



HAL
open science

L'accès au sens en lecture et la production à l'écrit : aptitudes et lacunes des collégiens et lycéens du Mali

Mamadou Diallo

► To cite this version:

Mamadou Diallo. L'accès au sens en lecture et la production à l'écrit : aptitudes et lacunes des collégiens et lycéens du Mali. Linguistique. Université de Lyon, 2019. Français. NNT : 2019LYSE2038 . tel-02319935

HAL Id: tel-02319935

<https://theses.hal.science/tel-02319935>

Submitted on 18 Oct 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



N° d'ordre NNT : 2019LYSE2038

THESE de DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE LYON

Opérée au sein de

L'UNIVERSITÉ LUMIÈRE LYON 2

École Doctorale : ED 484 Lettres, Langues, Linguistique et Arts

Discipline : Sciences du langage

Soutenue publiquement le 27 juin 2019, par :

Mamadou DIALLO

L'accès au sens en lecture et la production à l'écrit :

aptitudes et lacunes des collégiens et lycéens du Mali.

Devant le jury composé de :

Lucile CADET, Professeure des universités, Université de Cergy-Pontoise, Présidente

Jérémi SAUVAGE, Maître de conférence HDR, Université de Montpellier 3, Rapporteur

Jean-François GRASSIN, Maître de conférence, Université Lumière Lyon 2, Examineur

Catherine CARLO, Professeure émérite des universités, Université Lumière Lyon 2, Directrice de thèse

Contrat de diffusion

Ce document est diffusé sous le contrat *Creative Commons* « [Paternité – pas d'utilisation commerciale – pas de modification](#) » : vous êtes libre de le reproduire, de le distribuer et de le communiquer au public à condition d'en mentionner le nom de l'auteur et de ne pas le modifier, le transformer, l'adapter ni l'utiliser à des fins commerciales.

Thèse pour obtenir le grade de Docteur de l'Université Lumière Lyon2

Ecole doctorale 3LA Lettres, Langues, Littérature & Arts

Spécialité Sciences du Langage

27/06/2019

***L'accès au sens en lecture et la
production à l'écrit : aptitudes et lacunes
des collégiens et lycéens du Mali***

Présentée et soutenue publiquement par

Mamadou DIALLO

Sous la direction de Madame Catherine CARLO

Devant le jury composé de :

Madame Lucile Cadet, Professeure Université Cergy-Pontoise, rapporteure

Madame Catherine CARLO, Professeure, Université Lumière Lyon 2, Directrice

Monsieur Jean-François Grassin MCF, Université Lumière Lyon 2

Monsieur Jérémie Sauvage, MCF HDR Université Paul-Valéry-Montpellier, rapporteur

ANNEE ACADEMIQUE 2018-2019

DEDICACE

A ma famille

En Afrique, dit-on que « *si on compte ses amis on accroît le nombre de ses ennemis* » !

Et cet adage s'encre en moi aussi profondément que je crains d'omettre une personne indispensable. Cependant, les généreuses gens n'existeraient plus si les bonnes actions étaient condamnées à l'oubli des hommes. Ainsi, leur reconnaissance contribuera à perpétuer le sacrifice des uns pour les autres.

C'est dans ce dessein de reconnaissance que je dédie également cette thèse à :

- M. KEITA Famory
- Mme Mariam GUINDO LY

Pour tout ce que vous avez fait pour mon accueil en France.

Et singulièrement à tous les amis de Squat à Lyon, de la Villa à Gratteciel, de la Mezon du Bonheur à Saint-Priest.

Sans vous, ce travail ne se réaliserait pas.

REMERCIEMENTS

Puissé-je de mes mains écrire une ligne dans ce chapitre sans vous nommer ? Madame Catherine Carlo, ma Directrice de Thèse, je tiens à vous remercier en premier lieu. Par votre attention, votre bienveillance, vous avez donné sens à ce travail dont la réalisation m'avait paru impossible à cause des difficultés. Au-delà de l'appui scientifique, des conseils, des soutiens moral et matériel, vous vous êtes fait des soucis pour la précarité de mon état de santé. Je vous en suis sincèrement reconnaissant.

Je remercie ensuite les personnels, tous les formateurs de l'Ecole Doctorale et du Laboratoire ICAR dont l'encadrement et les conseils ont sûrement façonné mon travail.

J'adresse mes sincères remerciements particulièrement à :

- Madame Lucile Cadet, Professeure Université Cergy-Pontoise
- Monsieur Jérémie Sauvage, MCF HDR Université Paul-Valéry-Montpellier
- Monsieur Jean-François Grassin MCF, Université Lumière Lyon 2

Pour avoir accepté de participer à mon jury de Thèse, pour leur participation scientifique, le temps de lecture et de réflexion qu'ils ont consacré à ma recherche.

Il m'est impossible de ne pas remercier les autorités maliennes en général et l'administration du Lycée Mamadou M'BODJ de Sébénikoro en particulier qui m'ont autorisé à faire cette formation.

Mes derniers remerciements vont à mes collègues et aux élèves des différentes écoles des régions dans lesquelles mes enquêtes ont été réalisées pour m'avoir facilité le travail sur le terrain par leur totale disponibilité.

TABLE DES MATIERES

TITRES	PAGES
INTRODUCTION -----	1
PREMIERE PARTIE : PRESENTATION DE LA RECHERCHE-----	13
Chapitre I : La démarche de la recherche-----	15
I. Le problème de recherche -----	15
II. Les hypothèses -----	15
1. Hypothèse générale -----	15
2. Hypothèses spécifiques-----	17
III. Question de recherche -----	17
1. Question principale -----	17
2. Questions spécifiques-----	17
IV. Objectifs de la recherche -----	19
1. Objectif principal-----	19
2. Objectifs spécifiques-----	19
V. Résultats attendus-----	21
Chapitre II : méthodologie -----	23
I. La description du matériel d'étude -----	23
II. La présentation du public d'enquête -----	25
A. Les apprenants du collège -----	25
B. Les apprenants du lycée -----	27
C. Public enseignant-----	29
1. Au collège-----	29
2. Au lycée -----	30
III. Les modes d'investigation -----	31
IV. Les outils de collecte -----	31
A. Les tests-----	32
B. Le questionnaire -----	39
V. Le déroulement de la collecte-----	39
VI. Le traitement des données -----	43
VII. L'échantillonnage -----	45
Chapitre III : La revue de la littérature -----	49
DEUXIEME PARTIE : LES STRATEGIES DE GESTION DE L'EDUCATION AU MALI -----	65
Chapitre I : Politique d'enseignement -----	71
I. De la politique linguistique -----	71
II. De la politique pédagogique -----	73
Chapitre II : Les évolutions statistiques-----	81

I.	Evolution du nombre d'écoles-----	81
A.	Enseignement fondamental-----	81
1.	Premier cycle -----	81
2.	Second cycle -----	83
B.	Enseignement secondaire -----	85
II.	Evolution des effectifs -----	89
A.	Enseignement fondamental-----	89
B.	Enseignement secondaire -----	91
TROISIEME PARTIE : ETUDE DES DONNEES DE L'ENQUETE-----		95
Chapitre I : Dépouillement des questionnaires enseignants -----		97
I.	Formation continue des enseignants -----	97
II.	Stratégies d'enseignement de la lecture et de la rédaction -----	99
A.	Initiation à la lecture :-----	99
B.	Initiation à la rédaction -----	101
C.	Evaluation des productions écrites des élèves -----	101
Chapitre II: Dépouillement des questionnaires élèves -----		103
I.	Les rapports à l'écrit -----	103
A.	Pratiques extrascolaires-----	105
1.	La lecture extrascolaire -----	105
2.	Ecriture extrascolaire -----	111
B.	Compétences à l'Ecrit-----	115
II.	Soutien parental -----	119
A.	Situation professionnelle des parents -----	121
1.	Niveau Collège -----	125
2.	Niveau Lycée-----	129
B.	Rôle des parents -----	133
1.	Appui matériel -----	134
2.	Appui didactique-----	137
Chapitre II : Diagnostic des compétences et lacunes -----		139
I.	Bilan de lecture-----	139
A.	Etude des tests de compréhension -----	139
1.	Au collège-----	141
2.	Au lycée -----	147
B.	Les niveaux d'accès au sens en lecture-----	159
1.	Chez les collégiens -----	159
2.	Chez les lycéens-----	161
II.	Bilan des productions écrites -----	163
A.	Les types de difficultés à l'écrit -----	165

1. Fautes d'orthographe -----	165
2. Fautes de grammaire-----	173
B. Les niveaux de compétences à l'écrit-----	178
1. Au collège-----	178
2. Au lycée -----	182
Chapitre III : Résultats obtenus -----	187
CONCLUSION GENERALE-----	195
BIBLIOGRAPHIE -----	205
INDEX -----	217
ANNEXES -----	225

LEXIQUE DES TERMES UTILISES :
SIGLES- ABREVIATIONS ET DEFINITIONS DE
NOTIONS

I-SIGLES ET ACRONYMES

A- LES SERIES AU LYCEE

1-ANCIENNE APPELLATION

10^{ème} L : 10^{ème} Lettres (Seconde en France)

11^{ème} L : 11^{ème} Lettres (Première L en France)

11^{ème} S : 11^{ème} Sciences

11^{ème} SB : 11^{ème} Sciences Biologiques

11^{ème} SE : 11^{ème} Sciences Exactes

11^{ème} SH : 11^{ème} Sciences Humaines

11^{ème} LL : 11^{ème} Langues-Littérature

12^{ème} LL/LLT : 12^{ème} Langues-Littérature/Langues Littérature

Terminales

12^{ème} SB/SBT : 12^{ème} Sciences Biologiques/Sciences Biologiques

Terminales

12^{ème} SE/SET : 12^{ème} Sciences Exactes/Sciences Exactes Terminales

12^{ème} SH/SHT : 12^{ème} Sciences Humaines/Sciences Humaines

Terminales

2-NOUVELLE APPELLATION

10^{ème} CM : 10^{ème} Commune

TAL : Terminales Arts Lettres

TLL : Terminales Langues Lettres

TSE : Terminales Sciences Exactes

TSECO : Terminales Sciences Economiques

TSEXP : Terminales Sciences Expérimentales

TSS : Terminales Sciences Sociales

B- AUTRES SIGLES

AE : Académie d'Enseignement

APC : Approche par Compétences

BAC : Baccalauréat

BT : Brevet de Technicien

CAP : Centre d'Animation Pédagogique

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CFEPEF : Certificat de fin d'Etudes Primaires de l'Enseignement
Fondamental

CPS : Cellule de Planification et de Statistique

DAE : Directeur d'Académie d'Enseignement

DCAP : Directeur de Centre d'Animation Pédagogique

DEF : Diplôme d'Etudes Fondamentales

EFEP : Ecole de Formation des Educateurs Préscolaires

GP : Groupe Pédagogique.

IFM : Institut de Formation des Maîtres

IPEG : Institut Pédagogique d'Enseignement Général

NEF : Nouvelle Ecole Fondamentale

PC : Pédagogie Convergente

PISE : Programme d'Investissement pour le Secteur de l'Education

PRODEC : Programme pour le Développement de l'Education et la
Culture

REM : Ratio Elève/maître

RGPH : Recensement Général de la Population et de l'Habitat

SARPE : Stratégie Alternative de Recrutement du Personnel
Enseignant

TA : Taux d'Achèvement

TBA : Taux Brut d'Admission (ou Taux Brut d'Inscription)

TBS : Taux Brut de Scolarisation

TNS : Taux Net de Scolarisation

II- DEFINITIONS DES TERMES UTILISES :

Classe à double division : ce sont des classes où se trouvent des élèves de différentes années d'étude (au moins deux) ;

Double vacation : c'est l'accueil dans une même salle de classe de deux groupes pédagogiques différents dans une même journée, à des horaires différents;

Enseignement Fondamental : il comporte neuf années d'études. Il se compose d'un premier cycle de six années d'études suivi d'un second cycle (que nous appellerons collège dans notre travail) de trois années d'études ;

Groupe Pédagogique : groupe d'enfants d'un même niveau d'études, dans une même salle de classe, prenant des cours ensemble avec le même maître au même moment ;

Ratio Elève/maître : nombre moyen d'élèves encadrés par un maître ;

Ratio Elève/Salle de classe: nombre moyen d'élèves par salle de classe ;

Redoublants : Elèves qui au début d'une année scolaire sont scolarisés dans la même année d'études que l'année précédente et effectuent, à l'école, le même travail ;

Salle de classe : tout bâtiment rattaché à une école utilisé pour accueillir un ou plusieurs groupes pédagogiques.

Taux d'Achèvement : Ce taux indique le nombre d'élèves nouveaux admis en 9^{ème} année d'études sur La population d'enfants d'âge susceptible (15 ans) d'être en 9^{ème} année. Il est obtenu en divisant le nombre de nouveaux élèves tous âges admis en 9^{ème} année d'études par la population d'âge légal d'admission (15 ans) X100.

RESUME

De la période coloniale à nos jours, l'école malienne a connu plusieurs phases d'évolution au gré des vicissitudes de l'histoire. Cependant la quête de la qualité demeure vaine et le niveau des élèves est de plus en plus désapprouvé par les parents d'élèves, les éducateurs et les médias tandis que les politiques, dans leurs stratégies d'auto-persuasion, se glorifient des chiffres flatteurs qui cachent cette réalité.

La présente thèse intitulée « L'ACCES AU SENS EN LECTURE ET LA PRODUCTION A L'ECRIT : APTITUDES ET LACUNES DES COLLEGIENS ET LYCEENS DU MALI » se propose de partir d'un problème concret, les difficultés de maîtrise de l'information écrite tant en lecture qu'en production, pour mieux cerner les causes de l'échec des collégiens et lycéens du Mali. Travail d'observation, de description et d'analyse, cette thèse a pour objectif majeur d'examiner un problème crucial en milieu scolaire qu'elle soupçonne d'être la cause des taux élevés d'échec et de difficultés d'insertion socio-professionnelle au sortir du système scolaire.

La recherche porte sur un échantillon de 120 élèves et de 25 enseignants enregistrés dans 3 collèges et 3 lycées de Bamako, Koulikoro et Mopti. L'hypothèse de base est que les collégiens et lycéens maliens savent déchiffrer l'écrit mais qu'à un certain niveau, ils n'ont pas véritablement accès au sens et ne sont pas capables de produire à l'écrit un texte cohérent ayant un sens.

Des données recueillies par des questionnaires, des tests de niveau en lecture et de production à l'écrit permettront de définir avec une grande précision jusqu'à quel niveau ces publics ont accès à l'information et

de déterminer leur aptitude à produire un texte écrit ayant un sens. Elles auront également pour rôle d'apporter des éléments d'information sur les rapports entre les conditions socioéconomiques des parents et les rapports à l'écrit des apprenants.

MOTS CLES : COLLEGIENS – LYCEENS – ECHEC SCOLAIRE –
DIFFICULTES – ECRIT – LECTURE – PRODUCTION ECRITE

ABSTRACT

From the colonial era to our days, the malian school system has gone through various evolutions and changes throughout the course of History. Nonetheless, the standards for quality education are still yet to be met. The deterioration of students' academic skills has been generating over the years a growing wave of disapproval from both students' parents and teachers, while the media and the government keep hiding behind flattering but untruthful success indicators, in an atmosphere of self-delusion.

This thesis, called « THE ACCESS TO MEANING IN READING AND WRITTEN PRODUCTION : APTITUDES AND DEFICIENCIES OF MIDDLE AND HIGH SCHOOL MALIAN STUDENTS », offers a perspective on a concrete issue : the struggle of malian students to acquire the skill of understanding oral and/or written information, both in reading and writing context. Highlighting several possibilities regarding the causes of this phenomenon, this work of observation, description and analysis aims to shed light on this very specific issue. Students difficulties to acquire reading and writing skills will be shown to be at the root of elevated failure rates and subsequent social and professional difficulties many students will face at the end of their school years.

This research was conducted on a sample of 120 students and 25 teachers registered in 3 middle schools and 3 high schools in Bamako, Koulikoro and Mopti. The analysis is based on the hypothesis that both middle school and high school students know how to decipher written signs. However, we will show that, on some level, a majority of them is unable to truly get access to the meaning of words and sentences, and

thus are not in capacity of producing neither meaningful, nor coherent texts.

The data, gathered through surveys, oral and written tests, will allow us to determine to what extent the observed population is able to get access to information through reading, and will help us evaluate their ability to produce a written text making sense. Through the analysis of this same sample, we will demonstrate the correlation between the social and economic conditions of the parents and the writing skills of the students.

KEYWORDS : HIGH SCHOOL – MIDDLE SCHOOL – SCHOOL FAILING-
DIFFICULTIES – READING- WRITTEN PRODUCTION

INTRODUCTION

Les contextes de l'avènement d'une école étrangère en Afrique n'étaient pas favorables pour une adhésion tacite des peuples profondément ancrés dans les us et coutumes des traditions ancestrales (précoloniales). Son avènement marquait le douloureux passage de l'Afrique de la société traditionnelle orale à la société moderne (civilisation de l'écriture) ce que Michel Brossard¹ (2004) nomme « cultures d'oral, cultures d'écrit » et qui confirme à travers ses recherches que selon « les travaux des anthropologues, l'apparition de l'écriture provoqua de nombreuses transformations – là où elle se produisit – dans différents domaines de la vie sociale. ». Goody² (1979) avait également posé la problématique de ces transformations par l'introduction de l'écriture.

Et c'est en craignant les conséquences de ces transformations que les vieux, tenants de la tradition avaient commencé à marquer une réticence³. Poètes et romanciers de l'époque coloniale transcrivirent dans leurs œuvres les cris de douleur qui étaient ceux d'un peuple meurtri par le sevrage d'avec plusieurs siècles de coutumes.

La 'Prière d'un petit enfant nègre' de Guy Tirolien⁴ est évocatrice de l'appréhension de l'école « des Blancs » :

*Seigneur, je ne veux plus aller à leur école,
Faites, je vous en prie, que je n'y aille plus.*

L'école du Blanc était vue comme un instrument de déculturation, d'aliénation qui divisait la société africaine en deux camps avec deux

¹ Brossard, M. 2004. Chapitre 7. Entrer dans une culture d'écrit. In *Vygotski : Lectures et perspectives de recherches en éducation*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion. doi :10.4000/books.septentrion.14170

² Goody, J. *La Raison Graphique, la domestication de la pensée sauvage*. 1979, Les Editions de Minuit, 272 p

³ « A moins de contrainte, je persisterai dans mon refus [...] Je n'ai mis mon fils à l'école que parce que je ne pouvais faire autrement. [...] je n'aime pas l'école étrangère. Je la déteste. », Proférait le chef des forgerons dans *L'Aventure ambiguë* de Cheikh Hamidou KANE, P.19 et Passim

⁴ Guy Tirolien, *Balles d'or*, 1961

types d'éducation: les jeunes (scolarisés à l'école moderne) et les vieux (scolarisés dans l'école traditionnelle). C'est dans ce cadre que Seydou BADIAN⁵ saisit le mariage de Kany pour traduire le jugement des vieux à l'égard des jeunes ayant fréquenté l'école des Blancs :

Je ne sais ce qu'on vous met dans la tête à l'école. Mais vous nous revenez gâtés, insolents et irrespectueux. Dans la rue, vous feignez de ne pas voir les grandes personnes afin de ne pas avoir à les saluer. Vous vous croyez supérieurs à tous les autres.

Et Cheick Hamidou KANE (1961) conforte cette thèse en affirmant que:

L'école où je pousse nos enfants tuera en eux ce qu'aujourd'hui nous aimons et conservons avec soin, à juste titre. Peut-être notre souvenir lui-même mourra-t-il en eux. Quand ils reviendront de l'école, il en est qui ne nous reconnaîtront pas.

Toutes ces appréhensions rimaient avec la mission de l'école coloniale, celle d'accueillir les fils des chefs et de notables. Elle se devait de former une nouvelle génération en col blanc surveillée et promue pour assurer plus tard la main-d'œuvre⁶. Plus tard, les ex-colonies, désormais indépendantes devaient assurer leur sort. Et, malgré une prise de conscience de la nécessité de scolarisation des enfants, les débats autour de l'école demeurent en perpétuelle discussion même si les acteurs, les problèmes et leurs causes diffèrent. Les sujets d'études sont aussi féconds qu'ils évoluent suivant le temps, les objectifs et les contextes des études qui s'y consacrent. L'un de ces sujets qui me semble constituer le mal le mieux partagé entre les milieux et les époques est le problème de la déperdition scolaire par rapport au niveau que l'école malienne avait atteint jusqu'aux années 91.

⁵ Seydou BADIAN, Sous l'orage suivi de la mort de Chaka, 1972, PP56

⁶ Cette génération devait devenir des auxiliaires de l'administration coloniale : commis, interprètes.

Ce fléau est d'autant plus sensible que s'il est possible de concilier les définitions autour de l'échec scolaire, les causes restent encore floues ou mal diagnostiquées.

L'école malienne vit une baisse constante de niveau des apprenants⁷. La formation scolaire reste émaillée de grandes insuffisances, faibles taux de scolarisation, disparités entre filles et garçons, entre milieux ruraux et milieux urbains, taux élevés d'exclusion, d'abandon ou de redoublement. Les politiques économiques n'étant pas à la hauteur de la décentralisation des pouvoirs, les programmes d'enseignement sont importés, financés et dictés par les bailleurs de fonds sans se soucier de l'atteinte des objectifs puisqu'ils ne sont ni suivis ni accompagnés. Le problème est si inquiétant qu'il interpelle tout le monde : décideurs politiques, éducateurs et surtout les parents d'élèves qui ne soucient pourtant de leur progéniture qu'à la veille des examens.

Par conséquent la problématique de la crise scolaire alimente tous les débats sociaux et politiques et est devenue un champ de pullulement des thèmes de recherches au Mali (dans les mémoires de Maitrise de la Faculté des Lettres Arts et Sciences Humaines, de l'Ecole Normale Supérieure ou de thèses à l'Institut Supérieur de Formation et de Recherche Appliquée). Plusieurs aspects ont été abordées et la quasi-totalité des recherches (que nous spécifierons plus tard dans la revue de la littérature) était focalisée sur la « réticence des parents » à la scolarisation des enfants en général et celle des filles en particulier, la baisse de niveau dans un cycle ou dans un autre ; les causes et les conséquences de ces insuffisances (Par exemple Marc PILON et Yacouba YARO, 2001).

Dans l'optique de toucher à un problème précis qui caractérise les apprenants en situation d'échec nous avons consacré notre mémoire de

⁷ Source : Le rapport de la Direction Nationale de la Pédagogie, publié en mai 20014

Master aux difficultés à l'écrit des élèves du Mali. Et, contrairement à certains objectifs des «axes prioritaires» du Programme Décennal de l'Education (PRODEC), les résultats de notre étude ont montré que les rapports à l'Écrit des apprenants rompent avec toutes «normes» curriculaires, tous les objectifs fixés dans les programmes d'enseignement révélant de sérieux problèmes : des taux élevés de redoublement et d'abandon tant au niveau fondamental qu'au niveau secondaire.

Durant la période 2011-2014, le pourcentage des redoublants au premier cycle a beaucoup évolué, en dents de scie, passant de 15,3% en 2011 à 20,1% en 2014 et ce, malgré la suppression du Certificat de fin d'Études Primaires de l'Enseignement Fondamental (CFEPEF). Avec 13,7%, le District de Bamako a le plus faible pourcentage de redoublants en 2015 comparativement aux régions du Nord et la région de Kayes. L'achèvement au 2^{ème} cycle est assez faible 28,1% soit le tiers seulement des enfants en âge d'être en fin de ce cycle. De 2012 à 2015, il y a eu une baisse de 7,7 points⁸.

Deux facteurs principaux affectent l'évolution de ce taux à savoir :

- Le fort redoublement en 9^{ème} année dû aux mauvais résultats au DEF (Diplôme d'Étude Fondamental), avec la surcharge des effectifs.
- Les abandons liés à la situation socio-économique des familles

C'est le District de Bamako qui a le TA le plus élevé (51%) pendant que Mopti est à seulement (16,6%). Le pourcentage de redoublants déjà élevé au 2^{ème} cycle avec 33,1% en 2012, est resté presque inchangé avec 33% en 2015 (avec 27,7% en 2011 est monté à 33,1% en 2012 pour descendre à 32,3% en 2013, puis à 31% en 2014 et 33% en 2015). Ce fort taux est causé par l'examen de fin de ce cycle (DEF) avec des

⁸ Ces statistiques ont été fournies par la Direction Nationale de la Cellule de Planification et des Statistiques du Ministère de l'Éducation Nationale (CPS) Mali en décembre 2017

taux de réussite inférieurs à 35% durant ces trois dernières années. La faiblesse relative des taux de réussite au DEF, inférieurs à 30% durant ces trois années expliquent ce score. Le pourcentage de redoublants en 9^{ème} était de 17,6% en 2010 mais avec la réforme des examens, il est passé à 27,7% en 2011 puis à 31% en 2014. Tandis qu'au secondaire, le taux de redoublement est en croissante évolution, passant de 30,50% en 2012 à 33% en 2014. Dans l'Annuaire du Ministère de l'Education Nationale, un document encore inédit, nous avons relevé les statistiques suivantes :

Taux d'admission au niveau secondaire général

- 15,30 en 2012

- 15,60 en 2013

- 15,90 en 2014

Taux de redoublement au secondaire général

- 30,50 en 2012

- 33,1 en 2013

- 33 en 2014

Ces résultats témoignent de l'existence d'un problème qui devient plus inquiétant encore lorsqu'il concerne les écoles de formation de Maitres sur lesquelles tous les espoirs avaient été fondés pour améliorer la qualité de l'enseignement qui avait été décriée comme étant une des principales causes de la baisse des niveaux des élèves. En effet, en 2012-2013, les écoles de formation qui doivent fournir la main-d'œuvre au niveau fondamental ont présenté des insuffisances avec respectivement 28 et 31% de redoublement pour les niveaux DEF et Bac⁹.

⁹ L'accès aux Instituts de Formation des Maitres est ouvert par deux voies : les détenteurs du DEF pour une durée de formation de 4 ans appelés niveau DEF et ceux du Bac pour une durée de formation de 2 ans appelés niveau Bac

Nous avons également relevé quelques statistiques dans le lycée où nous avons mené notre enquête à Bamako. Nous avons enregistré 32,56% de redoublement et 37,11% d'exclusion¹⁰. Ces résultats sont encore plus critiques en classe de 10^{ème}, l'année d'entrée des apprenants au lycée et en classe de Terminale. Selon nos enquêtes sur les programmes d'enseignement aux niveaux fondamental et secondaire, cela s'explique par la rupture des méthodes d'enseignement entre les deux niveaux. En ce qui concerne les terminales, les élèves admis à ce niveau n'arrivent pas avec une performance qui puisse leur permettre de réussir l'examen du baccalauréat.

Selon ces statistiques, sur les 507 élèves de 10^{ème}, 242 sont exclus ; en 11^{ème} lettres (composés de deux séries : LL et SH), sur les 323 élèves, 71 sont exclus tandis qu'en 11^{ème} sciences, sur les 77, 13 seulement sont exclus.

Nous avons ainsi fait dans notre mémoire de Master une analyse plus fine des cas d'exclusion afin de cerner succinctement la part attribuée aux insuffisances de travail, caractéristiques des apprenants en difficultés. On remarque que les élèves de Terminales sont exclus seulement pour abandon et épuisement de scolarité¹¹. Cette analyse met en évidence le nombre plus élevé d'exclusion dans les classes de lettres (LL, SH soit respectivement 16,85 et 21,42%) qu'en sciences (SB, SE soit 15 et 10,52%). Cela peut s'expliquer, avec beaucoup de réserve, par le fait qu'en lettres, les apprenants sont évalués par des épreuves de production écrite (dans les langues) pour lesquelles les coefficients sont très élevés : 6 pour l'anglais et la littérature en LL, 6 pour la philosophie en SHT (Sciences Humaines Terminales) et 4 pour la littérature et l'anglais en LLT (Langues-Littérature Terminales). Parmi les facteurs

¹⁰ Source : Rapport de fin d'année de l'établissement, 2015-2016

¹¹ La scolarité est de 5 ans pour tout le cycle du lycée

liés à l'échec scolaire, Guenier¹², Barré de Miniac et *al.* (2017). avaient émis l'hypothèse que l'évaluation pourrait constituer un sérieux handicap. On peut souligner également la surcharge des classes. Ce qui établirait un rapport entre effectif pléthorique et échec. Mais le taux global d'échec témoigne de l'existence de sérieux problèmes qui restent mal sinon pas étudiés.

Les faibles taux de réussite sont marqués par des performances en demi-teinte qui laissent à désirer. Il est très difficile de parler d'excellence dans un tel contexte. Sur les 1193 élèves du lycée, 1 élève seulement a obtenu une moyenne générale supérieure ou égale à 16/20 et 26 ont une moyenne comprise entre 14 et 16/20. Ensuite arrivent 138 entre 12 et 14 ; le plus gros effectif (390 élèves) se situe entre 10 et 12/20. Donc si beaucoup sont exclus, la plupart de ceux qui restent « se débrouillent » avec des performances qui ne leur donnent pas beaucoup de chance de réussir au Baccalauréat. Ce qui justifie à son tour les mauvais scores réalisés à cet examen.

Les résultats des travaux de Mémoire de Maitrise à l'ENSup de Bamako de Yacouba TRAORE et Issa Mohamed Cissé¹³ corroborent les nôtres et attestent que l'école malienne est en crise. Ainsi, de nombreuses questions restent ouvertes: qui sont les victimes de cette crise ? Comment se manifeste-t-elle ? Quelles en sont les causes et les conséquences ?

S'il est facile d'affirmer que les apprenants sont incultes et que les résultats sont mauvais, il reste, cependant, difficile d'apporter des

¹² Guenier, Barré-de Miniac, Brissaud, & Mout. (2017). *Ces lycéens en difficulté avec l'écriture et avec l'école* (Didaskein). Grenoble: UGA Editions, Université Grenoble Alpes.

¹³ TRAORE Yacouba. Analyse des sujets de rédaction à l'examen du DEF de 1985 à 2008, Mémoire de Maitrise en Lettres modernes, Ecole Normale Supérieure de Bamako, 2008

Cissé Issa Mohamed. Les fautes d'orthographe et de grammaire dans les copies d'histoire et de géographie des élèves du lycée, Mémoire de Maitrise en Histoire et Géographie, Ecole Normale Supérieure de Bamako, 2010

preuves concrètes de manifestations de ces problèmes. Or les tests réalisés dans notre mémoire de Master montrent qu'une importante frange d'apprenants arrive au lycée alors qu'ils ne peuvent pas produire une phrase correcte ni un court texte encore moins tirer le moindre sens d'un mot, d'une expression ni d'un texte court. Et, il devient évident que les mauvais résultats enregistrés sont, en partie, liés à des difficultés de maîtrise de l'Écrit.

Citons à titre de préambule quelques écrits qui illustrent le comportement langagier à l'écrit de certains élèves et étudiants du Mali. Et, les intéressés n'émargent pas dans une petite école à Bamako : ils sont étudiants en fin d'études et lycéens.

Le 25 août 2017, A. K, un étudiant en Licence à la Faculté de Droit Privé nous a envoyé ce message :

Bonsoir Méche Diallo j'ai en route vers Sénégal en cas de besoin envoyé moi un message

Ces messages publiés sur Facebook par M. S, un recalé au Bac :

« Sava vous mes Amis en Ecole cestles vau rien qui mange lair Bic comme sa en classe nous nous sommes des intellectiel OK tempé pour les vau rien »

« Sava vous mes Amis je vous que LA promesse est une daitel homme ou LA femme on doit respect notre parole que dieu nous protégé dans les bonne conditions OK »

« Sava vous mes Amis Lindependancedunhommecest le travaille LA beautedunhommecest DE l'argent nous l'hommebeauga on na besoin des femmes vilainnes les femmes vilainnes fait des Malin OK »

Par ailleurs le cas évoqué par Bacary Camara¹⁴ est également très édifiant. Il rapporte son entretien avec un étudiant :

Le bourreau est-il un assassin? Oui ! me répond avec une belle assurance, ce terminaliste en Droit. " Le cour de rattrage de....est prévus pour le...au sale de...".Renseignement pris auprès de certains étudiants, la ou le signataire du fameux communiqué serait même un terminaliste, c'est-à-dire qu'il pourrait bien finir ses études et soutenir son mémoire cette année, avant d'intégrer ensuite la haute administration malienne (sur concours, s'il vous plaît !).

Aux lacunes orthographiques s'ajoutent naturellement des difficultés de vocabulaire et, lorsqu'une amie Anthropologue, professeur à la FLASH (Faculté des Lettres Arts et Sciences Humaines) a demandé à un de ses étudiants de lui définir ce mot, voici sa réponse quelque peu étrange :
" Autochtone : qui aime vivre la nuit ". On pourrait ajouter que pour cet autre étudiant en droit, homicide veut tout simplement dire meurtre à domicile. Et

¹⁴ Journaliste, auteur de l'article: Parenthèse : l'illettrisme à la FAC : Une autre " exception malienne" ? LE CHALLENGER - Date: 15 Janvier 2009 publié sur le site : http://www.malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/education_et_formation_au_mali/9802-parenthese_lillettrisme_la_fac.html

lorsqu'un étudiant en médecine confond en "deçà et au-delà " par exemple pour le seuil de "toxicité " de tel ou tel médicament, l'on imagine aussi facilement les conséquences d'une telle méprise, d'un tel contresens dans la vraie vie.

C'est autour des polémiques suscitées par de tels écrits que sont lancés tous les débats empiriques, politiques et des études superficiellement menées pour crier à l'échec scolaire.

Depuis les études faites par Gérard Dumestre¹⁵ (1994), qui résument la situation en disant que «L'école malienne est dans une situation désastreuse, à la fois quantitativement - ce qui se sait – et surtout qualitativement – ce qui se dit peu [...]», plusieurs enquêtes, fora, séminaires et conférences dénoncèrent le niveau des élèves maliens et tentèrent d'y apporter une solution.

Ces apprenants encore dans le système scolaire, incapables de mobiliser les acquis de leur apprentissage antérieur pour faire face aux besoins d'apprentissage en cours et qui sont potentiellement condamnés à l'exclusion seront-ils capables de s'insérer socialement au moyen de l'Écrit ? Ne vivent-ils pas une situation d'«illettrisme » ou des prémisses de situation d'« illettrisme» quand ils seront sortis du système scolaire ?

Ces inquiétudes accrues par l'incapacité considérée comme patente des collégiens et lycéens du Mali à tirer le moindre sens d'un texte écrit et à produire un texte qui fait sens constituent les éléments déclencheurs de notre question de recherche : « l'accès au sens en lecture et la production à l'écrit : aptitude et lacunes des collégiens et lycéens du Mali »

¹⁵ Dumestre, G. (1994). *Stratégies communicatives au Mali langues régionales, bambara, français...* (Langues et développement). Aix-en-Provence] Institut d'études créoles et francophones, Université de Provence [Paris: Diff. Didier érudition.

Nous avons alors décidé de consacrer notre thèse à une étude approfondie à l'écrit des élèves tant à l'école qu'en dehors de l'école, dans certaines circonstances qui nous ont semblé significatives.

Cette thèse s'inscrit ainsi dans le champ disciplinaire des Sciences du Langage en vue d'apporter de nouvelles contributions aux études faites dans ce champ sur l'Écrit par une approche innovante sur la capacité communicationnelle des élèves du Mali. Toutefois, la problématique de l'Écrit ayant suscité de l'intérêt pour les chercheurs dans beaucoup de domaines, sans prétendre mieux dire, elle cherchera son originalité entre les mailles des débats qui ont guidé les recherches dans plusieurs disciplines connexes notamment la didactique et la sociologie.

Afin de suivre un traitement thématique progressif de notre problématique et apporter des éléments généraux pour élucider nos hypothèses qui seront présentées *infra*, nous avons adopté un plan en trois grandes parties.

La première partie comportera trois chapitres : la démarche de la recherche, la méthodologie retenue et la revue de la littérature qui a nourri notre recherche. Le premier chapitre sera consacré à la délimitation du champ de recherche et la définition de la problématique et présentera nos hypothèses. Il permettra d'explicitier la démarche de recherche que nous avons appliquée. Dans le deuxième chapitre, nous exposerons la démarche méthodologique que nous avons suivie. Enfin, le troisième chapitre fera une synthèse de la littérature existante en matière de difficulté à l'écrit en général et des élèves maliens en particulier. Il nous permettra de pointer notre curseur avec plus de précision et de netteté sur notre thème même s'il n'a pas fait l'objet d'études éditées.

Dans la deuxième partie, il s'agira de présenter les politiques éducatives au Mali. Deux chapitres y seront exposés. Le premier apportera des

éléments édificateurs sur les politiques d'enseignement au Mali à travers la politique linguistique et la politique pédagogique qui régissent l'enseignement/apprentissage au Mali; le second retracera les évolutions statistiques et historiques.

La troisième partie de la thèse, étude des données de l'enquête, est composée de trois chapitres. Le premier sera développé essentiellement autour de deux points saillants : les rapports à l'Écrit des apprenants et le rôle des parents dans la construction de ces rapports.

Le chapitre 2 de cette troisième partie sera consacré au traitement et à l'analyse des données recueillies auprès des élèves à travers les tests. C'est à ce niveau que seront établis le bilan de lecture pour déterminer les niveaux d'accès au sens en lecture et la mesure de leur aptitude à communiquer au moyen de l'écrit.

Enfin le troisième chapitre présentera les résultats de la recherche et nous permettra d'établir un bilan réflexif sur nos pratiques de recherche et de rédaction scientifiques. Il évoquera les difficultés rencontrées et tout ce qui a contribué à nous construire positivement en vue de la réalisation de ce présent travail.

PREMIERE PARTIE : PRESENTATION DE LA RECHERCHE

CHAPITRE I : LA DEMARCHE DE LA RECHERCHE

I. LE PROBLEME DE RECHERCHE

Tout travail de recherche en didactique repose sur l'existence d'un problème qu'il diagnostique, décrit, analyse afin de proposer des pistes de remédiation. Celui auquel se consacre notre étude réside dans le fait que les collégiens et lycéens maliens semblent éprouver des difficultés d'accès au sens en lecture et d'expression à l'écrit. Les élèves maliens étant évalués uniquement au moyen de l'écrit, l'absence de maîtrise des notions de base constitue probablement un problème pouvant conduire au redoublement voire à l'exclusion. Nous posons plusieurs hypothèses qui vont guider nos analyses.

II. LES HYPOTHESES

1. Hypothèse générale

Les collégiens et lycéens maliens éprouvent des difficultés d'accès au sens en lecture et d'expression à l'écrit ; or les compétences à l'écrit plus sollicitées que les compétences orales, le sont à travers deux habiletés transversales : la compréhension et l'expression écrites. L'écrit demeure, en conséquence, le seul moyen d'évaluation de tous les examens et concours au Mali. Nous faisons donc l'hypothèse que sa maîtrise est une condition *sine qua non* de réussite scolaire et/ou professionnelle.

2. Hypothèses spécifiques

- Les collégiens et lycéens maliens savent déchiffrer, mais dans certaines circonstances, ils n'ont pas véritablement accès au sens
- Les collégiens et lycéens maliens peuvent produire des mots isolés, des expressions courtes mais ne sont pas capables de se faire comprendre au moyen de l'écrit.
- Les taux élevés d'échec au niveau fondamental et au lycée peuvent se justifier par l'évaluation des élèves au seul moyen de l'écrit.
- La qualité du personnel enseignant constitue un gros point d'interrogation dans l'échec des élèves.

III. QUESTION DE RECHERCHE

L'accès au sens en lecture et la production à l'Écrit : aptitude et lacunes des collégiens et lycéens du Mali.

1. Question principale

Les collégiens et lycéens maliens ont-ils une maîtrise suffisante de l'Écrit pour mener des études et s'insérer socialement ?

2. Questions spécifiques

- Quel est le niveau d'accès au sens en lecture des élèves maliens ?
- Quel est le niveau des élèves maliens en production écrite ?
- Quels sont les types de difficultés à l'Écrit auxquels sont confrontés les élèves maliens ?
- Y a-t-il un rapport entre les conditions socio-économiques des parents et les rapports à l'écrit des élèves.
- Quelles sont les conséquences des difficultés à l'écrit sur la réussite scolaire et l'insertion socio-professionnelle des élèves ?

IV. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Cette thèse constituera une innovation au Mali car « aucune » étude précise n'a été faite sur la question d'accès au sens en lecture et la production à l'écrit des élèves. Son objectif sera alors d'apporter des éléments concrets¹⁶ sur le niveau d'accès au sens en lecture des collégiens et lycéens du Mali et leurs aptitudes et lacunes en production écrite afin de donner une explication à l'échec de ces élèves.

1. Objectif principal

Etudier le niveau d'accès au sens en lecture et la capacité de production à l'écrit des collégiens et lycéens maliens.

2. Objectifs spécifiques

- Examiner les niveaux d'accès en lecture et de production à l'écrit des collégiens et lycéens maliens ;
- Identifier les difficultés qu'ils rencontrent face à l'écrit ;
- Etablir ou non le rapport entre le niveau et les représentations de l'écrit et le niveau socio-économique des parents ;
- Evaluer les conséquences des difficultés sur la réussite et l'insertion socioprofessionnelle des élèves.

¹⁶ Nous avons trouvé au cours de notre recherche bibliographique de travaux se contentant de simples constats sur des problèmes tels que la scolarisation ou l'abandon des filles, la scolarisation précoce.

V. RESULTATS ATTENDUS

Au terme de cette étude, nous nous attendons à ce qu'elle puisse :

- donner des informations attestées sur l'existence d'un problème scolaire inquiétant non seulement pour l'apprentissage en cours mais aussi pour l'insertion socio-économique des diplômés de l'école ;
- lister les manifestations concrètes des difficultés des apprenants en donnant une idée précise des limites exactes des élèves pour accéder au sens à l'écrit et de produire une communication compréhensible au moyen de l'écrit ;
- valider ou non l'hypothèse, empirique et populaire répandue au Mali, qu'un enfant de couche défavorisée ne réussit pas à l'école ;
- permettre à d'autres chercheurs de développer les résultats de cette recherche.

CHAPITRE II : METHODOLOGIE

La méthodologie est une démarche à suivre, une approche à adopter pour mener à bien notre recherche. Elle comprend la description du matériel d'étude, la présentation du public d'enquête, les modes d'investigation, les outils ou instruments de collecte, le déroulement de la collecte, le traitement des données et les conditions de déroulement des collectes et les populations qui ont fait l'objet de cette étude. Dans ce chapitre, nous présenterons la démarche méthodologique qui nous a permis d'organiser et de réaliser notre recherche.

I. LA DESCRIPTION DU MATERIEL D'ETUDE

La recherche porte sur trois régions du Mali : Bamako, Koulikoro et Mopti. Dans chaque région, elle concerne un collège et un lycée. Dans chacune des classes retenues, nous avons prélevé un échantillon de vingt élèves par tirage au sort. Quant aux enseignants, ce sont tous les professeurs de français de chaque établissement (collèges et lycées) qui ont fait l'objet d'enquête.

II. LA PRESENTATION DU PUBLIC D'ENQUETE

A. Les apprenants du collège

Tableau N°1 : Représentation des âges par tranches et par région

Age	Régions d'enquête			
	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL
Moyenne	15.50	15.40	15.65	-
Minimal	13	14	14	-
Maximal	18	19	18	-
Moins de 13 ans	1	0	0	01
13 ans	3	0	0	03
14 ans	8	4	3	15
15 ans	3	7	6	16
16 ans	5	8	7	20
17 ans	0	0	3	03
18 ans	0	0	1	01
19 ans	0	1	0	01

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Le public collégien auprès duquel nous avons mené notre enquête est composé d'élèves âgés de 13 à 19 ans avec un seul élève de chaque extrême. La moyenne d'âge est presque statique dans toutes les régions et se situe entre 15,40 et 15,65. Le plus jeune (13 ans) est de Bamako tandis que le plus âgé est de Koulikoro. 20 élèves, soit la plus grande proportion d'élèves ayant le même âge ont 16 ans. Une piste non négligeable est qu'il n'y a pas de collégiens à Bamako au-delà de 16 ans : d'où une population très jeune au lycée.

B. Les apprenants du lycée

Tableau N°2 : Représentation des âges par tranches et par région

Age	Régions d'enquête			
	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL
Moyenne	17.60	18.15	18.05	-
Minimal	15	16	16	-
Maximal	19	22	20	-
Moins de 13 ans	0	0	0	0
13 ans	0	0	0	0
14 ans	0	0	0	0
15 ans	1	0	0	01
16 ans	1	2	2	05
17 ans	7	6	1	14
18 ans	7	5	13	25
19 ans	4	4	2	10
20 ans	0	0	2	02
21 ans	0	2	0	02

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Ce public est composé d'élèves âgés de 15 à 21 ans. La moyenne d'âge se situe entre 17,60 et 18,15 avec un minimal de 15 ans et un maximal de 22 ans. Le plus jeune lycéen (15 ans) a été identifié à Bamako tandis que les deux plus âgés (21 ans) sont de Koulikoro. Aucun élève âgé de 13 ou 14 ans. 25 élèves sur 60 ont 18 ans et 14 ont 17 ans.

Résumé des données

Au Mali, l'âge de scolarisation dans les établissements d'enseignement public est fixé à 6 ans révolus¹⁷ pour le niveau fondamental. Le foisonnement des écoles privées à Bamako a beaucoup influencé cet âge officiel de recrutement. Dans ces écoles privées, les enfants sont souvent recrutés à l'âge de 4-5 ans ; ce qui fait que certains arrivent au lycée très jeunes (à 13-14 ans) après les neuf ans du bloc fondamental. Mais malgré cette politique de scolarisation précoce entreprise par les parents, nous trouvons encore des élèves de 19 ans au collège. Ce qui reste très paradoxal parce qu'on estime qu'avec 9 ans de scolarité, l'élève ayant fréquenté l'école à l'âge de 6-7 ans doit avoir 15-16 ans. C'est d'ailleurs l'âge limite requis pour être orienté au lycée. A 17-18 ans, les admis au DEF sont orientés dans le tertiaire (Enseignement Technique et Professionnel) soit au CAP soit au BT. Pour le lycée, après 12 ans de scolarité, les élèves scolarisés à l'âge réglementaire (6 ans) ou à 7 ans et n'ayant redoublé aucune classe seront alors âgés de 18-19 ans en Terminales. On peut conclure alors que :

- Le plus jeune (15 ans) a été prématurément scolarisé
- Les plus âgés ont été tardivement scolarisés ou ont redoublé plusieurs fois.

¹⁷ L'élève doit être âgé d'au moins 6 ans au moment de son recrutement

C.Public enseignant

Tableau N°3 : Les enseignants et leur profil de formation

		Collège	Lycée	TOTAL
Genre	Homme	11	11	22
	Femme	1	2	03
Ecole de formation	ENSup	1	6	7
	FLASH	3	5	8
	IFM	6	-	06
	IPEG	2	-	02
	FSJP	-	1	01
	FSJE	-	1	01

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

L'enquête a concerné 25 enseignants (12 au collège dont 1 femme et 13 au lycée dont 2 femmes). Puisqu'une de nos interrogations ayant motivé la problématique porte sur le profil de formation des enseignants, nous avons tenu à identifier leur école de formation. Ainsi :

1. Au collège

Nous avons enregistré :

1 sortant de l'ENSup (Ecole Normale Supérieure)

3 sortants de la FLASH (Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines)

6 sortants de l'IFM (Institut de Formation des Maitres)

2 sortants de l'IPEG (Institut Pédagogique d'Enseignement Général)

Généralement les sortants de l'ENSup sont recrutés pour enseigner dans l'enseignement secondaire général, Technique et Professionnel ; mais il arrive que des enseignants du fondamental soit admis au concours d'entrée à l'ENSup. À leur sortie, ils sont appelés Professeur d'Enseignement fondamental et mis à la disposition de cet ordre d'enseignement. Ce qui explique la présence d'un sortant de l'ENSup au collège.

Quant aux sortants de la FLASH, ils ne sont pas formés en pédagogie et rentrent difficilement dans l'enseignement secondaire, mais peuvent concourir pour le fondamental.

Alors que les sortants de l'IFM sont formés pour enseigner au niveau fondamental d'où leur plus grand nombre. Ce sont les IPEG qui furent les premières écoles de formation de maitres et qui furent érigés en IFM. Ils avaient la même vocation que leurs successeurs. On dénombre encore quelques rares sortants de ces structures au fondamental ou au secondaire après une formation de recyclage.

2. Au lycée

Nous avons enregistré :

6 sortants de l'ENSup (Ecole Normale Supérieure)

5 sortants de la FLASH (Faculté des Lettres Arts et Sciences Humaines)

1 sortant de la FSJP (Faculté de Sciences Juridiques et Politiques)

1 sortant de la FSJE (Faculté des Sciences Juridiques et Economiques)

III. LES MODES D'INVESTIGATION

Dans le souci d'aborder la problématique de la maîtrise de l'écrit dans toutes ses dimensions, nous avons usé de l'approche mixte qui allie approche qualitative (par la réalisation des questionnaires) et approche quantitative (par la réalisation des tests). Ce choix est motivé par notre volonté de comprendre les rapports à l'écrit de nos apprenants, leurs conditions socioéconomiques afin de savoir si ces facteurs peuvent être déterminants dans la réussite scolaire. Par ailleurs, cette approche nous permet également de comprendre les pratiques d'enseignement des enseignants soumis à notre enquête, leur profil de formation et leur formation continue. D'où l'option qualitative. Mieux qu'une simple observation, elle nous permettra de donner un sens à tous les paramètres utiles pour comprendre les difficultés à l'écrit des collégiens et lycéens maliens. Quant à l'option quantitative, elle résulte de notre ambition à décrire, contrôler le niveau réel des collégiens et lycéens du Mali en lecture. Le meilleur moyen d'y parvenir nous a semblé la réalisation des tests en compréhension d'informations écrites et des tests de production écrites. Chaque test sera évalué en fonction d'une grille assortie de critères appropriés.

IV. LES OUTILS DE COLLECTE

Conformément à nos objectifs de recherche, nous comptons user d'une démarche méthodologique transdisciplinaire puisque nos enquêtes ont mobilisé des ressources en didactique, pédagogie, sciences de l'éducation, sociologie, sociolinguistique et recèle même des éléments d'ethnographie. Comme nous l'avons énoncé dans les modes d'investigation, ce travail consistera, d'une part, à identifier les

difficultés des collégiens et lycéens maliens à l'Écrit, à les décrire et à analyser les corrélations entre ces difficultés et les conditions socioéconomiques des parents d'élèves et d'autre part à analyser les modes de recrutement, le suivi-évaluation des enseignants. Cette étude doit notamment permettre de vérifier l'affirmation populaire selon laquelle la qualité du personnel enseignant a un impact sur la qualité de l'apprentissage des élèves. Enfin, pour apporter des éléments généraux de réponse à toutes ces interrogations, nous avons réalisé des tests de repérage des difficultés à l'Écrit (Voir annexes P.227) et élaboré des questionnaires adressés respectivement aux enseignants et aux élèves (disponibles en annexes P. 237).

A. Les tests

Il s'agit d'établir un bilan de lecture en identifiant les différents niveaux d'accès au sens en lecture au collège et au lycée. Nous avons donc réalisé une épreuve destinée à repérer les compétences des élèves quant à l'accès au sens en lecture (compréhension du sens d'un mot, d'une phrase, d'un texte). Ainsi, pour chaque ordre d'enseignement (collège d'une part et lycée d'autre part), nous avons choisi des textes sur lesquels nous avons posé des questions à difficulté croissante (des questions de compréhension générale aux questions de compréhension fine) afin de situer les limites en lecture.

✚ En lecture,

- ✓ Les lycéens doivent lire un texte et répondre à des questions

Ainsi on évaluera leur aptitude à comprendre un texte et à y discriminer :

- Le thème

- L'idée générale
- Les thèses en présence
- Les arguments
 - ✓ Quant aux collégiens, il s'agit de :
- Repérer des mots dans un texte
- Repérer la fonction des mots dans une phrase
- Identifier les modes et temps verbaux dans un texte
- Identifier les différents personnages d'un texte.

✚ En production écrite :

Nous avons soumis les élèves à une épreuve de production écrite suivant le niveau d'études (collège ou lycée) avec des critères que nous avons adoptés en fonction de nos besoins d'analyse (aptitude à comprendre le sujet, à construire des phrases cohérentes voire un texte qui fait sens). Alors voudrions-nous vérifier si nos apprenants sont capables de mobiliser les connaissances linguistiques et discursives acquises depuis les classes fondamentales et qu'ils continuent d'approfondir pour exprimer leur pensée face à un sujet les concernant. Pour ce faire, nous avons proposé dans chaque ordre d'enseignement, une épreuve de communication du sens à l'écrit. Cette activité permettra une analyse et une interprétation des compétences d'écriture : réussite – problèmes d'organisation du texte, de référence ou de maîtrise de la langue.

Puisqu'il s'agit d'une enquête quantitative, nos critères d'analyse seront les appréciations affectées en fonction des résultats (notes) obtenus par les apprenants.

Ainsi, les critères d'appréciation sont les suivants pour toutes les productions écrites :

Nul : 0→1,75

Mal : 2→3,75

Médiocre : 4→5,75

Faible : 6→7,75

Insuffisant : 8→9,75

Passable : 10→11,75

Assez bien : 12→13,75

Bien : 14→15,75

Très bien : 16→17,75

Excellent : 18→20

Cependant les critères de notation de ces productions écrites varient d'un cycle à l'autre :

- **Pour le collège**

Tableau N°4 : Méthode d'évaluation de la production écrite chez les collégiens

Critères de notation	Points
Compréhension et respect de la consigne	6
Gabarit du texte	4
Expression du sens	10
Total	20

- **Pour le lycée**

Tableau N°5 : Méthode d'évaluation de la production écrite chez les lycéens

Critères de notation	Points
Compréhension de la consigne	2
Cohérence des phrases	6
Cohésion du texte	6
Vocabulaire	3
Maitrise de la grammaire	3
Total	20

Afin de clarifier l'analyse et à des fins d'illustration de nos commentaires, nous avons scanné toutes les productions écrites (elles sont accessibles en annexe P. 249).

-

B. Le questionnaire

C'est une liste de questions que nous avons élaborée sous la forme de thème et sous thèmes afin de l'administrer à notre population d'enquête. Le caractère transdisciplinaire de l'écrit nous y obligeant, nous avons pris en compte d'autres paramètres ou contextes pour mieux cerner nos hypothèses. Nous avons ainsi conçu des questionnaires d'entretien que nous avons adressés :

- Aux élèves

Ils doivent renseigner sur l'origine sociale de l'élève, son capital culturel ou curriculum caché, ses pratiques extrascolaires de l'Écrit.

- Aux enseignants

Dans le but d'identifier leur profil (école de formation), la formation continue adaptée aux innombrables innovations pédagogiques, leur pratique enseignante, leur perception de la question de l'écrit des élèves.

V. LE DEROULEMENT DE LA COLLECTE

Pour collecter nos données, nous avons procédé par plusieurs méthodes donc par différentes étapes. Après avoir ciblé les établissements (confère la rubrique « Matériel d'étude »), nous nous sommes entretenu avec l'administration scolaire afin d'explicitier les buts de l'enquête et recueillir son avis pour sa réalisation. Ces entretiens nous ont permis également de recueillir des données statistiques et de convenir du moment propice de réaliser les tests et de remplir les questionnaires. Ainsi nous avons été dirigé vers les collègues enseignants afin de former une équipe d'enquête. Le consensus a alors retenu les professeurs de français dans les classes sélectionnées par notre

échantillonnage. En fonction de leur disponibilité et des après-midi où les élèves n'avaient pas cours, les futurs enquêtés ont été informés et rendez-vous fut pris avec eux. Nous les avons sensibilisés aux objectifs des tests et des questionnaires pour éviter de leur faire croire à une évaluation sanctionnée par des notes. Cela avait pour intérêt d'éviter aux uns de copier les réponses des autres et de fausser, au bout du compte, nos résultats recherchés axés essentiellement sur les productions personnelles. Nous avons aussi tenu à faire faire les tests et répondre aux questionnaires par toute la classe pour donner une atmosphère ordinaire au travail et éviter de frustrer les élèves non retenus par l'échantillonnage ou stresser ceux-là qui ont été retenus. C'est ainsi que, toujours assisté d'un maître de la classe, nous avons procédé à notre enquête établissement par établissement et région par région.

Nous avons rencontré beaucoup de difficultés à réaliser cette enquête :

- La rédaction de cette thèse se passe dans des conditions financières très difficiles : nous ne sommes pas boursier ni ne bénéficions d'un financement. Alors qu'il faut faire face à des dépenses souvent élevées : les frais d'impression et de photocopie des questionnaires ; le coût élevé des frais de transport qui nous ont coûté cher et même occasionné la révision de notre chronogramme. Ce qui nous a valu des allers-retours entre la France et le Mali.
- Le niveau des élèves au collège ne leur permettait pas, pour la plupart d'entre eux, de comprendre le sens des questions pour y répondre. Or une explication trop détaillée correspondrait à répondre en partie à certaines questions.

- La disponibilité des enseignants ne correspondait pas toujours à celle des classes, il a fallu un réaménagement de l'emploi du temps de certains collègues pour nous satisfaire.
- Il fallait gérer les perturbations courantes dans les établissements : sorties des élèves et grèves des enseignants. Ces mouvements nous ont souvent retenu dans certaines régions au-delà du temps prévu pour le séjour.

Pour des raisons d'insécurité au Nord du pays (pour les enquêtes au lycée de la région de Mopti), nous avons été contraint de reporter à plusieurs reprises notre visite dans la localité, mais puisque le choix était déjà fait, notre persévérance était obligatoire et nous a permis d'atteindre notre objectif au prix de grosses dépenses.

VI. LE TRAITEMENT DES DONNEES

Toutes les données recueillies au cours des différentes enquêtes feront l'objet d'un traitement approprié. Elles seront enregistrées sur le logiciel Sphinx¹⁸ où elles subiront les procédés d'analyse adaptés aux finalités attendues ; soit à partir des tableaux de bord¹⁹ soit à partir des tableaux croisés.

Le logiciel Sphinx permet :

- D'élaborer des questionnaires dont il présente divers modèles adaptables aux besoins d'enquête
- De collecter des réponses
- De traiter et analyser des données

Pour l'analyse et/ou le traitement des données, le logiciel permet d'établir des tableaux de bord remplacés dans certains cas par des tableaux à plat, c'est-à-dire sans croisement entre les données. Le tableau à plat présente seulement les effectifs et/ou les pourcentages pour chaque modalité. Il pourra être mis en forme en ordonnant les modalités, en effectuant des regroupements, en supprimant les modalités sans effectifs... Des options de calcul permettent d'ignorer les non-réponses, de limiter le tableau à un profil de répondants, de signaler automatiquement la modalité la plus citée... Un onglet "Graphique" permet d'éditer différents types de représentations graphiques.

¹⁸ Société française mettant à disposition des ressources pour les besoins d'enquêtes et d'analyse de données, de prestation de service et de formation.

¹⁹ Le logiciel propose différentes méthodes de traitement de données : les tableaux de bord présentent les données brutes thème par thème pour permettre une observation, une description tandis que les tableaux croisés permettent de faire croiser des données de rubriques différentes afin de faciliter la comparaison, la déduction.

On peut aussi l'utiliser pour des tableaux croisés qui permettent de croiser, comparer des variables différentes par exemple comparer le nombre de pères cultivateurs à Bamako à celui de Mopti. C'est un outil bien adapté aux dépouillements automatiques

Pour l'enregistrement des données dans le logiciel, chaque élève du lycée est codé par la lettre A suivi d'un numéro d'ordre et E pour ceux du collège. Tandis que les enseignants (sans distinction) sont identifiés par P suivi d'un numéro d'ordre. Dans la grille, les informations non obtenues seront codifiées par NA (Non Applicable). L'analyse des données se fera en différentes étapes : certaines données des questionnaires serviront de modules dans différents chapitres ou à expliciter des raisonnements et d'autres seront discutées et interprétées dans un chapitre approprié. La grille d'analyse est structurée autour des variables mesurables par les composantes que constituent les réponses aux tests et aux questionnaires. En ce qui concerne le choix du public, il répond aux critères fixés en fonction de notre thématique à savoir la problématique de la maîtrise de l'écrit chez les élèves maliens.

VII. L'ÉCHANTILLONNAGE

Notre travail est expérimental car au Mali il n'existe aucune étude ou recherche sur les aptitudes et limites des élèves à l'écrit. Il permettra de poser les jalons, d'ouvrir la voie pour d'éventuelles futures recherches sur ce sujet.

L'enquête devait donc être représentative de tous les élèves du Mali ou à défaut présenter un échantillon représentatif comme le dit Alain Bentolila (1996 : 18) :

La seule façon efficace d'évaluer les capacités de lecture d'une population consiste à disposer d'un échantillon d'individus suffisamment important pour que l'on puisse en vérifier le caractère représentatif.

Au regard de nos attentes, et compte tenu de son mode de recueil, nous sommes convaincu que notre échantillon est représentatif.

Nous espérons que ce travail pourra défricher la question abordée, provoquer une prise de conscience et ouvrir la voie à d'autres recherches plus précises. Force est quand-même, de reconnaître qu'il est très difficile d'assurer un travail scientifique de l'envergure d'une thèse sans financement ni du séjour ni des frais liés à la recherche. A la fois un handicap et un stimulant pour les étudiants étrangers, les contraintes administratives en France (difficulté de renouvellement du titre de séjour au-delà de trois ans pour une thèse pour les étudiants étrangers) d'une part, au Mali (durée du congé de formation) d'autre part, limitent nos ambitions. A cela, il faut ajouter l'immensité du travail à effectuer dans le traitement du corpus : correction des productions écrites – transcription – interprétation.

Nous avons alors mené notre enquête dans trois localités du Mali : le District de Bamako, Koulikoro et Mopti respectivement deuxième et

cinquième régions dont le choix résulte de la recommandation des autorités administratives et scolaires en raison de l'insécurité au Nord du pays et l'instabilité dans les écoles de cette région.

En ce qui concerne les établissements de notre enquête, nous avons fait, après avis favorable et recommandations des responsables scolaires (DAE²⁰ pour les lycées et DCAP²¹ pour les collèges), un choix raisonné en fonction: du statut (public), de la renommée (accalmie et sérieux) et surtout de l'accessibilité à la zone d'enquête (possibilité de déplacement avec une équipe d'enquête).

Ainsi, dans chacune des localités, nous avons retenu un lycée et un collège (second « 2nd » cycle).

Au niveau des lycées, l'enquête a concerné une classe de Terminales Langue Littérature (TLL) car nous avons supposé que les élèves de cette série ont un parcours littéraire depuis l'entrée au lycée et sont supposés avoir plus de maîtrise du français (une matière principale de la filière).

Au lycée de Bamako, un tirage au sort nous a permis de retenir une des deux TLL (Terminales Lettres-Langues) de l'établissement tandis qu'à Koulikoro comme à Mopti, il n'y avait qu'une seule classe de TLL.

Si les établissements nous ont été indiqués par les DCAP ou les DAE, un tirage au sort était nécessaire pour déterminer les classes auprès desquelles enquêter puisqu'au niveau des collèges, chaque groupe scolaire présentait plusieurs classes de 9^{ème} année.

La 9^{ème} année est la passerelle entre le niveau fondamental et l'enseignement secondaire. A ce niveau, les élèves sont candidats à un examen appelé Diplôme d'Etudes Fondamentales (DEF).

²⁰ Directeur d'Académie

²¹ Directeur du Centre d'Animation Pédagogique (Ex-Inspection)

C'est ainsi que les 120 élèves dont 60 pour le collège (20 par classe) dans chaque région ont exécuté les tests et répondu aux questionnaires. Nous avons prévu 20 élèves par classe ; puisque tous les effectifs dépassaient 60, nous avons fait faire les tests par tous les élèves mais l'échantillon souhaité a été prélevé à partir d'une liste tirée sur Excel. Le choix de tous les élèves donnait un aspect ordinaire à l'enquête, loin des évaluations sanctionnées par des notes qui risquaient d'aboutir à des tentatives de fraudes et par conséquent à des réponses identiques. Dans le même temps, nous avons adressé des questionnaires à tous les enseignants des comités pédagogiques de français des établissements concernés d'où la disparité dans le nombre d'enseignants par région et par école.

CHAPITRE III : LA REVUE DE LA LITTÉRATURE

Depuis quelques décennies, dès qu'on parle de l'école c'est la problématique de l'échec scolaire et son corollaire de difficultés d'apprentissage - que certains ont traités de « panne du système, panne de l'ascenseur social²² » - qui s'affichent.

Depuis la fin des années 60 déjà Bourdieu et Passeron²³ (1970) avaient développé la théorie de la reproduction selon laquelle l'école légitimait les conditions sociales des élèves. Les hypothèses – conditions sociales et handicap socioculturel – qui ont servi à construire cette théorie avaient également stéréotypé voire même stigmatisé les personnes en situation d'échec dans une forme de cliché négatif, fataliste comme si les enfants issus de familles défavorisées étaient prédestinés à l'échec. D'après Claude Pair²⁴ (1998) comme si « tout est joué d'avance », les pauvres resteront pauvres et les riches seront davantage plus riches ; « quelle différence, si on ne peut rien faire » s'interroge Perrenoud²⁵ (2005).

C'est ainsi que foisonneront les débats sur les conditions de vie des familles et leur implication dans l'échec ou la réussite des élèves qui n'ont cessé d'inspirer les chercheurs et chacun y consacrant ses recherches, études ou enquêtes selon ses besoins.

²² Interview de Christian Forestier *In Cahiers Pédagogiques* (l'actualité éducative N°453 d'avril 2007) en ligne : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Panne-du-systeme-panne-de-l-ascenseur-social>

²³ Pierre B. et Passeron, J. C. La reproduction, Ed. Minuit, 1970

²⁴ Claude P., *l'école devant la grande pauvreté : changer de regard sur le Quart-Monde*, Hachette éducation, 1998

²⁵ Perrenoud, P. (2005). *La pédagogie à l'école des différences fragments d'une sociologie de l'échec* (3e édition]. ed., Pédagogies. Recherche). Issy-Les-Moulineaux: ESF éditeur.

De l'analyse de beaucoup de ces études se dégage un double postulat : d'une part certains chercheurs, adeptes de la théorie citée incriminent les conditions socio-économiques des parents d'élèves (que l'école reproduit), notamment leur statut social, comme responsables de l'échec scolaire ; d'autres pensent que ces conditions n'ont pas d'influence sur la réussite ou l'échec des enfants.

L'analyse de Michel Lobrot (1999²⁶) résume la situation en ces termes : « Les intérêts pour le savoir se constituent (ou non) dans la famille. C'est la famille qui est chargée, sans qu'elle le veuille, d'assurer cette fonction essentielle d'initiation aux activités intellectuelles. C'est la famille qui prépare les enfants à l'école et qui détermine indirectement la réussite ou l'échec scolaire.

Il est évident que les enfants des classes supérieures profitent énormément du fait qu'ils peuvent, dans leur milieu familial, rencontrer la culture telle qu'elle est, en faire une véritable expérience et, de ce fait, rechercher le plaisir qu'elle apporte : plaisir de connaître, de savoir, de réfléchir, de créer. Il n'y a pas de miracle. Leur réussite à l'école vient précisément du fait qu'ils ne sont pas centrés sur l'école, qu'ils relativisent et qu'ils n'identifient pas à la culture, mais qu'ils sont centrés au contraire sur celle-ci, qu'ils découvrent ailleurs qu'à l'école. Ils ont un rapport anémique et non « légitime » à la culture. »

Cela confirme alors que l'existence d'un certain nombre de confort dans l'environnement familial favorise l'épanouissement intellectuel de l'enfant que tente d'étayer Michel Desmurget (2011²⁷) lorsqu'il affirme dans son livre « TV Lobotomie »¹⁸, « que le nombre de mots entendu et prononcé avant 3 ans est déterminant pour le développement des

²⁶ Lobrot M.. Du nouveau sur l'échec et la réussite scolaires. In: *Revue française de pédagogie*, volume 128, 1999. L'alternance : pour une approche complexe. pp. 63-71 consulté en ligne sur www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1999_num_128_1_1075

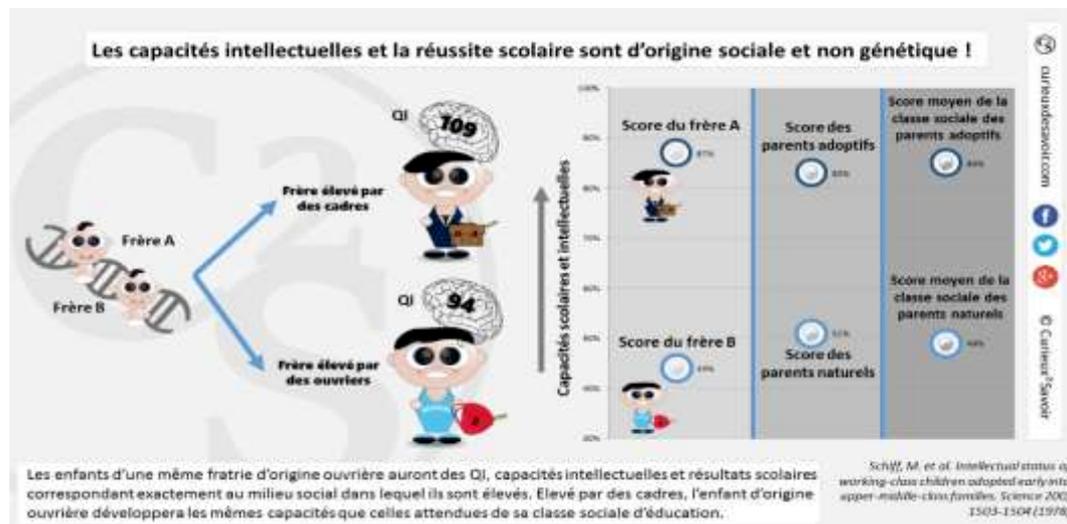
²⁷ Desmurget, M. *TV lobotomie: La vérité scientifique sur les effets de la télévision*. (Max Milo Editions, 2011). Consulté en ligne sur : https://books.google.fr/books?id=TI6r5_qTHnAC

capacités linguistiques et cognitives de l'enfant. Et donc pour la poursuite des études. »

Les tests effectués par Mich Schiff et *al* (1978) et Mich Schiff (1981) confortent le premier postulat. En effet l'adoption des enfants d'ouvriers chez des cadres a permis d'élever leur niveau intellectuel par rapport aux enfants restés dans les familles d'origine.

Leur théorie se résume dans la figure ci-contre :

Fig. 1 : représentation des capacités intellectuelles selon l'origine sociale²⁸



Les études menées par Paul Clerc²⁹ (1964) et Pascal Percq (2012) ont montré que certains élèves avaient les mêmes résultats indépendamment des revenus de leurs parents en saisissant alors comme critère essentiel leur statut social. Dans les deux cas c'est la situation de la famille qui est mise en cause dans l'échec ou la réussite scolaire des enfants.

Là, il convient de noter avec attention que le statut social des parents est à distinguer de leurs conditions économiques. Mais au Mali la différence entre les deux termes n'est pas très perceptible car les

²⁸Source : <http://www.curieuxdesavoir.com/96-l-ecole-est-elle-un-ascense.html>

²⁹ Clerc, P. La famille et l'orientation scolaire au niveau de la sixième. Enquête de juin 1963 dans l'agglomération parisienne. *Population* 19, 627-672 (1964) en ligne <http://www.curieuxdesavoir.com/96-l-ecole-est-elle-un-ascense.html>

personnes qui ont un statut social « considérable » (les cadres) vivent généralement à l'aise et celles vivant dans un statut social « populaire » (ouvriers, cultivateurs, etc.) ne bénéficient pas de bonnes conditions économiques. Donc, le statut social rime avec les conditions économiques.

D'autres analyses vacillent entre le statut social et les conditions économiques (Tristan Poullaouec, 2010³⁰). Selon Poullaouec, les difficultés rencontrées par les enfants ne relèvent pas d'un manque d'accompagnement des parents dont il évoque d'ailleurs l'intérêt et les soutiens qu'ils accordent à leur progéniture (P.76), mais elles sont plutôt récurrentes à l'école primaire.

Toutefois d'autres études³¹ – selon lesquelles ce ne sont pas les différences entre les écoles ni la qualité de l'enseignement qui y est dispensé qui déterminent les résultats scolaires – minimisent la responsabilité des institutions scolaires dans les difficultés rencontrées par les élèves.

Partant de son vécu personnel, son expérience de pédagogue, l'hypothèse qu'avance Serge Boimare³² (2014) s'oppose à la mise en cause des enseignants dans l'échec des élèves. Son raisonnement, basé sur des cas d'élèves évitant les règles, refusant de se soumettre aux contraintes liées à l'apprentissage, interroge sur les limites du pouvoir de l'enseignant dans les contextes pareils.

Au Mali, cette affirmation est véritablement discutable. Les institutions et autorités scolaires peuvent être interpellées pour la validation des années tronquées. Cette année 2018-2019 comme tant d'autres en est une parfaite illustration. Depuis la rentrée, en octobre 2018, les élèves

³⁰ Poullaouec T. (2010). *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 147 p.

³¹ Source : <http://www.curieuxdesavoir.com/96-l-ecole-est-elle-un-ascense.html>

³² Boimare, S. (2014). *L'enfant et la peur d'apprendre*, Dunod, Paris. (1^{ère} édition 1999)

maliens n'ont pas passé un mois entier en classe sans sortir pour des motifs de grève. A la fin de l'année, ces élèves qui n'auront effectué que quelques mois de cours et qui n'auront été que partiellement évalués seront admis en classe supérieure. Peut-on parler de qualité dans un tel cas ? Or pendant le même temps, certaines écoles privées de privilège poursuivent sereinement leurs cours. Ce qui fait de nos jours de l'école publique, l'école populaire où seuls les enfants de pauvres sont appelés à passer leur scolarité. Il y a donc « école » et « école » au Mali.

Si nous insistons sur la qualité de l'enseignement dispensé dans les écoles, force est de mentionner le foisonnement des écoles privées (cf. évolution du nombre d'écoles P. 80 et *passim*) qui épaulent l'état dans l'accueil des nombreux élèves et dont certains ont purement un but lucratif (locaux inadaptés, personnels enseignants de tout profil ; c'est le tarif horaire qui importe, donc les enseignants les moins chers). Incapables d'embaucher les enseignants, de nombreuses écoles³³ se contentent généralement de coopérer avec ceux du public en vacatariat qui arrivent souvent déjà épuisés pour dispenser les cours à des heures de pause ou de repas pour les élèves. Notre perception de l'implication prouve également les limites des études américaines qui « ont montré qu'il y a de plus grandes différences de résultats entre les individus au sein d'une école que de différences entre les écoles. Autrement dit, ce ne sont pas les caractéristiques des écoles qui forment les différences de niveau. Les ressources, équipements, ou encore le génie des professeurs ne sont pas responsables³⁴ »

³³ Nous parlons en fonction de notre expérience d'enseignement dans le public et dans le privé appuyée par les observations faites au cours de notre enquête.

³⁴ <http://www.curieuxdesavoir.com/96-l-ecole-est-elle-un-ascense.html>, consulté le 11 août 2018 à 20h15

Le débat sur l'échec scolaire reste encore très ouvert, cependant il ne doit pas cacher les discours sur les difficultés d'apprentissage. Les deux notions sont proches et se confondent souvent dans les discours, mais il convient de les distinguer. Si le premier est perçu comme la sortie du système scolaire sans qualification, le second (les difficultés d'apprentissages) se caractérise par des difficultés à assimiler les apprentissages, l'obtention de mauvaises notes, l'incapacité de réussir. Et, dès qu'on évoque les difficultés d'apprentissage, c'est la maîtrise de l'Écrit par les élèves aussi qui est ciblé alors qu'il n'a pas concerné que les élèves. Il s'est souvent agi des adultes sortis du système scolaire, des professionnels, ou des adultes en formation.

L'écrit des élèves, dans ses dimensions cognitives, socioculturelles et sociolinguistiques, n'a certes pas fait l'objet d'une grande investigation au Mali, mais le débat autour de l'Écrit ouvre aux chercheurs de toutes disciplines une littérature très riche. Ainsi, il est difficile d'entreprendre une étude sur l'Écrit sans évoquer les précieux travaux et recherches menés dans le cadre de l'illettrisme ; notion à laquelle on associe plusieurs concepts connexes : la littératie, le littérisme, l'analphabétisme.

La question d'une définition unanime pour l'illettrisme est très polémique. Ce qui semble, au moins, commun entre les diverses approches est qu'il concerne des personnes de plus de 16 ans sorties du système scolaire et qui éprouvent des difficultés à utiliser l'information écrites (Besse 2003 :20³⁵).

Notre public d'étude présente des caractéristiques de ces personnes en situation d'illettrisme. Ainsi, les tests d'évaluation de l'illettrisme, les

³⁵ Jean Marie Besse cite la définition de l'illettrisme proposée par le Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme

catégorisations des illettrés ont considérablement façonné³⁶ nos tests d'évaluation du niveau de l'accès au sens en lecture de nos apprenants. C'est un gros regret que ces travaux ne nous servent pas davantage dans la mesure où l'emploi du concept d'illettrisme au Mali est controversé car il s'est essentiellement adapté au contexte des pays développés dont les données diffèrent de celles du Tiers Monde (R. GIROD, 1998). En plus, les publics ayant fait l'objet d'enquête dans les différents travaux des acteurs de la lutte contre l'illettrisme varient suivant les époques, les milieux, les objectifs de l'étude et les contextes (allocataires de RMI, détenus en milieu pénitentiaire...) alors que nous abordons la question de l'écrit sous l'angle de l'observation scolaire.

Jean Marie Besse³⁷ (2003 : 44) procède à un diagnostic de l'évolution dans le temps des rapports avec l'écrit des détenus suivant des cours dans des centres pénitentiaires. Si son étude se déroule entièrement en milieu carcéral, Alain Blum et France Guérin-Pace (2000 :48) ont porté leur étude sur des jeunes appelés au service national à qui ils proposaient des « exercices à difficultés croissante ».

Alain Bentolila (1996 :18-19) s'appuie, quant à lui, sur les détenus dans les maisons d'arrêt et les allocataires de RMI avec la particularité d'être au-delà de l'âge de scolarité (16 ans). Il leur propose des « épreuves soigneusement élaborées » afin de définir leur profil. Cette démarche lui permet de distinguer les différentes situations d'illettrisme. Ces publics particuliers appartiennent à un autre profil que celui de notre population d'enquête. En dépit de la similitude des difficultés des publics (les illettrés et le nôtre), le cadastre de l'âge, du contexte et du

³⁶ Les bilans de lecture réalisés par Jean Marie Besse nous ont inspiré la construction de nos tests.

³⁷ Jean Marie Besse, Dir., Qui est illettré ? Décrire et évaluer les difficultés à se servir de l'Écrit, RETZ, Paris, 2003

type de public dans lequel les chercheurs sur l'illettrisme l'ont enfermé, limite son apport à notre étude.

Dans ces études sur l'illettrisme le débat porte essentiellement sur les problèmes de définition et l'identification des illettrés alors que nous nous attachons à repérer et analyser, dans notre cas précis, non le type d'élèves en difficulté face à l'Écrit, mais les niveaux de manifestations de leurs difficultés et les types de ces difficultés auxquelles ils sont confrontés.

Les débats sur l'illettrisme ne constituent pas les seuls intérêts portés sur l'écrit ; dans le milieu scolaire, beaucoup de recherches lui furent consacrées. Et, les rapports que les individus de ce monde entretiennent avec l'écriture offre un champ d'étude transdisciplinaire riche et varié.

Certaines études établissent un rapport mutuel entre écrits scolaire et extrascolaire (Barré de Miniac, 2000 ; Penloup, 1999) et constitue même l'essence d'une didactique de l'écriture (Barré de Miniac, 1996)³⁸. En effet, Marie-Claude Penloup³⁹ préconise la prise en charge didactique des productions écrites extrascolaires des élèves, leur enseignement en classe. Cette nécessité de prendre en compte les écrits des élèves dans des situations de classe avait été soulignée par Jean-Paul Bronckart⁴⁰ (2011, P.23-24) :

« Au début des années 90, pour satisfaire à l'objectif de maîtrise pratique de la langue de la communauté, il a paru indispensable de *diversifier* les sortes de textes à ériger en objets d'enseignement : ne plus s'en tenir aux seuls textes à caractère narratif ou argumentatif,

³⁸ Cité par Elisabeth Clément-Schneider, thèse, Economie scripturale des adolescents : enquêtes sur les usages de l'écrit de lycéens, Université de Caen, 2013

³⁹ Penloup, M. C. Dir., L'écriture extra-scolaire des collégiens. Des constats aux perspectives didactiques, Paris, EFS, 1999, 200 p.

⁴⁰ Bronckart, J. - P. Un demi-siècle de didactique de l'écrit dans les pays francophones : bilan et perspectives. In: *Scripta : linguistica e filologia*, 2011, vol. 15, n° 28, p. 13-36. Consulté en ligne sur : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:29938>

mais proposer un éventail de textes qui soient adaptés aux situations de communication qu'un apprenant peut rencontrer dans sa vie scolaire et sociale. »

Parlant de didactique de l'écrit, plusieurs recherches ont été effectuées sur ce que pourraient être les pratiques d'écriture dans les processus de socialisation ou d'individuation. Le postulat commun à ces différentes études était d'évaluer l'influence des conditions de vie sociale et les résultats scolaires des enfants. Certaines d'entre elles ont tenté de cerner les rapports qu'entretiennent les écritures scolaires et les valeurs socioculturelles dans lesquelles sont immergés les élèves (BARRÉ-DE MINIAC, 1993). Bernard Lahire⁴¹ (1993) aborde ces pratiques sur un plan sociologique tandis qu'Yves Reuter et Marie-Claude Penloup⁴² (2001) se sont intéressés à l'écrit des « adultes en formation ».

La didactisation des écrits scolaires a été également la conclusion d'une étude faite par Claire-Lise Bonnet et Joëlle Gardes-Tamine (1990) à partir des textes libres produits par des enfants. Dans l'argumentation défendue, ces écrits constitueraient de bons outils d'inspiration pour les enseignants dans leurs tâches d'appréciation et d'enseignement de la technique de rédaction des textes formels.

L'usage de ces genres de productions en classe a donc suscité un grand intérêt chez les didacticiens et de telles « perspectives » offriraient, précisément pour le cas malien, une piste de remédiation des difficultés d'accès au sens que nous pensons nées des écarts culturels entre les élèves maliens et les textes inscrits dans les programmes d'enseignement. Les élèves seraient plus motivés à travailler et auraient moins de difficultés à comprendre leurs propres productions ou celles

⁴¹ Lahire B., Culture écrite et inégalités scolaires, Sociologie de « l'échec scolaire » à l'école primaire, PUL, 1993a, 310p

⁴² REUTER, Yves; PENLOUP, Marie-Claude. Les pratiques extrascolaires de lecture et d'écriture des élèves. Repères, 23, 2001.

de leurs pairs⁴³. L'intérêt des élèves pour les textes produits en situation libre, sans contrainte institutionnelle avait été abordé par :

- Claire-Lise Bonnet et Joëlle Gardes-Tamine (*ibidem*, P.125) qui affirmaient :
« [...] beaucoup d'enfants semblent apprécier l'écrit tant dans son rôle social, à travers la correspondance, que dans son rôle privé à travers les poèmes et surtout les journaux intimes ».
- Pruvost, J. (2015, PP. 261-266) pour qui « Écrire n'est pas nécessairement un acte intellectuel, mais un moyen d'exprimer ses sentiments [...] ».
- Barré-De Miniac⁴⁴ C. (2000, *ibidem*, P.19) qui trouve qu'écrire « c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits. »

Cependant deux raisons entravent de telles perspectives dans la situation que nous avons choisi d'étudier. La première concerne le recueil et la constitution d'un corpus, une alternative bloquée d'avance par l'incapacité des élèves à produire un corpus exploitable en classe. Les problèmes de maîtrise de l'écrit restreignent et maintiennent les élèves maliens dans un sentiment d'insécurité qui se manifeste par un manque de confiance en soi à tel point qu'ils ont peur d'écrire⁴⁵.

La seconde raison concerne l'épineux problème de la formation pédagogique des enseignants à adapter les écrits extrascolaires des élèves à la situation de classe.

Cette kyrielle d'études sur l'écrit des élèves se prolonge par les recherches menées, par exemple, par Elisabeth Clément-Schneider

⁴³ L'expérience a été concluante quand nous avons expliqué les notions d'assonance, d'allitération et de rime en versification à partir de la chanson de Rap d'un élève du même lycée que nos élèves.

⁴⁴ Barré-De Miniac C., 2000, Le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du Septentrion, P19

⁴⁵ Certains élèves de notre enquête dont le gabarit de la production écrite n'a pas dépassé trois lignes ont affirmé qu'ils n'ont pas beaucoup écrit parce qu'ils ont eu peur de faire des fautes.

(2013) auprès d'un public d'adolescents lycéens. Elles revêtent le mérite d'avoir cerné une variété satisfaisante de pratiques de l'écrit des élèves. Cependant l'intérêt porté sur le rapport écrit/espace constitue une visée objectivement nourrie par l'auteure et qui attribue à son étude (conduite suivant une démarche ethnographique) une extension à tous les espaces où l'écrit pourrait avoir une représentation dans la vie de l'élève et inversement où l'élève pourrait avoir la moindre pratique de l'écriture. Un double jeu qui viserait à remettre en cause les représentations empiriques sur les usages qu'ont les lycéens de l'écrit. La pertinence de ces recherches s'avère lorsque les élèves écrivent. Si, dans notre cas nous nous intéressons aux écrits extrascolaires, c'est afin de vérifier, s'ils existent et les circonstances dans lesquelles ils sont produits. De quels types ou formes d'écrits s'agirait-il, dans ce cas, puisque ces élèves sont incapables de faire face aux attentes d'écriture en classe ? Ainsi notre travail va au-delà de la recherche sur les différentes pratiques d'écriture scolaires et de ce qu'elles représentent dans la vie des apprenants. Il s'agit de se demander si la maîtrise de l'écrit (emmaillée de difficultés) des élèves maliens leur permet ces pratiques extrascolaires. Donc de vérifier s'ils s'inspirent de leur pratique de lecture et d'écriture scolaire pour des réalisations extrascolaires telles que, par exemple, la composition des chansons, l'écriture des contes ou pour participer à des challenges tels que « Maxi-jeunes », « Maxi Tour School⁴⁶ » ou encore « Case Saramaya: c'est moi la plus belle⁴⁷ » ou, à l'inverse, si ce sont les pratiques extrascolaires qui les aident à forger leur apprentissage scolaire.

⁴⁶ Emissions télévisées organisées à l'intention des élèves avec des jeux concours en poésie, chants, culture générale et chorégraphie.

⁴⁷ (Emission qui a été ironisée en « Case Saramaya: c'est moi la plus bête? » car, par exemple, une étudiante en Classe Terminale de Secrétariat de Direction n'a pas pu épeler le mot « bienveillance »

Cet aspect est l'un des points saillants de la thèse de Fanny Renard⁴⁸ (2007). Elle s'intéresse d'une part aux rapports difficultés-aisance dans les compétences attendues des apprenants et qu'ils auraient construites à travers leurs différentes habitudes lectorales et d'autre part à la recherche des écarts entre lectures scolaire et extrascolaire. Cependant, son étude s'inscrit quelque peu dans la logique d'intégration sociale ou de développement personnel évoquée par Elisabeth-Clément Schneider (Ibidem). Ce qui est « individuation » chez Schneider est « processus de construction d'individus »⁴⁹ chez Fanny Renard. Et ; ce type de recherche conforte notre approche qui consiste à analyser les pratiques de l'écrit scolaires et extrascolaires des collégiens et lycéens maliens.

L'Écrit des élèves dans ses diverses formes fournit une riche littérature où tout semble dit. Cependant notre thèse apportera, je l'espère, d'autres approches innovantes qui pourront enrichir les débats.

Notre étude portera sur des collégiens, âgés de 13 à 19 ans et des lycéens âgés de 15 à 21 ans, en situation de scolarisation; un public d'apprenants soumis à un programme scolaire, dont on s'attend à une somme de compétences afin de mobiliser son apprentissage pour ses besoins personnels comme proclamé dans la Loi d'Orientation sur l'Éducation en son article 11 :

Le système éducatif malien a pour objectifs, entre autres de :

- faire acquérir à l'apprenant, à chaque niveau d'enseignement, des compétences lui permettant de s'insérer dans la vie active ou de poursuivre ses études ;

⁴⁸ Fanny Renard, (2007), *Les lectures scolaires et extra-scolaires de lycéens : entre habitudes constituées et sollicitations contextuelles*, Thèse de Doctorat, Sociologie et Anthropologie, Université Lumière Lyon 2.

⁴⁹ Bernard Lahire cité par Fanny Renard, ibidem

- développer les compétences de l'apprenant à planifier et à organiser ses apprentissages et son perfectionnement culturel en lui fournissant les outils de base de son propre travail intellectuel autonome.

Il nous a alors paru logique de partir des prérequis des élèves tels que définis par les programmes d'enseignement pour évaluer leur maîtrise de l'Écrit, cependant, d'autres travaux réalisés en amont au sujet des élèves maliens méritent d'être cités afin de cerner, avec plus de précision notre étude tout en lui assurant un positionnement objectif et original.

Les travaux de Yacouba TRAORE (Op. cit. cf. P7) s'appuient sur l'analyse des sujets de rédaction à l'examen du DEF de 1985 à 2008. Il pose le problème de l'élaboration des sujets dans les examens et les difficultés que les élèves rencontrent face à ces sujets de rédaction qui leur sont proposés. Son étude s'alimente également dans les interrogations sur l'origine des causes de la crise scolaire au Mali. Le mérite de sa recherche serait de vouloir toucher du doigt un des problèmes pédagogiques des plus décriés et tenus pour responsables de l'échec des élèves au DEF: les incohérences entre les sujets et les thèmes enseignés et de se demander si la démarche et les objectifs n'avaient pas été trop ambitieux. Si le sujet de cette étude, dans sa formulation, nous a attiré, la démarche méthodologique nous a laissé « sur notre faim ». Nous nous attendions à comprendre, au terme de l'analyse, si l'hypothèse selon laquelle les collégiens ne réussissent pas en production écrite, non par incapacité de comprendre le libellé d'un sujet, mais en raison de l'ambiguïté de ce libellé était vérifiée. Mais en lieu et place d'une démonstration pédagogique de mauvaise élaboration de sujets d'examen impactant les résultats, nous avons été déconcerté par un discours quelque peu spéculatif sur les sujets.

Par ailleurs, les différents types de fautes (les fautes lexicales et syntaxiques-les fautes d'orthographe-les fautes d'orthographe grammaticale et d'orthographe d'usage) ont servi de champ d'investigation pour plusieurs mémorants de l'ENSup. L'analyse lexicographique des corpus confirme l'existence de sérieux problèmes de maîtrise de l'écrit; une des approches prioritaires de notre thèse. Cependant les limites de ces travaux sont assez nombreuses au regard de nos attentes. Aucune hypothèse n'est prédéfinie, aucun objectif en amont. On assiste froidement au repérage des types de fautes et de leur nombre par copie.

Les corpus fournissant les outils d'analyse de ces études n'ont pas été construits mais improvisés. Il s'est agi de collectionner des copies d'élèves du secondaire⁵⁰ pour le mémoire de KONTA Matala⁵¹ (2013) ou des copies d'histoire et de géographie des élèves du lycée pour CISSE Issa Mohamed (Op. cit. cf. P. 7). Et, dans les deux cas, les corpus manquent d'homogénéité puisqu'ils ne proviennent pas d'un public de même profil. Les auteurs pourraient avoir collecté des copies de 10ème, 11ème et terminales. Ce qui reviendrait à réaliser une analyse non fiable avec des apprenants de niveaux hétérogènes). Un autre critère fragilise la fiabilité des corpus : il s'agit des contextes dans lesquels les copies ont été produites.

Le mémoire Bréma TANGARA⁵² (2013) présente le plus d'affinité avec notre centre d'intérêt. En effet, il traite des «fautes lexicales dans les copies des élèves de la LLT⁵³ ». Les élèves fournissant le corpus de ce mémoire ont le même profil que les lycéens de notre thèse.

⁵⁰ Aucun critère de choix de ces copies n'a été défini dans la méthodologie

⁵¹ KONTA M., Les fautes d'orthographe à travers les copies d'élève du secondaire, Mémoire de Maîtrise en Lettres modernes, Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali, 2013.

⁵² TANGARA B, Les fautes lexicales et syntaxiques dans les copies des élèves de la LLT, Mémoire de Maîtrise, Ecole Normale supérieure de Bamako, Mali, 2013.

⁵³ Terminales Lettres-Langues

L'approche méthodologique a surtout constitué à repérer lesdites fautes. L'idée était de prouver que les élèves de la LLT n'ont pas une bonne maîtrise du français. Nous avons en commun, avec ces mémoires, le partage d'un même problème : les difficultés de maîtrise de l'écrit mais une grande partie des analyses qui nous sont utiles restent à faire.

Le mémoire réalisé par Madani TRAORE sur la fréquentation de la bibliothèque des lycéens maliens fournit d'importantes informations sur les activités de lecture des élèves d'une part et l'absence de la culture lectorale dans les familles bamakoises. En effet, l'enquête qu'il a menée auprès des bibliothécaires atteste de la rareté des élèves dans les bibliothèques. Selon cette étude, les élèves ne fréquentent les bibliothèques que lorsqu'ils ont des exposés à faire ou y sont contraints en cas d'absence des professeurs. Il conclut que 85% des 500 élèves concernés par son enquête ne lisaient pas.

Cette approche était, à mi-chemin, notre hypothèse selon laquelle l'une des causes des difficultés en orthographe est due à l'absence d'activités de lecture.

Autant d'études et de recherche se sont attelées à démontrer que l'école malienne est en crise et à fournir en conséquence une littérature riche et variée à telle enseigne qu'on se demanderait pourquoi mener d'autres études sur le sujet. Cependant le contraire reviendrait tacitement à penser qu'un problème de recherche ne peut découler que de la revue de la littérature et admettre que tout a été dit. Or ces difficultés de maîtrise à l'écrit ne sont pas caractéristiques de toutes les situations qui sont loin d'être toutes analysées. Preuve que beaucoup de thèmes sont très peu ou mal étudiés voire vierges dans une perspective de recherche. Ainsi, au-delà des différences méthodologiques, ce qui légitime la réalisation de notre thèse et qui en détermine son originalité après

toutes ces études sur la crise scolaire au Mali, c'est qu'elle ne voudrait pas se limiter à un amer constat, ni à une superficielle description lexicographique des fautes. Elle consistera, à la différence de la littérature existante :

- d'une part à repérer les limites des collégiens et lycéens à accéder au sens d'une information écrite ;
- d'autre part, à examiner leur limite à communiquer au moyen de l'écrit par une étude approfondie des difficultés (les types de fautes, les problèmes d'interférence, les problèmes de construction de phrases correctes et cohérentes...)
- Enfin à établir, le cas échéant, le rapport de ces difficultés avec l'échec des collégiens et lycéens.

DEUXIEME PARTIE : LES STRATEGIES DE GESTION DE L'EDUCATION AU MALI

Après les aberrations de la période coloniale, caractérisées par un enseignement élitiste⁵⁴, l'école malienne a connu plusieurs phases d'évolution au gré des vicissitudes de l'histoire. L'analyse de ses diverses facettes au cours des 50 dernières années donne un tableau à différents niveaux de luminosité, d'indication. Le Mali, à l'instar de beaucoup d'anciennes colonies françaises opta pour l'enseignement à travers un français avec la coloration des langues africaines en espérant en un renouveau méthodologique et une conquête des langues africaines. C'est alors que la loi instituant le système éducatif malien, qui connaîtra plusieurs modifications (1964, 1968, et 1978) et celle de 1992 au lendemain du coup d'état, fut adoptée en 1962. Elle s'était donné comme ambition d'atteindre l'enseignement universel avec efficience en brûlant certaines étapes superflues ou inutiles. D'où l'option d'un enseignement de masse et de qualité : deux notions passant apparemment pour antinomiques. Elle visait ainsi à remettre le pays au travail en assurant le plein emploi à tous ses fils préparés à faire les agents de développement et non point à être les valets et subalternes du Blanc. De ce fait, la réforme cherchait à mettre fin à l'aliénation mentale et une inféodation culturelle assises par l'enseignant colonial. Elle aura permis de décoloniser les esprits en les reformatant selon le moule de nos valeurs, idéaux, priorités et réalités. Le PRODEC (Programme Décennal de l'Education et de la Culture) entendait aligner le système éducatif dans un délai raisonnable et à coûts réduits sur le système d'enseignement universel :

Un enseignement dont le contenu sera basé non seulement sur nos valeurs spécifiques maliennes et africaines, mais aussi sur les valeurs universelles ; un enseignement qui décolonise les esprits et réhabilite

⁵⁴ 7% seulement des enfants étaient scolarisés (Source : La Réforme de 1962)

l'Afrique et ses valeurs propres ; un enseignement qui puisse garantir un niveau culturel nous permettant l'établissement des équivalences des diplômes avec les autres Etats modernes.

Cette réforme reposait sur un système complet allant du primaire au supérieur en passant par le fondamental et le secondaire. La création, entre 1963 et 1975, de grandes écoles comme l'Ecole Nationale d'Administration, l'Ecole Normale Supérieure, l'Ecole Nationale d'Ingénieurs, l'Ecole de médecine et de pharmacie du Point G et l'Institut Polytechnique Rural, l'Ecole Normale Secondaire, l'Ecole des Hautes Etudes Pratiques, l'Ecole Nationale des Postes et Télécommunications... répondait à ce souci. Les élèves les plus brillants étaient récompensés par des bourses d'études à l'étranger.

Mais l'espoir de concrétisation d'une telle ambition était très mince car le taux de scolarisation était passé seulement de 7 à 32,8% en trente ans et le système souffrait encore de grandes insuffisances.

Toutes les méthodologies, les concertations (fora : en 1964, le premier Salon National sur l'Education ; en 1978, le deuxième séminaire ; en 1989, les États généraux sur l'Education ; en 1991, la Table Ronde sur l'Education à l'issue de laquelle sera adoptée, le 14 Avril 1994, une proposition de refondation de l'éducation de base appelée Nouvelle Ecole Fondamentale) échouèrent et furent toutes abandonnées les unes après les autres. Pierre Dumont (1986, P. 167) trouve que :

[...], les méthodes pédagogiques lancées sur le marché de l'école africaine entre 1960 et 1980 n'ont pas donné les résultats attendus puisque les taux de scolarisation sont restés remarquablement stables, c'est-à-dire très largement en deçà des prévisions officielles et que la qualité même de l'enseignement n'a cessé de se détériorer.

Vu qu'il était impossible de concilier une formation de masse et de qualité, cette politique a été abandonnée pour un tri sélectif d'accès au

secondaire et au supérieur. Cette restriction aurait pour avantage de maîtriser non seulement l'accès à ces cycles d'enseignement mais aussi de réduire considérablement le budget alloué à la gestion des coûts de formation.

En somme, malgré tous les aménagements entrepris, l'école malienne n'a pu réaliser ses objectifs qualitatifs ni quantitatifs. Le slogan « chaque village une école » prôné par les autorités a abouti à la création d'écoles sans personnel enseignant ou au recrutement dérisoire d'enseignants non-qualifiés dont le pire fut la SARPE⁵⁵ (Stratégie Alternative de Recrutement de Personnels Enseignants)

D'ici à l'émergence d'une solution idoine, Gérard Dumestre (Op. cit. cf. P. 10) propose, contrairement à l'impossible et auto-persuasif slogan « quantitativement et qualitativement » des autorités éducatives du Mali, une refondation du système éducatif. Selon lui pour

« Améliorer le système éducatif, le rendre plus efficace, c'est-à-dire faire mieux, a donc pour corollaire faire moins : moins d'enseignants, mais mieux recrutés et mieux formés, moins de classes et d'écoles, mais mieux pourvues, moins d'élèves, mais mieux sélectionnés et mieux encadrés [...] »

Encore faudrait-il s'interroger pour savoir si cette alternative constitue une stratégie efficace de remédiation à la crise de l'école malienne.

⁵⁵ L'évolution du nombre d'école a entraîné une crise d'Enseignants qui a poussé les autorités éducatives à s'appuyer sur une main-d'œuvre peu voire pas qualifiée, souvent sans diplôme.

CHAPITRE I : POLITIQUE D'ENSEIGNEMENT

I. DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE

Le français est la langue officielle même si sa cohabitation avec les langues nationales lui confère un statut de Langue Seconde au Mali où il est utilisé à côté des Langues Maternelles dont certains concepts sont directement transposés et recèle des caractéristiques du pays.

Au Mali, le français est aussi, principalement, le medium de l'enseignement et, de ce fait, la formation linguistique a une place importante dans la formation des enfants qui fréquentent l'école en parlant déjà leur langue maternelle. D'un niveau moins élevé, il permet l'accès à un emploi et une certaine communication dans les milieux administratifs. Les étrangers s'en servent dans les filières diplomatiques. Il occupe ainsi une place importante dans toutes les manifestations officielles. Nous avons besoin du français pour des raisons de communication de première importance. Presque toute la presse écrite du pays est en français, mais l'édition en langues nationales prend de plus en plus d'importance.

II. DE LA POLITIQUE PEDAGOGIQUE

Au plan méthodologique, l'objet de la réforme de 1962 qui rompt d'avec le système d'enseignement calqué sur le modèle colonial était, d'une part, d'en finir dans le cadre de l'enseignement de la littérature « avec la perspective de l'histoire littéraire » et « l'étude systématique des auteurs » et d'autre part, par l'étude de la langue « de faire acquérir aux élèves, sinon sa 'maîtrise parfaite', du moins une expression correcte et aisée aussi bien écrite qu'orale ». L'idée d'abandonner « l'histoire littéraire au profit de l'étude des thèmes » visait à « susciter la réflexion chez les élèves et à les amener à dégager les lignes de force d'une époque, d'une civilisation ». L'étude littéraire sera dès lors consacrée aux textes négro-africains et étrangers articulés autour des thèmes définis par série et par niveau. Dès la 10^{ème} année Lettres (la Seconde), mentionnent les programmes :

Il convient de noter avec force [que] l'élève devra être amené progressivement à l'acquisition de la dissertation, du résumé et du commentaire composé de texte.

Ainsi les comptes rendus de ces exercices doivent permettre de contrôler l'orthographe, la correction grammaticale et la propreté des termes.

La finalité de ces programmes était claire, il s'agissait :

- D'une part, par la maîtrise de la langue, de fournir aux élèves l'instrument nécessaire à une bonne assimilation des autres disciplines
- D'autre part, par l'enseignement de la littérature, de favoriser l'épanouissement intellectuel des élèves, d'ouvrir leur esprit et leur sensibilité à des problèmes qui les touchent et de leur donner des armes pour les appréhender, les cerner et les dominer.

Ainsi, au sortir de la 10^{ème} Lettres (alors âgés de 14 à 15 ans), les élèves devaient avoir acquis une bonne connaissance dans les études suivantes :

- La phrase : phrase simple et phrase complexe
- La ponctuation – l’accentuation
- Les temps verbaux et les modes
- Les formes de l’énoncé : discours direct – indirect – indirect libre
- La construction de paragraphes
- L’enchaînement des idées
- L’élaboration de plan
- La dissertation et la contraction de texte

Et, en 11^{èmes} Langues – Littérature (LL) et Sciences Humaines (SH), il est attendu de leur part des compétences avérées en :

- Versification
- Formation et évolution sémantique des mots
- Expression de la négation et de l’interrogation
- Concordance des temps
- Dissertation – contraction et commentaire composé de texte

Tandis qu’en Terminales Lettres, le profil attendu était axé sur l’expression correcte, élégante, claire et précise.

En 2011, une nouvelle réforme⁵⁶ du système éducatif entraîne le Mali à adopter l’enseignement au secondaire selon l’Approche par Compétences (APC). Ces “Nouveaux programmes”, sans dissocier, à la différence des précédents, l’étude de la langue de celle de la littérature se focalise sur trois compétences : Parler – Lire – Ecrire. Ils veulent se démarquer de leurs prédécesseurs en donnant, en littérature, par un retour au système colonial, « une perspective historique aux

⁵⁶ Loi d’Orientation sur l’Education mise en application par l’Arrêté N°2011/MEALN-SG du 08 juin 2011

élèves au détriment des fameux thèmes ». En grammaire, ils préconisent l'assouplissement de l'apprentissage des règles en privilégiant l'acquisition de l'aptitude à « s'exprimer en français et à comprendre cette langue ». A l'opposé des « Anciens programmes » qui considéraient la langue comme outil de maîtrise des autres langues, les « Nouveaux » y voient un outil de socialisation et de construction intellectuelle des apprenants. A cet effet, l'APC met l'accent sur la capacité de l'élève à utiliser « concrètement » ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie. L'enseignement selon l'APC structure les programmes de la 10^{ème} à la Terminale en trois compétences : Communiquer oralement selon des modalités variées – Lire des textes variés – Ecrire des textes variés. Les compétences relatives à l'Ecrit s'articulent respectivement autour de trois composantes : saisir le sens d'un texte – exploiter un texte – juger un texte pour la lecture et réfléchir à sa pratique d'écriture – produire un texte en fonction de la situation de communication – améliorer sa pratique d'écriture. A chacune de ces composantes correspondent des habiletés traduites en manifestations évoluant en fonction des Unités d'Apprentissage⁵⁷ (UA) et des niveaux (classes).

Les démarches adoptées par les uns et les autres de ces programmes sont les suivantes: les premières sont focalisées sur des exercices et leur contenu (dissertation, contraction de texte et commentaire composé à partir des thèmes définis) et les secondes sur l'acquisition des techniques à l'application des compétences à résoudre ces exercices en classe et des problèmes de la vie quotidienne définissent des profils de sortie adaptés aux besoins de formation des

⁵⁷ Dans les Anciens programmes, les leçons étaient échelonnées sur des périodes de trois mois

apprenants. Tandis qu'au cran plus bas, au niveau dit « fondamental », les élèves sont initiés dès le primaire à la rédaction à travers des sujets de narration (récit d'événements, portraits...) qui s'étendra à la description et à l'argumentation au collège. Pour la diction, des textes de récitation sont prévus alors que le lexique se construit par des cours de vocabulaire théorique, des dictées (préparées et de contrôle). Des cours de grammaire préparent à la maîtrise de la conjugaison et à la construction de phrases. Ainsi, à la fin de chaque cycle, on s'attend de la part de l'apprenant à une somme de compétences permettant de mobiliser son apprentissage pour ses besoins personnels comme proclamé dans la Loi d'Orientation sur l'Education (Op. cit. cf.P.60) en son article 11 : Le système éducatif malien a pour objectifs, entre autres de :

- faire acquérir à l'apprenant, au niveau de chaque ordre d'enseignement, des compétences lui permettant de s'insérer dans la vie active ou de poursuivre ses études ;
- développer les compétences de l'apprenant à planifier et à organiser ses apprentissages et son perfectionnement culturel en lui fournissant les outils de base de son propre travail intellectuel autonome.

-
Face à l'échec des différentes expériences, le plus souvent décriées à cause de leur faiblesse à travers la baisse constante du niveau des apprenants et l'accroissement des taux de redoublement et d'abandon, les autorités ont mis en place en 1996 un programme qui s'étend sur une période de dix ans (de 2000 à 2010) : le Programme Décennal pour le Développement de l'Education et de la Culture (PRODEC) Ce programme validé par la banque mondiale en 1999 va tenter le défi

d'atteindre les 95% de taux de scolarisation au niveau du cycle fondamental.

Il repose sur onze axes prioritaires:

- une éducation de base de qualité pour tous
- un enseignement professionnel adapté aux besoins de l'économie
- un enseignement secondaire général et technique rénové et performant
- un enseignement supérieur de qualité adapté aux besoins prioritaires et aux coûts maîtrisés
- une utilisation des langues maternelles parallèlement à celle du français ;
- une politique du livre et du matériel didactique et opérationnel ;
- une politique soutenue de formation des enseignants ;
- un partenariat véritable autour de l'école ;
- une restructuration et un ajustement institutionnel nécessaires à la refondation du système éducatif ;
- une politique de communication centrée sur le dialogue et la concertation entre tous les partenaires ;
- une politique de financement soutenue, rééquilibrée, rationnelle et s'inscrivant dans la décentralisation.

La réalisation du PRODEC va nécessiter un accroissement budgétaire⁵⁸ de 26,60 % en 2001 à 30,06 % en 2004, mais un léger mieux se fait sentir au niveau quantitatif. Il convient de noter cependant que le recours à l'émergence des écoles privées, communautaires et aux medersas a beaucoup compté pour la réalisation de ces résultats quelque peu flatteurs. L'accès à l'éducation de base est passé de 47,8 % en 1996-1997 à 72 % en 2004-2005. Le PRODEC s'est réalisé à travers plusieurs phases opérationnelles appelées Programme d'Investissement Sectoriel

⁵⁸ Les chiffres proviennent du document PRODEC

de l'Education (PISE). La première phase (2000 –2004 prorogée à 2005) a porté sur l'amélioration de l'accès à la scolarisation, de la qualité des apprentissages et des enseignements et le renforcement des capacités du système éducatif. La deuxième phase du Programme d'investissement sectoriel de l'éducation (PISE II) s'étend sur la période 2001-2010. Ce programme prévoit la construction et l'équipement de 1 370 salles de classe pour l'enseignement fondamental, de 3 lycées et d'un institut de formation des maîtres. Il prévoit également la formation des enseignants ; l'acquisition de fournitures, et la mise en place de coins de lecture dotés de livres dans environ 50 % des salles de classes.

Bien avant, le système éducatif malien, dans sa politique d'amélioration de la qualité de l'enseignement/apprentissage et d'alphabétisation généralisée avait expérimenté l'introduction des langues nationales dans certaines classes de l'enseignement de base. Le bambara⁵⁹ fut la première et trois ans plus tard ont suivi d'autres langues. La méthode fut jugée très performante, mais le transfert et la conversion des connaissances acquises dans les langues nationales en français posaient des problèmes. Les mesures de remédiation de ces lacunes aboutirent à la pédagogie convergente. Pédagogie convergente (PC) puisque les enfants devaient passer par l'appropriation de leur langue maternelle, supposée être un véritable moteur d'épanouissement dans l'apprentissage, pour acquérir d'autres langues. Au Mali, lorsque les enfants sont scolarisés, ils parlent déjà une, deux ou trois langues. Et, dans ce contexte de multilinguisme, la PC part de l'idée que « l'appropriation de l'écrit en langue maternelle détermine tous les autres apprentissages ultérieurs » (Wambrach 1991 :2)⁶⁰. Donc

⁵⁹ Langue nationale parlée par 50,30% selon le recensement de 1987, source : site http://fr.wikipedia.org/wiki/Langues_du_Mali

⁶⁰ PRODEC, *id*

l'acquisition des connaissances de base (lecture, écriture et mathématique) ne se mettrait efficacement en place que lorsque l'enfant aurait appris ces connaissances dans sa langue maternelle en vue de l'apprentissage d'une autre langue. C'est là le fondement de cette pédagogie.⁶¹

Cette pédagogie a été introduite en deux étapes :

- La première en 1984 avec l'Agence de Coopération Culturelle et Technique (ACCT) et le Centre International Audio-Visuel d'Etude et de Recherche qui soutenaient la politique d'alphabétisation globale par la promotion des langues nationales.

- La seconde en 1994 généralise la méthode dans les écoles publiques. Si dans la première génération introduite en 1979 les langues nationales étaient enseignées suivant les mêmes méthodes que le français, dans la deuxième, celles-ci étaient plutôt centrées sur les apprenants. Selon les initiateurs, l'expérience a montré que les élèves issus des classes de PC étaient plus performants que les élèves classiques⁶², cependant beaucoup de parents d'élèves désapprouvèrent la méthode et lui attribuèrent la baisse permanente de niveau.

Conclusion

Les innombrables innovations pédagogiques n'ont pas permis d'obtenir des résultats attendus pour plusieurs raisons :

- On note l'absence d'une politique didactique des langues nationales ;
- Les politiques de formations continues des enseignants n'ont pas suivi.

⁶¹ Source : Site : <http://lewebpedagogique.com/ahmedelya/la-pedagogie-convergentelu-pour-vous/>

⁶² On entend par élèves classiques ceux ayant commencé leur scolarité en français

CHAPITRE II : LES EVOLUTIONS

STATISTIQUES

I. EVOLUTION DU NOMBRE D'ÉCOLES

A. Enseignement fondamental

1. Premier cycle

Tableau N°6 : Evolution du nombre d'école au 1er cycle

Statut/année	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Public	6151	6192	6648	6687
Privé	1363	1570	1682	1966
E.Com	2021	1792	1860	1815
Medersa	1969	2010	2186	2356
Total	11504	11564	12376	12814

E. Com : Ecole communautaire

Source : Annuaire enseignement fondamental, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Le nombre d'écoles du premier cycle de l'Enseignement fondamental a augmenté de 1.310 entre 2011-2012 et 2014-2015. Après la crise socio-politique qu'a traversée le Pays en 2012, et la timide reprise en 2013-2014, un dynamisme est constaté dans l'ouverture et la création d'écoles fondamentales de 1^{er} cycle avec 438 écoles de plus entre 2014 et 2015. Cette progression est surtout due à la création de nouvelles écoles privées et medersas. En termes d'évolution par statut d'école, le nombre d'écoles communautaires⁶³ écoles a régressé (45 de moins entre 2014 et 2015). Si pour les écoles communautaires la politique nationale de transformation des écoles communautaires en écoles publiques se poursuit dans la plupart des académies d'enseignement, c'est à Ségou qu'elle est plus accentuée (-42). Malgré une évolution globale positive au public, une baisse est constatée dans les académies d'enseignement

⁶³ Ecoles construites et prises en charges par les communautés du quartier ou du village et ne bénéficiant que de peu de subvention des autorités.

de Gao (-52), de Mopti (-9) et de San (-6). Les facteurs expliquant ces fermetures sont :

- A Gao : à cause de l'insécurité grandissante, un déplacement massif d'enfants vers les centres urbains est constaté ;
- A Mopti : les écoles concernées sont celles des CAP de Youwarou (13) et Tenenkou (13) affectés par le retour de l'insécurité ;

En termes de disparité régionale, les trois régions du centre (Koulikoro, Sikasso et Ségou) se partagent près de 56% des écoles de 1^{er} cycle du total National. Les écoles n'ont pas fonctionné dans la région de Kidal suite à l'occupation.

Tableau N°7 : Evolution du nombre d'école au 1er cycle entre 2012 et 2015⁶⁴

REGION/DISTRICT	2012	2015
Bamako	1351	1648
Koulikoro	2297	2675
Mopti	1316	1380

Source : Annuaire enseignement fondamental, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Dans nos régions d'enquête, seul Mopti n'a pas connu une grande augmentation en effectif d'écoles. Ce phénomène peut s'expliquer par l'insécurité qui a d'ailleurs occasionné la fermeture de beaucoup d'établissements et une ruée sur les régions du Sud, en particulier Bamako où les effectifs sont devenus excessifs.

⁶⁴ Ces données concernent seulement nos régions d'enquête

2. Second cycle

Tableau N°8 : Evolution du nombre d'école au 2ème cycle

Statut/année	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Public	1802	1859	1963	2050
Privé	700	837	979	1138
E.Com	35	43	45	82
Medersa	544	561	644	711
Total	3081	3300	3631	3981

Source : Annuaire enseignement fondamental, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Au second cycle de l'Enseignement fondamental, le nombre d'écoles est passé de 3.081 en 2012 à 3.981 en 2015 soit un Taux d'Accroissement Moyen Annuel (TAMA) de 9%. Le nombre d'écoles privées et communautaires augmente significativement sur la période. Pour autant, l'existence des écoles communautaires s'explique par le fait qu'elles sont le prolongement des écoles communautaires du 1^{er} cycle en transformation progressive. Quelles que soient les années scolaires, plus de la moitié des écoles sont publiques (51% en 2015).

Tableau N°9 : Evolution du nombre d'école au 2ème cycle entre 2012 et 2015⁶⁵

REGION/DISTRICT	2012	2015
Bamako	773	1082
Koulikoro	621	859
Mopti	280	310

Source : Annuaire enseignement fondamental, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Au second cycle, l'évolution du nombre de salles de classe est plus importante que dans le premier cycle. La création des écoles privées, a beaucoup joué sur l'augmentation des infrastructures scolaires de ce cycle. Le ratio élèves-salle de classe (RESDC) au niveau national est

⁶⁵ Ces données concernent seulement nos régions d'enquête

passé de 64 en 2011 à 47 en 2014 ce qui montre une bonne disponibilité en places assises (la norme est de 50 élèves par salle de classe) tout en cachant de grandes disparités entre milieux urbains et ruraux.

B. Enseignement secondaire

Tableau N°10 : Evolution du nombre d'établissement sur le plan national

	2013-2014	2012- 2013	2011-2012
Public	68	63	63
Privé	633	633	483
Total	701	701	546

Source : Annuaire enseignement secondaire général et technique, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Sur le plan des infrastructures, un important changement évolutif est intervenu dans le secteur du privé. De 483 établissements il est passé à 633, un foisonnement fulgurant qui servira très peu à l'état puisque la plupart de ces établissements ne répondent pas aux critères officiels d'accueil des élèves. Quant au secteur public, le nombre d'établissements nouveaux n'est que de 5 sur toute l'étendue du territoire.

**Tableau N°11 : Evolution du nombre d'établissements de l'Enseignement
Secondaire Général par région**

		2013-2014	2012-2013	2011-2012
Koulikoro	Public	11	11	11
	Privé	164	113	124
	Total	175	124	135
Mopti	Public	10	8	9
	Privé	24	21	15
	Total	34	29	24
Bamako	Public	12	12	12
	Privé	289	251	226
	Total	301	263	238

Source : Annuaire enseignement secondaire général et technique, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Ne s'adaptant pas au rythme d'évolution des effectifs des élèves, l'évolution du nombre d'établissement au niveau de l'enseignement secondaire ne semble pas avoir d'effet sur la gestion de la pléthore engendrée par la politique de l'enseignement de masse dite « chaque village une école » entreprise au niveau fondamental. Cette évolution reste surtout sensible dans le secteur du privé : Bamako passant de 226 établissements à 289 ; Koulikoro de 124 à 164 et Mopti de 15 à 24 en deux ans. C'est dans la région de Mopti qu'une légère augmentation s'est fait sentir entre 2012 et 2014 dans le secteur public tandis que Koulikoro et Bamako n'ont pas évolué. Les nouvelles mesures d'orientation des admis du Diplôme d'Etudes Fondamentales (Examen d'entrée dans l'enseignement secondaire Général ou technique) ordonnant d'octroyer le plus grand quota aux établissements publics au détriment des privés occasionnent des effectifs pléthoriques dans les classes de lycée.

II. EVOLUTION DES EFFECTIFS

A. Enseignement fondamental

Tableau N°12 : Evolution des effectifs au 2^{ème} cycle

	2012	2013	2014	2015
DISTRICT/REGIONS				
BAMAKO	147099	148690	168193	160634
KOULIKORO	119155	114275	128960	132987
MOPTI	50028	49324	49783	49221
TOTAL PAYS	609272	598794	647186	631816

Source : Annuaire enseignement fondamental, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

Au second cycle, l'évolution du personnel enseignant en classe est assez significative dès lors qu'elle passe de 15.214 enseignants en 2011 à 21.908 en 2014, soit un accroissement relatif de 44%. Cet accroissement cache des disparités régionales car beaucoup d'enseignants se sont déplacés vers le sud en 2012 et 2013. Le nombre de femmes enseignantes est très faible dans l'ensemble avec 15,6% mais s'est amélioré pendant cette période. Le REM (Ratio Elèves/Maitre) passe de 37 en 2011 à 30 en 2014. Ce ratio quoique faible cache des disparités en termes de répartition géographique.

B. Enseignement secondaire

Tableau N°13 : Evolution des effectifs au secondaire général

	2012	2013	2014
DISTRICT/REGIONS			
BAMAKO	79444	83717	89317
KOULIKORO	22327	21944	29419
MOPTI	11769	11370	11589
TOTAL PAYS	172919	173687	184745

Source : Annuaire enseignement secondaire général et technique, document inédit au moment de l'enquête (mai 2017).

L'effectif de l'enseignement secondaire évolue au gré du temps. Cette évolution non accompagnée des infrastructures nécessaires entraînent des effectifs pléthoriques et une insuffisance en personnel enseignant. Il n'est pas rare de voir au Mali des classes de Terminales avec plus de 60 élèves. Effectif qui complique déjà les activités en petits groupes prônés par les nouvelles méthodes d'enseignement ainsi qu'une évaluation objective et fiable pour l'appréhension du niveau et des difficultés des élèves.

Tableau N°14 : Statistique du Baccalauréat malien – sessions de juin 2014-2015-2016 (Candidats réguliers toutes séries)

Année	Inscrits	Présents	Admis	%réussite
2014	92221	84278	15819	18,77%
2015	78808	73313	17018	23,21%
2016	81063	73850	21562	29,20%

Source : Centre National des Examens et Concours de l'Education

Ce tableau présente les résultats obtenus au baccalauréat malien entre 2014 et 2016. Malgré une légère amélioration du taux d'admission, la réussite n'est pas flatteuse et ne traduit pas les attentes et les prévisions des politiques d'amélioration des niveaux des élèves. Les méthodes se relaient sans grande réussite, mais l'idée d'une étude approfondie sur les causes réelles de ces mauvais résultats reste peu sinon pas évoquée.

**TROISIEME PARTIE : ETUDE DES
DONNEES DE L'ENQUETE**

CHAPITRE I : DEPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES ENSEIGNANTS

I. FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS

Dans le but de bien cerner les raisons susceptibles d'entraîner l'échec scolaire en général et les difficultés de maîtrise en particulier, l'exploitation de plusieurs pistes nous semble indispensable ; en occurrence celle du niveau des enseignants qui n'a pas une bonne réputation. À un moment donné la crise d'enseignants avait poussé l'état à recruter des diplômés qui n'avaient pas tous le profil requis.

Et, pour lever l'équivoque sur cette hypothèse nous avons mené une enquête auprès des enseignants dont nous avons présenté les profils dans la méthodologie (Rubrique : public d'enquête).

La présente partie du questionnaire est consacrée à leur formation continue. En effet, avec les perpétuelles innovations pédagogiques, seul un accompagnement des enseignants par des formations continues peut consolider leurs compétences dans leurs tâches d'enseignement.

Dès la sortie de leur formation universitaire, certains ont les qualités pédagogiques requises pour enseigner comme les 6 sortants de l'ENSup tous issus de la filière Lettres. Cependant, les 5 sortants de la FLASH dont un issu des Sciences de l'Education et un de la filière socio-anthropologie ne sont pas pédagogiquement préparés au métier d'enseignement. Et, malheureusement les sortants de la FLASH comme ceux des Facultés de Sciences Juridiques et (Politiques ou Economiques) n'ont suivi aucune formation pédagogique avant leur recrutement ; et, pourtant ils enseignent le français dans des lycées publics.

Certains d'entre eux affirment n'avoir suivi que très peu de formation sinon aucune pendant leur carrière et ce pendant des durées très courtes (1 à 3 jours, maximum 1 semaine); cela nous motive à nous intéresser à la formation continue des enseignants.

Sur les 25 enseignants enquêtés, 24 affirment avoir suivi une formation pédagogique sur les méthodes d'enseignement ; 1 seul n'en a pas bénéficié.

Mais sur les 24 et suivant les ordres d'enseignement, le nombre de participation à ces formations est très varié :

- 3 y ont pris part 1 fois
- 5 y ont pris part 2 fois
- 3 y ont pris part 3 fois et tous les 3 sont du lycée.
- 13 y ont participé plus de 3 fois

L'objectif d'une telle formation est d'outiller les enseignants en techniques et stratégies adaptées pour mieux former, à leur tour, les élèves ; mais les formateurs des formateurs ne maîtrisent pas eux-mêmes les nouvelles méthodes. Ils procèdent souvent par copier-coller à partir d'Internet ou par photocopie des documents mis à leur service sans en maîtriser le contenu.

En ce qui concerne leur satisfaction, 7 enseignants sur les 25 ont déclaré être très satisfaits de la formation contre 17 qui ne le l'étaient pas du tout.

II. STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE LA REDACTION

S'il a été nécessaire de recueillir les opinions des élèves sur leurs pratiques et maîtrise de l'Écrit, il paraît tout de même indispensable d'analyser les stratégies d'enseignement quant à l'initiation à la lecture et à la rédaction.

A. Initiation à la lecture :

Tous les enseignants, au lycée comme au collège, affirment faire pratiquer la lecture de textes par les élèves pendant le cours. Et, 24 enseignants nous ont confié qu'ils font expliquer aux élèves les mots difficiles.

Comme outils de recherche, le téléphone et le dictionnaire demeurent les seuls matériels disponibles ; mais le dictionnaire est le plus usité (19 enseignants dont 11 au collège le préfèrent).

Le recours au téléphone, pour la recherche lexicale, est plus courant au lycée (7 enseignants utilisent ce support) qu'au collège (avec 4 praticiens).

D'autres préfèrent expliquer eux-mêmes les mots difficiles. Cette méthode est pratiquée par 19 enseignants et s'explique par le nombre insuffisant de dictionnaires pour des effectifs pléthoriques.

Parmi eux, il en est qui trouvent que l'usage du téléphone comporte des aléas :

- Le coût élevé de la connexion pour avoir accès aux dictionnaires électroniques ou faire des recherches ;
- Le fait que les élèves peuvent se laisser distraire par d'autres choses sur Internet.

Pour consolider les acquis en lecture ou favoriser la mémorisation des nouveaux mots, les maîtres procèdent à leur réemploi par des constructions de phrases.

Au collège, vu le temps imparti à chaque discipline, avec des effectifs pléthoriques, l'enseignant ne peut faire exécuter cette tâche que par quelques élèves.

En plus des difficultés à écrire correctement, les apprenants ont également de sérieuses lacunes à bien prononcer les mots. Pendant la lecture, ils ânonnent. Ainsi pour assurer chez eux une bonne diction, il est prévu dans les programmes d'enseignement des séances de récitation de textes. Au collège des heures sont consacrées à la lecture expliquée et à la lecture suivie et dirigée.

Les textes support d'étude doivent être appris par cœur et récités plus tard. Cette pratique plus courante au collège (11 enseignants font réciter des textes par leurs élèves contre 5 au lycée).

B. Initiation à la rédaction

Cet exercice commence en primaire, mais l'incapacité notoire à la rédaction des élèves et étudiants du Mali nous contraint à reposer la question de sa pratique par les enseignants.

Sur les enseignants interrogés, 19 ont répondu qu'ils rédigent eux-mêmes intégralement des exemples de sujets de rédaction/dissertation avec leurs élèves en guise de modèle pour la maîtrise de la méthodologie de rédaction.

Cette interrogation nous a paru indispensable car des élèves, à tous les niveaux, sont incapables de produire le moindre texte faisant sens. À l'examen du Brevet Technicien 2015, un élève a rédigé un devoir de dissertation en seulement cinq lignes (introduction-développement et conclusion y compris). Faute d'argument ? Non maîtrise de la technique de dissertation ? Incompréhension du sujet ? Nous continuons à présent à méditer sur les causes d'une telle carence.

C. Evaluation des productions écrites des élèves

Si l'évaluation permet de révéler les forces et les faiblesses de l'apprenant afin de remédier aux lacunes, avec des effectifs de plus 70 élèves dans une classe au collège et plus de 50 au lycée⁶⁶, un enseignant peut-il objectivement évaluer l'écrit des élèves ? Combien d'évaluation pourrait-il faire dans le mois voire dans le trimestre surtout s'il encadre plusieurs classes ? Pour répondre sincèrement, il pourra difficilement dépasser une, au mieux deux, évaluations par classe.

Alors les insuffisances des élèves sont-elles réellement connues pour être l'objet de remédiation ? La réponse est « Non ».

⁶⁶ Ces effectifs ont été relevés dans deux de nos classes enquêtées.

Et pourtant trois de nos enseignants interrogés ont déclaré évaluer régulièrement leurs élèves à l'écrit, mais n'en ont pas déterminé la fréquence.

Dans les brides produites par les élèves, sur quels critères les enseignants s'appuient-ils pour corriger ?

Tous les 25 enseignants prétendent prêter attention à la correction grammaticale et à l'orthographe tandis que 19 d'entre eux s'intéressent au fond et 20 à la cohérence. Cette observation nous laisse perplexe dans la mesure où même avec plus de 20 fautes « graves », le collégien n'a pas zéro en dictée alors que jusque dans les années 1990, avant l'introduction du curriculum une faute prélevait 4 points sur la note globale (20/20).

Dans les devoirs de rédaction seul le sens global du texte produit compte après le jugement « Et pourtant il a compris ; le sens y est ». Cette posture légitime la fragilité de l'écrit scolaire car un devoir allie correction grammaticale et orthographique sans que la clarté et la cohérence ne soient sacrifiées non plus.

Le système scolaire est-il anodin dans les difficultés des élèves à l'écrit ou se contente-t-il de conformer ses outils et méthodes à la défaillance ?

CHAPITRE II : DEPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES ELEVES

I. LES RAPPORTS A L'ECRIT

Le Mali est issu d'une société traditionnelle ayant longtemps développé le culte de l'oralité. Presque la totalité des cérémonies rituelles était accomplie au moyen de la parole. Cette force de la parole se perpétue à travers son enseignement dans le système scolaire. Au-delà de l'école et des actes administratifs, l'usage de l'écrit (en français) était réduit aux besoins de communication à travers des lettres, pratique aujourd'hui obsolète à cause de l'avènement des TIC.

Or, issus généralement de familles où le français est rarement parlé, les enfants n'ont pas une occasion courante de pratiquer la langue (à l'oral comme à l'écrit).

Les familles (larges pour beaucoup de cas) offrent peu d'opportunité de parler ou d'écrire le français.

Cet effacement du rôle social de l'écrit à travers lequel les élèves étaient sollicités et qui réoriente de nos jours ses usages au sein de la communauté malienne n'est-il pas en opposition avec la posture de Christine Barré-de Miniac⁶⁷ (2015) qui défend la thèse que « Les pratiques de l'écrit ont des objectifs et sont inscrites dans des objectifs sociaux et des pratiques culturelles plus larges » ?

L'écrit ne revêt-il pas d'autres objectifs dans la communauté juvénile malienne, particulièrement chez les jeunes scolaires ?

La problématique de la maîtrise de l'Écrit par les élèves et étudiants du Mali a atteint une telle ampleur que nous nous sommes demandé si les

⁶⁷ Barré-De Miniac, C. (2015). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Ascq, France : Presses universitaires du Septentrion

élèves sont conscients que les difficultés d'apprentissage de la langue et, par ricochet, leur échec en dépendent.

Alors, en plus des tests qui doivent fournir des éléments informant sur le niveau de maîtrise de l'Écrit, nous avons consacré une partie des questionnaires d'entretien adressés aux élèves au recueil de leur propre opinion sur leurs compétences en lecture et en production écrite.

Pour cette étude, la population enquêtée est composée de 120 élèves inégalement répartis en deux sous-groupes : filles et garçons ; mais nous n'avons pas tenu compte de cette distinction de genre dans l'analyse des réponses et des performances même si cela pourrait contribuer à plus de précision.

Sur les 120 élèves, on dénombre :

- 61 filles dont 36 au collège (14 à Koulikoro, 11 à Bamako et 11 à Mopti)
- 59 garçons dont 24 au collège (9 à Bamako, 9 à Mopti et 6 à Koulikoro).

Les lycées ont fourni :

- 25 filles dont 9 à Bamako, 10 à Koulikoro et 6 à Mopti
- 35 garçons dont 19 à Bamako, 18 à Mopti et 17 à Koulikoro

La conception des questionnaires est telle que chacune des rubriques correspond à des modules dans lesquels seront dépliés progressivement les rapports que nos apprenants ont de l'Écrit en fonction des pratiques de cet outil.

A.Pratiques extrascolaires

On ne peut étudier l'écrit des collégiens et lycéens sans interroger les différentes pratiques qu'ils ont de cet outil. A l'instar des études précitées, nous nous sommes intéressé aux activités de lecture et d'écriture de nos apprenants au-delà de la sphère scolaire. Nous les avons interrogés sur les activités de lecture qu'ils mènent, le genre de lecture (les sujets qui les intéressent), leur fréquentation de la bibliothèque et la fréquence de ces consultations. L'idée est de vérifier si ces activités ont un impact positif dans la construction de leur culture écrite.

1. La lecture extrascolaire

Au regard des réponses données par les élèves, beaucoup d'entre eux pratiquent la lecture en dehors de l'école.

Sur les 120 élèves, 106 ont affirmé avoir des activités de lecture au-delà des cours. Sur ces 106, 58 disent lire des œuvres littéraires avec le score élevé de Koulikoro (32 lecteurs dont 20 au collège et 12 au lycée). A Bamako les 9 qui disent lire des œuvres littéraires sont tous du lycée. Nous verrons plus loin ce qu'ils disent lire.

Au collège, 52 élèves ont affirmé avoir d'autres pratiques de la lecture que les cours suivis en classe. La lecture des bandes dessinées et des contes intéresse également les collégiens avec 16 élèves qui lisent « Autre chose ».

Sur ces 52 lecteurs, la région de Koulikoro domine avec 20 élèves sur les 20 enquêtés devant Bamako et Mopti avec 16 lecteurs chacune.

Cependant nous constatons une légère augmentation du nombre de lecteurs au lycée par rapport au collège (54 contre 52).

Le nombre de lycéens lecteurs à Bamako et Koulikoro est plus important que celui des collèges pour les mêmes localités.

Cependant Koulikoro perd 3 points au lycée (20 sur 20 pour le collège contre 17 sur 20 pour le lycée).

Quatorze (14) élèves (dont 6 au lycée et 8 au collège) ont reconnu ne pas avoir d'activité de lecture.

(a) Genre de lecture

Au regard du nombre d'observations favorables à la lecture, nous pouvons dire que les élèves s'intéressent à cette activité. S'ils affirment qu'ils lisent, que lisent-ils ? Nous repons la même question que Bernard Lahire⁶⁸ (1993 *ibidem*): que font-ils de leur lecture ?

A Bamako et Mopti, les collégiens semblent s'intéresser à d'autres sujets que ceux inscrits dans les programmes scolaires. 15 collégiens de Bamako et 11 de Mopti lisent "Autre chose" et aucun d'entre eux ne lit les œuvres littéraires. Cependant, à Koulikoro tous les 20 élèves exploitent des œuvres littéraires.

Cette distance des collégiens avec la culture littéraire se renverse chez leurs pairs du lycée parmi lesquels 39 lisent des œuvres littéraires, 4 des chansons contre 9 qui s'intéressent à "Autre chose".

(b) Fréquentation de la bibliothèque

Cette rubrique marque dans notre recherche un autre point qui mérite des études plus fines et appropriées. Mise à part Bamako où foisonnent les centres de documentation et d'information, la quasi-absence, l'état d'équipement voire même le dysfonctionnement des bibliothèques scolaires à Koulikoro et Mopti ne corroborent pas les affirmations faites par les élèves. Et, le cas de Mopti est intrigant⁶⁹ étant donné que la bibliothèque du lycée ne se prête pas à la consultation : des livres gisant dans une couverture de poussière, l'absence de bibliothécaire ; dans la ville, il n'y a aucune bibliothèque.

Si les collégiens de Koulikoro sont tous des pratiquants de lecture, aucun d'entre ne fréquente une bibliothèque.

⁶⁸ Lahire B., (1993), *La raison des plus faibles. Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*, Presses Universitaires de Lille

⁶⁹ Nous avons servi au Lycée de Mopti et y avons séjourné au cours de cette enquête pendant deux semaines.

La région de Mopti compte le plus de visiteurs de bibliothèque avec 5 élèves. Et, sur ces 5, 2 fréquentent la bibliothèque 2 fois par mois et 2, 3 fois par mois.

Malgré le grand nombre de centres de lecture, l'équipement des bibliothèques scolaires et universitaires à Bamako, cette région ne fournit qu'1 seul élève qui fréquente une bibliothèque et ce, 1 seule fois par mois.

Par contre sur les 60 lycéens interrogés, 25 fréquentent la bibliothèque dont 16 à Mopti.

Quant au rythme de fréquentation des lycéens, seulement 5 élèves de Mopti fréquentent la bibliothèque 3 fois par mois et 5 y vont 1 fois.

A Bamako, 2 élèves s'y rendent 3 fois et 2, 2 fois par mois tandis qu'à Koulikoro 2 élèves y vont 2 fois.

On constate qu'aucun lycéen, de surcroît des élèves en Terminales Lettres, ne fréquente la bibliothèque plus de 3 fois par mois alors qu'ils sont amenés à faire régulièrement des exposés. Ils doivent aussi lire pour se cultiver, parfaire leurs compétences pour l'argumentation dans les devoirs de dissertation et/ou de commentaire composé.

(c) Usage de l'Internet

L'accès à l'Internet à domicile est un véritable casse-tête pour les élèves maliens. Les consultations se font en général sur les téléphones et dans les cybercafés.

Sur les 60 lycéens interrogés, 5 seulement ont accès à l'Internet à la maison. Le problème est aussi sérieux chez les collégiens dont 4 sur 60 savent profiter des services de l'Internet dans le cercle familial avec 2 bénéficiaires à Bamako contre 1 à Koulikoro et 1 à Mopti.

Quant à l'utilisation de l'Internet, Koulikoro compte le plus d'utilisateurs avec 14 observations et se classe devant Mopti (12) et Bamako (1).

Ce classement constitue un véritable contraste voire même une surprise. A l'inverse de Koulikoro où nous avons eu même de la peine à photocopier nos tests faute de cybercafé et qui engrange 14 observations, Bamako avec des cybercafés dans presque toutes les rues ne compte que 2 collégiens assidus aux espaces Internet.

A Mopti, nous avons dénombré un seul cyber mais 12 collégiens consultent régulièrement l'Internet.

Les activités sur Internet sont très variées et très peu en rapport avec la lecture : 12 collégiens sur 60 font « Autre chose », 10 s'intéressent aux sports et 3 écoutent la musique sur Youtube.

Les lycéens, à l'instar des collégiens, sont nombreux à faire « Autre chose » sur le Net (20 observations) que la lecture-recherche pour leur formation scolaire. Beaucoup de lycéens (10) passent pour lire les informations (c'est une activité de lecture transférable) pendant que 6 lisent l'actualité sportive et 1 pour écouter de la musique.

Conclusion : Nous avons l'impression que le désintérêt pour la lecture qui hante les adultes maliens se transmet à leur progéniture. Pour que les élèves viennent lire à la bibliothèque scolaire, il faut qu'ils y soient contraints par le professeur pour des recherches lors des activités ou pour préparer des exposés.

Il est important de noter que certains facteurs ne favorisent pas non plus la fréquentation des bibliothèques :

- Elles ne sont ouvertes que pendant les heures de cours ; à ce moment-là les apprenants sont en classe.
- On note l'absence dans les rayons de documents inscrits dans le programme.

2. Ecriture extrascolaire

Nous l'avons dit dans l'introduction de ce chapitre, de nos jours, les collégiens et lycéens maliens ne sont plus en mesure de comprendre ou d'écrire le moindre texte ayant un sens et sont de moins en moins sollicités même pour écrire des lettres ou d'autres besoins en rapport avec l'écrit pour lesquels on pouvait compter sur des jeunes scolaires. Alors se pose-la question : les collégiens et lycéens maliens écrivent-ils une fois partis de l'école ? Sur ce point également, nous réitérons une autre interrogation de Lahire (1993 *idem.*) : « [...] à quelles dispositions mentales socialement constituées les différentes pratiques d'écriture sont-elles liées ? »

Sur les 60 élèves du collège, 38 écrivent des choses diverses contre 42 sur 60 issus du lycée.

Dans les deux ordres d'enseignement, Koulikoro détient le record avec 20 sur 20 élèves au collège et 19 sur 20 au lycée.

Au lycée, le nombre d'élèves qui ont des activités d'écriture à Mopti est plus élevé qu'à Bamako soit respectivement 13 contre 10 et se renverse au collège avec 11 à Bamako contre 7 à Mopti.

L'abstention de beaucoup d'élèves à l'écriture (18 au lycée et 22 au collège) attire l'attention et mérite qu'une étude y soit consacrée.

Aux questions : "Tes parents-t-aident-ils dans tes études ? Comment ?", 20 élèves du collège à Koulikoro ont affirmé bénéficier de l'aide des parents à travers l'écriture de textes variés.

Cependant, après étude du genre d'écrit que les élèves pratiquent, nous nous sommes rendu compte que sur les 120 testés, 9 élèves du lycée seulement écrivent des poèmes. Alors se pose une autre question : qu'écrivent les collégiens et lycéens maliens ?

(a) Des courriers

Si l'écriture des lettres se fait de plus en plus rare, il reste encore des zones rurales non couvertes par les réseaux de télécommunication et par conséquent fidèles à la tradition épistolaire. Ainsi 4 lycéens de Bamako écrivent encore des courriers de leurs parents en ville pour ceux résidant en milieu rural.

La pratique reste encore à la mode et concerne 25 élèves du collège dont 16 à Koulikoro.

(b) Des messages électroniques

Bien que d'assez nombreux élèves ne disposent pas d'un ordinateur à la maison, les activités sur Internet ne souffrent d'aucune entrave. Ils sont très nombreux à utiliser Facebook et à écrire des courriels.

Un grand nombre d'entre eux échangent à travers des SMS.

L'écriture des textes numériques est très répandue : 47 collégiens contre 51 lycéens affirment en avoir une bonne maîtrise.

Le recours à l'écriture numérique ou électronique s'interprète différemment. D'aucuns trouvent que l'essentiel est de transmettre le sens sans égard pour l'orthographe. Ainsi nous relevons des exemples d'écrits télégraphiques :

- Mer6 pour merci
- Klas pour classe
- K7 pour cassette

La région de Koulikoro est la seule où nous avons recensé des élèves qui écrivent des courriers électroniques : 15 au collège et 14 au lycée.

(c) Des chansons

Les collégiens sont les plus nombreux à écrire des chansons (3 à Bamako et à Mopti, 2 à Koulikoro). Au lycée, seulement 2 élèves de Mopti pratiquent cette activité.

B. Compétences à l'Écrit

La phase de recueil de données sur la représentation qu'ont les élèves de leurs compétences en lecture et à l'écrit s'est réalisée en deux temps : dans un premier temps, nous demandons aux élèves d'estimer leur capacité dans la maîtrise tant de la lecture que de la production écrite. Nous ne pensons pas que ce soit superflu de recueillir leur propre avis sur les problèmes qui menacent leur scolarité car nous imaginons que pour circonscrire un phénomène, il est nécessaire d'avoir une idée précise de ces manifestations auprès des intéressés. Les élèves sont-ils conscients qu'ils sont en difficulté face à l'Écrit ? Savent-ils réellement ce dont ils sont capables à l'Écrit ?

Dans un deuxième temps, nous avons décrypté, à travers les tests de compréhension en lecture et de production écrite, leurs compétences et insuffisances, les types de difficultés auxquelles ils sont confrontés à l'écrit. Et, l'analyse de ces tests nous permettra de confirmer ou non les affirmations des élèves.

Que pensent-ils :

- De leur compréhension de l'écrit ?

Les données sont établies à partir des réponses fournies par les 60 élèves des trois régions d'enquête.

Au collège, 41 élèves affirment être capables de repérer des mots simples dans une phrase ; 33 disent pouvoir déchiffrer des expressions courtes ; 53 disent être capables de repérer le thème d'un texte ; 47 d'identifier l'idée générale d'un texte et 43 disent pouvoir exécuter des opérations en calcul pour faire des achats ou d'autres décomptes.

Au lycée, le repérage de mots simples ne semble pas poser de problème à nos apprenants dont 58 ont affirmé avoir cette compétence ; 50 déclarent être capables de repérer des expressions courtes dans un

paragraphe. Le plus faible taux a été relevé à Mopti avec 10 élèves qui se déclarent aptes tandis que dans les deux autres régions c'est tous les élèves qui le sont.

Plus le niveau d'aptitude s'accroît (du repérage de mots simples, d'expressions courtes, du thème à l'idée générale) plus le taux de réussite affirmée baisse. Ainsi 45 élèves sauraient repérer le thème d'un texte et 32 seraient capables d'en identifier l'idée générale.

Ce schéma régressif de la réussite semble traduire la situation réelle de l'aptitude des apprenants et corroborerait l'hypothèse selon laquelle les élèves maliens savent déchiffrer en lecture mais à un certain niveau n'ont pas véritablement accès au sens.

Quant à la maîtrise des calculs au lycée, les élèves en Lettres confirment leur faible réussite. À la question pourquoi avez-vous choisi de faire des études littéraires, beaucoup d'élèves répondent par « la flemme » de faire des mathématiques. On comprend quelque peu pourquoi les 21 élèves n'ont pas une bonne maîtrise des calculs. Les 39 autres qui se débrouillent en calcul utilisent les calculatrices pour effectuer des petites opérations telles que les multiplications, les divisions.

Chaque fois que différents sujets sont proposés aux élèves de Lettres au lycée⁷⁰, presque tous se ruent sur la dissertation au détriment de la contraction de texte puisque dans le second exercice cité ils ont de petits calculs à faire dont la flemme les hante. (Exemple de consigne en contraction : « Réduit ce texte au $\frac{1}{4}$ de sa longueur avec une marge de plus ou moins 10%).

⁷⁰ Nous faisons allusion à notre expérience d'enseignement au lycée.

- Que pensent-ils de leur capacité à s'exprimer au moyen de l'écrit ?

Les élèves de nos classes enquêtées au collège doivent passer à la fin de l'année l'examen d'entrée dans l'enseignement secondaire général ou technique. Ceux du lycée doivent passer le baccalauréat et continuer les études dans les universités. Ils doivent, par conséquent disposer d'une bonne maîtrise de l'écrit pour réussir les épreuves.

Au lycée, le pourcentage d'élèves disposant d'un capital lexical est moyen, 30 élèves répondent disposer d'un vocabulaire indispensable pour leur expression écrite et 28 se disent capables d'exprimer leurs besoins au moyen de l'écrit.

Ils sont 31 élèves à savoir écrire des textes variés et 34 affirment être capables de défendre leur point de vue. Tandis qu'au collège, 27 élèves seulement affirment disposer d'un vocabulaire nécessaire pour écrire des mots courants⁷¹.

Paradoxalement, 27 élèves seulement savent à peine écrire des mots courants mais 45 se disent capables d'exprimer leurs besoins personnels et 36 élèves sont aptes à écrire des textes variés ; 19 se disent capables de défendre leur point de vue c'est-à-dire d'apporter des arguments nécessaires pour mener une discussion à l'écrit.

⁷¹ Mots désignant les concepts et objets de leur environnement quotidien

II. SOUTIEN PARENTAL

Comme ébauché dans la revue de la littérature (cf. P. 49 et *passim*), beaucoup d'études ont prouvé la responsabilité des familles dans la réussite des enfants. L'analyse de Michel Lobrot (1999 Op. cit cf. P. 50) que l'on résume par sa citation « les enfants avec de mauvais résultats manquent notablement d'encadrement, à tous les niveaux, tandis que les enfants qui obtiennent des bons résultats sont très encadrés » est corroborée par l'étude faite par Sandrine Garcia⁷² (2018) qui souligne l'absence d'un héritage culturel chez les enfants de classe populaire pouvant favoriser leur réussite scolaire. Selon son analyse, la place des parents dans la réussite scolaire des enfants est primordiale notamment à travers des pratiques qu'elle caractérise de « pédagogisation » des actes quotidiens. Leur forte implication, l'exercice d'une certaine autorité préparent l'enfant à l'incarnation d'une certaine autonomie, une « autocontrainte » indispensables pour son engagement dans le travail scolaire.

Cependant notre enquête prouve que beaucoup de parents d'élèves maliens ne satisfont pas ce rôle. Pour beaucoup d'entre eux, l'école est une institution de l'état et sa gestion lui incombe. Ces mêmes parents répandent que les élèves ne connaissent rien et n'hésitent pas à affirmer que « les maitres ne sont pas compétents et ne valent pas mieux que les élèves ».

Conséquences, seulement un certain nombre d'enfants sait profiter des richesses de sa famille et une proportion d'enfants non moins négligeable ne sont pas capables d'en profiter. En effet certains enfants restent dans leurs foyers paternels, poursuivent leur formation dans les

⁷² Garcia, S. *Le goût de l'effort. La construction familiale des dispositions scolaires*, Paris, PUF, coll. « Education et société », 2018, 204 p.

institutions scolaires, ont une assez bonne couverture sanitaire et bénéficient de l'appui de leurs parents sur le plan matériel et didactique tandis que d'autres enfants doivent se débrouiller seuls, pratiquement, à partir du moment où ils peuvent se déplacer de façon autonome.

L'existence et la nature de ce soutien dépendent du niveau d'instruction des parents, de leurs activités professionnelles et de leurs conceptions de l'école. Les parents cultivateurs et/ou éleveurs préfèrent utiliser leur progéniture dans leurs activités professionnelles.

Avant d'aborder le rôle que jouent les parents dans l'acquisition du savoir par leurs enfants, nous avons consacré une partie du questionnaire à l'étude de leurs profils professionnels.

A.Situation professionnelle des parents

Pour déterminer la situation professionnelle des parents d'élèves, nous avons supposé que les parents fonctionnaires sont instruits. Cependant cela reste aléatoire car certains agents subalternes sont recrutés dans les services d'état comme fonctionnaires sans être instruits. En effet, ils servent de chauffeurs, de balayeurs, de gardiens.

Tout comme certaines mères au foyer ou exerçant des professions libérales telles que les commerçantes ou vendeuses ne sont pas forcément des analphabètes. Elles pourraient se retrouver dans cette situation par chômage soit par décision de leur mari.

Nous attirons également l'attention sur certaines professions des pères tels que des militaires qui ne sont pas instruits. Certains manœuvres dans les services publics se retrouvent dans la même situation.

L'intérêt de ce volet de notre enquête est de chercher à vérifier l'hypothèse empirique répandue dans la société malienne selon laquelle les enfants des analphabètes sont moins suivis et assistés dans leur scolarité que leurs pairs qui profitent de la culture intellectuelle des parents par l'encadrement et la mise à leur disposition d'outils leur permettant de réussir leur apprentissage.

Cependant, nous tenons à préciser que parents analphabètes et parents pauvres ne sont pas à confondre de même que parents intellectuels et parents riches ne sont pas non plus les mêmes.

Néanmoins un croisement entre le statut professionnel des parents et le volet « soutien parental » du questionnaire adressé aux apprenants permettra de tirer une conclusion.

Le profil professionnel des pères est difficile à cerner ; aucune valeur ne se détachant avec un écart notable. Cependant, sur l'ensemble des 40 pères (de collégiens et de lycéens confondus) de chaque région, Mopti enregistre 17 cultivateurs, Koulikoro 15 fonctionnaires sur 40 et Bamako 11 ouvriers et 11 fonctionnaires sur 40.

Tableau N°15: Présentation de la profession des pères d'élèves dans les 3 régions

	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL
Fonctionnaires	11	15	14	40
Commerçants	09	05	06	20
Cultivateurs	09	15	17	41
Ouvriers	11	05	03	19

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Chez les mères, avec leur supériorité numérique, les ménagères constituent les valeurs les plus citées dans les régions de Koulikoro et de Mopti avec respectivement 33 sur 120 observations⁷³ et 31 sur 120. Les vendeuses dépassent les fonctionnaires avec dans l'ordre respectif 16 sur 120 observations contre 8 sur 120.

Tableau N°16: Présentation de la profession des mères d'élèves dans les 3 régions

	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL
Fonctionnaires	03	03	02	08
Ménagères	25	33	31	89
Vendeuses	12	3	3	18
Cultivatrices	00	1	4	05

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

⁷³ Nombre total de mères concernées

1. Niveau Collège

(a) Profession du père

Tableau N°17: Présentation de la profession des pères de collégiens

Professions	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL	Valeur la plus citée
Fonctionnaire	8	7	6	21	X
Commerçant	3	2	5	10	
Cultivateur	3	7	6	16	
Ouvrier	6	4	3	13	

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Sur l'ensemble des trois régions, pour les deux niveaux (Collège et lycée), nous avons enregistré quatre valeurs⁷⁴ (fonctionnaire, commerçant, cultivateur et ouvrier) pour les pères et quatre valeurs (fonctionnaire, ménagère, vendeuse et cultivatrice) pour les mères.

Sur les 60 pères concernés par l'enquête,

- 21 sont fonctionnaires
- 16 sont cultivateurs
- 13 sont ouvriers
- 10 sont commerçants

Pour les parents fonctionnaires, Bamako arrive en tête avec 8 observations⁷⁵ sur 21. Elle couvre également le plus grand nombre d'ouvriers avec 6 observations.

Mopti enregistre le nombre le plus élevé de pères commerçants tandis que Koulikoro domine avec 7 occurrences de pères exerçant la profession de cultivateur suivie par Mopti avec 6 occurrences.

⁷⁴ On désigne par valeur, le type de profession exercée par le parent

⁷⁵ Les observations (ou occurrences) correspondent au nombre de fois qu'une valeur est citée

(b) Profession de la mère

Tableau N°18: Présentation de la profession des mères de collégiens

Professions	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL	Valeur la plus citée
Fonctionnaire	2	2	0	04	
Ménagère	9	16	14	39	X
Vendeuse	9	2	2	13	
Cultivatrice	0	0	4	04	

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Sur les 60 mères,

- 39 sont ménagères
- 13 sont vendeuses
- 4 sont fonctionnaires
- 4 sont cultivatrices

A l'inverse des pères, les mères fonctionnaires sont minoritaires avec seulement 4 observations sur 60 pour les trois régions. Et, ce sont les régions de Bamako et de Koulikoro qui enregistrent paritairement ces 4 observations avec 2 pour chacune d'elles.

Quant aux ménagères, valeur la plus citée chez les mères, Koulikoro est première avec 16 observations suivie par Mopti avec 14 observations. Le petit commerce reste une activité génératrice de revenus. Si elle est moins constatée chez les mères des lycéens (1 observation par région), elle est courante chez celles des collégiens avec 9 observations pour Bamako et 2 pour Koulikoro et 2 pour Mopti.

Mopti est la seule région ayant enregistré les 4 femmes cultivatrices.

2. Niveau Lycée

(a) Profession du père

Tableau N°19: Présentation de la profession des pères de lycéens

Professions	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL	Valeur la plus citée
Fonctionnaire	3	8	8	19	
Commerçant	6	3	1	10	
Cultivateur	6	8	11	25	X
Ouvrier	5	1	0	06	

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Sur les 60 pères,

- 25 sont cultivateurs
- 19 sont fonctionnaires
- 10 sont commerçants
- 06 sont ouvriers

Sur l'ensemble des valeurs, la fonction de cultivateur est la plus citée.

Les régions de Koulikoro et de Mopti enregistrent les plus grand nombre de pères fonctionnaires avec 8 observations pour chacune d'elles. Alors que Bamako détient le record en ouvrier avec 5 occurrences.

A Mopti, nous avons recensé 1 seul commerçant contre 0 ouvrier. Elle se classe ainsi après Bamako et Koulikoro avec respectivement 6 et 3 commerçants.

Cette infériorité numérique en commerçants constitue un véritable contraste et une indication. Un contraste étant donné que la ville est appelée « la Venise du Mali » par sa situation sur le plus grand lac du fleuve Niger (le Debo).

Véritable centre de rencontre des forains maliens et burkinabés, Mopti est le principal marché malien du poisson. Le dénombrement d'un seul commerçant parmi les pères d'élèves laisse à réfléchir. Cependant c'est une indication car elle atteste les propos d'un Directeur d'école qui nous a révélé au cours d'un entretien que les mopticiens⁷⁶ préfèrent garder leurs enfants dans leur commerce pour la gestion des affaires que de les envoyer à l'école. Donc, si leurs enfants avaient été nombreux à l'école, on dénombrerait plus de pères commerçants.

(b) Profession de la mère

Tableau N°20: Présentation de la profession des mères de lycéens

Professions	Bamako	Koulikoro	Mopti	TOTAL	Valeur la plus citée
Fonctionnaire	1	1	2	04	
Ménagère	16	17	17	50	X
Vendeuse	3	1	1	05	
Cultivatrice	0	1	0	01	

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

Sur les 60 mères, la logique se perpétue avec 50 ménagères. Les régions rurales justifient leur statut de vie traditionnelle avec 17 occurrences de ménagères pour chacune d'elles.

Tout comme les mères fonctionnaires des collégiens, les mères des lycéens sont au nombre de 4. Si les premières n'ont fourni aucune occurrence à Mopti, les mères des lycéens enregistrent 2 observations à Mopti contre 1 à Bamako et 1 à Koulikoro.

⁷⁶ Habitants de la région de Mopti

B. Rôle des parents

Les études faites par Michel Lobrot (ibid.) soutiennent que les enfants qui réussissent à l'école sont ceux qui profitent du soutien des parents, de leur encadrement, de l'existence d'une culture favorable à leur épanouissement scolaire. Si on l'applique au Mali, ce positionnement n'est-il pas un alibi pour trouver une explication aux difficultés de nos apprenants car la grande majorité (192 parents sur 240) soit 96% des parents concernés par notre étude forme une couche indigente, incapable d'aider leurs enfants tant au plan intellectuel (didactique) qu'au plan matériel ?

Et, dans leur incapacité d'apporter les nutriments nécessaires à la formation d'une culture scolaire chez les enfants, ces parents entraineraient leur progéniture sur la piste de leur profession : les garçons auprès des pères et les filles auprès de leur mère (dans de petites activités de commerces ambulants).

A Koulikoro, les vendredis sont à la fois les jours de foire et, par mauvaise coïncidence, les jours de devoirs surveillés. Les enfants sèchent les devoirs pour aider les parents sur la place du marché⁷⁷. A Mopti et Koulikoro selon les Directeurs des collèges, les classes perdent leur effectif au profit des champs à partir du mois de mai ; à la veille même des examens.

D'après l'analyse des affirmations des élèves, leurs parents interviennent différemment dans leur formation. Cette assistance, comme nous l'avons ébauchée au début de ce chapitre, est en général fonction des moyens dont disposent les parents, leur niveau d'instruction et leur disponibilité. Selon les cas, les apports peuvent être :

⁷⁷ Source : Le Directeur du collège de Koulikoro où notre enquête a été réalisée.

- directs : par l'encadrement des enfants
- indirects : par le paiement des cours particuliers (appelés cours privés), l'achat de matériels didactiques.

En somme, ce sont les conditions matérielles et le bagage éducatif qui entraînent des différences de comportement des parents dans leur apport dans la réussite des enfants. Vouloir mettre cela en cause reviendrait à s'interroger la manière de rendre compte des différences.

1. Appui matériel

Au collège 11 élèves ont affirmé profiter d'un appui matériel et c'est à Bamako qu'on dénombre le taux le plus élevé : 5 sur 20 tandis que 3 seulement sur 20 bénéficie de ce soutien à Koulikoro et Mopti.

Ce taux est plus bas au lycée où 9 élèves seulement sur les 60 profitent de ce privilège dont 4 à Koulikoro, 3 à Mopti et 2 à Bamako.

Le matériel dont l'usage est le plus répandu demeure le téléphone (57 utilisateurs au collège et 54 au lycée).

Les conditions sociales des parents ont toujours été dramatisées dès qu'on parle d'échec scolaire. A travers une analyse d'importantes données statistiques et d'études monographiques, Tristan Poullaouec⁷⁸ (2010), tire la quintessence des discours contemporains sur le sujet. Cependant son analyse suscite un double enjeu. Si nous admettons que le niveau d'instruction des parents importe beaucoup dans la réussite des enfants, nous ne partageons pas cependant l'idée que les conditions économiques des parents ne sont pas à la base de l'échec de beaucoup d'enfants au Mali. Elles pourraient même être considérées comme l'un des principaux facteurs qui explique le manque d'appui matériel: Au regard des professions des parents, une très faible minorité jouit de conditions économiques acceptables et constitue les parents

⁷⁸ Tristan Poullaouec, *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 2010, 147 p

des quelques élèves qui profitent de ce privilège. Vivant au seuil de la pauvreté, beaucoup de parents notamment les cultivateurs, les ouvriers et les vendeurs (qui constituent 192 parents sur 240 soit 96% de nos parents d'élèves) préoccupés par la quête des besoins quotidiens ne sont pas en mesure d'acheter un téléphone pour leur enfant à fortiori une tablette ni un ordinateur. Ces conditions poussent une importante frange de parents à orienter leurs enfants vers de courtes études pour vite s'occuper de la famille comme l'ont démontré les travaux de Baudelot et Establet (2000) et Goux et Maurin (2000). Cette thèse que réfute Poullaouec est avérée au Mali, car de nos jours, certains enfants sont obligés de travailler très tôt, dès leur jeune âge, pour aider à la survie de la famille et la poursuite d'étude au-delà de la licence n'est pas à la portée à cause du coût élevé des frais d'études. Donc, même si l'on reste convaincu qu'à un diplôme élevé correspond un meilleur poste que le diplôme est déterminant dans le statut hiérarchique social (Mathias Millet et Gilles Moreau⁷⁹, 2011), les conditions socio-économiques des parents limitent les ambitions vers des études poussées.

Que font nos apprenants avec le téléphone ?

- *Outil de calcul*

Si on se réfère aux divers services offerts par le téléphone, on se rend vite compte que de plus en plus cet outil se substitue- aux calculatrices. 39 élèves du collège et 22 du lycée l'utilisent pour faire des calculs. Mopti compte le plus grand nombre d'utilisateurs pour cette fin.

- *Expédition de SMS*

Pour les collégiens, l'écriture des SMS est la deuxième valeur la plus citée avec 36 observations tandis que chez leurs pairs lycéens nous avons repéré 23 observations.

- *Faire des recherches*

⁷⁹ Millet M., Moreau G. (2011). *La société des diplômés* (États des lieux). Paris: La Dispute.

Au lycée, cette pratique est plus fréquente, 50 élèves utilisent le téléphone pour faire des recherches (dictionnaires électroniques...) contre 32 au collège.

2. Appui didactique

A Koulikoro où les parents sont en majorité des cultivateurs, commerçants, ménagères, on compte 19 collégiens aidés dans les travaux à domicile et 20 assistés en écriture de textes variés. L'initiation et la consolidation de la lecture qui constituent pour nous des soutiens indispensables pour la construction du savoir ne sont pas une priorité des parents (on ne dénombre aucune observation déclarée dans ce sens) Cependant Bamako et Mopti bénéficient d'une certaine assistance en lecture si l'on en croit respectivement 9 et 8 observations.

Quant aux lycéens profitant de ce soutien, leur nombre est assez moyen (36 sur 60). Pendant que 24 sont aidés dans les travaux à domicile, 11 sont suivis à travers des activités de lecture.

Dans cette rubrique aussi subsiste une zone d'ombre. A Mopti où nous avons enregistré 17 pères cultivateurs et 31 mères ménagères, le nombre de parents accordant un soutien à leurs enfants est le plus élevé des trois régions. Est-ce un réveil des analphabètes pour une bonne scolarisation et le maintien de leurs enfants dans le système scolaire ou une statistique flatteuse et douteuse livrée par les testés ?

Si le niveau d'instruction des parents est déterminant dans la réussite des enfants, de nos jours, les parents cultivateurs, commerçants, ménagères mêmes non instruits prennent conscience que leur soutien est indispensable au maintien de leurs enfants dans le système scolaire. Ainsi, on comprend, même en milieu rural, l'implication des parents dans les études de leur progéniture à travers des cours privés, la mise à disposition des matériels de base indispensable pour la bonne formation de ces derniers (ordinateurs pour les plus nantis, téléphones pour une grande partie et calculatrices pour tout le monde).

Mais ces affirmations nous semblent contrastées à telle enseigne que nous y reviendrons, dans le chapitre suivant, à partir des éléments concrets que nous aurons tirés des résultats des tests.

On souhaiterait, à l'issue de cette partie, avoir une idée claire des facteurs essentiels qui déterminent l'aide des parents.

CHAPITRE II : DIAGNOSTIC DES COMPETENCES ET LACUNES

I. BILAN DE LECTURE

A. Etude des tests de compréhension

Dans ce chapitre, nous présenterons un bilan des types de difficultés auxquelles sont confrontés les collégiens et lycéens maliens qui nous permettra d'avoir une idée de leur limite en termes de compréhension du sens de l'écrit : leur compréhension se limite-t-elle à celle des mots simples ? Des expressions simples ? Des phrases courtes ? Peuvent-ils repérer dans un court texte des personnages ? Une idée générale ? Le thème-la/les thèse(s)-les arguments ? Ainsi, on pourra sensiblement réaliser ce dont ils sont capables de faire et situer leur niveau par rapport aux attentes du programme d'enseignement de leur cycle.

Cependant, en parlant d'accès au sens, nous faisons à la fois allusion à l'aptitude à déchiffrer les notions simples et à comprendre celles d'un niveau plus fin, approfondi au collège comme au lycée.

1. Au collège

Nous voudrions bien nous assurer d'éviter (par le choix d'un texte trop éloigné de leur contexte d'apprentissage) de confronter nos apprenants à des problèmes de polysémie (qui susciteraient une ambiguïté de sens contextuel des mots). Nous avons donc extrait un court paragraphe dans **Soundiata ou l'épopée mandingue**⁸⁰ de Djibril Tamsir Niane qui est l'un des ouvrages les plus connus dans les études de texte en classe de 9^{ème} année où les types de texte et les procédés d'énonciation sont également étudiés. Dans tous les cas, trois questions essentielles introduisent généralement les études de textes : qui parle ? À qui ? De quoi ? Elles permettent d'identifier respectivement les indices de personnes pour repérer les personnages, les champs lexicaux et sémantiques pour découvrir le thème et les arguments.

En réponse aux questions posées sur le texte, les collégiens devaient :

- repérer des mots : des adjectifs qualificatifs, des mots à partir de leur synonyme ;
- identifier les modes et temps verbaux dans le texte. Il n'y en avait que deux : le passé simple et l'imparfait d'autant qu'il s'agissait d'un texte narratif. Une évaluation des réponses donne les résultats suivants :

⁸⁰ Annexe, P. 227

Tableau N°21 : Compétences en compréhension globale du texte au collège par région

REGION	COMPETENCES VISEES								
	Des mots			Les modes et temps verbaux			Les personnages		
	Toutes les réponses	Une partie des réponses	Aucune réponse	Toutes les réponses	Une partie des réponses	Aucune réponse	Toutes les réponses	Une partie des réponses	Aucune réponse
Bamako	02	12	06	02	13	05	05	11	04
Koulikoro	01	05	14	03	01	16	02	11	07
Mopti	00	04	16	00	06	14	01	13	06
TOTAL	03	21	36	05	20	35	08	35	17

NB : Les effectifs correspondent au nombre total d'apprenants testés

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

A Bamako, sur les 20 collégiens testés, 2 seulement ont pu trouver les mots attendus ; 12 en ont trouvé quelques-uns tandis que 6 n'ont pu trouver aucun mot.

A Koulikoro, sur le même effectif, 1 seul élève a trouvé tous les mots ; 5 ont pu repérer quelques mots contre 14 qui ont radicalement échoué.

A Mopti les résultats ne sont pas meilleurs. Aucun élève n'a réussi totalement à repérer les mots ; 4 en ont dénombré quelques-uns et 16 ont échoué à trouver la moindre réponse.

Ainsi sur les 60 collégiens, 3 seulement ont été capables de repérer entièrement des mots dans le texte ; 21 ont pu trouver certaines réponses. Mais sur ces 21, 14 n'ont pas trouvé plus de trois mots. 36 élèves se sont révélés incapables d'identifier un mot dans un texte.

Ce qui est alarmant c'est qu'après 9 ans de scolarité, un élève soit incapable de d'identifier un adjectif qualificatif, les quatre points cardinaux ou encore le passé simple ou l'imparfait de l'indicatif. On comprendrait mieux s'ils avaient tenté de déterminer les temps employés dans le texte et donné une fausse réponse comme les 8 élèves qui ont parlé des temps non employés, mais 8 autres n'ont même pas traité la question.

Dans cette tâche, à Bamako, 2 élèves sur 20 ont pu reconnaître les deux temps de conjugaison ; 13 ont trouvé l'un ou l'autre et 5 n'ont rien trouvé.

A Koulikoro, 3 élèves ont eu les bonnes réponses ; 1 a pu fournir une partie de la réponse et 16 ont échoué.

Alors qu'à Mopti personne n'a pu identifier intégralement les deux temps du texte ; 6 ont fourni l'un ou l'autre des temps et 14 ont tout raté.

Quant au repérage des personnages, les résultats s'améliorent légèrement. Comme nous l'avons signalé au début de ce chapitre, les

connaissances extra-textuelles que les élèves ont de l'œuvre leur ont permis de citer les personnages dont ils se souviennent. Néanmoins, le court paragraphe extrait ne parlait pas de tous les personnages et la question était précise. Donc toute réponse contenant des personnages hors du texte a été considérée comme une réponse partielle.

Le fait que beaucoup d'élèves ont considéré « soudain » comme un personnage montre très nettement qu'ils ne font pas la différence entre un nom propre de personne et un adverbe. Et pourtant dans aucune des localités concernées par notre enquête il n'existe une ethnie ou quelqu'un s'appellerait « soudain ».

Les copies étant anonymes, nous n'avons pas pu joindre les intéressés pour leur demander le motif du choix de ce mot.

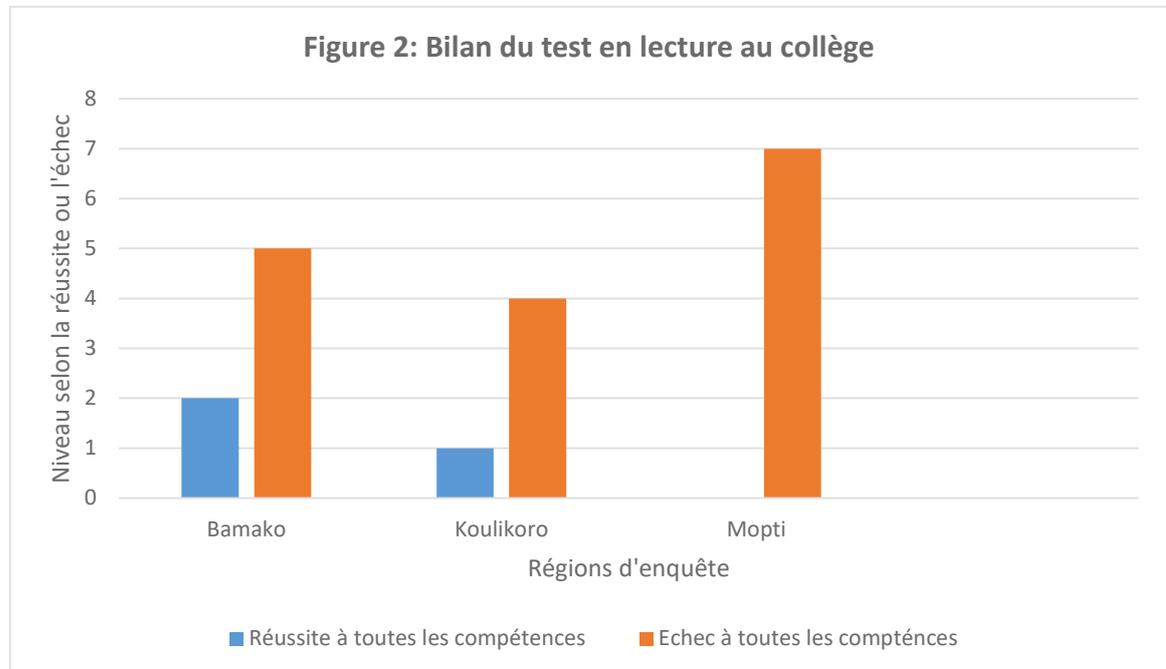
A Bamako, 5 élèves ont trouvé tous les personnages, 11 ont trouvé une partie et sur les 11, 1 n'a identifié qu'un seul personnage. 4 n'en ont identifié aucun.

A Koulikoro et Mopti, respectivement 2 et 1 élèves ont identifié tous les personnages du texte tandis que 11 et 13 dans le même ordre n'ont dénombré qu'une partie des personnages. Si à Koulikoro 7 ont échoué radicalement, Mopti enregistre 6 cas d'échec.

Le graphique (Fig. 2) est le bilan synthétique des résultats obtenus dans les différentes compétences visées par le test en lecture au collège.

Il présente les niveaux de réussite ou d'échec des collégiens par région.

Les résultats sont inquiétants et méritent d'être profondément étudiés.



Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016

Au collège, 3 élèves seulement sur 60 sont capables de lire un texte et d'y repérer des mots simples, des temps verbaux et des personnages. Sur le même effectif, 16 ne sont pas du tout aptes à tirer la moindre information dans un texte écrit. Alors que dans les questionnaires que nous leur avons adressés, 41 élèves affirment être capables de repérer des mots simples dans une phrase ; 33 de déchiffrer des expressions courtes ; 53 de repérer le thème d'un texte ; 47 l'idée générale d'un texte. Cependant la réalité est autre. La contradiction entre leur auto-évaluation et leur pratique ne présage pas de leur maîtrise de l'information écrite comme ils le pensent. Alors se pose la question : les collégiens maliens sont-ils conscients des difficultés qu'ils éprouvent face à l'écrit ?

Conclusion

Bamako enregistre le plus gros nombre d'élèves en réussite avec 2 élèves en repérage de mots et des temps verbaux et 5 dans le repérage des personnages. Quant au score en réponses partielles, Bamako enregistre respectivement 12, 13 et 11 dans l'identification des mots, temps et personnages.

Mopti est la région la plus en difficulté avec respectivement 0, 0 et 1 élève en réussite dans les mêmes compétences citées. Conséquence, elle enregistre le taux d'échec le plus élevé (7 sur 20).

Dans l'ensemble le taux de réussite est infime : 3 élèves seulement sur 60 (dont 2 à Bamako et 1 à Koulikoro) ont réussi totalement les trois compétences attendues dans ce test contre 16 sur 60 qui ont radicalement échoué.

2. Au lycée

A ce niveau, les tests sont plus complexes qu'au niveau du collège et le contenu plus approfondi et exigeant. Ils ont été réalisés en deux phases : une épreuve de compréhension globale du texte et une épreuve de compréhension fine. Le texte⁸¹ support de ce diagnostic a été fabriqué à partir d'un texte se rapportant à Facebook que nous avons pris sur Internet. Nous ne doutions pas que les élèves approuvent ce choix du fait de l'intérêt porté à ce réseau social par la jeunesse malienne.

Dans la première épreuve, les lycéens devaient repérer : le thème, l'idée générale, les principaux arguments et des exemples. Tandis que dans la deuxième, une compréhension approfondie donc fine était nécessaire. Ils devaient répondre par un « vrai » ou « faux » aux questions et se sortir des pièges des distracteurs dans les questions à choix multiples. Nous avons recensé dans ce tableau les performances des élèves dans les différentes compétences attendues dans les tests.

⁸¹ Annexe, P. 229

Tableau N°22 : Compétences en compréhension globale du texte au lycée par région

REGION	COMPETENCES VISEES									
	Le thème		L'idée générale		Les principaux arguments			Des exemples		
	Bonne réponse	Mauvaise réponse	Bonne réponse	Mauvaise réponse	Toutes les réponses	Une partie des réponses	Aucune réponse	Toutes les réponses	Une partie des réponses	Aucune réponse
Bamako	12	08	03	17	08	02	10	05		15
Koulikoro	13	07	04	16	11	02	07	03	03	14
Mopti	06	14	05	15	07	00	13	01	01	18

NB : Les effectifs correspondent au nombre total d'apprenants testés (60 lycéens)

Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016, Mali

La première compétence de la compréhension globale était l'identification du thème. Elle a confirmé son rang dans l'ordre de facilité puisqu'on avait supposé qu'il est facile de repérer le thème d'un texte.

A Bamako, 12 élèves sur 20 ont repéré le thème. Mais c'est Koulikoro qui compte le plus de réussite avec 13 élèves tandis que Mopti n'enregistre que 6 élèves.

Dans notre logique, l'idée générale du texte devait être encore moins compliquée à trouver, mais très peu d'élèves ont réussi à la repérer : 3 à Bamako ; 4 à Koulikoro et 5 à Mopti. C'est la seule compétence dans laquelle Mopti arrive en tête.

Pour la troisième compétence, repérage des principaux arguments, Koulikoro arrive en tête avec 11 élèves en réussite contre 8 à Bamako suivie par Mopti avec 7 élèves.

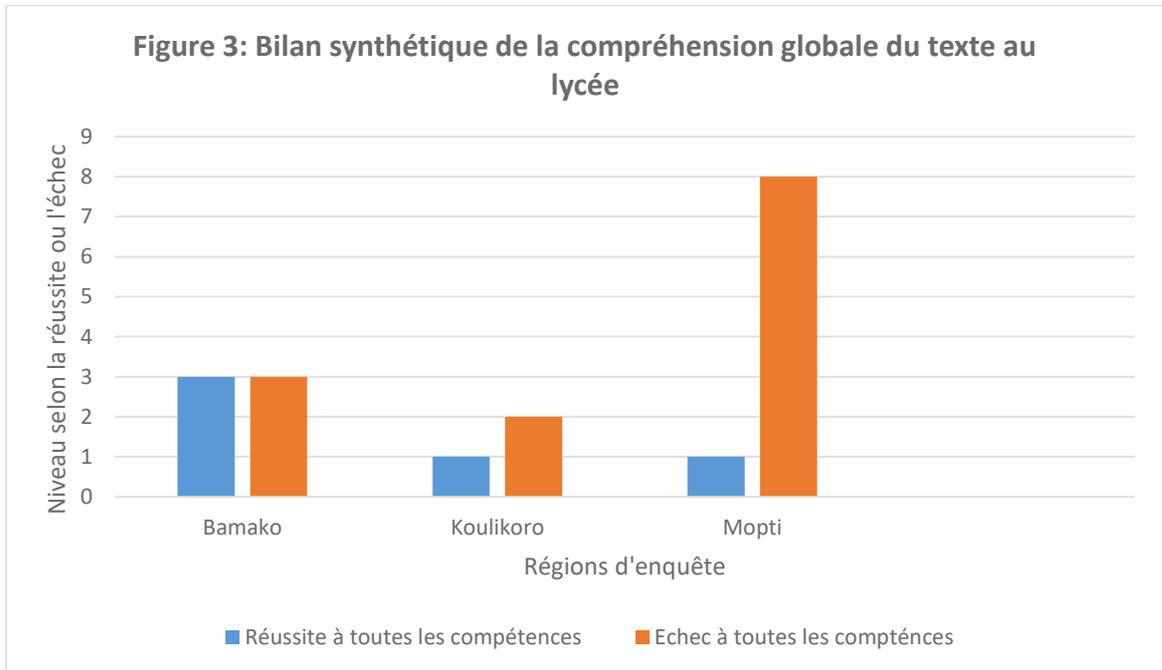
Bamako et Koulikoro enregistrent chacune 2 élèves ayant trouvé une partie des arguments.

Il a été moins aisé pour nos apprenants de distinguer les arguments des exemples. Ainsi, nous avons relevé respectivement 5, 3, 1 apprenants qui ont eu les bonnes réponses à Bamako, Koulikoro et Mopti.

Sur l'ensemble des compétences, c'est Koulikoro qui affiche le plus de bonnes réponses ; elle s'incline légèrement dans l'identification des exemples devant Bamako. Mopti conserve son rang d'échec au lycée aussi comme au collège. Cependant sur les 60 élèves testés, 3 ont réussi toutes les compétences de compréhension globale à Bamako, 1 à Koulikoro et 1 à Mopti.

Si la réussite des apprenants est mitigée et inquiète, l'échec par contre est la règle à laquelle on peut s'attendre.

Le graphique ci-dessous (Fig. 3) présente le bilan synthétique de l'épreuve de compréhension globale du texte de l'ensemble de l'effectif de nos apprenants lycée.



Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016

A Bamako 3 élèves ont radicalement échoué dans l'épreuve de compréhension globale ; 2 à Koulikoro et 8 à Mopti.

Une performance qui n'est pas du tout flatteuse au regard du niveau d'étude et des profils attendus des apprenants dans les objectifs du programme d'enseignement.

Ces résultats infirment quelque peu les auto-évaluations des élèves présentées dans les questionnaires selon lesquelles 45 élèves étaient censés repérer le thème d'un texte et 32 capables d'en identifier l'idée générale. Tout au plus confirment-ils que les élèves ne sont pas conscients de leur insuffisance face à l'écrit.

Dans la deuxième épreuve d'accès au sens, il s'agit d'un exercice de niveau de difficulté élevé par rapport au précédent car il requiert, au-delà de la simple reconnaissance des mots et expressions, la compréhension fine du sens du texte et l'identification d'informations précises. (Cf. annexe à la page 233)

Tableau N°23: Compréhension fine du texte

Compétences visées	Compétences visées		
	Comprendre le texte et repérer la bonne phrase-réponse		
	Ont trouvé toutes les réponses	Moins de la moitié des réponses	Aucune réponse
Bamako	1	19	00
Koulikoro	00	20	00
Mopti	01	08	11

NB : Les effectifs et les pourcentages correspondent au nombre total d'apprenants testés (60 lycéens)

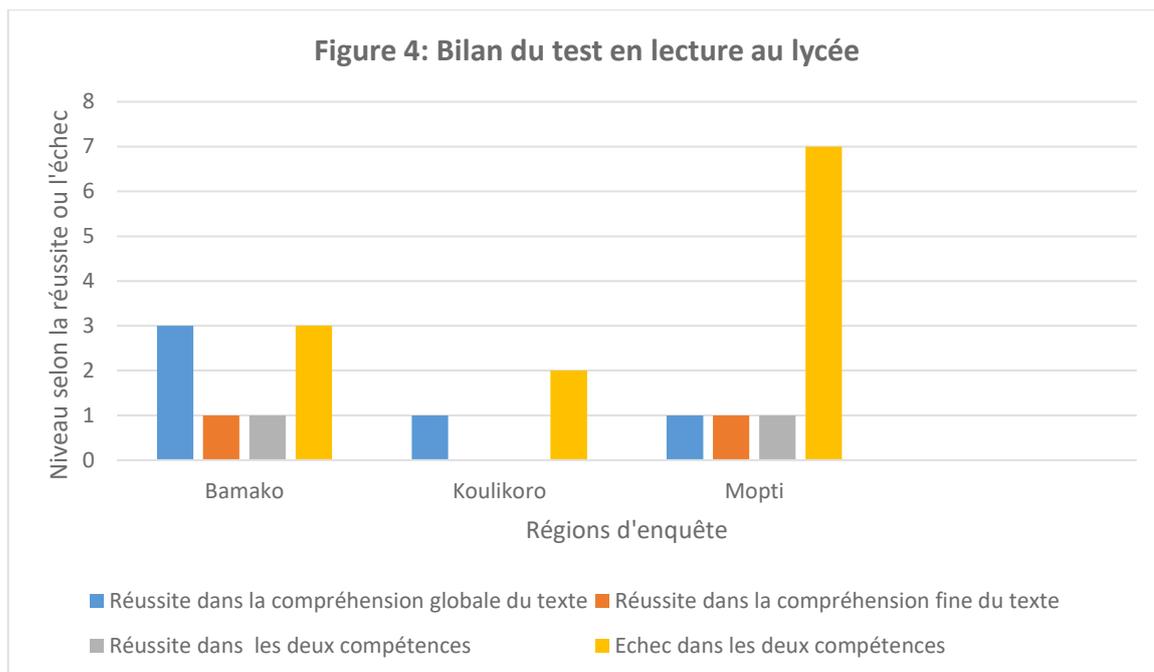
Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016

Les performances en compréhension globale ne sont pas élogieuses, mais elles sont pires en compréhension fine du texte. Dans cet exercice, 1 seul élève de Bamako et 1 seul de Mopti ont réussi à trouver toutes les bonnes réponses.

Avec ses 20 élèves, Koulikoro compte le plus d'élèves ayant donné des réponses partielles. Bamako suit avec 19 dont 6 n'ont trouvé qu'une seule bonne réponse et Mopti n'enregistre que 8. Quant aux élèves en situation d'échec, Mopti est la seule région où des apprenants ont radicalement échoué. Ils sont 11 à n'avoir rien tiré du texte comme sens profond.

Les difficultés se caractérisent surtout par des questions sans réponse ou plusieurs réponses cochées plusieurs fois ou même des réponses cochées et annulées. Et parfois c'est en faisant du « handing word, s'accrocher à un mot » qu'ils arrivent à répondre à certaines questions. En tout état de cause, l'interprétation que nous pourrions faire serait que les apprenants, en nombre représentatif ignorant la réponse préfèrent ne rien cocher et que ceux hésitant cochent plusieurs réponses ou en

annulent. Ces différentes stratégies ne sont-elles pas des manifestations de difficultés devant l'écrit ou des manières discrètes pour les apprenants de les dissimuler ?



Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016

Comme l'atteste le graphique ci-dessus (Fig. 4), au lycée la compréhension d'un texte écrit est un véritable problème. *A fortiori* lorsque la recherche de l'information demande une compréhension approfondie du texte. Pour preuve, sur les 60 lycéens, 5 seulement ont réussi les questions d'approche préliminaire pour intégrer un texte. Mais lorsque celles-ci se complexifient et exigent une bonne compréhension, nos apprenants commencent à prouver leur limite. La deuxième épreuve de notre test articulée autour de questions où les tâtonnements ne permettent pas à tous les coups de trouver les réponses a placé une importante frange de notre public d'enquête dans un cas de difficulté extrême à l'Écrit. 2 élèves seulement sur 60 ont montré leur aptitude à comprendre un texte et à y extraire des détails très fins. Intrigué par l'écart entre les résultats des tests et les auto-évaluations faites par les apprenants dans les questionnaires, nous nous sommes renseigné auprès des collègues enseignants sur le fait que des élèves qui ne savent pas identifier un mot dans un texte sont capables de repérer l'idée générale et le thème d'un texte. La réponse est claire : en lecture

de texte, l'enseignant procède plutôt par une approche globale du texte que par l'étude du lexique. Voici les questions qui reviennent régulièrement lors des études de textes : « Qui est l'auteur de ce texte ? Quel est le titre du texte ? Quel est le thème ? (le texte parle de quoi ?) ». Les élèves faisant du « handing word, s'accrocher à un mot » arrivent souvent à répondre par hasard à ces questions.

Conclusion

Au collège comme au lycée, l'accès au sens d'un texte écrit n'est pas aisé : 4 élèves sur 60 ont réellement prouvé leur aptitude en lecture tandis que 25 sont en sérieuses difficultés. Les 31 autres se situent à des niveaux très instables sans grande réussite dans aucune des compétences évaluées.

L'ensemble se répartit en trois catégories :

- Ceux qui peuvent déchiffrer les idées de première approche d'un texte, au nombre de 5 élèves
- Ceux qui réussissent de façon très incertaine à épingler quelques idées à travers le texte et qui constituent la grande masse périlleuse,
- Et ceux qui peuvent bien exploiter un texte en profondeur, au nombre de 4.

B. Les niveaux d'accès au sens en lecture

1. Chez les collégiens

Il serait plutôt aisé de parler de niveaux de difficultés d'accès au sens que de niveaux d'accès au sens, les difficultés étant plus faciles à hiérarchiser que les réussites.

Ainsi, l'étude des compétences de compréhension de texte nous a permis de repérer des élèves incapables :

a- de trouver des mots à partir des synonymes ou des indices dans un texte. Sur les 60 collégiens, 3 seulement ont pu repérer les mots à trouver dans le texte ;

b- d'identifier le passé simple et l'imparfait de l'indicatif dans un texte : 5 ont reconnu les deux temps dominants dans le texte ;

c- d'identifier les personnages d'un court texte : 8 seulement ont pu identifier tous les personnages du texte.

En somme la proportion d'échec est très importante : sur l'ensemble des trois régions, 36 élèves ont été incapables de trouver les mots indiqués ; 35 n'ont pas pu reconnaître le passé simple et l'imparfait de l'indicatif et 17 ont échoué à identifier les personnages.

Alors que dans les questionnaires, 41 collégiens avaient affirmé être capables de repérer des mots simples.

C'est à Bamako qu'on relève le taux d'échec le plus faible et Mopti est la seule région où personne n'a réussi dans toutes les compétences.

2. Chez les lycéens

Au regard des taux de réussite, le test a permis d'identifier des élèves :

a- qui ont plus de facilité à identifier le thème d'un texte : 31 sur 60

b- qui réussissent à repérer une partie des arguments développés dans un texte : 26 sur 60

c- qui ont du mal à identifier l'idée générale d'un texte : 12 sur 60

d- presque incapables de repérer les exemples qui illustrent les arguments : 9 sur 60

Cependant ces résultats ne concordent pas avec les déclarations des apprenants dans les questionnaires, 45 élèves avaient affirmé qu'ils étaient capables de repérer le thème d'un texte mais 31 seulement ont pu le faire ; sur les 32 qui s'étaient déclarés aptes à identifier l'idée générale d'un texte, 12 seulement ont réussi dans cette compétence.

Nous nous demandons si les élèves eux-mêmes sont inconscients des difficultés de compréhension de l'écrit qui les concernent ou si le souci de défendre une image positive d'eux-mêmes les conduit à une appréciation trop généreuse de leurs compétences.

Les résultats du test de niveau en lecture, dans le contexte de compréhension globale du texte, sont contrastés. La réussite non graduelle (du plus élémentaire au plus complexe) des élèves pose une autre interrogation : comment peuvent-ils déchiffrer des notions plus fines d'un texte et ne pas pouvoir en identifier le thème ? Ils réussissent à trouver les principaux arguments développés dans le texte (26 sur 60) sans pour autant identifier l'idée générale du texte (12 sur 60).

Sur ce point, l'hypothèse de Bernard Lahire (1993) met en avant une mémorisation des réponses plutôt qu'un déchiffrement par maîtrise. Elle

se justifie par les comportements d'hésitation (des réponses barrées, plusieurs réponses cochées dans les QCM⁸² ou des choix non cochés).

⁸² Dans le test de compréhension du sens du texte, nous avons proposé des Questions à Choix Multiple.

II. BILAN DES PRODUCTIONS ECRITES

Cette partie de l'étude du test à l'écrit a un rôle évaluateur des compétences des élèves. Elle servira à diagnostiquer l'aptitude expressive des lycéens et collégiens du Mali au moyen de l'écrit.

Pour la correction des copies de productions écrites, nous nous sommes essentiellement penché sur le contenu graphique et sémantique. Nous n'avons pas tenu rigueur à la pertinence du thème choisi pour les lycéens ; ce qui nous a intéressé c'est la manière dont le thème a été énoncé et les difficultés que les apprenants ont éprouvées pour l'énoncer. Tandis que chez les collégiens le thème leur a été proposé et qu'ils devaient respecter des consignes.

Pour identifier les compétences, les lacunes, et hiérarchiser les niveaux de compétences, nous avons corrigé les copies en fonction des critères de notation suivants :

- Pour le collègue

Critères de notation	Points
- Compréhension et respect de la consigne	6
- Gabarit du texte ⁸³	4
- Expression du sens	10
Total	20

- Pour le lycée

Critères de notation	Points
- Compréhension de la consigne	2
- Cohérence des phrases	6
- Cohésion du texte	6
- Vocabulaire	3
- Maitrise de la grammaire	3
Total	20

⁸³ C'est le volume du texte attendu (15 lignes)

Dans le commentaire, nous avons adopté un style pour les mots employés par les élèves dans leurs copies : Garamond en Italique avec la Police 12. Nous avons prévu de citer certaines parties transcrites pour indiquer des gribouillages, des mots barrés ou des cas de mauvaises syllabations tels que les élèves les ont reproduits sur leur copie. Il nous est arrivé de citer tout le texte de certains apprenants pour des raisons expliquées dans les descriptions des difficultés.

A. Les types de difficultés à l'écrit

Nous traitons comme difficultés à l'écrit toutes erreurs dans les monèmes et phonèmes pouvant altérer le sens d'un mot à travers sa forme ou sa prononciation sachant que l'agencement logique des phonèmes forme des mots corrects dont la bonne disposition aboutit à des phrases réussies.

Les erreurs relatives au lexique (logogramme) sont traitées de logogrammiques et celles relatives aux sons ou phonèmes sont appelées phonogrammiques. Nous avons surtout traité les fautes majeures sans tenir rigueur de certaines « fautes de grammaire notamment celles relatives aux accords genre et nombre »

1. Fautes d'orthographe

L'une des difficultés caractéristiques de la maîtrise de l'écrit est l'absence d'un vocabulaire stable. Certaines fautes ont été considérées comme orthographiques, notamment celles qui concernent le sens des mots.

Les mauvais découpages des mots

L'instabilité du lexique des élèves maliens provoque généralement des mauvais tronçonnages des mots. Certains élèves ont produit des textes dans lesquels plusieurs mots sont illisibles ou s'ils le sont, ils sont dépourvus de sens. Cela intervient sous diverses formes :

- *Fusion d'éléments dissociés :*

Il arrive que des élèves rattachent des mots distincts pour en former un autre. Ce cas est plus fréquent lorsque les deux éléments sont liés par une apostrophe et qu'on ne peut réaliser à l'oral.

(E2 « *lecole* » ; E6 « *jai* » pour « j'ai », « *samisément* » ; E5 « *elle ma salut* » ; E13 « *cett année a cest étude* » ; E17 « *Je vais alle à lecole* »)

(A12 « *La guerre na jamais construit* », A57 « *lavie* » pour « la vie », « *parceque* » pour « parce que »)

- *Séparations d'éléments associés :*

A l'inverse de ceux qui fusionnent, il est aussi qui séparent à l'intérieur d'un mot des éléments étroitement liés :

E4 « *je Tais* » « *sa muzeur* » pour « j'étais et s'amuser »; E15 « *l'undi* » pour « lundi » ; E17 « *Je ne l'ave* »)

A16 « *par ce que* »; A20 « *les élèves ne s'ave pas lire et ecrire* », « *Les élèves n'a prenent pas leur leçon* »; A26 « *les enfants dans la rue qu'une son pas l'ecole* », « *par ce que* »; A44 « *tout tes naturelle* »; A47 « *par ce que* », « *En 2011 jus qu'à nos jour* »)

- *Rajout de nouvelle (s) lettres (s) ou de nouveau(x) son(s) :*

La déformation des mots par rajout d'un nouvel élément est également très fréquent chez les collégiens et lycéens du Mali. Certains cas peuvent être expliqués par des confusions :

E6 : « *On na fait* », le cas du « n » s'explique par l'influence de la liaison entre le « n » à la fin de « on » et le « a ». En ce qui concerne « *riz* » pour « rue », cela pourrait être dû à l'influence du phonétisme Bambara sur le français. Le « u [y] » n'existant pas en Bambara, les enfants y substituent le [i].

Cependant, il est très difficile de trouver une interprétation à d'autres malformations :

(E4 « *matrele* » pour « matériel » ? ou « *jouye* » pour « jouer » ? « *gentir* » pour « gentil » ? « *mouan* » pour « moi » ; E6 « *riz* » pour « rue », « *maitrèse* » pour « maîtresse », « *baliée* » « *On na fait* » ; E7 « *dejeunne* » pour « déjeuner », « *l'arizan* » pour argent, « *elecole* », « *fachéé* », « *annéé* » ; E9 (« *lunde* » pour « lundi »,

« *marde* » pour « mardi », « *fondenmentale* » ; E16
« *prensant* » pour « présents » ; E17 « *je mabielle* » ; E30
« demarche calime » pour « démarche calme » ; E36 « Ont n'a », « ont
n'ai » ; E50 « tere » pour « très », « superceur » pour « supérieur ».

(A4 « proffesseur » ; A9 « *maintenire* », « *pour avoir résourdre* »,
A 11 « *transquillite* » ; « *La population malien est en la
guerre* » ; A14 « *loie* » ; A16 « *Ils entrainne de vandre notre
dipôme à causes de l'argent et que les pauvres entrainne de
travaille* ». A49 « *Oui la Bible et coran que de n'est Plus pratiquer
l'injustice dans notre vie* » ; A19 « *nous nous aimons pluis on
aime pas la guerre seule la paix* » ; A20 « *regretement* » ; A23
« *une vie meilleur* » ; A25 « *deverai* » pour « devrai » ; A28
« *peauvreté* » ; A38 « *battir* » ; A39 « *serrait* » pour « serait » ;
A53 « *cella* » pour « cela » ; « *regrêt* » ; A55 « *deverait* » pour
« devrait »)

- *Suppression d'éléments dans le mot :*

La suppression d'éléments (souvent capitaux pour donner au mot son
sens) qui se confond souvent à des oublis ou erreurs d'inattention
(marque de pluriel ou de féminin à la fin d'un mot) sont très fréquents.
E2 « *neufième anne* », « *che* » pour « chez » ; « *dejène* » pour
« déjeuner » ; « *anne* » pour « année » ; E4 « *che* » pour « chez » ; E7
« *rentre* » pour « rentrée », « *mama* » pour « maman »,
« *reclassion* » pour « récréation » ; E9 « *silace* » ; E10 « *tre* » pour
« très » ; E13 « *il faut cherre les signtures de cett année a cest
étude soignsment* » ; E17 « *Je prend mon petit dejenne* » ; E60
« *Le premie* », « *j'ai demand* », « *lui aussi est conte* »)

(A3 « *denière* » pour « dernière, « *chason* » pour « chanson »,
« *tradionnelle* » pour « traditionnelle » ; A8 « *bathèmes* » ; A14 « *mo*

thème », « *islamises* », « *batre* », « *aujourd'hui* » ; A19 « *un pays tres respectue* », « *nous eront tous en paix* » ; A20 « pourquoi » pour « pourquoi » ; A29 « *j'esserait* », « *es-ce qu'il ya* » ; « *bibliothèque* », A56 « *parqu'on* » pour « parce qu'on »)

- *Inversion de l'ordre des lettres dans le mot :*

Même si on rencontre régulièrement des cas d'inversion de l'ordre des lettres dans les mots dans les copies de devoirs et d'examens, ils ne sont pas des plus fréquents dans notre corpus : nous en avons identifié deux cas : un collégien et un lycéen

E16 « *Trasnmets mes bonjours à ami.* »

A2 : « *geurre* »

✚ **Les confusions de logogrammes :**

Ces erreurs logogrammiques changent le sens du mot voire même celui de la phrase (confusion entre formes verbale et nominale). Le cas de « travail » est très fréquent dans les copies. D'autres cas aussi sont très fréquents : la préposition « à » et l'auxiliaire ou le verbe « a », les adjectifs possessifs « ma » et « mes » avec respectivement l'expression « m'a » et la conjonction de coordination « mais ».

Ces erreurs, seulement perceptibles à l'écrit, sont susceptibles de déformer le sens d'un propos.

Citons-en exemples quelques cas :

(E7 « *réveille* » verbe et « *réveil* » « *mois* » à la place de « moi » ;

E8 « *il souris* », « *il vie* », « *contant* » ; E10 « *je voix* » pour « je

vois » ; E12 « *dense* » ; E16 « *ne ce pas lire* » ; E36 « *Ont sait*

salué » ; E40 « *la cour sont très plaines* »), « *le mètre* » pour « le maître »)

(A5 « *prie* », « *vos* » et « *sa* » pris respectivement pour « pris »,

« vaut » et « ça » ; A10 « c'est n'est pas » ; A13 « *Si on ne travail*

pas », « *se n'est pas important* » ; A16 « *examain* » ; A43 « *foie* » pour « *foi* » ; A57 « *plaie* » pour « *plait* »)

✚ Les confusions de phonogrammes :

Il s'agit des cas de fautes où l'élève confond des phonèmes (vocaliques ou consonantiques). Ces erreurs phonogrammiques sont très courantes et certaines donnent une impression de transcription phonétique tandis que d'autres déforment complètement le mot.

E1 « *contante* » ; E6 « *mon camarades est vie par moi* » ; E8 « *contant, souris* » ; E10 « *fugure* », « *chaussire* », « *contant* », « *neuxième* » ; E15 « *contant* » ; E32 « *plaisure* », « *nefième* » ; E7 « *je comtent, je trop comtent* », « *juscau* », « *éfaits* » ; E17 « *ce jour la Maman met revaille tôt le matin.* », « *les vendair* »

A1 « *continant* » ; A4 « *recpecter* » pour « *respecter* » ; A26 « *eux* » pour « *eu* » ; A13 « *initil* » pour « *inutile* » ; A14 « *violet* » pour « *violait* », « *continue à ce batre* » ; A23 « *la guerre detruit une village, capital* » ; A25 « *tranculité* » ; A28 « *ine* » pour « *une* » ; A29 « *d'unitiér* », « *des gens qui en on et qui refuse de l'exercé* » ; A38 « *Nous les élèves ont forme* » ; A43 « *sanson* » pour « *chanson* »

✚ Les contre-sens :

Ces cas concernent les confusions de logogramme qui induisent à leur suite des confusions de sens ou des ambiguïtés. L'élève dit autre chose que ce qu'il veut dire.

(E17 « *les deventure de l'ecole est très Anule* » ; E39 « *mon ami à reçu où DEF* »)

A26 « *c'est la manque de moyenne* » pour « *manque de moyen* »

✚ La reproduction phonétique des mots :

E15 « *cado* » ; E4 « *peye* » pour « *payer* », « *bocou* » à la place de « *beaucoup* » ; « *saque* » pour « *sac* »)

A16 « *vandre* » pour « *vendre* » ; A32 « *dessision* » pour « *décision* »)

✚ La formation de nouveaux mots par hybridation :

E4 « *efer* » pour « effets ou affaires » ; E11 « *racontre, première* ».

Ici, l'élève fait l'amalgame entre « rencontre » et « raconte » puis entre les formes en « ier » et celles en « ième » des nombres ordinaux.)

A49 : Le mot « *kabakotiquement* » est une déformation de « kabakomatiquement » qui est un terme hybride formé de « kabako » (surprenant) en Bamanan kan et la particule française « tiquement ». Le mot (accepté comme lexie dans le français d'Afrique⁸⁴) signifie « de façon surprenante ». Cependant son usage n'est pas validé dans le registre soutenu donc pas dans les devoirs scolaires.

✚ Emploi de mots inexistants

E50 « *comtont* » ou « *congient* » pour « content » et « *oucopée* » pour « occupé »),

✚ Les omissions de mots dans les phrases :

E9 « *je rentre classe* », « *recréation sorti [...] on rentre classe maitre dit récréation terminer* » ; E10 « *je reveille* », E7 « *je comtent, je trop comtent* »

⁸⁴Diallo M., Inventaire des particularités lexicales du français au Mali, Mémoire de Maitrise en Lettres modernes, Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali, 1999

2. Fautes de grammaire

Nous avons appelé fautes de grammaire toutes les incorrections relatives à la conjugaison et à la construction de phrases.

✚ La construction de phrases insensées

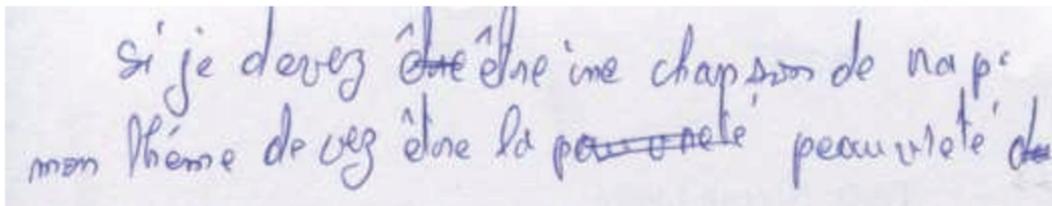
E13 « *il faut cherre les signtures de cett année a cest étude soignsment* », « *c'est la felicitation du bonne année* », « *je vous remerci beaucoup de ma nouvelle* »

E16 « *Le jane ganesont regarde moi et tu est plus grand que vous mais toi mes ne ce pas lire.* »

Trasnmetis mes bonjours à ami. »

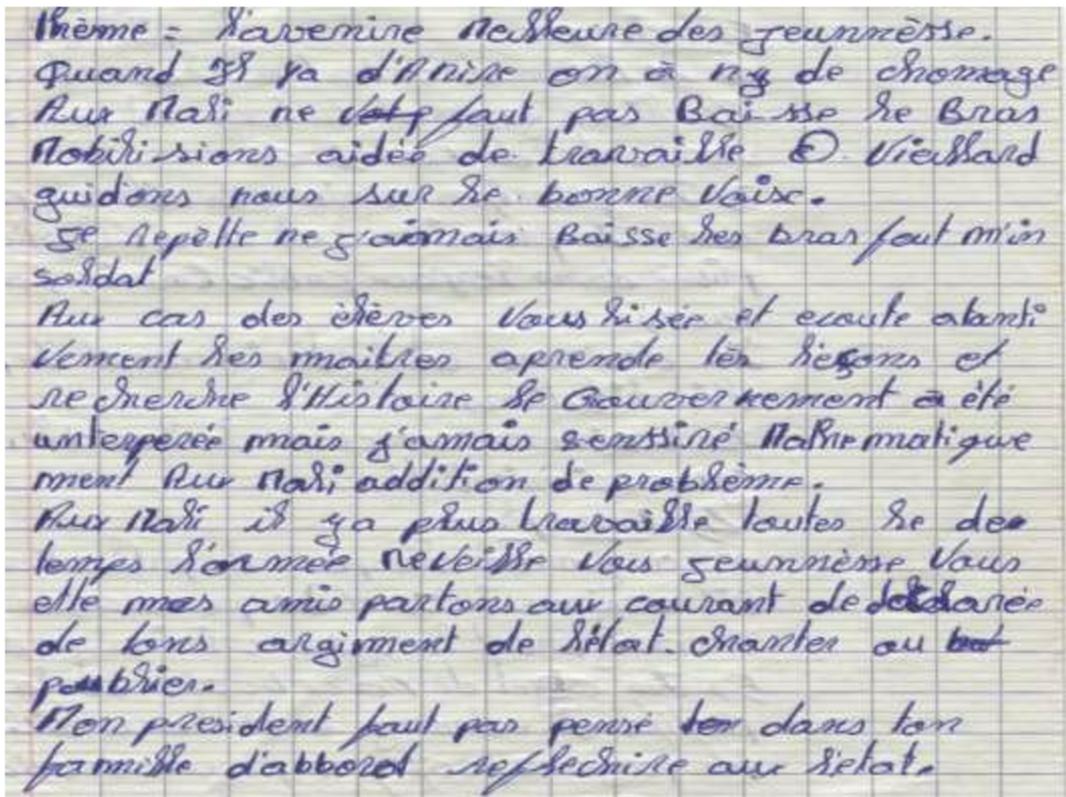
E17 « *ce jour la Maman met revaille tôt le matin.* » ; « *Je ne l'ave et Je dit bonjour[...] papa bonjour maman et Je prend mon petit dejenne et je mabielle pou Je prends mon sac et Je vais alle à lecole [...]* » ; « *l'ecole les deventure de l'ecole est très Anule par les élève et les vendair [...]* »

A28, un lycéen en classe de terminales Lettres a produit ce texte :



Si je devez être être une champion de na p.
mon thème de vez être la ~~personne~~ personne de

A15



Thème : L'avenir meilleure des jeunes.
Quand il ya d'innis on a ny de chômage
Rue Mali ne vait faut pas Baisse de bras
Mobilisations aidés de travaille D. Vieillard
guidons nous sur le bonne voie.
Se appelle ne jamais Baisse des bras fait mien
soldat
Rue cas des élèves vous lisez et écoute abandi
vement des maîtres apprende les leçons et
ne cherche l'histoire de Cravonnement a été
interposée mais j'aurais sentissiné Mathématique
ment Rue Mali addition de problème.
Rue Mali il ya plus travaille toutes de des
leçons d'armes meilleure vous jeunes vous
elle mes amis partons au courant de l'état
de tous argument de l'état. Garder au tout
possibles.
Mon président faut pas penser son dans son
famille d'abord réfléchisse au l'état.

Des phrases totalement insensées, construites à partir d'une accumulation de mots mal orthographiés. Il n'y a aucune cohésion; des mots souvent illisibles ou insensés.

A13 « *Si on ne travail pas, on reste une vie complique* », « *je voulais dire aux Jeunes travail parce que travail seul la paix* ».

A19 « *Aujourd'hui au mali si il y avait la paix le Mali sera un pays life et plus Brillante en se mettant d'accord et arrête la bagard le Mali sera un pays tres respectue si on reuni ensemble nos mains le Mali deviendra un Mali et nous eront tous en paix la guerre d'Aujourd'hui parvien a nous meme si on se mit d'accord entre nous.* »

✚ Non maitrise de la conjugaison

Les élèves ont des problèmes de conjugaison. Malgré l'étude des modes et temps verbaux approfondie en 10^{ème}, ils ont du mal à employer les temps du passé notamment le passé composé et l'imparfait de l'indicatif

pour raconter un fait passé. Ils ne savent pas accorder un verbe avec son sujet.

L'accord du participe passé semble de loin non maîtrisé.

A ces défauts de conjugaison, il faudra ajouter le précaire accord du verbe précédé d'une préposition. Dans plusieurs occurrences de cette règle, les élèves ont employé le participe passé.

D'autres problèmes d'accord non moins négligeables se posent. Il s'agit de l'accord du nom avec son déterminant et celui d'un adjectif (qualificatif ou possessif) avec le nom qu'il qualifie ou avec le mot auquel il se rapporte.

En ce qui concerne l'accord du nom avec son déterminant, les élèves hésitent sur le genre à employer et le nombre ne leur dit pas grand-chose : un article au singulier devant un nom au pluriel ou vice versa.

Quant à l'accord de l'adjectif, il est similaire au cas précédent où genre et nombre ne s'articulent pas harmonieusement entre l'adjectif et le mot qu'il qualifie ou auquel il se rapporte.

En guise d'exemples nous citons quelques cas repérés dans les productions :

- **E2** « ne maîtrise pas la conjugaison : plusieurs verbes sont employés à l'infinitif malgré la présence d'un sujet : « *je sortir* » « *je partir* » ; ceux qui ont été conjugués l'ont été incorrectement : « *moi et mon amis on a prend la route de lecole on a rentre [...]* ». Il confond également le participe passé « vu » avec le nom « vue » ainsi dit-il : « *on a vue le gent* » « *je vue la fiche* »

E7 manifeste de sérieux problèmes en conjugaison, nous notons des cas de difficultés très critiques « *je courrit* », « *je voire* », « *on faire* » et dans sa conception, « *content* » est un verbe « *je comtent, je trop comtent* ».

E9 « *je vien* », « *je vie* », « *les élèves rentrée* », « *je aller achète le bonbon* », « *je boir* », « *on écrire* ».

E11 « *les élèves vas* », « *Papa et mama vas à l'école* ».

A13 « *Si on ne travail pas, on reste une vie complique* », « *je voulais dire aux Jeunes travail parce que travail seul la paix* » ; A16 « *c'est pour cela que j'ai que l'école Aujourd'hui est bafoué* » ; A49 « *Oui la Bible et coran que de n'est Plus pratiquer l'injustice dans notre vie* », « *un parfum que tout le oindre* »

A44 : L'impératif « *soyez* » est très mal transcrit en « *soigné* » qui détourne complètement le sens.

A 25 « *si je deverai écrire* », « *la guerre est devenir* », « *mon thème serais* » (qui revient deux fois), « *mon pays a faire* ».

En plus de ces deux grandes catégories de fautes, d'autres insuffisances sont imputables aux interférences aux langues nationales.

✚ **Interférences avec le Bamanan Kan⁸⁵** : E28 « *moi et camarade* » ; E53 « *moi et mes amis* », « *nous et les maitres* » ; E36 « *moi et mes amis* »

A13 l'orthographe de « *initil* » relève d'une assimilation du « u » avec le « i » au début du mot ; un phénomène dû généralement à une interférence avec le Bamanan Kan⁸⁶ (langue nationale au Mali). Le mot « *grin* » (qui signifie lieu de regroupement des jeunes pour causer, le plus souvent au tour du thé) est une lexie du français d'Afrique⁸⁷ reconnue dans les usages populaires et familiers mais pas en classe.

⁸⁵ Langue nationale majoritairement parlé au Mali.

⁸⁶ Nous y reviendrons dans la synthèse générale de l'étude des productions écrites

⁸⁷ DIALLO M., Op. cit

B. Les niveaux de compétences à l'écrit

En production écrite, bien que différents critères d'évaluations aient été attribués aux devoirs des collégiens et ceux des lycéens, les niveaux de compétences ont été similaires : les mêmes types de difficultés ayant été constatés dans les deux ordres d'enseignement.

Selon un point de vue linguistique, le langage humain s'articule autour des monèmes et des phonèmes (André Martinet⁸⁸ 1967). Une dysorthographe de ces monèmes (déformation lexicale ou phonique, troncage), un néologisme affectant la compréhension du sens constituent une entorse à la communication ; surtout écrite.

La catégorisation des types de difficultés nous avons permis d'obtenir quatre niveaux de compétences de production :

1. Au collègue

Le premier niveau est celui des cas très critiques de difficultés face au langage écrit. Ces apprenants déjà répertoriés dans l'épreuve d'accès au sens en lecture confirment la précarité de leur maîtrise de l'Écrit.

Dans cette épreuve de rédaction, ils n'ont pu produire que des brides souvent même illisibles chez beaucoup d'entre eux.

À les observer, l'on se croirait devant des copies de textes de personnes non encore ou n'ayant jamais été scolarisées plutôt que devant une rédaction des collégiens en fin de cycle.

Nous avons des productions dans lesquelles très peu de mots sont lisibles. Des mots forgés de toutes pièces se succédant sans logique, des confusions de logogrammes telles sont les brides que ces apprenants ont pu produire.

⁸⁸ Martinet, A. (1967). *Éléments de linguistique générale* (Nouv. éd.]. ed., Collection U2 15). Paris: A. Colin.

Dans le lot du deuxième niveau, on retrouve également des élèves qui, soit par incapacité, soit par insécurité scripturale n'arrivent pas à écrire les idées qu'ils ont en tête. Ils ont tout simplement préféré abandonner la rédaction et remis leur copie après avoir répondu à quelques questions dans la première épreuve (l'accès au sens en lecture).

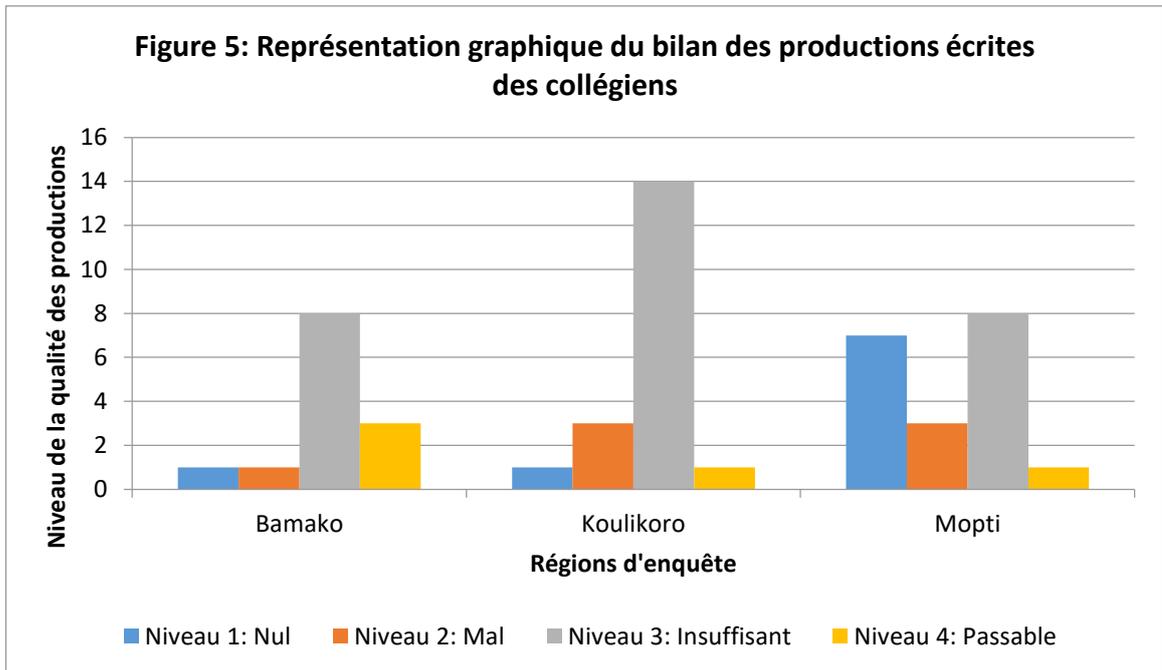
Il s'agit dans, ce groupe, d'élèves dont les productions ne sont pas porteuses de sens. Les structures syntaxiques (agencement des phrases et morphologie des mots) et l'agrammaticalité notoire ne favorisent pas une compréhension du texte produit.

Certains élèves, incapables de comprendre le sujet, ont fait un travail hors-sujet.

Le troisième niveau regroupe des élèves qui ont fait des productions dans lesquelles on peut lire quelques éléments, mais insuffisants pour donner un sens au texte. Beaucoup de difficultés subsistent et ne présagent nullement de la maîtrise de l'écrit.

La quatrième catégorie correspond au niveau de difficultés acceptable par rapport aux trois premiers. Il s'agit de productions dans lesquelles on peut trouver des phrases correctes, quelques règles de grammaire observées. Dans le choix du vocabulaire utilisé, certains élèves ont pris des risques en employant des structures soutenues. Cependant, ces devoirs ne sont pas exempts d'incorrections et de maladresses.

Dans le graphique (Fig. 5), les niveaux correspondent respectivement aux appréciations : Nul, mal, Insuffisant et passable.



Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016

N.B : Dans la catégorisation, nous n'avons pas cité le seul élève qui a fait une bonne rédaction.

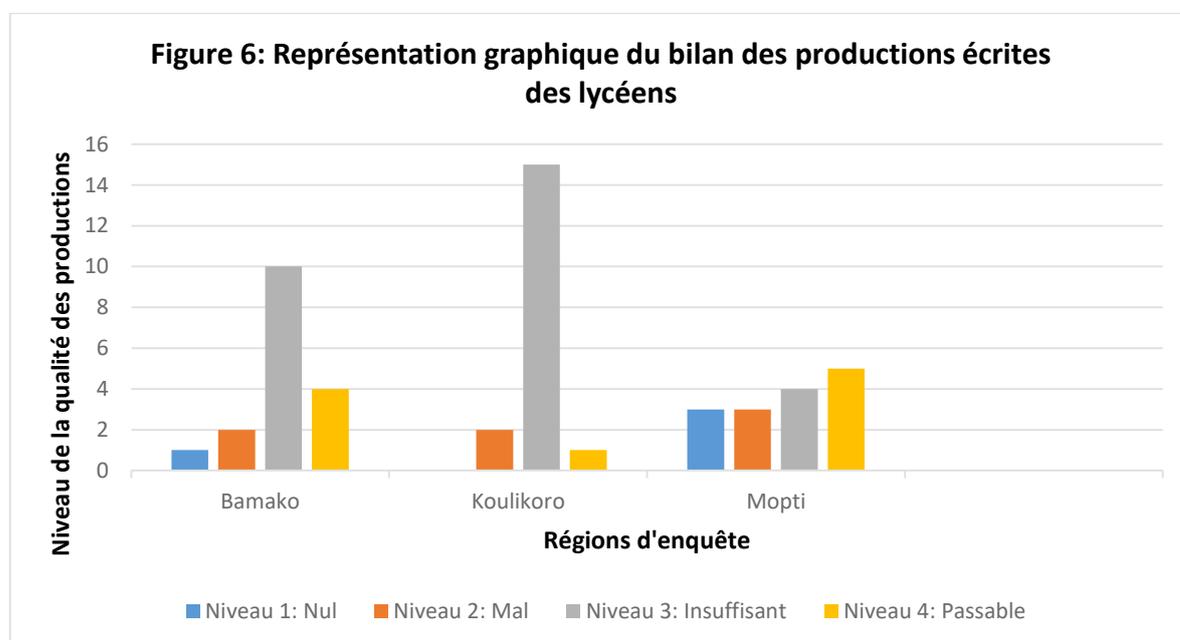
2. Au lycée

Le premier niveau correspond aux élèves qui ont radicalement échoué dans cette compétence. Il s'agit d'élèves qui ayant abandonné la rédaction ou produit des brides dans lesquelles il est pratiquement impossible de comprendre une idée claire ni le moindre sens.

Le deuxième niveau est composé de copies d'élèves qui, bien que contenant quelques mots et expressions isolés déchiffrables sont vides de sens. Il s'agit des copies qui attestent que les élèves sont inefficaces face au code écrit.

Le troisième niveau correspond à des productions où les fautes et les maladresses dénaturent le sens des phrases et du texte global.

Le quatrième groupe concerne des copies d'élèves dont la production écrite est acceptable mais contient des fautes morphogrammiques, logogrammiques ou phonogrammiques qui n'affectent pas la compréhension globale du texte.



Source : Nos enquêtes de terrain, mai 2016

N.B : Dans la catégorisation, nous n'avons pas tenu compte des 8 élèves qui ont fait une bonne dissertation.

À noter également que Mopti qui est la région la plus en difficultés arrive en tête avec le plus grands nombre d'élèves ayant obtenus des résultats passables (5 sur 20).

Les causes réelles de ces difficultés restent encore très floues. Cependant, l'analyse des éléments de notre enquête retiennent certains facteurs comme étant très déterminants et que nous avons regroupés en trois critères essentiels : socio-économique – linguistique et pédagogique.

Elle permet notamment d'établir un rapprochement entre les difficultés en lecture et en production écrite. Ainsi on peut retenir que les collégiens se débrouillent mieux à déchiffrer voire comprendre un texte que d'en produire. Beaucoup d'entre eux ont été capables de répondre à des questions de compréhension de texte, mais ont été incapables de produire un texte significatif.

Chez les lycéens, c'est tout le contraire. Leurs difficultés ont été remarquables en compréhension de texte qu'en production écrite. Cela pourrait s'expliquer, puisqu'il s'agit des élèves de Terminales Lettres, par l'acquisition des techniques de dissertation et les expériences de lecture en classe à travers les études de textes qui élèvent le niveau de culture de l'apprenant.

Sur le plan socio-économique

La faible implication dans les activités de lecture et d'écriture des parents d'enfants de classe populaire ne bénéficiant pas d'un héritage culturel favorisant leur réussite scolaire est un sérieux handicap. Toutefois, les enfants de classe moyenne peuvent être handicapés, en dépit des privilèges culturels de leur famille par d'autres facteurs défavorables à leur réussite (Sandrine Garcia, 2018, Op. cit. cf. P.119).

A ce propos, Guernier⁸⁹, Barré de Miniac et *al.* (2017) proposent que d'autres facteurs que les seules conditions sociales soient examinés pour mieux cerner les causes de l'échec scolaire.

Les parents ayant des conditions économiques acceptables sont souvent confrontés à un manque de temps (rentrée tardive à la maison et départ précoce au travail). Certains d'entre eux manquent de pédagogie ou de courage pour s'occuper de leurs enfants.

Concernant l'encadrement par les parents, un contraste subsiste ; surtout si on considère que plus de 80% des élèves affirment bénéficier d'un soutien didactique soit par suivi des parents ou par des enseignants à travers des cours particuliers (appelés au Mali "cours privés").

Avec 50% de pères cultivateurs et ouvriers et 74% de mères ménagères et 19% ouvrières, les chances d'être aidés sont très minimes. Or les affirmations des apprenants prouvent tout le contraire.

Selon nos sondages, les parents incapables d'assumer ce rôle (même ceux qui sont instruits), préfèrent confier leurs enfants à des enseignants, le plus souvent ceux qui les encadrent aussi à l'école. Cette pratique prend l'allure d'une stratégie de demande de faveur des parents auprès des enseignants par l'octroi de notes de complaisances aux enfants qui sont admis en classe supérieure sans mérite ni niveau.

Dans les deux cas de figure, l'impact de cet encadrement ne se sent pas dans les résultats des tests

✚ Sur le plan linguistique, les langues nationales ont une forte domination sur le français. Les activités dans ces langues sont surtout orales et l'écrit, très peu pratiqué, reste essentiellement réservé au français.

⁸⁹ Guernier, Barré-de Miniac, Brissaud, & Mout. (2017). *Ces lycéens en difficulté avec l'écriture et avec l'école* (Didaskein). Grenoble: UGA Editions, Université Grenoble Alpes.

- ✚ Sur le plan pédagogique, le niveau aléatoire de certains enseignants et l'absence de formations adaptées aux innovations pédagogiques sont des réalités à ne pas négliger même si des études (Serge Boimare, Op. cit. cf. P.52) minimisent le rôle des institutions scolaires dans l'échec des élèves dans leur apprentissage.

CHAPITRE III : RESULTATS OBTENUS

En lecture, il était demandé aux collégiens de trouver dans le texte des mots à partir de certains indices donnés, des personnages et le temps auxquels les verbes du texte sont conjugués. Les résultats prouvent qu'ils réussissent mieux à repérer des personnages dans un texte (8 élèves sur 60 ont réussi cette activité). Ils sont plus en difficultés à repérer des mots dans le texte (36 sur 60 n'ont trouvé aucune réponse). En production écrite, un (1) seul élève a fait un bon devoir et 5 des devoirs passables, du moins, dans lequel on peut comprendre une idée directrice.

Quant aux lycéens, ils devraient identifier le thème, l'idée générale, les arguments et les exemples illustratifs des arguments.

Leur réussite a été meilleure dans le repérage du thème du texte (31 sur 60) tandis que l'échec est notoire en discrimination des exemples.

Cinq (5) élèves seulement sur 60 ont pu fournir toutes les bonnes réponses dans l'épreuve de compréhension globale du texte.

Les difficultés des lycéens ont accru lorsqu'il s'est agi de comprendre le texte dans le plus petit détail. Deux (2) élèves seulement sur les 60 ont pu comprendre le texte en profondeur. Ce qui prouve que leur compréhension se limite à une certaine approche globale du texte et qu'à un certain niveau, ils n'ont plus accès au sens.

Cependant, contrairement aux collégiens, les résultats des lycéens est plus acceptables en production écrite (nous l'avions annoncé en page 183) : 8 lycéens ont fait une bonne dissertation et 9 des devoirs passables.

Ainsi nous avons repéré :

✚ Au collège, des élèves incapables :

- De trouver des mots à partir des synonymes ou des indices dans un texte. Sur les 60 collégiens, 3 seulement ont pu repérer les mots à trouver dans le texte ;
- D'identifier le passé simple et l'imparfait de l'indicatif dans un texte : 5 ont reconnu les deux temps dominants dans le texte ;
- D'identifier les personnages d'un court texte : 8 seulement ont pu identifier tous les personnages du texte.

✚ Au lycée, des élèves :

- Qui ont plus de facilité à identifier le thème d'un texte : 31 sur 60
- Qui réussissent à repérer une partie des arguments développés dans un texte : 26 sur 60
- Qui ont du mal à identifier l'idée générale d'un texte : 12 sur 60
- Presqu'incapables de repérer les exemples qui illustrent les arguments : 9 sur 60

Les types de difficultés auxquelles les collégiens et lycéens maliens sont confrontés sont de plusieurs ordres :

1- Fautes d'orthographe

a- Les mauvais découpages des mots

- *Fusion d'éléments dissociés*
- *Séparations d'éléments associés*
- *Rajout de nouvelle (s) lettres (s) ou de nouveau(x) son(s)*
- *Suppression d'éléments dans le mot*
- *Inversion de l'ordre des lettres dans le mot*

b- Les confusions de logogrammes

c- Les confusions de phonogrammes

2- Les contre-sens

- 3- La reproduction phonétique des mots
- 4- La formation de nouveaux mots par hybridation
- 5- L'emploi de mots inexistants
- 6- Les omissions de mots dans les phrases
- 7- La construction de phrases insensées
- 8- Non maîtrise de la conjugaison
- 9- Interférences avec le Bamanan Kan

Au début de nos recherches, nous nous attendions à ce qu'elles puissent nous permettre de rendre compte des difficultés à l'Écrit susceptibles de compromettre l'insertion socio-économique des apprenants. L'analyse des différents éléments fournis par nos études confirme notre hypothèse selon laquelle les collégiens et lycéens du Mali sont en difficultés face à l'Écrit, en lecture et en production écrite.

Si leurs performances sont peu spectaculaires dans l'ensemble, il convient de signaler que les quelques rares bons résultats ont été obtenus à Bamako et à Koulikoro, les deux grandes localités urbaines ; Koulikoro étant à seulement 60 km de Bamako.

Les réussites des élèves en milieu urbain pourraient s'expliquer par l'existence des comforts liés à la ville et, pour mieux l'explicitier nous faisons allusion à notre communication (l'impact de la qualité de vie à l'école sur les performances scolaires) au Colloque tenu à Nantes les 1 et 2 juin 2017 sur la « Qualité de vie à l'école ». L'idée était que l'existence des bibliothèques bien équipées, électrifiées (ce qui manque à celle de Mopti), les cybercafés, des salles d'exercices disponibles et à proximité des élèves sont autant d'atouts favorables à l'apprentissage. Au-delà, les villes regorgent de services centraux d'où le nombre élevé de parents fonctionnaires et/ou instruits capables d'offrir une bonne culture intellectuelle à leurs enfants. (Voir également page 200)

Selon les enseignants interrogés (qui ont plus de 30 ans de service), les performances des élèves ont considérablement chuté comparées à celles des élèves du lendemain de l'indépendance. Ils expliquent cela par la qualité de la formation reçue par les enseignants (formés par des instituteurs français) d'une part et celle de l'enseignement dispensé. Ils n'omettent pas non plus les petits effectifs dans les classes. Le Directeur du collège de Mopti regrette qu'un collégien qui sortait de l'école pouvait servir dans l'administration et qu'aujourd'hui, les lycéens n'arrivent pas à écrire correctement leur nom.

Les travaux de cette thèse, nous ont également permis de cerner les pratiques de lecture et d'écriture des élèves du Mali. Ainsi,

- En lecture extrascolaire, sur les 120 élèves, 106 ont affirmé avoir des activités de lecture au-delà des cours.

Quant à la fréquentation des bibliothèques, à Koulikoro, aucun collégien ne fréquente la bibliothèque ; à Mopti, 5 élèves lisent à la bibliothèque. Et, sur ces 5, 2 fréquentent la bibliothèque 2 fois par mois et 2, 3 fois par mois. A Bamako, 1 seul élève fréquente une bibliothèque et ce, 1 seule fois par mois.

Par contre sur les 60 lycéens interrogés, 25 fréquentent la bibliothèque. Quant au rythme de fréquentation des lycéens, seulement 5 élèves de Mopti fréquentent la bibliothèque 3 fois par mois et 5 y vont 1 fois.

A Bamako, 2 élèves s'y rendent 3 fois et 2, 2 fois par mois tandis qu'à Koulikoro 2 élèves y vont 2 fois.

En pratiques d'écriture, sur les 60 élèves du collège, 38 écrivent des choses diverses contre 42 sur 60 issus du lycée.

Si nous avons choisi le Rap comme centre d'intérêt dans notre test de production écrite chez les lycéens, c'est parce que nous étions convaincu que c'est un genre très populaire surtout en milieu juvénile au Mali. Lycéens comme collégiens, chacun comme il peut, s'essaient

dans la pratique de cette écriture. Les chansons jouent un rôle important chez les jeunes maliens dans l'expression de soi, l'expression de leur vision du monde et dans la satire sociale.

Nous avons également interrogé le statut social des parents afin de situer les responsabilités dans ces difficultés. Nous avons recensé 40 fonctionnaires contre 80 « autres professions » dont 41 cultivateurs et 19 ouvriers et du côté des mères, 08 fonctionnaires contre 89 ménagères. Un profil très défavorable à l'appui matériel et didactique. Au collège 11 élèves sur 60 ont affirmé profiter d'un appui matériel dont 5/20 à Bamako contre 3 seulement sur 20 à Koulikoro et Mopti. Ce taux est plus bas au lycée où 9 élèves seulement sur les 60 profitent dont 4 à Koulikoro, 3 à Mopti et 2 à Bamako.

A Koulikoro on compte 19 collégiens aidés dans les travaux à domicile et 20 assistés en écriture de textes variés.

Tandis qu'à Bamako et Mopti les collégiens sont surtout assistés en lecture avec respectivement 9 et 8 observations.

Nous avons 36 lycéens sur 60 qui profitent de ce soutien dont 24 sont aidés dans les travaux à domicile, 11 sont suivis à travers des activités de lecture.

L'un de nos objectifs majeurs était de vérifier ce que nous avons appelé hypothèse empirique qui considère à poser qu'un enfant de couche défavorisée ne réussit à l'école. Et, cette hypothèse est étayée par certaines études antérieures qui en attestent le bienfondé.

Si le rôle des parents dans la réussite des élèves, singulièrement l'existence d'une culture de l'écriture est soutenu par plusieurs arguments dans le débat, on peut se demander ce qui advient au Mali

où le profil des parents est très disparate : les couples sont généralement socialement mixtes (fonctionnaire et autre⁹⁰).

Nous avons identifié 3 couples de fonctionnaires à Bamako dont deux femmes sont médecin et secrétaire ; 1 couple de fonctionnaires à Koulikoro (la femme est militaire) et 1 à Mopti (la femme est également secrétaire). Les 55 autres couples sont mixtes.

L'analyse des résultats des élèves confirme le postulat qui soutient que les enfants issus de familles où les parents sont des cadres réussissent dans leur parcours. Examinons les cas de ces lycéens qui ont fourni les meilleurs résultats.

Un des 2 élèves de Bamako ayant réussi toutes les compétences en lecture et le seul à faire une bonne rédaction à Bamako est fils de cadres (le père travaille dans une fondation allemande et la mère est médecin dans l'un des grands hôpitaux de Bamako).

Le deuxième par contre a réussi en lecture et échoué en production écrite et c'est le fils de la secrétaire.

A Koulikoro, le seul à réussir en lecture est également fils de cadres (père ingénieur travaillant dans un projet et mère militaire) tandis qu'à Mopti, le seul enfant de couple de fonctionnaires n'a réussi qu'en production écrite.

Par contre, on ne peut exclure la part de responsabilité des institutions scolaires notamment les méthodes d'évaluation (uniquement au moyen de l'écrit), les perpétuelles innovations pédagogiques sans suivi, la qualité du personnel enseignant que lorsqu'on est sûr que le recrutement est sélectif et que la formation continue des enseignants est assurée comme c'est le cas en France. Mais le cas des Sarpiens (Fonctionnaire recrutés dans le cadre de la Stratégie Alternative de Recrutement du

⁹⁰ L'un des deux conjoints exerce un métier libéral ou ne fait rien. Généralement les mères sont ménagères.

Personnel Enseignant), le manque de formation (peu d'enseignants ont suivi une formation pédagogique) ou leur mauvaise qualité (beaucoup d'enseignants ne sont pas satisfaits de la formation) nous poussent à émettre des réserves sur ce postulat.

Si le paramètre formation des enseignements ne peut être considéré comme une cause majeure des performances des élèves, on ne peut non plus l'écartier quant à la place des enseignants dans la bonne formation des apprenants. En milieu rural, l'état malgré sa politique « un village une école » n'arrive pas à satisfaire toutes les demandes ; certaines localités recourent à des écoles communautaires construites et fonctionnant aux frais des villageois. D'où l'emploi des mains-d'œuvre très peu ou pas qualifiés ou des Sarpiens incapables d'assurer une bonne formation aux élèves.

Il serait ainsi important de tenir compte de ce paramètre si on veut comprendre toutes les raisons des performances des élèves en milieu rural.

CONCLUSION GENERALE

Les recherches et les débats sur la problématique de la maîtrise de l'Écrit ne datent d'hier. Et, de nos jours, si elle reste d'actualité c'est que les mêmes difficultés relevées depuis plus de trente ans demeurent voire qu'elles touchent d'autres publics qui n'étaient pas concernés par les études.

Plusieurs travaux antérieurs en France, qui constituent en partie nos références en matière d'études sur les difficultés à l'écrit, ont porté sur les classes d'initiation ou des adultes ayant une mauvaise scolarisation. Cependant, notre expérience d'enseignement, de corrections d'examens et de concours nous a révélé de sérieuses difficultés à l'Écrit chez les collégiens et lycéens du Mali. Les pré-enquêtes menées autour des rapports de fin d'année auprès de certains établissements ont fourni des taux très élevés de redoublement, d'abandon et d'exclusion. Et la cécité des autorités scolaires sur le manque d'une réelle investigation pour diagnostiquer et remédier la situation ne fait qu'empirer le problème. Les élèves arrivent au lycée sans aucune maîtrise des outils de base à l'écrit, les étudiants sortent de leur cycle sans le niveau d'autonomie attendu d'un lycéen. D'où l'idée de travailler sur cette question dans le mémoire de Master puis dans la présente thèse.

Et, notre étude le long de cette thèse nous permis de :

- ✓ Confirmer cette hypothèse de base selon laquelle les collégiens et lycéens maliens peuvent déchiffrer certains détails élémentaires mais n'ont pas véritablement accès au sens d'un texte à un niveau plus ou moins élevé et qu'ils sont incapables de produire un texte qui porteur de sens.
- ✓ De catégoriser les difficultés des élèves en quatre niveaux en lecture comme en production écrite dont le meilleur niveau général est l'identification superficielle de quelques éléments de compréhension globale en lecture et la production de phrases quelques peu acceptables.

- ✓ Déceler plusieurs facteurs qui semblent concourir à ces difficultés de maîtrise du code écrit notamment :
- L'absence de la culture lectorale chez les lycéens et collégiens maliens - que des études antérieures avaient déjà évoquée - et ce malgré le nombre élevé d'élèves ayant affirmé avoir des activités de lecture en dehors de l'école.
 - L'insuffisance du soutien parental tant du point de matériel que didactique. La plupart des parents des élèves que nous avons interrogés ne sont pas instruits et ne sont pas capables d'aider leurs enfants.
 - La précarité des conditions d'apprentissage constitue un véritable handicap à l'enseignement et à l'évaluation de la lecture et de l'écriture scolaires. L'effectif au collège dépasse les 100, parfois les 150 élèves par classe. Et au lycée, les effectifs atteignent les 65 élèves par classe.
 - Le manque et/ou la qualité de la formation continue des enseignants adaptées aux perpétuelles innovations pédagogiques.
 - L'inadaptation des contenus des cours dispensés aux contextes socio-culturels des apprenants, voire des thèmes qui les intéresseraient et susciteraient leur motivation à l'apprentissage et à la lecture.

Pour appréhender la complexité de l'identification des élèves en difficultés et des difficultés elles-mêmes, nos recherches ont concerné des enseignants et des élèves de collèges et de lycées dans trois régions du Mali : Bamako-Koulikoro et Mopti.

Elles ont nécessité la réalisation de deux formes d'enquête ou outils de recherche pour l'obtention d'un corpus capable de nous fournir des éléments de confirmation ou d'infirmité de nos hypothèses : les questionnaires et les tests.

L'étude des résultats des tests met en cause les auto-évaluations des élèves dans les questionnaires en plusieurs points quant à leurs rapports avec l'écrit et les pratiques qu'ils ont de ce code. Et, ces résultats, sans

mettre en doute les déclarations des enseignants sur les pratiques d'enseignement, suscitent de nombreuses interrogations sur leur origine. Pourtant, de nos jours, le niveau des enseignants est beaucoup plus estimable (surtout en ville) que celui des Sapiens. Beaucoup des enseignants sont sortis des écoles de formation de maitres (Ecole Normale Supérieure de Bamako : 7 ; Instituts de Formation de Maitres : 6) et d'autres ont un niveau universitaire. Cependant, on peut supposer qu'assujettis aux perpétuelles innovations méthodologiques, ils n'ont que timidement suivi des formations pédagogiques adaptées dont 17 sur les 25 enseignants ne sont pas du tout satisfaits.

En réponse à notre questionnaire, un grand nombre d'entre eux pratiqueraient des activités de consolidation des séances de lecture en classe par des exercices de réemploi des mots des textes lus et étudiés et rédigeraient intégralement des sujets de rédaction ou de dissertation avec les élèves pendant les cours d'initiation à cette pratique. Mais les niveaux des élèves à l'Écrit ne corroborent pas une assimilation de ces activités.

En lecture, le niveau d'accès au sens est très inquiétant.

- Au lycée, 5 sur 60 (soit 8.33%) seulement ont pu montrer un probant accès au sens dans des questions de compréhension générale d'un texte. 2 sur 60 (soit 3.33%) ont pu justifier leur aptitude à accéder à des détails fins d'un texte.
- Au collège, 2 élèves seulement ont réussi à trouver des mots synonymes, des temps verbaux et des personnages dans un texte. 16 (soit 26.33%) ont radicalement échoué.

En production écrite, l'espoir en des produits scolaires autonomes est hypothétique.

Notre étude a révélé des niveaux d'aptitude scripturale dérisoires : 1 seul élève du collège (soit 1.66%) et 8 (soit 13.33%) du lycée ont pu

faire une bonne rédaction. Les autres se situent à des degrés divers de difficultés. Et, le problème est plus grave encore au collège plus qu'au lycée. Ces difficultés, auxquelles il est souvent délicat d'attribuer une cause précise, sont très diverses : mauvais découpages des mots, confusions logogrammiques et phonogrammiques, omission de lettres dans les mots ou de mots dans les phrases, contre-sens, reproduction phonétique des mots, non-sens et phrases asymétriques et asyntaxiques. Dans cette diversité, on retient néanmoins que les problèmes de grammaire et de lexique constituent la base de plusieurs écarts par rapport à la maîtrise attendue de l'écrit.

Malgré l'existence de nombreuses infrastructures, Bamako (la capitale) n'arrive qu'en seconde position (4 lecteurs au lycée et 1 au collège) en termes de fréquentation de la bibliothèque après Mopti (16 au lycée et 5 au collège). Koulikoro occupe la dernière position dans ce classement (2 lycéens et aucun collégien).

On pourrait être tenté de comprendre le bon classement de Mopti en fréquentation de la bibliothèque (bien que manquant des commodités des bibliothèques dans les deux autres villes) par le fait que les élèves manquant d'activités distractives ne peuvent se consoler qu'à travers la lecture. Leur petit nombre (effectif peu élevé) aussi les favorise dans les prêts de documents.

On note alors le désintérêt des collégiens pour la lecture.

Cependant cet avantage de Mopti ne lui a pas permis de réaliser un score élogieux dans les tests même si elle est la région où le seul collégien a pu faire une bonne rédaction.

Les élèves de Koulikoro sont encore plus en difficultés face à l'écrit devant Bamako. Le constat serait alors que plus on s'approche de la ville de toutes les grandes infrastructures modernes (écoles de grande renommée, Internet, transports, santé, etc.) plus le niveau se rehausse.

Cela prouve que malgré les inégalités qu'elle est supposée engendrer (certains enfants restent dans leur famille, profitent des richesses de leurs parents et jouissent de bons soins sanitaires tandis que d'autres doivent se débrouiller, dès la fleur de l'âge, à subvenir aux besoins de leur famille après les heures de cours. On les rencontre comme cireurs de chaussures, apprentis-chauffeurs, ou apprentis-mécaniciens), la ville offre un cadre plus propice à l'apprentissage et à la réussite que les zones périurbaines ou rurales.

Si au départ, des arguments inspirés de la littérature existante et de notre expérience d'enseignement ont construit nos hypothèses, le verdict des tests montre donc que les aptitudes des collégiens et lycéens en accès au sens et en production écrite sont très fragiles et que par conséquent les lacunes sont très sérieuses. Au collège 16 élèves ne savent ni comprendre un texte ni en produire et au lycée, ils sont au nombre de 10.

Pour remédier aux difficultés des élèves maliens face à l'écrit, plusieurs suggestions peuvent être formulées. Et, puisque ces difficultés constituent des problèmes dont les causes sont multiples et complexes, afin d'éviter de faire un travail superficiel ou superflu, nous nous sommes contenté de diagnostiquer le problème et ouvrir la voie à d'autres études qui pourront se consacrer à la recherche des solutions. Néanmoins, nous pouvons ouvrir des pistes de réflexion susceptibles d'être exploitées lors de futures recherches pour la remédiation des difficultés à l'écrit :

- ✓ La reconnaissance de l'existence d'un véritable problème scolaire qui affecte la qualité des ressources humaines destinées à assurer la relève dans la gestion des affaires de l'état tout en mettant fin aux discours politiques auto persuasifs autour des chiffres flatteurs en matière de qualité et du rendement des objectifs. Cela ne saurait être

garanti si l'on ne tient pas compte des études faites sur la crise scolaire au Mali et les valoriser en créant des cercles de réflexion sur les différentes suggestions faites par les chercheurs ;

- ✓ Adopter et évaluer une méthode pendant un laps de temps suffisant pour s'assurer de sa performance plutôt que les incessantes innovations au gré des bailleurs internationaux ; pour se faire, il est impérieux de faire de l'éducation un secteur prioritaire dans les dépenses de l'état en y allouant un budget conséquent dont la part de contribution sera plus considérable que celle des bailleurs. Cela pourrait assurer aux enseignants un bon traitement et l'accès à des formations adaptées ;
- ✓ Harmoniser les contenus des enseignements dans les Instituts de Formation de Maîtres (IFM). Le programme de la formation initiale des maîtres est basé sur le programme classique de l'enseignement secondaire et non de l'enseignement normal.
Les programmes des IFM ne sont pas harmonisés avec les programmes scolaires de l'enseignement fondamental et ces Instituts ne disposent pas des manuels que les maîtres utiliseront dans leurs classes
- ✓ Généraliser le retour à la méthode syllabique au cycle primaire car les enfants prononcent des mots sans être capables d'en écrire les lettres morphologiques ; ce qui débouche sur les confusions logogrammiques, phonogrammiques et des transcriptions phonétiques ;
- ✓ Prévoir une intervention efficace en lecture qui est le socle de maîtrise de beaucoup de compétences

Loin de clore les recherches sur le sujet au Mali, cette thèse – espérons-nous – constitue une ouverture pour d'autres approches.

Elle aura aussi le mérite de nous avoir rapproché du monde scientifique et de ses activités combien nécessaires pour un enseignant en quête d'innovation pédagogique, de culture scientifique à travers des colloques, des séminaires, des rencontres pédagogiques et des ateliers de formation.

L'Écrit a fait l'objet d'étude chez les adultes par les acteurs de la lutte contre l'illettrisme ; celui des élèves en contexte scolaire ou extrascolaire a intéressé les chercheurs dans beaucoup de disciplines. Mais nous sommes convaincu qu'il n'est jamais évident, en matière de recherches, de croire que tout a été dit et que notre travail pourra apporter au domaine des Sciences du Langage ainsi qu'à d'autres disciplines des Sciences humaines, son approche toute novatrice et élargir les angles d'observation des recherches sur l'écrit des élèves. Il franchira ainsi les cadastres qui enferment les usages et les performances scolaires en attirant l'attention sur les disparités entre milieu urbain et milieu rural. Il pourrait également éclairer sur les paramètres de cultures locales et de multilinguisme qui façonnent l'apprentissage et la maîtrise de la langue française ; orienter ainsi de façon plus précise les recherches selon qu'il s'agisse de publics français ou d'ailleurs.

Malgré des conditions de séjour très précaires, nous nous sommes accroché à tenter la réalisation de ces travaux. Nous ne bénéficions pas de financement pour ces recherches (en France ni au Mali). Et, suite à des difficultés d'hébergement, plusieurs pages ont été rédigées dans un squat.

Les distances entre les régions d'investigation étaient très longues mais indispensables pour obtenir un corpus fiable.

Plusieurs hospitalisations pour une Affection Longue Durée (surtout avec allergie au froid) ont régulièrement entravé la progression normale des recherches.

La méthodologie adoptée ne favorisait pas un travail de vive allure. Il fallait réaliser les tests et les questionnaires, corriger les copies en accès au sens et en production écrite, étudier les difficultés pour les catégoriser.

Les contraintes administratives et institutionnelles (modalité de réinscription, renouvellement du titre de séjour en France et limitation de la durée du congé de formation au Mali) ont été à la fois une pression et une motivation pour finir la tâche qui constitue aussi un défi : « Ne nous reviens pas "Aide-soignant" mais "Docteur" », proféraient des collègues amis.

Cette thèse, au-delà de la dimension stress, a été aussi une passion (je me suis réveillé plusieurs fois la nuit pour corriger, ajouter des parties. Et cela n'avait pas l'air de me déplaire et me faisait souvent rire seul). Elle nous permettra, souhaitons-nous, de dresser un bilan réflexif :

- D'une part, nous aurons compris que pour l'évaluation des difficultés chez les élèves, des séries de tests aident mieux à obtenir des résultats plus fiables que les questionnaires car les réponses données par les répondants cachent souvent de sentiments de légitimation et aboutissent à des chiffres flatteurs qui, à leur tour, voilent des réalités.
- D'autre part, elle servira de miroir sur notre propre biographie scripturale à partir des expériences acquises auprès des spécialistes en matière d'écriture scientifique.

Cette thèse inspirée des difficultés à l'Écrit a été écrite en difficulté et nous espérons qu'elle tienne lieu d'ECRIT.

BIBLIOGRAPHIE

A

Adam, J. M. (1990). *Éléments de linguistique textuelle: théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Editions Mardaga, [En ligne] sur :

https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=Ev8jyMgF0M0C&oi=fnd&pg=PA7&dq=L%27%C3%A9criture:+th%C3%A9ories+et+descriptions&ots=7TrMoMA7VZ&sig=pU_6_qU2JAlw7rBRc8DPw_jpC6k#v=onepage&q=L%27%C3%A9criture%3A%20th%C3%A9ories%20et%20descriptions&f=false, [consulté le 12 septembre 2018].

B

BADIAN, S. (1972). *Sous l'orage suivi de la mort de Chaka*. Paris : Présence Africaine, 253p

Barré-De Miniac, C., Cros, Ruiz J. (1993). *Les Collégiens et l'écriture. Des attentes familiales aux exigences scolaires*. Paris : ESF.

Barré-De Miniac C., (1996) éd., *Vers une didactique de l'écriture, pour une approche pluridisciplinaire*. Bruxelles/Paris : De Boeck/INRP, 195p.

Barré-De Miniac C., (2000). *Le rapport à l'écriture aspects théoriques et didactiques*. Paris : Presses Universitaires du Septentrion.

Barré-De Miniac, C. (2015). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Ascq, France : Presses Universitaires du Septentrion.

Baudelot C. et Cartier M. (1998) « Lire au collège et au lycée : de la foi du charbonnier à une pratique sans croyance », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 123, p. 25-44.

Baudelot C., Cartier M., Détérez C., (1999) *Et pourtant ils lisent...*, Paris : Seuil, 246 p.

Baudelot, C. et Establet R. (2000) *Avoir trente ans en 1968 et en 1998*. Paris : Seuil

Bentolila, A. (1996). *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier*. Paris : Plon, 217p

Besse J. M. (dir.), Petiot-Poirson K., Petit-Charles E. (2003). *Qui est illettré ?*

- Décrire et évaluer les difficultés à se servir de l'écrit*. Paris : Retz, 223p.
- Blum, A., Guerin-Pace, F. (2000). *Des tests d'intelligence à l'évaluation du « savoir-lire », un siècle de polémique*. Fayard, 191p.
- Bocum, I. (2013). *Les déterminants de l'efficacité des établissements d'enseignement secondaire général Le cas des lycées du District de Bamako (Mali)*. Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar
- Boimare, S. (2014). *L'enfant et la peur d'apprendre*. Paris : Dunod, (1^{ère} édition 1999).
- Bonnet C., Gardes-Tamine J. (1990). *L'enfant et l'écrit. Récits, poésies, correspondances, journaux intimes*. Paris : A. Colin, 117p.
- Bourdieu P. (1979). « Les Trois états du capital culturel », *Actes de la recherche en sciences sociales* n° 30, p. 3-6.
- Bourdieu, P. et Passeron, J. C. (1970). *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Ed. Minuit, 279p
- Brossard, M. (2004). *Vygotski : Lectures et perspectives de recherches en éducation*. Nouvelle édition [en ligne]. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion, Disponible sur Internet : <http://books.openedition.org/septentrion/14157>. ISBN : 9782757418963. doi : 10.4000/books.septentrion.14157, [Consulté le 2 février 2017].
- Bruner J. S. (1983). *Le Développement de l'enfant : savoir faire, savoir dire*, Paris : Presses Universitaires France, 292 p.
- Bruno P. (1995) « Cultures adolescentes et sociocritique » in S. Goffard et A. Lorant-Jolly (dir.). *Les Adolescents et la lecture. Actes de l'Université d'Evian*, Créteil : Editions CRDP Créteil, 133-138.

C

- Carette, F. (2005). *Echec scolaire et perte de repères – Une analyse des techniques, un projet d'éducation précoce*. Paris : Harmattan, 170p.
- Catach, N. (dir.), Gruaz, C., Duprez, D. (coll.). (1980). *L'orthographe française traité théorique et pratique avec des travaux d'application et*

leurs corrigés. (Nathan université, information, formation Linguistique française). Paris: F. Nathan.

Chiss J. L. (2012). *L'écrit, la lecture et l'écriture. Théories et didactiques.* Paris : L'Harmattan, 258p

Cislaru, Claudel, & Vlad. (2017). *L'écrit universitaire en pratique : applications et exercices autocorrectifs, rédaction d'un mémoire, présentation PowerPoint* (3e édition. ed., Méthodes en sciences humaines). Louvain-la-Neuve: De Boeck supérieur.

Cissé A. (2016). *La Généralisation des Centres d'Éducation pour le Développement au Mali: problèmes et perspectives.* Thèse de doctorat en en Sciences de l'Éducation. U.F.R Psychologie, Sociologie. Département Sciences de l'éducation. Université de Picardie Jules Verne

Cissé Mohamed I. (2010). *Les fautes d'orthographe et de grammaire dans les copies d'histoire et de géographie des élèves du lycée.* Mémoire de Maitrise en Histoire et Géographie. Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali.

Clément-Schneider, E. (2013). *Economie scripturale des adolescents : enquêtes sur les usages de l'écrit de lycéens.* Thèse de Doctorat. Géographie. Université de Caen, 504p.

Clerc, P. (1964). *La famille et l'orientation scolaire au niveau de la sixième. Enquête de juin 1963 dans l'agglomération parisienne.* *Population* 19, 627-672, [En ligne] sur : www.persee.fr/doc/pop_0032-4663_1964_num_19_4_8449, [11 décembre 2018]

D

Daunay, B. (dir.) ; Delcambre, I. (dir.) ; et Reuter, Y. (dir.). *Didactique du français, le socioculturel en question.* Nouvelle édition [en ligne].

Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion, 2009 (généré le 06 mars 2019). Disponible sur Internet :

<<http://books.openedition.org/septentrion/14570>>. ISBN : 9782757418819.

DOI : 10.4000/books.septentrion.14570, [consulté le 8 juillet 2018].

Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2010). *Les littéracies universitaires: influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit*.

Forum lecture. ch, 3, 1-17. Les_litteracies_universitaires_Influence en PDF

Desmurget, M. *TV lobotomie: La vérité scientifique sur les effets de la télévision*. (Max Milo Editions, 2011).

Diallo, M. (1999). *L'inventaire des particularités lexicales du français au Mali*. Mémoire de Maitrise en Lettres modernes. Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali.

Diallo, M. (2013). *Peut-on parler d'illettrisme en milieu scolaire ? Cas des lycéens maliens*, Mémoire de Master. Université Paris 8. Vincennes, France.

Dumestre, G. (1994). *Stratégies communicatives au Mali langues régionales, bambara, français...* (Langues et développement). Aix-en-Provence. Institut d'études créoles et francophones. Université de Provence. Paris: Diff. Didier érudition.

Dumont, P. (1986) *L'Afrique noire peut-elle encore parler français ?* Paris : Ed. L'Harmattan.

Dumont, P. (1990). *Le français Langue Africaine*. Paris : Ed. L'Harmattan.

Durkheim E. (1999) rééd. *Education et sociologie*. Paris : PUF, 130 p.

F

Fayol, M. (2017). *L'acquisition de l'écrit*. Paris: Presses Universitaires de France, « Que sais-je ? », 128 pages. ISBN : 9782130788935. [En ligne], URL : <https://www-cairn-info.acces.bibliotheque-diderot.fr/l-acquisition-de-l-ecrit--9782130788935.htm>, [consulté le 12 juin 2018]

G

Garcia S. (2018). *Le goût de l'effort. La construction familiale des dispositions scolaires*. Paris : Presses Universitaires de France, coll. « Education et société », 204 p.

- Gasse S. (2008). *L'éducation non formelle : quel avenir ? Regard sur le Mali*. Thèse de Doctorat de Sciences de l'éducation. Département des Sciences de l'éducation. Université de Rouen Normandie.
- Girod R. (1998). *L'illettrisme*. 2e édition. Paris : Presses Universitaires de France, (collection Que sais-je ?3193), 127p.
- Goody, J. (1979). *La Raison Graphique, la domestication de la pensée sauvage*. Paris : Les Editions de Minuit, 272 p.
- GOODY J. (2007). *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*. Paris : La Dispute, 245p.
- Goux D. et Maurin E. (2000). « *La persistance du lien entre pauvreté et échec scolaire* » In *INSEE, Paris, PP. 87-98* [En ligne] sur : https://books.google.fr/books?id=TI6r5_qTHnAC
- Guernier, Barré-de Miniac, Brissaud, & Mout. (2017). *Ces lycéens en difficulté avec l'écriture et avec l'école* (Didaskein). Grenoble: UGA Editions, Université Grenoble Alpes.

K

- KANE C. H. *L'aventure ambiguë*. Paris : Julliard, 1961, 191p.
- KONTA M. (2013). *Les fautes d'orthographe à travers les copies d'élève du secondaire*. Ecole Mémoire de Maitrise en Lettres modernes. Normale Supérieure de Bamako, Mali.

L

- Lahire B. (1993a) *Culture écrite et inégalités scolaires, Sociologie de « l'échec scolaire » à l'école primaire*, Presses Universitaires de Lyon, 310p
- Lahire B. (1993b). *La Raison des plus Faibles*, Lille-Paris : Presses Universitaires de Lille,
- Lahire B. (1995). *Tableaux de famille*, Paris : Gallimard-Ed. du Seuil.
- Leclercq, V., Vogler J. (coord). (2000). *Maitrise de l'écrit : quels enjeux et quelles réponses aujourd'hui ?* Coédition : harmattan, Paris- Contradictions, Bruxelles, 318p
- Lobrot M. (1999). *Du nouveau sur l'échec et la réussite scolaires*. In: *Revue française de pédagogie*, volume 128. L'alternance : pour une approche

complexe. pp. 63-71 [En ligne] sur : www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1999_num_128_1_1075, consulté le 20 avril 2017

M

Martinet, A. (1967). *Éléments de linguistique générale* (Nouv. éd.). ed., Collection U2 15). Paris: A. Colin.

Martinez, C. (2010). *Exploration des facteurs de variation de l'écrit. Ela. Études de linguistique appliquée*, 159(3), 265-288. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-ela-2010-3-page-265.htm>, [Consulté le 12 novembre 2018]

Millet M., Moreau G. (2011). *La société des diplômés* (États des lieux). Paris: La Dispute.

N

Niane, D. T. (1960). *Soundjata ou l'Épopée mandingue*. Paris: Présence africaine, 160p.

O

Ouédraogo A. « Pilon, Marc & Yaro, Yacouba (dir.). *La demande d'éducation en Afrique. État des connaissances et perspectives de recherche* », *Cahiers d'études africaines* [En ligne], 169-170 | 2003, mis en ligne le 21 décembre 2006, URL : <http://journals.openedition.org/etudesafricaines/1523>, [Consulté le 10 octobre 2018]

P

Pair, C. (1998) *L'école devant la grande pauvreté : changer de regard sur le Quart-Monde*. Hachette éducation.

Penloup, M.-C (1999), *L'écriture extrascolaire des collégiens. Des constats aux perspectives didactiques*. Paris, ESF, 200 p.

Penloup, M.-C (2003). Pratiques langagières scolaires/non scolaires: La question se pose aussi pour l'écrit. *Ela. Études de linguistique appliquée*,

n° 130(2), 211-222. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-ela-2003-2-page-211.htm>, [Consulté le 5 mai 2017]

Percq, P. (2012). *Quelle école pour quelle société ? Réussir l'école avec les familles en précarité* (Comprendre la société l'essentiel). Lyon: Édition Quart Monde Chronique Sociale.

Perrenoud, P. (2005). *La pédagogie à l'école des différences fragments d'une sociologie de l'échec* (3e édition). ed. Pédagogies. Recherche). Issy- Les-Moulineaux: ESF éditeur

Poullaouec, T. (2010). *Le diplôme, arme des faibles. Les familles ouvrières et l'école*. La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 147 p.

Pruvost, J. (2015). *Écrit... Participe passé ou substantif ? Mais assurément didactique*. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 179(3), 261-266.

Disponible sur : <https://www-cairn-info.acces.bibliotheque-diderot.fr/revue-ela-2015-3-page-261.htm>, [Consulté le 6 août 2018].

R

Renard, F. (2007). *Les lectures scolaires et extra-scolaires de lycéens : entre habitudes constituées et sollicitations contextuelles*. Thèse de Doctorat. Sociologie et Anthropologie. Université Lumière Lyon 2

Reuter, Y., & Lahanier-Reuter, D. (2007). *L'analyse de la discipline: quelques problèmes pour la recherche en didactique*. *La didactique du français. Les voies actuelles de la Recherche*. Laval: Presses Universitaires de Laval, 27-42. [En ligne] sur :

<https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=oGifYsCqkGoC&oi=fnd&pg=PA27&dq=L%27%C3%A9criture:+th%C3%A9ories+et+descriptions&ots=XPgP2rLmvM&sig=X7aHKQ80kqiOcY70lx9Lm3USads#v=onepage&q=L%27%C3%A9criture%3A%20th%C3%A9ories%20et%20descriptions&f=false>, [consulté le 19 septembre 2018].

Robert, J. (2015). Présentation. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 179(3), 267-268, disponible sur : [https://www-cairn-](https://www-cairn-info.acces.bibliotheque-diderot.fr/revue-ela-2015-3-page-267.htm)

[info.acces.bibliotheque-diderot.fr/revue-ela-2015-3-page-267.htm](https://www-cairn-info.acces.bibliotheque-diderot.fr/revue-ela-2015-3-page-267.htm),

[Consulté le 5 mai 2017]

S

Schiff, M. *Enfants de travailleurs manuels adoptés par des cadres: effet d'un changement de catégorie sociale sur le cursus scolaire et les notes de QI*. Vol. 93 (INED, 1981).

Schiff, M. et al. (1978) *Intellectual status of working-class children adopted early into upper-middle-class families*. *Science* 200, 1503-1504.

T

TANGARA B, (2013), *Les fautes lexicales et syntaxiques dans les copies des élèves de la LLT*. Mémoire de Maitrise en Lettres modernes. Ecole Normale supérieure de Bamako, Mali.

Tirolien, G. (1961). *Prière d'un petit enfant nègre*. Balles d'or, In Léopold Sédar Senghor (éd.). *Anthologie de la nouvelle poésie nègre de langue française*. Paris : Presses Universitaires de France, 1977, pp. 94-96 du site http://hyperion.humsoc.utas.edu.au/efgj/french/language/ventenpoupe/Chapitre_05/05priere.htm, [Consulté le 13 février 2017].

TRAORE M., (2010). *La fréquentation de la bibliothèque par les élèves du lycée : Analyse de la Situation, Problèmes et Suggestions*. Mémoire de Maitrise en Lettres modernes. Ecole Normale Supérieure de Bamako, Mali.

TRAORE Y., (2008). *Analyse des sujets de rédaction à l'examen du DEF de 1985 à 2008*, Ecole Mémoire de Maitrise en Lettres modernes. Normale Supérieure de Bamako, Mali.

Dictionnaires

Charaudeau, P., Maingueneau, D. *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.

Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français Langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.

Jeuge –Maynard, I. (2013). *Le grand Larousse illustré*. Paris : Larousse.

Rey –Debove, J., Rey, A. (2003). *Le nouveau Petit Robert, dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, nouvelle édition du Petit Robert de Paul Robert. Paris : Dictionnaires le Robert.

Documents ressources

Annuaire de l'Enseignement Fondamental, inédit

Loi d'Orientation sur l'Education mise en application par l'Arrêté
N°2011/MEALN-SG du 08 juin 2011

Programme Décennal de développement de l'Education : *les grandes
orientations de la politique éducative-Bamako, janvier 2000*

Rapport de fin d'année 2011-2012 du lycée de Bamako

Rapport de fin d'année 2015-2016 du lycée de Bamako

Sitographie

http://www.malijet.com/la_societe_malienne_aujourd'hui/education_et_formation_au_mali/9, [Consulté le 20 novembre 2015]

02-parenth_se_1_illettrisme_la_fac.html, [Consulté le 20 novembre 2015]

http://fr.wikipedia.org/wiki/Langues_du_Mali, [Consulté le 22 mars 2015]

<http://lewebpedagogique.com/ahmedelya/la-pedagogie-convergentelu-pour-vous/>, [Consulté le 25 octobre 2015]

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_09.html [Consulté le 12 novembre 2018]

<http://www.curieuxdesavoir.com/96-l-ecole-est-elle-un-ascense.html>, [Consulté le 12 novembre 2018]

INDEX

Index des notices bibliographiques

Sources	Pages
Badian, S.....	2
Barré De Miniac, C.....	7, 56, 57, 58, 103
Baudelot, C. et Establet R.....	135
Bentolila, A.....	45, 55
Besse, J. M.....	54, 55,
Blum, A., Guerin-Pace, F.....	55
Boimare, S.....	52, 184
Bonnet C., Gardes-Tamine J.....	57, 58
Bourdieu, P.....	49
Bronckart, J. – P.....	56
Brossard, M.....	1
Cissé I. M.....	7
Clerc, P.....	51
Desmurget, M.....	50
Diallo, M.....	171, 177
Dumestre, G.....	10, 69
Dumont, P.....	68
Garcia, S.....	119, 183
Girod R.....	55
Goody, J.....	1
Goux D. et Maurin E.....	135
Guernier, Barré-de Miniac, Brissaud, & Mout.....	183
Kane, C. H.....	1-2
Konta, M.....	62
Lahire B.....	57, 107, 111, 161
Lobrot, M.....	50, 119, 133
Martinet, A.....	178
Millet M., Moreau G.....	135
Niane, D. T.....	141
Pair, C.....	49
Penloup, M. C.....	56, 57

Percq, P.....	51
Perrenoud, P.....	49
Poullaouec, T.....	52, 134, 135
Pruvost, J.....	58
Renard, F.....	60
Schiff, M.	51
Schneider, E. C.....	60
Tangara, B.....	62
Tirolien G.....	1
Traoré, M.....	63
Traoré, Y.....	7, 61

Index des documents ressources

Programme Décennal de l'Education (PRODEC).....	4, 67, 76, 77
Loi d'Orientation sur l'Education.....	60, 76
Réforme de 1962.....	67
Statistique de la Direction Nationale de la Cellule de Planification et des statistiques du Ministère de l'Education Nationale.....	4

Index des notions

Difficultés à l'écrit.....	4, 17, 31, 165, 195
Redoublants.....	4, 5
Terminales Lettres.....	46, 74, 108, 173, 183

Index des sigles et abréviations

APC.....	74, 75
DEF.....	4, 5, 28, 46, 61
IFM.....	29, 30, 200
IPEG.....	29, 30
PC voir aussi Pédagogie convergente.....	78, 79
PISE.....	77, 78
PRODEC.....	4, 67, 76, 77
SARPE.....	69
Sarpiens.....	190

Index des tableaux

Tableau N°1 : Représentation des âges par tranches et par région.....	25
Tableau N°2 : Représentation des âges par tranches et par région.....	27
Tableau N°3 : Les enseignants et leur profil de formation.....	29
Tableau N°4 : Méthode d'évaluation de la production écrite chez les collégiens	35
Tableau N°5 : Méthode d'évaluation de la production écrite chez les lycéens....	37
Tableau N°6 : Evolution du nombre d'école au 1er cycle.....	81
Tableau N°7 : Evolution du nombre d'école au 1er cycle entre 2012 et 2015.....	82
Tableau N°8 : Evolution du nombre d'école au 2ème cycle.....	83
Tableau N°9 : Evolution du nombre d'école au 2ème cycle entre 2012 et 2015.	83
Tableau N°10 : Evolution du nombre d'établissement sur le plan national.....	85
Tableau N°11 : Evolution du nombre d'établissements de l'Enseignement Secondaire Général par région.....	87
Tableau N°12 : Evolution des effectifs au 2ème cycle.....	89
Tableau N°13 : Evolution des effectifs au secondaire général.....	91
Tableau N°14 : Statistique du Baccalauréat malien – sessions de juin 2014- 2015-2016 (Candidats réguliers toutes séries).....	93
Tableau N°15 : Présentation de la profession des pères d'élèves dans les 3 régions.....	123
Tableau N°16 : Présentation de la profession des mères d'élèves dans les 3 régions.....	123
Tableau N°17 : Présentation de la profession des pères de collégiens.....	125
Tableau N°18 : Présentation de la profession des mères de collégiens.....	127
Tableau N°19 : Présentation de la profession des pères de lycéens.....	129
Tableau N°20 : Présentation de la profession des mères de lycéens.....	131
Tableau N°21 : Compétences en compréhension globale du texte au collège par région.....	142
Tableau N°22 : Compétences en compréhension globale du texte au lycée par région.....	148
Tableau N°23 : Compréhension fine du texte.....	153

Index des figures

Figure 1: Représentation des capacités intellectuelles selon l'origine sociale	51
Figure 2 : Bilan du test en lecture au collège.....	145
Figure 3: Bilan synthétique de la compréhension globale du texte au lycée...	151
Figure 4: Bilan du test en lecture au lycée.....	155
Figure 5: Représentation graphique du bilan des productions écrites des collégiens.....	181
Figure 6: Représentation graphique du bilan des productions écrites des lycéens.....	182

ANNEXES

Annexe 1 : Tests de lecture

Niveau collège

Texte : Soudain le ciel s'assombrit, de gros nuages venus de l'Est cachèrent le soleil. On était pourtant en saison sèche, le tonnerre se mit à gronder, de rapides éclairs déchirèrent les nues, quelques gouttes de pluie se mirent à tomber tandis qu'un vent effroyable s'élevait, un éclair accompagné d'un sourd grondement partit de l'Est, illumina tout le ciel jusqu'au couchant. La pluie s'arrêta de tomber, le soleil parut. C'est à ce moment que sortit une matrone de la case de Sogolon, elle courut vers le vestibule et annonça à Naré Maghan qu'il était père d'un garçon.

Extrait de *Soundiata ou l'épopée mandingue*, Djibril Tamsir Niane

Lis le texte et répond aux questions suivantes:

- 1- Ce texte parle de quoi ?
- 2- Qui annonce la nouvelle ? A qui ?
- 3- Citez les différents personnages du texte.
- 4- A quel moment de l'année se passent les événements ?
- 5- Un fait rare se produit. De quoi s'agit-il ?
- 6- A quels temps sont les verbes de ce texte ? Quel est le temps dominant ?
- 7- Trouvez dans le texte les mots qui correspondent aux mots suivants :
 - Le ciel :.....
 - Une accoucheuse :.....
 - L'ouest :.....
- 8- Trouvez dans le texte des lieux qui indiquent une habitation.
- 9- Quels sont les deux points cardinaux indiqués dans le texte ?
- 10- Relevez les adjectifs qualificatifs employés dans le texte.

Niveau lycée

Texte:

Facebook représente aujourd'hui le réseau social le plus important et le plus étendu. Plus de 600 millions d'utilisateurs en moins de 5 ans, alors que Facebook n'a été ouvert "à tout le monde qu'en 2006.

Les deux principaux "objectifs " du réseau sont d'une part la création de profils et l'échange entre les individus, d'autre part la création de pages spécifiques pour associations, institutions et entreprises dans le but de se faire connaître ou de faire connaître certaines problématiques.

Les failles du réseau sont nombreuses et leurs conséquences peuvent être dramatiques dans certaines situations.

La première est la divulgation de la vie privée dans l'espace public (amis, famille, recruteurs). On imagine les dégâts que peuvent provoquer des secrets de couple postés sur des pages des réseaux sociaux par une des deux personnes impliquées ou par un tiers. Le réseau est aussi ouvert à des personnes de moins de 13 ans alors que la réalité est complètement différente.

Le pire est que la suppression du compte Facebook est très compliquée, même quand la personne titulaire est décédée.

La deuxième est le dénigrement de personnes et d'institutions. Il a pour but de détruire un individu en particulier ou son activité comme l'attestent certaines campagnes de dénigrement de particuliers, de professeurs, de personnes publiques.

La troisième concerne le harcèlement et la cybercriminalité. Depuis le développement des réseaux sociaux, les statistiques nous montrent une forte progression des agressions chez les jeunes et notamment chez les collégiens et lycéens.

Les associations de lutte contre les failles des réseaux sociaux posent clairement la question: "sommes-nous prêts à rendre publique notre vie privée sans intervenir, sans freiner certains abus qui se développent fortement grâce à l'apparition des réseaux sociaux?"

Texte original accessible sur : <https://infoguerre.fr/2011/07/les-inconvenients-de-facebook/>

Exercice 1: Compréhension générale du texte

Lis le texte et réponds aux questions

- 1- Quel est le thème abordé dans ce texte?
- 2- Quelle est l'idée générale du texte?
- 3- Quels sont les principaux arguments avancés par l'auteur?
- 4- Donnez un exemple pour chaque argument
- 5- Quels sont les objectifs de Facebook?

Exercice 2: Compréhension fine du texte

Coche une des cases "Vrai" ou "Faux"

		Vrai	Faux
1	On s'inscrit sur Facebook pour.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
a	Publier toutes nos photos et tous nos évènements.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b	Faire la promotion de son entreprise.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c	Echanger avec des amis.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Pour s'inscrire sur Facebook, il faut avoir.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
a	13 ans.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b	Moins de 13 ans.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c	18 ans ou plus.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	On peut supprimer définitivement son compte quand on le désire.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Facebook nuit seulement aux couples et aux institutions.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	D'autres réseaux sont plus populaires que Facebook.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Aucune action n'est entreprise pour sensibiliser des dangers de Facebook	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Facebook n'est d'aucune utilité.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Facebook a favorisé la délinquance en milieu scolaire.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annexe 2 : Tests de production écrite

Niveau collège

Sujet: "Décrivez votre rencontre avec vos amis lors de la première journée de la rentrée scolaire"

Minimum 10 lignes

Niveau lycée

Sujet: Si vous devez écrire une chanson de rap, quel serait votre thème? Pourquoi?

Minimum 15 lignes

Annexe 3 : Les questionnaires

Questionnaire adressé aux enseignants

Fonction :

Homme Femme

I- De la formation pédagogique

1- De quelle école de formation êtes-vous issu?.....

2- Pendant votre activité professionnelle avez-vous suivi des formations pédagogiques ?

OUI

NON

Si OUI,

a- Combien ?.....

b- Où ?.....

c- Durée :.....

d- Etes-vous satisfait de la formation ?

Très satisfait

Pas tout à fait

Pas du tout

II- De la pratique enseignante

1- Procédez-vous à la lecture de textes pendant vos cours ? OUI NON

Si OUI, lors de ces séances de lecture,

a- Vous demandez aux élèves d'expliquer les mots difficiles OUI NON

b- Sur quel support font-ils ces recherches ?

Téléphone Dictionnaire

c- Vous expliquez vous-même les mots difficiles OUI NON

d- Faites-vous réemployer les mots difficiles dans des phrases par les élèves ?

OUI NON

e- Faites-vous réciter des textes par les élèves ? OUI NON

f- Traitez-vous intégralement des sujets de composition française (dissertation, commentaire composé, résumé de texte) en classe avec vos élèves ?

OUI NON

g- En dehors des compositions évaluez-vous l'écrit de vos apprenants?

OUI NON

Si OUI, qu'évaluez-vous ? (*plusieurs réponses sont possibles*)

- La correction grammaticale
- Le fond
- La structure et la cohérence
- L'orthographe

h- Quel registre rencontrez-vous le plus souvent ?

Familier Populaire

Argotique Soutenu

2- Rencontrez-vous des difficultés à l'écrit chez vos apprenants ?

OUI NON

Si OUI,

a- Lesquelles ?

- Difficultés de compréhension de l'écrit
- Difficultés à s'exprimer au moyen de l'écrit
- Autres.....

b- Comment se manifestent-elles ? (*Plusieurs réponses sont possibles*)

- Les apprenants ne savent pas lire l'heure d'un pendule
- Ils ne savent pas lire une correspondance
- Ils ne savent pas écrire une correspondance
- Ils ne savent pas trouver un mo- réponse dans une courte phrase
- Ils ne savent pas construire une phrase simple faisant sens à l'écrit
- Ne savent pas trouver la fonction d'un mot dans une phrase simple

3- Selon vous, à quelle génération d'élèves remonte le début de ces difficultés ?

- Les dix dernières années
- Les vingt dernières années
- Autre génération (A préciser).....

4- A quelle(s) cause(s) attribuez-vous ces difficultés ?

- Aux méthodes de recrutement des enseignants
- L'ouverture anarchique des écoles privées
- Le manque de formation et de suivi des enseignants
- Les perpétuelles innovations pédagogiques
- La double division/vacation
- Les effectifs pléthoriques
- La démission des parents
- Le manque de volonté chez les apprenants
- Autres (A précisez).....

III- Des stratégies de remédiation

1- Quelles actions vous semblent efficaces pour pallier le fléau ?

.....
.....
.....
.....

2- Quelles actions avez-vous entreprises pour minimiser ces difficultés ?

.....
.....
.....
.....

Questionnaire adressé aux élèves
IDENTIFICATION DE L'APPRENANT

Contacts :

- **Tel :**.....
- **Courriel :**.....

Sexe	Age	Ecole

RENSEIGNEMENTS SUR LES PARENTS

	Profession
Père	
Mère	

ACTIVITES D'ECRITURE EXTRASCOLAIRES

Après les classes, t'arrive-t-il de lire ? *(coche une réponse)*

Oui

Non

Fréquentes – tu une bibliothèque ? *(coche une réponse)*

Oui

Non

Si oui, combien de fois par mois ? *(coche une réponse)*

1 fois

2 fois

3 fois

Plus de 3 fois (Précise le nombre).....

Que lis – tu ? *(Plusieurs réponses sont possibles)*

Des œuvres littéraires

Des chansons

Des magazines

Autres (A préciser)

Après les classes, t'arrive-t-il d'écrire ? (*coche une réponse*)

Oui Non

Si oui, qu'écris – tu ? (*Plusieurs réponses sont possibles*)

Des poèmes

Des chansons

Des messages électroniques

Des lettres

Autres

Disposes – tu d'un ordinateur ? (*coche une réponse*)

Oui Non

Si oui, est-il connecté ? (*coche une réponse*)

Oui Non

Utilises – tu un téléphone portable ? (*coche une réponse*)

Oui Non

Si oui, pour : (*Plusieurs réponses sont possibles*)

Ecrire des SMS

Faire des recherches

Faire des calculs

Utilises – tu l'Internet ? (*coche une réponse*)

Oui Non

Si oui, à quelle fin ? (*Plusieurs réponses sont possibles*)

Ecouter de la musique

Lire des informations

Lire l'actualité sportive

Echanger avec des amis

Autres :

Tes parents t'aident-ils dans tes études ? (*coche une réponse*)

Oui Non

Si oui, comment ? (*Plusieurs réponses sont possibles*)

Aide aux travaux à domicile

Lecture

Ecriture de textes divers

APTITUDE A L'ECRIT

Es – tu capable

a- En lecture de : *(coche une réponse)*

- *Repérer un mot dans une expression/une phrase ?*

Oui Non

- *Repérer une expression dans un court paragraphe ?*

Oui Non

- *Repérer le thème dans un texte ?*

Oui Non

- *Repérer l'idée générale d'un texte ?*

Oui Non

b- En production écrite de : *(coche une réponse)*

- *Faire des opérations lors des achats ?*

Oui Non

- *Ecrire des mots et expressions courants ?*

Oui Non

- *Exprimer tes besoins quotidiens ?*

Oui Non

- *Ecrire une lettre d'une autre personne ?*

Oui Non

- *Ecrire un message électronique ?*

Oui Non

- *Donner ton avis par rapport à une idée ?*

Oui Non

Annexe 4 : les productions écrites des élèves

Les productions écrites des collégiens

1- Koulikoro

E1

Sujet: /
Ce jour de la rentrée des j'ai vu mes amis je salue mes amis
je l' j' était contente parce que j'ai parti a une nouvelle
classe de la 7^e année et mon cher ami coursi nous tous a passé
mes parents et mes frères ~~sa~~ son content que notre grand frère
a passé par une nouvelle mes amis ma fille aussi a content
Ce jour la mon amis apprend la route de l'école

E2

Sujet: Décrivez votre rencontre avec vos amis
Lors de la première journée de la rentrée scolaire
Sujet: je rencontre avec moi et mon ami lors de la
première journée de la rentrée de scolaire

Lors de le 1^{er} juin 2015 était la première
rentrée de scolaire je me lève tôt le matin
et je me lave mon corps et je salue papa et Maman
et je mange mon petit déjeuner je prend mon
sac et je sortis pour aller chez mon ami je
partir chez mon ami pour aller à l'école moi
et mon ami on va prendre la route de l'école
on va voir le gent débouchent dans tout
le côté sur la route de l'école on va
rentré dans la cour et je regarde la
fiche je kuc ne mon or et mon ami on a passé
pour aller à la neuvième année

je très content car par ce que
moi et mon ami on a passé pour aller
à la neuvième

E3

Rédaction:

Texte: Soudain le ciel s'assombrit, de gros nuages

Sujet: Le premier jour de la rentrée des
classe mon cher ami et de mon
cousin Cousin à bonjour tous
de mon ami et de mon cousin j'ai été
présenté une nouvelle mouvement
d'École fondamentale de que les bon
gou j'ai étaient en bon santé que
je t'aurais donné une lettre d'École
École est très très intelligent de mon
ami, de mon cousin, et de mon petit
frère. Netu as faire d'École. Il peu
faire avantage avantage à autre
village ou for frontière un destin
a promis au Roi Nari Maghan qu'il
aurait un fils de la reine Logam et que
celui aurait un destin exceptionnel.

E4

le jour de la Rentrée des classes ~~mon~~ mon
ami est parti et moi on est parti au
marché pour acheter les cahiers. Loco de
~~cho~~ cahiers est un maître de géométrie
pour la rentrée mon est deux bic ~~pour~~
est bic rouge et bic bleu est deux
sage on a fini de acheter les a efer
on e ma mais partir a la ~~maison~~
maison.

~~on~~ A la Rentrée du musée est rigé ensem-
ble mon avec mon ami on a beaucoup
se promène est je les jouye on le en-
semble ~~un~~ mon mon ami la fête gentin

de jours la je tain contentes par ce
que mon avec mon ami moi tain par ce

E6

Sujet: L'écrivez votre rencontre avec les amis
lors de la première journée de la rentrée scolaire.
Sujet: je décris avec mon amis de la première
journée de la rentrée scolaire.

Le premier jour de la rentrée le riz bondée les
groupes mon camarade est vie par moi et je vie
on ma fait le ramiscement de la cour et on
balie dans la cour je vie de mon maître et
maîtresse

Le jour là je étais content jai vie mon camarades
et les maîtres

E7

tres chere ami
je t'embrasse cette lettre a mon ami.
Aujourd'hui c'est le rentre des classe
maman reveil toi le matin pour faire prepare
des petite dejeuner.
maintenant je reveil je content parce je
passe pour a la 5^{me} année
J'ai rempli de toutes des efforts
je mange de petite dejeuner papa d'année
de l'arigam de reclasser il a dit mes
conseil pour moi fait d'elecole
je content sur lausse je vivre mes mam
Sa peut dur que passe mon ami m'e pas
passe il est trop fachiee et mes je trop
content on faire la premier est le
redaction de la rentre des classe.

E8

Seget: Valer rencontre avec ses amis lors de la
première journée de la rentrée scolaire

Aujourd'hui c'est la rentrée de class.

Aujourd'hui c'est la rentrée de des.

Le matin de bonne heure les mes sont
bonnes groupe de enfant sont dans les
ceux de l'école tous les gens est content
et souris et heureux et vie les gens.

Je suis content par ce que je passe en
95A.

E9

du mardi le 2 octobre 2017 je rentrée école
Scolaire

Le Mardi Matin je vien en école fondamentale
J'ai vu les élève rentrée en classe et je
rentre class le ~~maitre~~ maitre il ya dit rien
ici comment s'appelle le chiffre trois
Recreation sorti je aller achete le bonbon
et l'eau on rentre class maitre dit
Recreation terminer silence qui peut
ecrire une lettre la titre de la deriniere
legon moi moi ca c'etait Education
Civique

en sort a midi je a le a la maison et je
mange le riz au gras et je boire la boisson
8h:30 je aller a l'école co-venir a na
rie de l'histoire on ecrite l'histoire

E10

Sujet: "Décrivez votre rencontre avec vos amis
lors de la première journée de la rentrée scolaire!"

Sujet: La première journée de la rentrée scolaire.
Ce jour-là, ^{là} maman me réveille tôt le
matin, à partir de six (6.00) heures.

Je réveille, je lève ma figure et je
lave ma chemise.

Moi je salue toujours papa, toujours maman
après je leur prend leur pour aller à
l'école. Ce jour-là je vois beaucoup de
chose, la cour de l'école est plein,
et les rues gens dans la rue. Je vois
mes amis Ali et Hampton vraiment
je suis content pour ce que je passe
reçu des Examens. Je suis très
content car je trouve mes amis à l'école

E11

Sujet: Jeudi, le 2 oct 06 2015, c'est la
première rentrée scolaire journée
de la rentrée scolaire.
Cet jour là je te racontre bien
dans la première jour de la ren-
tre
A 7 hoo tout les élève
vas à l'école.
Les élève de l'école tout le monde
content parce que on est i' est
passé. Papa et maman vas à l'école
il appelait le directeur. Après
tout sa Papa et mama est content
parce que mon filly est passé.

E12

E 12
Sujet decrire votre rencontre avec vos amis lors de la premier
journée de la rentrée scolaire
Je rencontre de premier jour de la rentrée scolaire.
Je jour de me content par ce que je mai pas la DEF de deure venaient
la liste des passant.
quelque deure sont content par ce que elle ont eut passe la classe inférieure
les deure est, chante et danse les cours est pleine deure
je jour de je saluer mes amis des maître
donc de la deure venaient voir la liste des passant

E13

Productions

* Lundi, le 05 octobre 2015
de la première de la journée de la rentrée
scolaire à l'école de cher ami, je vous
souhaité bonne l'année scolaire.

* Cher ami, il faut croire les signaux
de cette année à l'état d'étude soigneusement
dans la vie courante. Les Études est plus
importante dans le monde entier.

* C'est la sollicitation de bonne année
scolaire à cher ami, je vous remercié beaucoup
de ma nouvelle.

E14

Sujet

Et la première journée de la rentrée
la première journée Carou est Rabite
He ma a maomi He di Salie a maomi
moa He dia Samala fam il di qui Samala fam
moa He il te pose il di Moi He ne par pose
la première journée de la rentrée
He ne a saje de messages donne le
messages. le début de la messages a dni
ne traite

Enonce les méfaits de la guerre -
Parle des conséquences de la guerre des
de la guerre.

Par les conséquences de la récente rébellion
du Nord du Mali

Conséquences peuvent être la tuerie des
blessures de la peuvent être la tuerie
des tractions maternelles.

He invite la femme cultiver les arafé.

E17

La rentrée des classe était le ^{deux} octobre 2015.

Ce jour là chaman met ses valises tôt le matin.

Je me lève et je dit bonjour à papa à maman
maman, et je prend mon petit déjeuner et je
m'habille par je prends mon sac et je vais
aller à l'école dans la route de l'école j'ai vu
l'enfant de bouger tout les côté et se diriger
vers l'école les devanture de l'école est très
animé par les élève et les vendeurs et la
cour était formé par les élève et nous avons
maître et les élève en deux maître et les
élève d'autre qui pleure et d'autre qui joue
ils joue par ce que ils son père et d'autre qui
pleure par ce que ils son redouble

Donc je suis très content par ce que j'ai tous
mon ami et aussi j'ai passé dans la classe
supérieurs

E18

Sujet: Derives votre rencontre avec
amis lors de la première semaine
de la rentrée.

C'est la rentrée de classe le matin
de bonne heure les ~~luis~~ sont bran-
dés des groupes d'enfant
lèvera la main au cartable au
dos s'interpellent certains sont conten-
ts de retrouver leur amis de leur
anciens maîtres et de faire la connaissance
avec les nouveaux d'autre surtout
les plus petits ~~amis~~ inquiets ~~ils~~
ils ~~viennent~~ pour la première fois
Fais à l'école dans la cour de
l'école on voit des parents par-
ler aux maître les élèves filles
et garçons jouent ensemble
soudain la cloche
sonne tous les élèves
et leur maîtresse regroupent pour
le Salut au drapeau puis

E19

Ilam possible
Le première jour de la rentrée des classe
Les enfant mien le sac est dans son dos
Ce jour la est ya trop des gens qui mien en
école même nos mien nos père vient si on
n'est passé, ou ont n'est redoublé moi ya
été passé par ce que je travail à l'anné
passé mais ils ya beaucoup de gens qui n'ont
pas passé dans notre classe par ce que
ils n'ont pas travaillé ils ya aussi beau-
coup de gens dans la cour qui il entraient de
pleineux qui il n'ont pas passé même si n'est
pas passé tu prend le courage si tu prend
le courage tu sera passante mais si tu ne
fait pas ça tu sera redoublé encore
On rentre en classe on fait la leçon et on
parte à la maison.

E20

Sujet: "Décrivez votre rencontre avec vos amis lors de la rentrée de la
Première journée de la rentrée scolaire"
Le jour de la rentrée des classe, les enfants débouchaient
de tout les coins. Sacs, sur les dos, Le cartable sur le main.

2- Bamako

E21

Épave de Redaction
Bonjour Lumbi, le dix octobre deux mille
quize. C'était de jour de la remercié de
mon quartier de Sébenikolo.
Ce jour la maman Mes reveille tôt le
matin. Je parondre de petite degenés
et je mes ablis comme si c'était la
fête. Les cours de l'école ont très animée
le maître de groupe les élèves pour
Saluer au drapeau.
après la reclamation mon amis dise
Bonjour mes amis je suis content par
ce que je passe a nouveau class et bon
tu passe a quell classe se passe ^{bonne} amis
et se heurise cette bonne années.

E22

Je Vous remercie moi et mes amis les
de la première journée de la rentrée de
Sédairie.
La première journée de la rentrée Sédairie
moi et mes amis nous sommes tout content
de heureux jouer parique on va y
passer pour aller des classe inférieure nous
comme toujours de fourmilicite comme
des habi, cheburie, sac, Cahier, bic etc.
j'ai heureux nous remercie avec
moi et mes amis de la première
journée de la rentrée Sédairie

E23

Jeudi, le 03 octobre 2015, était la rentrée
des classes du matin.

Quand je suis arrivé à l'école la cour
était change. D'abord j'ai vu Fantar
ensuite Bintou, Fantar était avec ses
nouvelle amie entraîne de jéré au West
Mali, je me rejoins à eux et Bintou
aussi on a tous jouer ensemble
jusqu'à ce que Aminata arrive et elle
était content de nous voir après ce long
absence.

J'étais tellement content d'avoir revu
ma amie.

E24

Jeudi, le 03 Octobre 2015 C'est la rentrée en
Séjour de Classe

Ce jour ma mère me rebail tous le matin je
m'habille et prends le petit déjeuner, comme si c'est
fête. Papa donne sa décoration et un cahier, une
règle, le bic...

Moi je suis mon camarader dans la cour de
l'école, et on était bavard.

La cloche sonne les enfants regu regu dans
les classe

Le maître rapellée est mon le personne.

E25

Sujet: Décrivez votre rencontre avec vos amis lors de la première journée de la rentrée scolaire. Lundi, le deux octobre deux mille quinze, était la première journée de la rentrée scolaire dans notre école Sébe IV. A six heures pile, je me suis réveillée tôt le matin. Je me suis lavée et pris le petit déjeuner. A 7:00 je suis venue à l'école j'ai vu mes amis et j'ai été très et heureuse content, j'ai vu mes amis et on a parlé de résultats et de qui s'est passé pendant les vacances.

E26

Le premier jour de la rentrée scolaire j'étais très content j'ai retrouvé mes amis on s'est amusé très bien. On a raconté les choses qui se passent pendant les vacances. On a salué nos anciens maîtres et les vacances à plus tard et l'année scolaire commence.

E27

Developpement:
Lundi le 05 octobre 2015 était la rentrée scolaire des classes.
Le jour de la rentrée moi et mon amis, nous nous avons ~~non~~ rencontré dans la cour de l'école ont fait salué et nous nous sommes discuter des choses de la vacance et après la cloche est sonné nous rentrée dans la classe. A la recreation on'ait aller du pain shogola nous avons bien discuter ce jour là.
j'étais très content parce que nous nous sommes rencontrée moi et mon amis

E28

Introduction.
~~Je veut dire~~
Le lundi passe ~~ce~~ c'était la rentrée des classes.
Developpement
Ce jour là je me suis réveillé tôt la matin pour aller à l'école. j'ai pris mon petit déjeuner et je suis parti à l'école sur la route de ami et à l'école moi et camarade sont parti jeur nous sommes très contré.
Conclusion.
je suis très contré car j'ai rencontré mon amis
amis

E29

lundi, le 05 octobre 1905 était
la rentrée scolaire.

Quand je venais à l'école j'étais
accompagné de mes amis. On
discutait de nos congés et des
choses qu'on fait pendant le congé.
Elles étaient toutes contentes de nos
retour à l'école.

J'aime la première journée de la rentrée
scolaire parce que ça me permet de
rencontrer mes amis.

E30

Le premier jour de la rentrée
scolaire dans mon quartier c'était le
lundi deux octobre deux mille neuf.
Ce jour là j'ai vu mes camarades des
classes dans la rue qui venent à l'
école. Dans la cour de l'école j'ai vu le
directeur un homme grand à la
démarche calme et les parents d'élèves
avec leurs enfants tena les bas.
Ce jour là la rentrée inoubliable dans
mon esprit.

E31

Développement

Lundi deux octobre deux mille quinze.
Quand j'ai rencontré mes amis à la
rentrée scolaire.

Nous nous sommes d'abord salués et après
demandé l'un et l'autre comment c'est
passé les vacances.

Et les nouveaux qui étaient parmi nous
aussi se sont présentés comment ils sont
appelés de quelles école ils viennent.

Ce jour là j'étais très contente car
mes anciennes amies et moi nous nous som

E32

Sujet: La première journée de la rentrée
scolaire, ce jour là j'étais très
contente parce que j'ai ris mon cam-
arade de classe, ça me fais plaisir
et je passe à huitième (8) pour aller à
médecine finnie, ça me fais plaisir
beau coup. Et la gym est très amusant
et ça des élèves par tout je suis
très heureux le jour de la rentrée.

E33

Le quatre Octobre deux mille quinze
était la rentrée des classes à Bamako.
A six heures je me suis levé faire
mes toilettes, après avoir fait mon toilette je
m'habille, prendre mon sac pour venir à l'école.
J'ai rencontré mes amis depuis trois mois ont
je sais pas ~~re~~ raconte, je les ~~amis~~ ai vue
et ils étaient changés et grandis. Je me
demandais se sont mes amis ou qui, quand
même ils m'ont connu. On a discuté,
On a joué et chacun raconte sont
longs ~~de~~ ~~très~~
je suis content car j'ai rencontré
mes amis et trouvé des nouvelle
amis.

E34

Sujet De cours Votre Pen Centre avec mes amis
dans de la premier Soumme de la rentrée
scolaire.
Le vingt deux mille trois ans m'a
régroupe à mon école de l'année scolaire
Mon école s'appelle Sebéti. Les garçons
Sane ou l'aban, les filles Sane Co Di-Di.
Mon ami a expliqué un esprit de
la famille et a dit que l'on père m'a
pas cherché l'est d'accument de sac, hic
Carton... etc.

E35

Le cinq octobre, deux mille cinq cent
était la rentrée scolaire au Mali.
Et j'ai la très hâte le matin
quand j'étais j'ai pris ma douche
après j'étais sous abri.

E36

Jeudi, le quatre octobre deux mille
cinq cent.
C'est le premier jour de la rentrée
scolaire.
Moi et mes amis sont venus à
l'école depuis 7h45, ont joué
dans la cour de l'école, moi et
mes amis rentre en classe, ont
n'a rien travaillé dans l'année
passée, nous sommes tellement
contents parce que ont n'ai
venus dans une classe d'examen.
- Vraiment je suis tellement
heureux moi et mes amis ont passé
pour aller à la neuvième.

E37

Sujet: Lors de la première journée de la
rentrée scolaire de la rencontre avec nos
amis nous avons fait des mois comment
va va vous aller bien, le jour de la
première rentrée on très joie entre nous
ont fait des bavardage et faire des lettres
avec filles, on ricane et on monquer d'eu.

E38

Le premier jour de la rentrée. Ce jour là je me suis habillé comme si c'était le jour de la fête. Sur la route de l'école, j'ai rencontré mes de classe. On a fait la salutation et on continuait à courir. Chacun parlait de ce qu'il a vu, faire ou entendre. Arriver à l'école, la cour de l'école était animée, avant la sonne de classe les élèves jouaient, dansaient tandis que les nouveaux étaient accompagnés de leur père, mère, grand frère. Après quelque minute, on voyait devant les classes, qu'ils faisaient l'appel des passants. Moi et mes amis nous passons

E39

Je rencontre avec mon amis lors de la première jour de la rentrée scolaire comme 2014 et 2015, j'ai vraiment ^{très} contenté par ce que mon amis a reçu ou de DEF / Diplôme étude fondamentale.

E40

Scalation

Il ya un jour de la rentrée des scolaire
le quatre octobre deux mille quinze

Le jour je benin depuis 7 heures. La cour
sont bien plaines des gens, je suis remplie
d'ont mes amis, on à très de discuter
de nos études, les professeurs qui sont me d'ont
et les élèves qui me sont travail pas en
classe, et ont discuter aussi de l'année
passé. Se que on à fait entre nous, et
le même, tout le sont on à laute ont
père discuter, le jour là.

Vraiment je suis très content par ce que
je travail beaucoup plus dans la discut.

3- Mopti

E41

Minimum 10 lignes

Lundi 3 octobre 2016

cher ami, je t'écris cette lettre avec un cœur plein de joie que je renvoie cette correspondance.

Mon premier de la rentrée je me suis levé à 6h - je parlie purge de l'eau pour lavé après tout je j'ai mangé après j'ai pu le chemin de l'école m'j'passé en pas en class supérieur, à 8h tout le metie part la à 8h 30 il ont commence a faire les aples notre metie de biologie et lui des aples et j'ai passé 9 B 20 II tout de metie pui me comme me pe l'écrite arrive a a la maison mon pere et ma mere ils ont les les contacts

cher ami je vous salis tous a bientôt

Signature

E42

Minimum 10 lignes

La premiere jour de la rentrée c'était lundi 27 septembre 2016

j'étais très content par que j'ai passé en classe supérieure et j'ai rencontré ami nous regarde la fin et nous se ton très content par que moi et mon ami nous sommes dans la même dans classe, mais il y a un de mon ami qui s'appelle Amza. Il lui il me pas lui son nom il était très jeune. Il est parti voir Directeur a son bureau il demande Directeur que j'en pas lui mon Directeur dit si il t'ine pas lui ton nom que t'eti ~~par~~ que je fais pour mais ede j'en pas de ede su line pas brokail ti ti resse d'as ti pour sai bien travailler ok.

Le premiere jour de la rentrée c'était très bonne par que j'ai passé en classe supérieure.

E43

Adresse Je pars de la rentrée scolaire et le lundi le 02
octobre 2016, ont va réviser le bot de matin pour partir
en école. Nous et nos camarade ont va entre de dit passe
qui se passe l'admission, ce qui ne passe ne de cours
se passe maintenant ont va très va constant parce
ce la rentrée scolaire, il faut et avec le maître ne
l'obas pas, il faut respect le maître soient poli ont va
car il faut vient en heure, l'étude et une chose
ce qui ne pas l'étude il ne pas lire parce que il ne pas
l'étude, d'ailleurs ont va entre de dit l'étude
et une chose pour la vie, nos qui sont parent qui nous
font pour que ont l'étude et nos maman, père à la
maison. J'ai aimé l'étude parce que c'est une
bonne chose j'ai souhaité à nos camarades il faut étudier.

E44

Minimum 10 lignes
Sujet de première journée de la rentrée c'est
vendredi 3 octobre
Le matin je suis partie à l'école
arrivé à l'école je vous me meilleur
amis je états faire ~~ce~~ l'après je les
salie il ma dit que il est partie à Boma'ko

E45

Le jour de la rentrée c'était lundi le 03 octobre
2016. on a vu notre anciens maître que
maîtresse. Les élèves se rencontrent dans la cour.
Le cour est plain - les élèves sont inquiete.
d'autre sont passe et d'autre ne sont pas passe.
Les élèves se discutent de qui est passé dans
les vacances on voit les nouveaux maître et
les nouveaux élèves et leur parent qui
vient ensemble à la direction.
La première jour de la rentrée c'est comme une
journée de fête parce que les élève sont belles
et beau.

E46

Le premier jour de la rentrée tout les est content. Le premier jour
de la rentrée de classe 1er octobre 2016 à 2017 les liens à Kaw
Le jour de la rentrée de classe toute moi j'ai mie sont content car
il passent les élèves cours parci par là moi moi je suis inquiet
triste parce que j'ai n'ai pas recit mon Def.
Le maître entre dans la classe il pose la question avec les élèves
il est leurs de récreation moi et moi car amade se son jour à
de hôte les orange les bananes etc
à midi ont n'as travaille la classe.
Ce jour là je suis très content moi inquiet triste j'ai n'ai pas recit
à Def. l'année passé ?

E47

Minimum 10 lignes

Sujet : Décrivez votre rencontre avec vos amis lors de la première de la rentrée scolaire.

Le jour de la rentrée des classes je étais très contente pas que je rencontre mes amis lors de la première. Je suis demeurée très contente avec un tourte je porter le plume devant quante je suis arrivée à l'école la cours été pleins des personnes et tout les maitres sont là et je suis très contente pas que je s'ai passés pour avant en l'année que je faut de le D.F.

E48

J'aime mon an amis
je suis passé 8 ans j'aime en 9 année je suis
l'année mon amis aussi les parcs en 9 année
elle s'appelle Aminata tala

maintenant je suis en 9 année notre maitre
est très bien.

je suis très de matin je ne labe et rencontre
est bien pour mon amis le lien pour elle
on va travailler 9 année aussi mon j'aime
mon maitre ^{mon} amis Aminata les élève et elle
mon Eric ~~me~~ me dément elle dit que fille
Fatmata resque tu s'a par le mon j'aime
qui mon je suis par le en 9 année A'.

sa rentrée est bien passé.

E49

Mon premier jour de la rentrée S.C. Xaine.
C'était samedi le 3 octobre 2019.
La première journée de la rentrée S.C. Xaine.
On a été tôt le matin nous avons d'abord
ammi nos bébés et puis on par à l'école.
Aujourd'hui c'est la rentrée des classes.
Le jour de la rentrée j'étais très contente
pas ce que j'étais assis en classe supérieur.
Les gens il sont pas très content, autre gens
il sont très content moi mais je suis très contente.

E50

La première de la rentrée jour de la rentrée
j'étais très content car si l'école est avec
remplis des élèves qui cause par tout les jours
de la rentrée tout les maîtres et était très occu-
pée par que j'ai passé en classe supérieur
et j'ai retrouvé nous regarde la fin et vous je tout
très content parce que nous et mon ami vous
somme dans la même classe mais ce jour de
ami qui s'appelle Pri. dom. haut il me par vie
il était très content par ce que je passe huit
années.
La première jour école rentrée était très bon
é par qui j'ai passé en classe supérieur mon
père donne un vélo j'étais très content.
Merci Merci ?

E51

Lors de la première journée de la rentrée
mois et mes amis on a partie a l'école pour
regarder votre non.

La première jour de la rentrée, les maîtres
appellent les nom des élèves qui on pacheé.
Le jour de la rentrée mois et mes amis
sont contente parce que nous toutes on parlé
les élèves entre de ramiger crier babard
demaitnt et ya des qui on piléré parce que
ils nous pas pacheé

mois et mes amis sont contente
parce que on a une nouvelle élève.

E52

~~Le jour de la rentrée mois et amis
on se va à l'école
tote illes~~

le jour de la rentrée mamam me lere
tôt le matin pour me prepare mais goli
et mois, etc

s'ai partir à école mois amis sont
venu à école s'ai ~~mais~~ ^{mais} ~~se~~ ^{sur} content. Amis
elle appelle Adama quinda elle est ^{elle} Kara II.

E55

Sujet: J'ai l'honneur de vous solliciter de votre haut bien-
veillance de la premier jour de la rentrée.
La premier jour de la rentrée mamman mes reveil
tot le matin brosse mes dent d'abord je veut dire
Bonjour papa et Bonjour mamman je veut prend
le petit dejeuner je par a l'ecole pour un visite sa j'ai
passé du pas mon pere me achete des cahier de sas
de livre onlien aller la cour de l'ecole avans de
Commence de Etudier on se prepare se plus doit
cherche pour venu a l'ecole.

E56

mon Amie Djeneba au jour huit c'est la rentrée des
Année scolaire je mais reveil tot le matin je
prend mon petit dejeuner je prend mon sac a dot
mon pere ma achete des cahier de ~~dot~~ matiere
de mathematique je partie a l'ecole j'ai vi beaucoup
leleve dans la cour de l'ecole de tre sont mauvoet
dotre leleve sont pouste pour parler a A.S.A' et
dotre ont puit passe mon et mon amie Djeneba
on na fait du D.E.F on ne pas Trauve le
D.E.F on ne fait me content dans notre
classe beaucoup de personne ont pas Trauve le D.E.F
je ne que cette année on travail bien et pour
ne perdre pas - ~~le~~ ~~le~~ Année au D.E.F.
tout mais matier preperer est physique et chimie.

E57

le... première de la journée j'ai rentrée tôt de matin...
pour moi lavé j'ai fini ^{de la première} de lavé et je m'abîe et
fini et j'ai parti chesse mon amis j'ai parti l'au-
rent elle ne par fini à lavé j'ai commençé à
l'atandre et elle fini de lavé et elle commençé à
s'abîe et elle a mangé et on m'a commençé à
parler et l'école arive à l'école on m'a partir à la
classe supérieur et moi et on amison m'o très
comment et arive à la maison j'ai dire à mon père
et ma mère et on m'a très contente

E58

Le jour de la rentrée des classe j'étais très content
par ce que j'étais préci de voir mes amis et nous nous
somme rencontré nous étions tous heureux par ce que
ça fait longtemps que nous nous a quitter, nous discussions
et sautions en rien et on applaudissant dans la
classe et nous nous souhaiton bonne année

E59

Sujet: "écoutez votre rencontre avec vos amis
dors de la première journée de la rentrée scolaire"
Sujet: le jour de la rentrée scolaire j'ai rencontré
une amis qui s'appelle Salimata Falladaga
on c'est rencontré le jour de la rentrée dors
son cours de l'école on m'a bien discute depuis
le jour - là on m'a commençé à nous connaître
c'est un très bon ami

E60

je raconte mon premier jour de la rentrée.....
... scolaire c'était le 3 octobre deux mille onze
le premier jour de la rentrée quand je suis venu
à l'école j'ai rencontré mon ami qui s'appelle
oumar deugon.....

depuis que j'ai rencontré oumar mon ami j'ai dem-
andé à oumar, je dit oumar tu passe en meuf
Vien Année il me répond oui David je suis
passe en 9^e Année lui aussi il me demand si
moi même je suis passe moi je dit oui oumar
je suis en 9^e Année. 00 II

depuis que j'ai su que mon ami oumar
est passe je mes très content lui aussi et ait conta

Les productions écrites des lycéens

1- Koulikoro

A1

Thème : La paix au Mali.
J'écris une chanson de paix parce que nous nous aimons plus. Arrêtons la guerre nous voulons la paix au Mali partout en Afrique. Sans la paix il n'aura pas la coction entre les familles, villes, pays continuant même la nation.
A Cause de la paix que les gent se renuent pour forme des couple. Car si nous regardon la télévision on entent rien que des imformations sur la guerre au monde. Vivons pour la paix, En haut les paix, En bat les enemis. Chantons pour la paix, dansons pour la paix, marchons pour la paix. Rien que la paix dans le monde.

A2

Si je devais écrire une chanson de rap, j'aurais eu comme thème "la paix".
Parceque la paix nous apporte de Bonheur dans le pays, tandis que la guerre nous apporte des malheur.
Prenons le cas de notre pays "le Mali", Au Nord de notre pays la guerre de ce trois (3) dernière année; On fait des pertes en vie humaine. Il ya des enfants qui n'ont pas été à l'école pendant trois ans à cause de la guerre. Alors que ^{ses} enfants ont des Avenir pour eux. Cessons la guerre, Parceque la guerre ne construit aucun pays.
Pour moi je veux que' on arrête la guerre pour nous reconcilié.

A3

je dois écrire une charade rap qui est le mariage.

- Le mariage est une union conjugale rituelle et contractuelle, à durée illimitée ou indéterminée, reconnue et encadrée
- Le mariage est une union légale entre un homme et une femme qui organise leur vie commune.
- Le mariage chrétien, fondé sur l'amour et la foi, il engage les époux.
- Sur le mariage traditionnelle traditionnelle encore appelé mariage coutumier reste une étape importante durant laquelle se matérialisent ainsi que celles liées à la place que doivent occuper l'homme et la femme.

A4

Si je dois écrire une chanson
de rap, ma thème sera ~~l'~~ l'étude.
L'étude sera mon thème parce que
que les élèves ~~devient~~ deviennent de
plus en plus gâtés, ils ont bafoué
les règles de l'étude ~~me~~ ils n'ont
même pas respectés leurs enseignants.
L'étude sera ma thème parce que
Les professeurs font leur mieux pour
les étudiants; mais eux ils ne font rien
et ils manquent du respect à leur
leçons une fois en devoirs ils
commencent à copier et c'est ce
qui n'est pas bon.

A5

Thème: la paix
J'ai pris comme thème la paix
c'est parce que dans le monde rien
ne vaut la paix c'est la paix
qui fait vivre le monde en
merveille pour quoi la guerre ?
alors que la paix fait tout alors
tout le monde combatons pour la
paix vive la paix rien que la paix
la paix dans tous les pays, la paix
au Mali, la paix en Amérique et partout
Il faut que nous-nous reconciliions
c'est ça qui est bien.
Ensemble pour la paix et la
reconciliation

A6

Si je dois écrire une chanson de rap, mon thème sera: Le mariage d'aujourd'hui parce que
La plus part des mariages d'aujourd'hui se terminent par le divorce
La plus part des femmes d'aujourd'hui se marient par amour mais pour l'argent, après une ou deux années de mariage, elles commencent à trahir leur mari et par conséquent elles tombent enceinte de ce dernier c'est à dire leur amant. Le jour ou leur mari apprend la vérité ça devient une catastrophe. Il y en a même des ~~fer~~ hommes qui tuent leurs femmes

Sujet.

Si je dois écrire une chanson de rap,
mon thème sera; Le mariage d'aujourd'hui.

Parceque:

La plus part des mariages d'aujourd'hui se
terminent par le divorce.

La plus part des femmes d'aujourd'hui ne
se marient par amour mais pour l'argent
après une ou deux années de mariage, elles
commencent à trahir leur mari et par
conséquent elles tombent enceinte de
le dernier c'est à dire leur amant.

Le jour où leur mari apprendra la
vérité ça devienne du catastrophe.

Il y-en a même des hommes qui tuent
leur femmes et il y-en a aussi qui leurs
demandent le divorce.

A8

Thème La pauvreté
En Afrique, dans tout les pays les
pauvres sont les plus nombreux que
les riches, c'est a cause de l'écart entre
nous même. Surtout au Mali on a 30%
de pauvre dans la population et 10% de
riche mais les pauvres sont détesté et
fatigué parce que les riches font des
besoins ensemble et laisse les pauvres
a part, les riches fait les mariages et les batêmes
ensemble et pauvres ne fait des mariages
ensemble, c'est pour cela que la pauvreté
developpe dans notre population. Mieux faire
les besoins ensemble, c'est mieux de nous tous.

A9

Le thème: La Paix au Mali
Si je devrais écrire une chanson mon
thème principale est de maintenir la
paix au Mali, ou d'abrir civilisé les gens
a des bonnes conditions, et je veux que
le Mali soit unien. Parce que pour la
paix il y'a des tout bon. Comme je veux
que tout les Maliens donner la main
pour abir répondre pour beaucoup
de problème. Mais pour la paix il
y'a aussi des difficultés et les gens seraient
obligé a faire des guerres par tout les
cote du pays. Je veux que tout le monde
soit heureux dans le bon Condit. Travail.

- Le thème. La lettre de démission
 je démissionne de rap, parce que les
 autres rappers ne chantent pas bien. A
 cause des autres rappers que
 j'ai dit que je veut démissionner au
 rap. Parce que c'est moi qui a commen-
 cer le rap avant les autres rappers, mai-
 s les autres ne fait pas comme moi, ^{ce}
 Si il commence de chante, il insulte
 la mère des autres rappers mais c'est
 n'est pas bien de chante, alors que si je
 fait je donne beaucoup des conseils pour
 ma chanson et je respect la loi puisque
 je peut être le meilleur du rap. Si nous
 laissent les insultes des gens nous fait-
 aient bien chanters dans notre pays.

A11

Thème: La paix

Parce que notre population est en guerre, la peine il n'a jamais construite un pays, il nous considère les victimes et les racisme dans le pays, si il y a la paix entre les peuples nous aurons uni et nous créons la bonheur entre les peuples, c'est la tranquillité entre les peuples personnel.

La paix un pays qui ont la paix entre les peuples ont toujours la bonheur. C'est l'indépendance de chacun, il résume la consensus entre nous, la mondialisation vise à briser frontières économiques, politiques, sociales et culturelles entre les nations. Rien est bon que la paix entre les peuples, ça permet de vivre ensemble dans notre pays.

thème = la paix au Mali

parce que =

• la population Malienne est en la guerre, mais pour moi la guerre ne jamais construit un pays. Elle nous promène des victimes entre les peuples. Arrêtons nous la guerre nous voulons la paix dans la population Malienne. Dans la paix il y a plusieurs choses la dans & telque ; la bonheur, unie entre les peuples. La conflit en une population presque aucune des problèmes il perdre leurs valeurs, ~~detruire~~ leurs dignités. Un pays qui est en la bonheur est toujours à la recherche du développement. Il désigne habituellement un état de calme ou de tranquillité comme une absence de perturbation, d'agitation ou de conflit.

A13

Je m'intéresse le travail des jeunes
d'aujourd'hui parce que les jeunes
n'aiment pas de travail, seulement de
rester de s'asseoir dans la ~~ca~~ rue ou
grin pour discuter des débats inutiles
alors que ce n'ai pas important.
Le travail au sein de la famille ou
d'étude permet de jeune prendre
conscience et aussi ~~un~~ un genre de
l'éducation au niveau des jeunes.
Si on ne travail pas, on reste une vie
compliquée, difficile, l'esclavage,
dependant, on n'a pas ^{de} choix de faire ou
laisse donc on reste toujours dependant
à quelqu'un. Je voulais ^{dire} aux jeunes
travail parce que travail seul
la paix.

A14

Si je dois écrire une chanson de rap,
mon thème sera : La paix.
parce qu'il y a longtemps qu'il y a la guerre
au Nord du Mali.

ho Le Mali

Dans le Nord du Mali les Etats islamisés
sont entrain de violer les femme et la loi
Le Mali souffre aujourd'hui le Mali
se profite à sa vie la mémoire de nos
braves soldat qui sont au Nord et qui
continue à se battre pour le beau Mali
qui souffre aujourd'hui.

je fait appeler tous les peuples Malien qui sont
dans le Mali et qui ne sont pas dans le Mali.

ho son excellent ! le Mali pleure et il continue
à pleurer quand tout cela va s'arrêter
pour que le beau pays Malisa soit
en paix.

bravo au l'armée Malien qui se
bat pour le pays et continue à se battre.

A15

Thème : L'avenir meilleure des jeunes.
Quand il ya d'inné on à n'y de chômage
Aux Mali ne v'et pas Baisse de bras
Mobilisations aidés de travail. D. Vieillard
guidons nous sur le bonne voie.
Je rappelle ne j'aimais Baisse des bras fait m'in
soldat
Aux cas des élèves vous lisez et écoute attenti
vement des maîtres apprenez les leçons et
recherche l'histoire de Gouvernement à été
interposée mais j'aimais sentir l'atmosphère
ment Aux Mali addition de problème.
Aux Mali il ya plus travaille toutes de des
temps l'armée ne v'et pas vous jeunes vous
elle mes amis parlons aux courant de l'économie
de tous argument de l'état. Changer au
pays.
Mon président faut pas penser son dans son
famille d'abord réfléchir aux l'état.

L'école Aujourd'hui.

Aujourd'hui l'école a été bafoué par ce que les élèves ne respect pas leurs professeurs et les maîtres n'exige pas comme autre fois. Nous avons manque de document pour étudier. Chaque moment les professeurs sont à la grève à cause de leur salaire. Les pauvres sont considéré comme les sous-hommes dans les salles de classe. Et aussi il ya manque de bibliothèque. Ils entraînent de perdre notre diplôme à cause de l'argent et que les pauvres entraînent de travailler pour rien. C'est pour cela que j'ai que l'école aujourd'hui est bafoué.

A17

Thème: La pauvreté
- Par ce que; ~~so~~ dans le monde entier
Même à la pauvreté, dans le cas de
l'argent, qui nous résoudre nos
problèmes sociaux-culturelles.
La pauvreté n'est pas bon pour l'homme
car tout l'homme a besoin de la richesse
(d'être riche). Pour lutter contre
la ~~pauvreté~~, il faut: fabriquer des
grandes usines, des grandes magasins,
des lieux de travail et éviter les travaux
forçés pour les enfants en bas âges.
Tout le monde ont besoins d'être riche.

A18

Si je devrais écrire une chanson de rap.
Mon thème sera basé sur les mariages d'aujourd'hui
d'aujourd'hui.
Parce que Aujourd'hui les mariages ~~pas~~ sont
bâffés par nos parents à cause de l'argent
par exemple si un homme pauvre vient voir
les parents d'une fille, qu'il va marier ~~son~~ sa
fille, ses parents vont ~~se~~ refuser car l'homme est
pauvre, mais si un homme riche vient, ils vont
dire oui même si le riche n'est musulman, ils
vont faire le mariage alors que c'est le pauvre
musulman qui doit épouser la fille, donc ce que
je vais dire aux parents est de faire les
mariages comme avant, et il ne faut pas
beaucoup aimer l'argent parce que le pauvre
d'aujourd'hui est le riche de demain et le riche
d'aujourd'hui est le pauvre de demain.

A19

Thème la Paix

J'ai une chanson la paix. nous nous
l'aimons plus on aime pas la
guerre seule la paix:

Arrêtons la guerre Au Mali
par tout en Afrique.

Aujourd'hui au mali si il y avait
la paix le mali sera un pays
vif et plus brillante en se
mettant d'accord et arrête la bagarre
le mali sera un pays tres respectue
si on reuni ensemble nos mains
le mali deviendra un stati et
nous eront tous en paix la
guerre d'aujourd'hui perdien a nous
même si on se mit d'accord entre nous.

Le thème: L'étude aujourd'hui

parce que les élèves ne savent pas lire et écrire. Les élèves n'ont pas leur leçon cela cause un problème de regrettement. Les élèves ne cherchent pas résoudre le problème de lecture et écrire. C'est pour ça que les maîtres font toujours des interrogations pour que les élèves puissent apprendre les leçons. Les maîtres d'aujourd'hui font tout pour que les élèves puissent réussir.

Mais il y a des élèves qui n'aiment pas l'école. Mais ils viennent accompagner les gens seulement, pour le tube de la cour, et cherchent les élèves qui sont comme lui. C'est pour ça que plus de l'élève sera renvoyé en lycée.

2- Bamako

A21

Si je dois écrire une chanson de Rap, mon thème serait la lutte contre la corruption dans le pays. Par ce que au Mali il ya trop de corruptions, d'abord aux niveaux d'examen, les riches achètent les sujets pour leurs enfants, plus encore aux niveaux de recrutement c'est des fils des Colonels, Généraux et des riches qui sont pris et non pour les fils des pauvres. Raison pour laquelle la lutte contre la corruption serait mon thème principal pour que le Mali soit un pays sans corruption, guerre ni un pays dont il ya insécurité.

A22

A22
si je devais écrire une chanson de rap, mon thème serait porte sur la scolarisation des enfants. parce que chaque enfant doit aller à l'école c'est le devoir de tout les parents, d'assurer leurs enfant en l'école. que ce soit fille ou garçon tout les enfant ont le même droit et devoir envers la société. Alors m'inonnie par les droits des enfants.

A23

Si je doit une chanson de rap, mon thème sera sur la paix.
A23
Parce que je m'aime pas la guerre. la guerre détruit un Village, un Capital etc... La guerre m'a pas d'importance, après la guerre ce le regret. je veut la paix, la paix est une tranquillité de l'âme, du Cœur. Concorde, tranquillité intérieure qui règne dans les États, dans les familles, dans la société. La paix m'aidera ramener beaucoup de choses. Pour bien construire une vie meilleur, une vie normale.

A24

Si je devais écrire une chanson de rap mon thème serait alors "Stop aux claches" (A24)
Les rappeurs de nos jours ne font qu'insulter les mères, à travers les claches, telle est leur manière pour être célèbres et avoir beaucoup de fans, qui n'est pas du tout bon dans la société où on est.

A25

(P25) Si je devrais écrire une chanson de rap, mon thème serait sur la paix. Je parlerais la paix universelle et la tranquillité mondiale. Parce que comme tout le sait que la guerre est devenue ~~une~~ une menace universelle. C'est pour ça mon thème serait sur la paix. Et que même mon pays a fait quelques années dans la crise, de la menace des rebelles.

A26

(A26) Si je devais écrire une chanson de rap mon thème sera basé sur l'éducation des enfants. Pourquoi sur l'éducation? Parce que de nos jours ^{nous} remarquons des enfants qui n'ont pas eu de l'éducation comme par exemple l'éducation d'aller à l'école. Nous voyons tous les jours les enfants dans la rue qu'une non pas à l'école. C'est la manque de moyenne. Il y a des enfants aussi ne pas aller à l'école; ce qui est dû seulement ce travail pour subvenir au besoin de la famille et aide leur père à travail ou leur mère pour les filles. Mais à la fin c'est le regret total. Car un analphabète ne peut pas être comme un étudiant.

A27

Si je veux écrire une chanson de rap mon thème serait l'éducation des enfants à l'école. A27
parce que les enfants n'étudient plus comme il faut, il ne maîtrise plus la langue française, et cause de manque de compréhension, et parfois il arrive des nouvelles méthodes à l'école que les enseignants ne eux même ont perdu parce que les maîtres ne connaissent pas ce qu'il fait.

A28

Si je devais être une chanson de rap mon thème de rap serait la ~~parole~~ parole de. A28

A29

Si je devais écrire une chanson de rap, je me baserais sur le thème du Travail, et cela à cause du chômage actuel auquel nous sommes confrontés; et dans la chanson j'enverrais d'inviter les hommes à travailler et surtout avoir l'amour du travail. puisse qu'aujourd'hui, le travail ne manque, et j'ai comme on le dit, mais est-ce qui il n'y a pas des gens qui en ont et qui refusent de l'exercer dans les principes dictés par la loi.
même en tenant compte de l'effectif nationale et internationale, nous savons bien que tout le monde ne peut avoir une fonction, c'est-à-dire nous voulons tous ressembler au bourgeois mais comment, c'est là la question eux ils ont travaillé pour simplement dire qu'il n'y a pas de petits métiers mais de petites gens.

A30

Si je devais écrire une chanson de rap, mon thème serait (le ta c'tère),
parce que quand je me souviens la fatigue que ma mère a rapporté pour moi
à mon enfance, je pleure. Quand je y'ai à l'âge de 10 ans, j'ai eu
une maladie dentaire. Souvent je pensais toute la nuit à pleurer, elle était la
seul qui reste à mes côtés.
Elle préparait des repas pour que j'ai un peu mangé mais elle ne m'allait pas
à l'école. C'est pour cela que j'ai dit que mon thème sera ta mère.
Il faut qu'on pense toujours à nos mères, et reste souvent à leurs côtés.

(A30)

si vous devez écrire une chanson de rap quel serait votre thème ?
pourquoi ?

si je devez écrire une chanson de rap, mon thème l'évolution.

dépendant, je choisis l'évolution parce que je veux que mon pays soit développer
la vie est dure quand il n'y a pas d'évolution. l'homme en soi est confit et à
des travaux, la on reconnaît l'utilité du travail pas ce que l'évolution d'un
pays est lié aux travaux, il n'y a point question d'évolution sans l'échange.
alors on peut parler de changement sans la fourniture de l'effort.

la vie est dure que souvent l'homme n'a pas l'intention de vivre bla bla au mon
évolution raison pour la quelle je veux quel ait de l'évolution.

Par construction des belles maisons, être en bonne santé il faut l'évolution
en particulier. c'est pour quoi l'homme fait travailler pour assurer son avenir.

c'est dans cette optique qu'on affirme: on ne peut considérer par ses
origines mais par son travail. quand on dit qu'un pays est non développé

est main considéré, alors on a raison parce que la santé, l'économie d'un pays est
lié à son développement. (travaux de la construction des infrastructures
hospitals, entre prise, école et bien d'autres etc).

alors je demande à ce qui méconnaît de bien vouloir travailler pour
assurer l'évolution du pays.

c'est pour quoi, je souhaite que le Mali brille comme les étoiles dans le
ciel à venir.

A32

Si je devais écrire une chanson de rap, mon thème serait la mauvaise gouvernance du pays. Depuis 1952 à nos jours, le n'a connu ~~pas~~ ne connaît que de mal gouvernances. De la première république à la troisième république rien a changé, on assiste qu'aux fausses promesses des différents dirigeants qui se sont succéder. Le gouvernement ne prend aucune initiative ou ou aucune décision importante concernant le pays sans pour autant passé par la France.

A33

ÉPREUVE I. A33

Parce que le Mali tout doit se commencer par le pays "Mali".
Notre Mali est simultanément tourmenté par une guerre de la ségrégation raciale ou de la ségrégation religieuse par un huitième quart de ses régions. En effet, fils et filles du Mali, tous doivent redonner les mains de Kayes à Kidal, de noir au blanches tous combattons les vibrations négatif pour promouvoir et défendre l'avenir meilleur de nos devenirs et surtout pour un Mali uni, prospère et discipliné sans tout le monde entier sans faille. En somme, disons nous ensemble, que plus jamais le mali de manière critique a été ne sera jamais un terrain d'hostilité. Mais la plainte de nos voisins et nos sécurité, mais la stabilité de nos voisins et nos stabilité et voyez-vous le Mali c'est un peuple de chagrin de nos voisins, le Mali c'est un but pour un avenir digne de son histoire et le Mali c'est une foi sur cette terre d'Afrique chargée d'histoire et enfin, plus jamais racisme mais fraternité, plus jamais hégémonie mais félicitation pour un Mali digne et prospère. Que Dieu nous en préserve.

A34

Sujet: si vous devez écrire une chanson de rap, quel serait votre thème? Pourquoi

S'il m'arrive d'écrire une chanson de rap, mon thème serait sur l'immigration des jeunes.

Le futur du pays s'est les jeunes, comment est-ce que le pays pourra se développer? C'est pour inciter les jeunes à rester dans leur pays d'origine. Le développement du pays est dans la main des jeunes. Grâce au courage et à l'engagement des jeunes que le pays se développe.

A35

Mon si je dois écrire une chanson de rap, mon thème serait le chômage.

Parce que le chômage est devenu chronique ici au Mali. Il s'agirait de dire les causes, les conséquences du chômage. Ici, l'Etat ferme que les chômeurs. C'est donc un circuit fermé. Rien ne rentre, rien ne sort. On ferme des étudiants qui viennent grossir le marché du chômage. Par ailleurs, démontre aussi la baisse de niveau des étudiants. Puisque nous jeunes diplômés sont accusés d'incompétence. Cela aussi fait accentuer le chômage.

A36

Dyabli's A36
si il m'arrivait à écrire une chanson de rap
le thème de mon chanson sera sur le Mali
parce que je parle sur la Crise du Mali
et même sur le gouvernement Malienne
pour lutte contre la corruption et la violence
faite contre les peuples.
Et pourquoi sur la Crise Malienne parce que dans
ce pays qu'il y a eu beaucoup de mort et la violence
contre les femmes et même les peuple donc je je
changerai chanterai au nom du Mali pour le changement
au Nord Mali et au Sud Mali.

A37

Epreuve I A37
si je devrais chanter écrire une chanson de Rap
mon thème serait "La paix"
Parce que tout pays est à la recherche de cette paix donc
je dois écrire une chanson sur la paix pour conseiller et
pour encourager mes concitoyens de se comporter comme
tels. La paix n'est pas un vain mot mais un comportement.
je veux amener les peuples de tous les continents à
changer le mauvais caractère et prendre le bon caractère
par ma parole qui est pure et vraie.

A38

si je devrais écrire une chanson mon thème serait abordé sur les élèves.
Parce que nous les élèves on veut plus apprendre, on croit que savoir n'est
rien, mais savoir est tout alors que c'est le contraire, il faut savoir pour
s'enrichir intellectuellement. on doit apprendre, travailler pour avoir une
vie meilleur - une nation instruite donne un peuple forte où il n'y a que
des travailleurs - nous les élèves on forme une nation on doit bâtir ce nation -

A38

A39

Production écrite A39

- mon thème serait L'Afrique
- pour mobiliser les jeunes africains
- à accepter qui ils sont leurs pays, leurs cultures,
- de lutte pour leur indépendance total leur développement,
- leur civilisation, de leur faire croire qu'ensemble on peut
- Messin c'est à dire qu'on se unis, que toute l'Afrique soit unis
- et pour que l'Afrique crée des usines et de conserver ce qu'on cultive
- et qu'on puisse étudier nos langues,
- Mobiliser les jeunes a participé à la lutte pour la liberté total.

3- Mopti

A40

Sujet A40

Le Mali, ma patrie.
on deteste la guerre qui detruire ma patrie
une destination artificielle qui malveille un pays.
levons et gardons notre dignite.
veuillex travailler pour la stabilite d notre pays et
le developpement social pour atteindre a un certain
niveau superieur. tous les bons citoyens doivent
chercher a viser la reconciliation et la paix globale et
definitive.
le theme de cette chanson est le mali ma patrie.
Par ce que je veux la stabilite de ma patrie.

A41

Mon theme sera basee sur la paix et la reconciliation envers
les fils de ce pays par ce que rien ne vaut la paix. La guerre
ne construit pas, au contraire il detruit.

A42

... Mon theme principal si je devrais ecrire une chanson de rap
serait sur la "Paix" Pourquoi la Paix? Tout d'abord un rap
peur est egal a un poete parce que par ses chansons, il re-
fletere la realite de son environnement et plus souvent il cherche
a decouvrir la cause puis il denonce enfin qu'on trouve une so-
lution face a ce phenomene. Donc voyant la situation dans la
quelle se trouve ^{de nos} mon pays depuis 2012, il est grand temps de
se faire la paix, de s'unir comme un seul homme pour un
seul objectif pour un avenir meilleurs. Soyons des hommes
de paix et restons vigilant devant tout obstacles "un peuple - un but
- une fois".

A43

thème = la paix au Mali.
Mali a connu une crise en 2012 avec la
rébellion du Nord, pour leurs reconcilier je chante
une chanson de paix.
Pour qu'il ait la cohésion entre les cousin.
Nous sommes de même de père et de mère.
Et la devise est un peuple - un but - une foi.

A44

Bonne arrivé
Bonne arrivé amie ~~venu~~
venu de loin.
Salut à vous seigneur les bien venus
dans mon pays natal.
vous pouvez faire comme vous voulez
manger, dormir et d'autres de vos
loisirs.
Ici chez nous tout tes naturelle.

A45

Le thème que j'allait choisir aura comme
titre : La corruption.
La corruption est un action non autorisée par
la loi, c'est un mauvais geste vis-à-
vis des dirigeants, alors pour avoir meilleur
un pays meilleur c'est à dire être le pays
beaucoup de plan, il faut mettre fin à cette
corruption.
C'est juste pour montrer l'inconvénient de la
corruption ce qu'il peut causer à une nation,
pays.

A46

la paix
Parce que je veux que mon pays en paix. Sans
la guerre mon pays est Etat d'urgent mon pays
est en guerre il veut la paix parce que j'aime mon
pays les rebelles on amène la guerre au Mali. Si nous
plait les rebelles et les maliens sont des frères et
sœurs même père même mère le conseil nous aide
des hommes. L'uniforme fait la fierté. aimons nous l'un
autres nous voulons la paix dans notre pays nous voulons
la joie. Le Bénin le Mali est un pays malheureux
j'aime mon pays on veut la paix.

A47

Je dois écrire une chanson de rap, ça
serait être le thème de la paix.
parce que nous n'avons pas la paix
maintenant. En 2011 jus qu'à à nos
jours, notre pays a des grands problèmes.
Nous sommes fatigués, parce que
chaque jour on en entend des choses incroyables.

A48

Je devais écrire une chanson et mon thème
serait la paix.
parce que la paix est plus grande chose
que toute chose. Et Quand il ya la paix
ya du bonheur, joie, la charité et la vie
et être en vie c'est y poiez unis et heureux
de travailler digne et honnêtement pour
gagner la vie. pour ce la donnons nous
la main pour que nos enfants soient
quelqu'un de bien un jour parlons pour
la paix et nous marchons pour la paix.
la paix, la paix et la paix et ainsi soit il.

A49

Si je dois écrire une chanson de rap, le thème sera porté
sur l'injustice dans pays le grand Mali.
Qui c'est? Parce que l'injustice est devenue un projet
que tout le monde s'engage.
dans mon pays l'injustice est comme un parfum que tout
le monde s'indigne.
Chacun ou chacune de nous participent sur cette injustice
parce que elle devenue kabataiment riche.
La religion a condamné cette injustice.
Qui la Bible et coran que de n'est plus pratiquer
l'injustice dans notre vie.
Notre pays est devenu riche et plein de corruption.
Un sage dogon disait: je glorifierai mon pays tant que
je vivrais. l'injustice est comme le feu, il sont dans la
main et après il fini par te blesser.

A50

Mon thème sera sur la paix.
Pour vivre paisiblement il faut la paix.
Nous voudrions vivre là où règne le calme
et le bonheur.
J'écris la chanson concernant la paix
que ça m'a raconté au Mali, depuis 2012.
J'écris cette map pour que chaque Malien
ait la paix.

A51

La paix au Mali
Le thème que j'ai choisi c'était la paix.
Depuis très longtemps notre pays est en crise encore.
Parce que le Mali n'aime pas la guerre, nous
nous voulons de la paix, car notre pays
est un pays laïc.
S'il y avait un feu, notre pays est tout
détruit même dans le monde entier, je
souhaite la paix et la prospérité dans le
monde.
même le musulman demande de cesser de feu et
les chrétiens demandent de cesser de feu.

A52

Si je devais écrire une chanson de rap, mon
thème serait l'excision. Parce que l'excision
détruit les meilleurs dagnon. Je vais écrire dans
les chansons rap pour que les femmes s'abstiennent
de pratiquer l'excision. Parce que quand on
fait l'excision au moment de l'accouchement
les femmes souffrent. Il y a aussi la perte de vie.
Parce que l'excision on peut avoir le sida et
autre maladie. Dans cette chanson je sensibiliserai
les femmes.

A53

Si je devais écrire une chanson de rap, ~~je~~
~~thème~~ mon thème serait la liberté.
Je veux la liberté parce que j'aimais la liberté au Mali.
~~la lib~~ dans ces deux ans il y a des guerres au Mali.
C'est pour cela je veux la liberté.
J'aimais la liberté dans mon pays.

A54

Si je devais écrire une chanson de rap, quel serait mon thème serait l'éducation de l'enfant dans la société. Parce que la première des choses dans le monde c'est l'éducation. Un enfant qui n'est pas éduqué ne peut pas entretenir son avenir ni son pays. Donc informons nos parents à éduquer les enfants à un âge très bas. L'éducation est avant tout. Une personne qui est éduquée c'est la nation qui est éduquée, le pays peut être sauté par lui. Pour que la paix règne dans le monde, il faut qu'il est la solidarité, la fidélité, la justice etc.

Raison pour laquelle j'ai choisi une chanson de rap, dont le thème est basé sur l'éducation de l'enfant dans la société.

A55

Si je devais écrire une chanson de rap, mon thème serait la corruption.

Aujourd'hui dans ^{tout} les pays du monde la corruption crée beaucoup de problèmes, la corruption cause beaucoup de problèmes dans les entreprises, la corruption cause la guerre, beaucoup de la guerre et des conflits sont causés par la corruption dans le pays où il y a beaucoup de corruption, il aura pas la paix.

A56

Mon thème serait la Religion.
Parce qu'on dit que le mal est laïque, mais beaucoup n'ont pas compris cela. Raison pour laquelle il y'a de conflit entre les différentes religions (Catholique, Islam, polyteiste). La et pourtant la plus part entre eux pratique la monoteiste, mais le est que la religion est devenu comme un partie politique.

A57

Si je dois écrire une chanson de rap, Mon Thème serait le travail intellectuelle comme l'étude.
Pourquoi? Parce que l'étude me plait beaucoup et elle est bonne pour moi. J'aime l'étude et j'aimerais aussi. Elle est très important et très utile, elle nous éduque et éclaire nos vie, elle nous fait rendre la vie facile.

A58

Si je devais écrire une chanson de rap, je dois:
Apprendre à bien écrire mon thème.
Chercher à savoir comment placer les mots dans les phrases.
Chercher à connaître les sens des mots et des phrases.
Chercher à convaincre l'autre.
Mon thème serait la ~~ego~~ scolarisation des filles à l'école car;
L'école apprend à lire et à écrire.
Elle permet aux filles de mieux connaître le monde.
Elle permet également aux filles d'aider les parents dans la famille.
Une scolarisée peut aussi aider son mari dans l'éducation de ses enfants etc.

A59

Ton thème sera le mariage précoce des filles. Parce que, généralement les parents croient que les filles vont faire des bêtises. Comme par exemple que les filles vont perdre leur virginité avant l'âge de se marier, la pauvreté, pour les bien financières aussi, pour la crainte de la péché des filles (la fornication), problème de nourriture, des logements des filles. généralement c'est ce qui poussé d'autres parents à donner précocement les filles en mariage,

A60

Si je devais écrire une chanson de rap sur mon thème... serait la paix.
Je veux la faire parce que mon pays est en guerre, ces deux dernières années ont marqué des périodes difficiles qui ont marqué sur l'éducation et la formation des élèves et mon pays a perdu beaucoup de soldats. ~~La ville de Co~~ Le nord de mon pays a eu ^{des} problèmes matériels. beaucoup de maxima ~~Symbolique~~ ^{des} ont été détruits. Sa vie de beaucoup d'innocents ont été endeuilés.