcer le système de transports
- 198 Encadrement agricole : l'expérience du Kenya
- 197 Vers une stratégie de développement intégré
- 196 Évaluations et défis du développement
- 195 Poverty Assessments: Maximizing Impacts
- 194 Involuntary Resettlement: The Large Dam Experience
- 193 Partnership for Education in Jordan
- 192 Réforme du secteur de l'électricité en Bolivie
- 191 Bangladesh : le progrès grâce au partenariat
- 190 Le transport en Indonésie
- 189 La santé au Brésil : s'attaquer à la complexité du système



Directeur général, évaluation des opérations : *Robert Picciotto*
 Directeur du Département de l'évaluation des opérations : *Gregory Ingram*
 Chef du Groupe des évaluations sectorielles et thématiques : *Alain Barbu*
 Chef de projet : *Helen Abadzi*

► Le présent *Précis* est basé sur les travaux d'évaluation d'Helen Abadzi, responsable senior des évaluations, Groupe des évaluations sectorielles et thématiques, OED.

► Les administrateurs et le personnel de la Banque peuvent se procurer les *Précis* auprès de l'Unité de documentation interne et des centres d'information régionaux, et le public auprès de l'InfoShop de la Banque mondiale. Pour obtenir gratuitement un *Précis*, contacter le service d'assistance de l'OED par message électronique à l'adresse suivante : eline@worldbank.org ou par téléphone au 1-202/458-4497.

Précis

Chef, partenariats et gestion des connaissances : *Oswaldo Feinstein* •
 Rédactrice en chef : *Elizabeth Campbell-Pagé* • Responsable de publication : *Caroline McEuen* • Diffusion : *Juicy Qureishi-Huq*

DÉNI DE RESPONSABILITÉ : Les *Précis* de l'OED sont produits par le Groupe partenariats et gestion des connaissances, Département de l'évaluation des opérations (OEDPK) de la Banque mondiale, Unité de vulgarisation et de diffusion. Les opinions qui y sont exprimées sont celles du personnel du Département et ne sauraient être attribuées à la Banque mondiale, aux institutions qui lui sont affiliées, ou à ses administrateurs.

Précis en español también disponible
 @ <http://www.worldbank.org/html/oed>

Précis also available in English
 @ <http://www.worldbank.org/html/oed>