



## Guide méthodologique

Diagnostic des ressources éducatives des  
pays d'Afrique subsaharienne francophones

Novembre 2023

## L'UNESCO met à la disposition des pays d'Afrique subsaharienne francophone un guide pour opérer des diagnostics de la chaîne des ressources éducatives

La condition indispensable pour améliorer la production, la diffusion et l'accès aux ressources éducatives par les élèves et les établissements scolaires en Afrique subsaharienne francophone est une fine connaissance de l'état des stratégies et politiques de production et diffusion des ressources éducatives dans les pays. Cette connaissance de leurs points faibles et de leurs points forts s'acquiert grâce à un diagnostic méthodique qui en évalue la pertinence.

La qualité et la disponibilité des ressources éducatives, et notamment des manuels scolaires, sont des facteurs essentiels à l'amélioration des apprentissages et des enseignements. En Afrique subsaharienne, **le ratio manuel/élèves se situe à 1:3 dans le meilleur des cas** et jusqu'à 1:10, voire 1:15 en zones éloignées. Cette situation est en grande partie due à l'inadéquation des stratégies nationales de production et de diffusion des ressources éducatives, exacerbée par la faiblesse des investissements dans ce domaine.

Dans ce guide méthodologique, l'UNESCO fournit aux équipes nationales un outil d'analyse des dysfonctionnements rencontrés en matière de ressources éducatives en vue de renforcer l'efficacité de leurs stratégies de production et de diffusion des ressources éducatives.

Au moins 1 manuel de lecture et 1 manuel de mathématiques par élève dans le meilleur des cas en Afrique subsaharienne.

Publié en 2023 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

et

Le Bureau régional multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique de l'Ouest  
Dakar, Almadies, Route de la plage de Ngor, BP 3311, Dakar, Sénégal

© UNESCO 2023



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO ([www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr](http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr)).

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'Organisation.

Création graphique, mise en page et illustrations : Céline Lequeux

Imprimé à Dakar, Sénégal

## **Guide méthodologique**

Diagnostic des ressources éducatives des  
pays d'Afrique subsaharienne francophones

# Remerciements

Ce guide méthodologique de diagnostic des ressources éducatives des pays d'Afrique subsaharienne francophone a pu bénéficier de l'appui d'un comité scientifique composé de M. Mokhtar BEN HENDA, enseignant-chercheur, expert numérique éducatif – normes et standards des ressources éducatives, université de Bordeaux, Mme Perrine DE COËTLOGON, experte numérique, Open Education, Mme Mona LAROUSSI, experte numérique et Directrice de l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation, M. Boubacar NIANE, enseignant-chercheur, université Cheikh-Anta-Diop, Mme Afsata PARÉ, enseignante-chercheuse, université Norbert-Zongo de Koudougou Mamadou, et M. Aliou SOW, éditeur.

Ce guide a été produit grâce à l'expertise de quatre (4) consultants que sont Mme Marion GINOLIN, M. El Hadji MANSOUR NGOM, M. François ROBERT et M. Mathias RWEHERA, en collaboration avec le Bureau régional multisectoriel pour l'Afrique de l'Ouest de l'UNESCO, dans le cadre du projet Ressources éducatives financé par l'Agence française de développement et conjointement mis en œuvre par l'UNESCO et l'Institut français.

Les consultants et le comité scientifique ont bénéficié de l'étroite collaboration avec différents cadres et spécialistes de l'UNESCO tout au long du processus. M. Guillaume HUSSON, Chef du secteur Éducation - UNESCO Dakar, M. Youssouf OUATTARA, Responsable de projet principal - UNESCO Dakar, Mme Léonie MARIN, Responsable projet communication - UNESCO Dakar, Mme Mariama SAGNA, Coordinatrice de programme - UNESCO Dakar, M. Pierre CHAPELET, spécialiste de programme - UNESCO Siège, ont été d'un grand support.

Ce guide méthodologique est le résultat d'un travail collectif et collaboratif de plusieurs mois et qui a pu être mené à terme grâce à la grande implication de toutes les parties prenantes, des consultants, des membres du comité scientifique, des équipes pays mises en place par les ministères de l'Éducation pour conduire l'analyse diagnostique, et des équipes de l'UNESCO.

L'UNESCO tient également à remercier pour leur aide précieuse tous les contributeurs qui ne sont pas explicitement nommés.

# Avant-propos

## Mot du Directeur de l'UNESCO Dakar

En 2022, le Sommet de l'Organisation des Nations unies sur la transformation de l'éducation a été l'occasion de positionner l'éducation au cœur de l'agenda politique mondial dans un contexte de crises multiples qui ont entraîné d'importantes pertes en matière d'apprentissages. L'UNESCO dirige ses efforts vers l'atteinte de l'objectif de développement durable n°4 (ODD4), relatif à l'éducation pour « assurer l'accès à tous à une éducation de qualité » à l'horizon 2030. Lors du Sommet mondial sur la Transformation de l'Éducation en septembre 2022 à New York, les États membres ont pris des engagements spécifiques pour améliorer la qualité de l'éducation. Cet engagement en faveur de l'amélioration de l'éducation et des ressources éducatives témoigne de la détermination des États membres à créer un monde où chaque individu a la possibilité de développer son plein potentiel grâce à une éducation de qualité.

En Afrique subsaharienne francophone, bien que le nombre d'apprenants ayant accès à l'école progresse significativement, les principaux défis relèvent de la qualité, dont ceux liés à la disponibilité et à l'accès à des ressources éducatives diversifiées et de qualité. Les études portant sur ce point mettent en lumière une pénurie de ressources éducatives dans les pays de la région, en particulier des manuels scolaires. L'accès à des ressources de qualité pour les élèves et les enseignants est l'un des principaux défis à relever pour améliorer les résultats d'apprentissage.

Depuis 2020, le projet d'Appui à la production et la diffusion des ressources éducatives pour les élèves et les établissements scolaires du primaire et du secondaire des pays d'Afrique subsaharienne francophone vise à améliorer les résultats d'apprentissage des élèves scolarisés au primaire et au secondaire dans 15 pays d'Afrique francophone grâce à l'utilisation de ressources éducatives matérielles et numériques variées, y compris de ressources éducatives libres (REL). Ce projet, financé par l'Agence française de développement (AFD) et conjointement mis en œuvre par l'Institut français et l'UNESCO, porte l'ambition du Sommet de l'ONU de « Transformer l'éducation » en veillant à renforcer les stratégies nationales de production et de diffusion des ressources éducatives.

Les efforts des partenaires techniques et financiers du projet se focalisent sur la production de données et d'indicateurs pour accompagner l'élaboration de stratégies de production et de diffusion des ressources éducatives. En ce sens, la phase 1 du projet s'est concentrée sur le développement du présent outil méthodologique qui a été testé dans trois pays pilotes (Burkina Faso, Sénégal et Togo) pour l'analyse situationnelle et prospective afin de renforcer l'efficacité de ces stratégies. L'objectif est de mettre un outil méthodologique de diagnostic des stratégies et politiques de production et de diffusion des ressources éducatives à la disposition du projet Ressources éducatives et des pays d'Afrique subsaharienne. Aussi, l'analyse-diagnostique des stratégies et politiques nationales de production et diffusion des ressources éducatives pourra être étendue à tous les pays cibles du projet, avec le soutien de ces derniers et des partenaires de l'éducation.

L'UNESCO se félicite de la qualité du travail collectif et collaboratif de plusieurs mois qui a mené à l'élaboration de ce guide méthodologique, qui, une fois entre les mains des équipes techniques des ministères en charge de l'éducation, permettra de renforcer la résilience des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone. À travers cet outil d'analyse, le but est de contribuer à la réflexion concrète et systématique en faveur de nouvelles stratégies nationales dans le domaine des ressources éducatives.

**Dimitri SANGA**

Directeur du Bureau régional multisectoriel de l'UNESCO pour l'Afrique de l'Ouest



# TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	10
LISTE DES ACRONYMES	11
INTRODUCTION	12
<b>1. LES ENJEUX D'UN DIAGNOSTIC DES RESSOURCES ÉDUCATIVES EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE FRANCOPHONE</b>	<b>14</b>
I. Aperçu du contexte éducatif dans la zone	15
II. Comment faire jouer le levier des ressources éducatives pour améliorer la qualité	17
<b>2. REVUE DE LA LITTÉRATURE SUR LES RESSOURCES ÉDUCATIVES</b>	<b>19</b>
I. L'accessibilité des manuels scolaires	20
II. Les métiers et les phases de production du manuel	22
III. Modèles préconisés par les auteurs	24
IV. Les ressources numériques dans l'éducation	27
<b>3. CADRE CONCEPTUEL</b>	<b>30</b>
I. Que sont les ressources éducatives	31
II. Les dimensions à analyser dans un diagnostic des ressources éducatives	34
III. Le défi lié aux données dans le diagnostic des ressources éducatives	42
<b>4. ORGANISATION ET CONDUITE D'UN DIAGNOSTIC DES RESSOURCES ÉDUCATIVES</b>	<b>43</b>
I. Le pourquoi et le comment d'un diagnostic des ressources éducatives	44
II. Phases du diagnostic	46
III. Contenu et plan du rapport de diagnostic des ressources éducatives	48
Annexe 1 : Procédure de calcul pour quantifier les besoins	51
Annexe 2 : Outils recommandés pour les aspects qualitatifs du diagnostic lors de la visite ad hoc d'écoles	53
Annexe 3 : Outils recommandés pour les aspects quantitatifs du diagnostic lors de la visite ad hoc d'écoles	62
Références	72

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Indicateurs de contexte suggérés	32
Tableau 2. Indicateurs suggérés pour l'accessibilité des manuels et guides	33
Tableau 3. Indicateurs suggérés pour la dimension coûts et financements	40
Tableau A1. Projection des effectifs	51
Tableau A2. Quantification des besoins en manuels (pour une matière d'un niveau donné) à l'aide d'une procédure de calcul	52
Tableau A3. Informations générales	62
Tableau A4. Gestion des manuels	62
Tableau A5. Effectif par cours (primaire)	63
Tableau A6. Nombre de manuels de lecture (primaire)	63
Tableau A7. Nombre de manuels de mathématiques (primaire)	63
Tableau A8. Nombre de manuels autres (primaire)	63
Tableau A9. Nombre de guides du maître (primaire)	64
Tableau A10. Effectif par cours (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	64
Tableau A11. Nombre de manuels de français (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	64
Tableau A12. Nombre de manuels de mathématiques (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	64
Tableau A13. Nombre de manuels de sciences (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	65
Tableau A14. Nombre de manuels d'histoire-géographie (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	65
Tableau A15. Nombre de manuels autres (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	65
Tableau A16. Nombre de guides du professeur (secondaire 1 <sup>er</sup> cycle)	65
Tableau A17. Effectif par cours (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	66
Tableau A18. Nombre de manuels de français (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	66
Tableau A19. Nombre de manuels de mathématiques (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	66
Tableau A20. Nombre de manuels de sciences (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	66
Tableau A21. Nombre de manuels d'histoire-géographie (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	67
Tableau A22. Nombre de manuels autres (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	67
Tableau A23. Nombre de guides du professeur (secondaire 2 <sup>nd</sup> cycle)	67
Tableau A24. Disponibilité de matériel didactique de classe ou d'école	67
Tableau A25. Nombre d'élèves disposant de l'équipement individuel nécessaire (primaire)	68
Tableau A26. Nombre d'élèves disposant du matériel d'écriture minimum (primaire)	68
Tableau A27. Disponibilité de matériel de laboratoire	68

## LISTE DES ACRONYMES

<b>AFD</b>	Agence française de développement
<b>CONFEMEN</b>	Conférence des ministres de l'éducation des États et gouvernements de la Francophonie
<b>COVID-19</b>	Maladie à coronavirus 2019
<b>GEM</b>	Rapport mondial de suivi de l'éducation
<b>IIEP</b>	Institut international de planification de l'éducation (UNESCO)
<b>MEN</b>	Ministère de l'Éducation nationale
<b>ODD</b>	Objectif de développement durable
<b>ONG</b>	Organisation non gouvernementale
<b>PASEC</b>	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN
<b>REL</b>	Ressources éducatives libres
<b>SIGE</b>	Système d'information sur la gestion de l'éducation
<b>TIC</b>	Technologies de l'information et des communications
<b>TICE</b>	Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation
<b>UNESCO</b>	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

## INTRODUCTION

Ce guide est le premier pas d'un ambitieux nouveau projet mis en œuvre par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) en faveur des pays d'Afrique subsaharienne francophone. Ce projet, dont la logique est expliquée dans le premier chapitre, vise à appuyer ces pays dans l'amélioration des dotations en ressources éducatives de qualité aux élèves et aux enseignants. La condition préalable pour permettre cette amélioration est une connaissance aussi précise que possible de la situation actuelle, les points faibles autant que les points forts. Cette connaissance s'acquiert au moyen d'un diagnostic méthodique.

La réussite d'un diagnostic de ce type requiert la maîtrise, ou du moins la conscience d'un certain nombre de concepts et d'outils relatifs au domaine des ressources éducatives. C'est le but de ce guide. Après la présentation des enjeux d'un diagnostic des ressources éducatives en Afrique subsaharienne (chapitre 1), le guide passe en revue la littérature pertinente récente et moins récente en faisant ressortir les problématiques actuellement posées, les options stratégiques disponibles et les modèles proposés par les uns et les autres (chapitre 2). Le chapitre 3 propose un cadre conceptuel afin de clarifier les concepts utilisés par la suite dans le guide et d'exposer les dimensions d'analyse suggérées pour mener à bien le diagnostic. Enfin, le chapitre 4 traite des considérations organisationnelles qu'il est utile que les équipes nationales chargées de ce diagnostic prennent en compte.

Depuis de nombreuses décennies, l'impact particulièrement fort des ressources éducatives sur l'apprentissage scolaire a été attesté par la recherche. Déjà en 1978 par exemple, S. Heyneman et J. Farrell concluaient une revue de rapports de recherche en notant :

*« D'après les éléments probants dont nous disposons à ce jour, la disponibilité des manuels scolaires semble être le facteur le plus constamment positif pour la prévision des acquis scolaires. Il l'est dans 15 des 18 études (83 %) examinées [...] »*  
(citée par Read, 2016).

En 1991, la Conférence des ministres de l'Éducation sur la fourniture des manuels scolaires et le développement des bibliothèques en Afrique, organisée à Manchester, indiquait que :

*« En Afrique, les manuels scolaires répondent simultanément à trois buts importants :*  
*a) être le principal véhicule du programme de cours ;*  
*b) constituer la principale, voire unique, source d'information pour l'enseignant et les élèves ;*  
*c) servir de base aux examens et évaluations des élèves.*  
*En pareil cas, le manuel scolaire constitue effectivement le programme de cours. »*  
(British Council 1992, citée par Read, 2016).

Toutefois, toujours selon Read (2016), le ratio manuel/élèves en Afrique subsaharienne se situe à 1:3 dans le meilleur des cas et jusqu'à 1:10, voire 1:15 en zones éloignées<sup>1</sup>. Les raisons derrière cet état de fait vont du sous-financement public chronique du domaine aux faiblesses institutionnelles en passant par l'absence d'une stratégie adéquate. Cela souligne combien un diagnostic précis dans chaque pays cible, identifiant les domaines où une intervention est susceptible d'être la plus efficace, est opportun.

<sup>1</sup>. Le cas de la Côte d'Ivoire avec un ratio de 1:1 est une exception notable.

### Comment ce guide peut-il être utilisé ?

Les autorités au sein des ministères chargés de l'éducation qui décideront d'entreprendre un tel diagnostic appréhenderont mieux, notamment à travers la revue de la littérature, les difficultés rencontrées dans le domaine des ressources éducatives en les plaçant dans un contexte international. Elles pourront ensuite utiliser les outils fournis dans le guide pour investiguer toutes les dimensions de ces difficultés de manière rationnelle et systématique. Le dernier chapitre sera utile pour penser l'organisation des équipes auxquelles sera confié le diagnostic, ainsi que les diverses étapes à suivre.

La réalisation d'un bon diagnostic des ressources éducatives ouvrira la voie à une réflexion concrète et systématique pouvant conduire à la mise en place d'une nouvelle stratégie nationale dans ce domaine.



## 1

# ENJEUX D'UN DIAGNOSTIC DES RESSOURCES ÉDUCATIVES EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE FRANCOPHONE



## I. Aperçu du contexte éducatif dans la région

### 1. Des progrès quantitatifs notables mais une situation qualitative préoccupante<sup>2</sup>

Le droit à l'éducation est un droit fondamental et universel proclamé comme tel par l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Ce droit ne peut être réalisé que grâce à une mise en œuvre concrète et une application effective, responsabilité qui incombe aux États. Conseillés et appuyés par l'UNESCO et de nombreux autres partenaires au développement, les pays en développement ont fait des avancées remarquables en termes d'accès à l'éducation. Par exemple, en Afrique subsaharienne, le taux brut d'admission en dernière année du primaire (c'est-à-dire la proportion d'une classe d'âge qui atteint la dernière année du primaire) est passé de 54,2 % en 2000 à 69,1 % en 2019 ; celui en dernière année du 1<sup>er</sup> cycle du secondaire est passé de 26,3 % à 43,4 % sur la même période<sup>3</sup>.

Cependant, si l'amélioration de l'accès à l'éducation constitue un aspect fondamental de l'exercice du droit à l'éducation, la qualité de l'éducation dispensée doit permettre aux apprenants d'atteindre les objectifs d'apprentissage, notamment à la lumière du quatrième objectif de développement durable (ODD) portant sur l'éducation. Ceci n'est pas le cas dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne francophone comme peuvent le montrer les évaluations des acquis d'apprentissage des élèves du primaire en français et mathématiques, conduites par le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN<sup>4</sup> (PASEC). Les évaluations conduites en 2019 dans 15 pays d'Afrique subsaharienne francophone signalent par exemple qu'en lecture, plus de la moitié des élèves en fin de scolarité primaire était en dessous du seuil « suffisant » de compétences, cette proportion montant à plus de 60 % en mathématiques.

Cette crise de l'apprentissage relève de multiples facteurs et requiert la mise en œuvre de solutions complexes qui impactent les contextes scolaires, les enseignants et les politiques éducatives. Améliorer la qualité de l'éducation est devenu une priorité pressante dans la mesure où la faible qualité de l'éducation est source de graves déperditions financières pour les pays. D'après le Rapport mondial de suivi de l'éducation (GEM), la crise mondiale de l'apprentissage coûte 129 milliards de dollars par an aux pouvoirs publics. Dix pour cent des dépenses mondiales consacrées à l'enseignement primaire se perdent dans une éducation de mauvaise qualité qui ne permet pas aux enfants d'apprendre<sup>5</sup>. En outre, les résultats d'apprentissage des élèves (sous la forme de connaissances et compétences cognitives accrues) sont essentiels à la réduction de la pauvreté et à l'amélioration de la compétitivité des pays. En d'autres termes, l'éducation ne peut contribuer pleinement à la croissance économique que si l'offre éducative est de qualité et si les connaissances ainsi que les compétences cognitives des élèves sont développées (Greaney et Kellaghan, 2015).

Si la qualité de l'éducation en Afrique résulte d'une combinaison de facteurs divers, l'analyse des tendances principales met surtout en avant le déficit d'enseignants en quantité et en qualité, le manque de motivation de ces derniers, un temps scolaire réduit et un temps d'apprentissage très limité, des conditions d'apprentissage drastiques avec des tailles de classe élevées, une faiblesse de la gouvernance des systèmes éducatifs au niveau décentralisé ainsi que l'insuffisance des ressources éducatives, notamment les manuels scolaires.

2. Une portion significative de cette section est tirée d'un document de projet (2020) relatif à un appui de l'Agence française de développement (AFD) dans le domaine des ressources éducatives dans la région.

3. Base de données de l'Institut de statistique de l'UNESCO (<http://data.uis.unesco.org/>, consulté le 14 septembre 2021).

4. Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie.

5. [https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/SSA\\_Press\\_release\\_FR.pdf](https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/SSA_Press_release_FR.pdf)

## 2. Les ressources éducatives communément reconnues comme facteur clé dans l'amélioration de la qualité de l'éducation

Si le dernier facteur cité – l'insuffisance des ressources éducatives – pèse autant dans la faible qualité éducative en Afrique subsaharienne, notamment francophone, c'est que ces dernières – en particulier les manuels scolaires – y sont le plus souvent inaccessibles par leur prix et les choix linguistiques, surtout pour les élèves issus de milieux défavorisés.

Dans ces conditions, une des stratégies optimales de renforcement de la qualité de l'éducation serait d'agir sur les facteurs critiques susceptibles de produire des effets de levier importants dans des contextes de limitation des ressources financières et humaines et d'arbitrage difficile. L'accès des élèves à des ressources éducatives de qualité adaptées à leurs besoins d'apprentissage constitue l'un de ces leviers. En effet, une conception pertinente des ressources éducatives associée à une gestion agile est susceptible d'induire des changements qualitatifs dans le processus d'enseignement et d'apprentissage et de produire des résultats tangibles en termes de résultats d'apprentissage chez tous les élèves. C'est pourquoi les partenaires au développement interviennent souvent par ce biais dans l'amélioration de la qualité de l'éducation.

De 2002 à 2018, le Partenariat mondial pour l'éducation évalue à 35 millions le nombre de manuels scolaires qu'il a financés dans ses pays cibles pour renforcer l'apprentissage des élèves<sup>6</sup>. Tenant compte du potentiel des ressources éducatives et des difficultés multiformes de l'accès des élèves à ces ressources dans les pays d'Afrique, le PASEC a fortement recommandé aux pays inclus dans la série d'analyses effectuée en 2014 et en 2019 de :

- entreprendre les efforts nécessaires pour rendre disponibles et accessibles les manuels scolaires à tous les élèves, y compris ceux issus des zones rurales défavorisées (PASEC, 2014) ;
- renforcer leurs politiques en matière d'allocation des ressources éducatives selon les besoins des différentes localités, des écoles et des groupes spécifiques (PASEC, 2019).

L'un des moyens les plus efficaces pour traiter de manière holistique la question de l'accès des apprenants aux ressources éducatives est de renforcer les politiques nationales du livre scolaire et des autres ressources éducatives en tenant compte des avancées et facilités offertes par les technologies de l'information et des communications (TIC). Les ressources numériques constituent une opportunité stratégique d'améliorer le partage des connaissances, de renforcer les capacités et l'accès universel à des ressources d'apprentissage et d'enseignement de qualité. De plus, elles représentent une solution durable en termes d'impact et peuvent promouvoir une collaboration régionale à travers une plateforme de ressources éducatives libres (REL) commune pour les pays amenés à y coopérer.

Le principal objectif d'une politique nationale du livre est de rendre ce dernier accessible à toutes les couches de la société (Garzón, 2005). Définir une politique du livre – dont les manuels scolaires constituent un volet – renvoie à la nécessité de définir et d'ordonner une série d'objectifs spécifiques concernant chacun des éléments de la chaîne de ressources éducatives, en tenant compte des réalités nationales et en respectant le délicat équilibre qui doit être réalisé entre les politiques éducatives et culturelles de l'État et le développement industriel du secteur de l'édition. Mettre en œuvre une politique nationale du livre, c'est articuler entre eux ces divers éléments, veiller à leur développement harmonieux et les faire converger vers des buts définis au préalable. Dans la plupart des pays à économie libérale, ces objectifs spécifiques sont les suivants :

- la stimulation de la création littéraire ;
- la mise en place d'un cadre juridique approprié en vue de la protection du droit d'auteur ;
- l'instauration d'incitations fiscales, de facilités de crédit et de mesures administratives favorables à l'industrie de l'édition ;

6. Résultats clés obtenus par le Partenariat mondial pour l'Éducation depuis 2002. <https://www.globalpartnership.org/fr/data-and-results/key-results>

- la promotion de la diffusion nationale du livre et de la libre circulation de ce dernier à l'échelle internationale ;
- la création de réseaux nationaux de bibliothèques ;
- l'introduction de nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture ;
- la formation de ressources humaines aux divers métiers du livre.

## II. Comment faire jouer le levier des ressources éducatives pour améliorer la qualité

### 1. Améliorer le diagnostic afin de faciliter la mise en place d'une politique efficace dans le domaine des ressources éducatives

En Afrique subsaharienne francophone, comme ailleurs, les États sont responsables de la conception des programmes d'études et des orientations que les manuels scolaires doivent suivre dans chaque matière et à chaque niveau d'apprentissage. Comme le montrent différentes études – dont certaines sont présentées au chapitre 2 –, diverses politiques nationales du livre sont mises en œuvre mais avec des résultats le plus souvent mitigés, conduisant à des situations en deçà des attentes en termes de disponibilité et d'accès aux manuels scolaires et aux autres ressources éducatives par la grande majorité des établissements et des élèves du primaire et surtout du secondaire.

Une des raisons pour lesquelles les politiques nationales du livre n'obtiennent pas les résultats escomptés pourrait être qu'elles ne sont pas fondées sur un diagnostic systématique et précis basé sur une information à jour. Un bon diagnostic des ressources éducatives s'apparente à ce que l'expert Anthony Read qualifiait comme une « étude sectorielle du livre » lors d'un séminaire de l'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) sur le sujet en 1990 déjà. Tout comme une politique éducative efficace se fonde sur une étude sectorielle de l'éducation, une politique efficace des ressources éducatives doit également se fonder sur une étude sectorielle des ressources éducatives.

Et de conclure :

**« L'activité d'élaboration de manuels scolaires sera toujours gênée et échouera souvent complètement à moins que des analyses croisées et des recherches ne soient entreprises comme un préliminaire essentiel à l'action. »**

Dans cette perspective, certains des principaux aspects devant faire l'objet d'étude incluent :

- l'examen du système existant de mise à disposition des manuels à chaque niveau du système éducatif ;
- les capacités locales de rédaction, publication, impression et distribution ;
- la disponibilité, le coût et la qualité des matières premières ;
- l'équilibre existant entre les matériels importés et ceux produits localement ;
- l'étude détaillée de la législation en matière de droits d'auteur, de la pratique contractuelle, de règlements en matière d'importation, y compris les politiques protectionnistes.

Toutes ces analyses et leur mise en relation ordonnée aboutiront à un bon diagnostic des ressources éducatives d'un pays donné. Une méthode est donc à développer pour répondre à ce besoin technique.

## 2. Une méthodologie développée pour de bons diagnostics des ressources éducatives

Dans le cadre de ses interventions en appui technique aux États membres de la région, l'UNESCO a entrepris, en partenariat avec l'AFD, de proposer aux pays d'Afrique subsaharienne francophone une méthodologie de diagnostic des ressources éducatives précise et faisable. Une telle méthodologie doit :

- être capable d'appréhender les situations concrètes vécues par les systèmes éducatifs des différents pays dans leur diversité ;
- être basée sur les analyses professionnelles et documentées sur le sujet ;
- déduire ses conclusions de faits documentés et d'eux seuls.

La méthodologie proposée prend aussi en compte l'importance croissante des TIC dans l'éducation.

Cet outil méthodologique, détaillé au chapitre 3, est au cœur du présent document proposé aux ministères de l'Éducation des pays concernés. Il donne d'ailleurs son titre au document entier. Les chances de voir les résultats d'analyse traduits en politiques et stratégies dépendent en partie de la précision, de la clarté et de la globalité de cet outil, ainsi que de son appropriation par les équipes ministérielles.

Pour favoriser cette appropriation, l'UNESCO a procédé par étapes de consolidation en expérimentant d'abord l'outil méthodologique dans trois pays et en y intégrant ensuite les améliorations issues de ces expérimentations et des discussions d'experts nationaux.

### 3. Trois pays pilotes pour tester et stabiliser la méthodologie de diagnostic

L'expérimentation du guide méthodologique dans trois pays d'Afrique subsaharienne francophone a permis de stabiliser cet outil. Ces trois pays sont le Burkina Faso, le Sénégal et le Togo, qui ont ensuite coopéré dans l'évaluation des résultats et la consolidation du guide.

Dans chacun des pays, une équipe spécialisée a entrepris de rassembler les informations tant au niveau central que régional et local et estimé les indicateurs sur les ressources éducatives selon l'approche promue dans l'outil méthodologique. Les équipes ont ensuite rédigé un rapport décrivant les systèmes en place et identifiant les obstacles qui empêchent les élèves et les enseignants de disposer de ressources éducatives de qualité en quantité suffisante.

Une comparaison de l'application du guide dans trois configurations a permis de mettre en évidence les difficultés communes aux trois pays, tout comme les spécificités de leurs pratiques institutionnelles. Cela a permis aussi de mettre en avant un certain nombre de bonnes pratiques pouvant servir à d'autres pays.

À ce stade, l'outil méthodologique est stabilisé, mais il continuera à être amélioré. Avec le soutien de ses partenaires – au premier rang desquels l'AFD –, l'UNESCO continuera à donner son soutien technique aux États membres de la région qui rechercheront son appui pour poursuivre l'amélioration de la qualité de l'éducation par le biais d'une meilleure disponibilité des ressources éducatives.

# 2

## REVUE DE LA LITTÉRATURE SUR LES RESSOURCES ÉDUCATIVES



Les manuels scolaires et, plus généralement, les matériels didactiques sont reconnus comme des supports indispensables à l'action pédagogique des enseignants. Même si la majorité des pays d'Afrique subsaharienne ne sont pas satisfaits de la quantité et de la qualité des matériels mis à disposition des écoles, tous incluent dans leurs plans éducatifs des actions en vue d'améliorer l'approvisionnement de ces matériels. Ce projet s'aligne parfaitement à ces préoccupations.

Pour poser des fondements techniques pour la méthodologie décrite ici, une trentaine d'écrits récents et moins récents font l'objet d'une revue dans ce chapitre. Les idées pertinentes qui en sont issues ont été groupées en quatre volets :

- l'accessibilité des manuels scolaires telle qu'illustrée dans diverses enquêtes et rapports ;
- les types de métiers et les phases de production des manuels scolaires ;
- les recommandations des auteurs pour accroître la disponibilité de manuels scolaires à des coûts supportables ;
- les constats relatifs aux ressources numériques.

## I. L'accessibilité des manuels scolaires

Le rapport d'étude sur l'élaboration de politiques de manuels scolaires de **Bontoux** (2019) porte sur le Togo. Même si son investigation touche un échantillon très limité, ses données sont très fiables. Il a trouvé que le ratio manuel/élèves allait de 1,5 à 0,2 pour une matière donnée. Ces manuels sont le plus souvent concentrés dans les petites classes (jusqu'en CE) et concernent deux matières. Le système de distribution est erratique avec, dans certains cas, des écoles recevant 20 % (voire 50 %) plus de manuels que leur effectif et, dans d'autres cas, 20 % voire 50 % de moins.

Le *Rapport mondial de suivi sur l'éducation* (2016) donne une illustration statistique de la situation alarmante en Afrique subsaharienne : sur six pays choisis du Sud, Centre, Ouest et Est de la région, les élèves de deuxième année devaient partager en 2012 un livre de mathématiques à 3-14 élèves et un livre de lecture à 2-12 élèves. Ailleurs dans le monde en développement, seulement 31 % des écoliers de quatrième année au Paraguay et 51 % aux Philippines avaient l'usage exclusif d'un manuel de mathématiques. Or, l'impact des manuels est avéré : selon une analyse transnationale fondée sur des données provenant d'évaluations régionales dans 22 pays d'Afrique subsaharienne, la fourniture d'un manuel à chacun des élèves de la classe faisait progresser de 5 à 20 % les notes en lecture et écriture.

Le **rapport** de la Banque mondiale sur la disponibilité des manuels scolaires dans l'enseignement secondaire en Afrique subsaharienne (Banque mondiale, 2008) examine la situation dans 19 pays, dont quatre francophones et un lusophone. Selon ce rapport, il existe une grande variation entre les pays examinés dans le nombre de manuels requis (de 6 à 14 titres pour le premier cycle). Le prix moyen des manuels varie considérablement aussi, allant du simple au quintuple, le plus élevé étant en Côte d'Ivoire, au Cameroun, au Lesotho et en Ouganda et le plus bas au Kenya et en Tanzanie. Une majorité d'étudiants achètent des manuels d'occasion. Bien que le système de location de manuels soit préféré par les parents et les étudiants, il est en déclin dans beaucoup de pays.

Des 19 pays recensés, seul le Botswana offrait un ratio manuels/élève proche de 1 pour toutes les matières et toutes les années d'études. Dans les autres pays, les manuels étaient rares ; en milieu urbain, 20 à 40 % des élèves disposaient des manuels pour les matières principales ; pour les autres matières, le ratio manuels/élève variait de 1:8 (Kenya et Ouganda) à 1:40 (Zambie). Il atteignait 1:100 au Mozambique. En zone rurale, moins de 5 % des élèves disposaient d'un manuel même pour les matières principales. Les principales sources d'information pédagogique étaient donc la recopie du tableau noir, la dictée ou l'achat de brochures de mauvaise qualité dans lesquelles les professeurs plagient les manuels avant de les vendre aux élèves obligés de les acheter au profit de l'enseignant.

**La Banque mondiale (2008)** déplore le sous-développement du secteur des publications scolaires en Afrique francophone. La plupart des manuels de l'enseignement secondaire y sont encore publiés par des éditeurs français et belges, souvent à une échelle régionale. Le rapport note que l'édition régionale a des avantages en termes de coût mais le contenu manque parfois de pertinence locale.

**Milligan et al.** Cet article écrit par cinq universitaires (Lizzi O. Milligan, Leon Tikly, Timothy Williams, Jean-Marie Vianney et Alphonse Uworwabayehe) questionne le consensus qui veut que la simple disponibilité des manuels scolaires ait un impact majeur sur l'apprentissage dans les pays à faibles revenus en prenant le Rwanda pour illustration.

Sur la base d'une observation sur un échantillon représentatif de 120 écoles, les chercheurs concluent que les manuels sont largement disponibles dans toutes les écoles mais que cela ne se traduit pas en accès aux manuels dans les classes (58,5 % de présence dans les classes). Il est évident, selon eux, que la disponibilité des manuels ne signifie nullement leur utilisation efficace pour tous les apprenants dans les classes (les manuels étaient utilisés durant toute la durée de la leçon dans seulement 11 % des classes primaires observées). Lorsque le nombre de manuels n'est pas suffisant, l'utilisation des manuels comme outil d'apprentissage efficace est compromise. L'étude a trouvé que plus des deux tiers des enseignants n'avaient reçu aucune formation sur l'intégration des manuels dans leur enseignement. D'autres obstacles proviennent du peu de fiabilité et de qualité des manuels ainsi que du fossé entre le contenu et les capacités linguistiques des apprenants.

Concernant le point important d'un système d'information sur les ressources éducatives et leur accessibilité, l'**IPE (1995)** envisage quatre moyens d'obtenir des informations sur l'existence et la disponibilité des manuels dans les écoles, utilisés seuls ou en conjonction :

- introduction d'une rubrique relative aux manuels scolaires dans l'enquête statistique annuelle (ici, la question à poser est comment traiter les réponses, avec quels moyens et à quel coût ?) ;
- demande ponctuelle d'un état des lieux à l'inspection ;
- introduction d'une rubrique relative à l'utilisation des manuels dans les rapports d'inspection et traitement des informations ainsi recueillies, à partir par exemple de synthèses successives faites aux niveaux local, départemental, provincial, national, etc. et transmises au service de planification par les directions pédagogiques de l'administration centrale ;
- recoupement des informations disponibles par l'organisation d'un sondage ou d'une enquête sous la responsabilité du service de planification, par exemple pour mieux cerner les disparités (urbain/ rural ; taille des écoles ; niveaux d'études ; différences régionales...).

Au total, ce qu'il convient de retenir concernant l'accessibilité des manuels scolaires est, que, alors même que leurs effets potentiels sur les acquisitions des élèves sont très élevés et unanimement attestés, dans la plupart des pays en voie de développement, et particulièrement en Afrique subsaharienne, l'accès au manuel scolaire est extrêmement limité avec de très grandes disparités. Les raisons évoquées portent en partie sur les systèmes erratiques de distribution. L'attention est également portée sur l'utilisation effective des manuels dans les classes lorsqu'ils sont moins rares, le constat ayant été fait que leur utilisation efficace ne va pas du tout de soi.

Un facteur important à considérer est le faible budget alloué aux matériels didactiques, l'écrasante majorité du budget de l'éducation allant aux salaires. Selon le **GEM (2016)**, en 2012, la part moyenne du budget renouvelable de l'enseignement primaire consacrée aux manuels et autres matériels d'enseignement était inférieure à 2 % dans 36 pays pour lesquels les données étaient disponibles. Tous les exemples donnés montrent que le montant alloué par élève ne couvre qu'un pourcentage minime du coût des manuels nécessaires à l'élève.

## II. Les métiers et les phases de production d'un manuel

Si nous prenons l'exemple de la chaîne du livre scolaire au Togo (Bontoux, 2019), celle-ci comporte les éléments suivants :

- les curricula à réviser tous les 10-15 ans ;
- la planification de l'éducation avec projection de l'évolution future des effectifs ;
- la rédaction des manuels, exclusivement réalisée par le ministère. Une dizaine d'auteurs y travaillent environ six mois et sans percevoir aucune rémunération ni aucun droit d'auteur, hormis des défraiements sous forme de per diem, dont le montant a fondu au fil des ans (de 50 000 francs CFA au début à 15 000 au moment de la publication) ;
- la passation de marchés, anormalement longue et qui occasionne un délai de 24 mois entre le début du processus éditorial et l'arrivée dans les écoles ;
- l'impression par appels d'offres internationaux (Inde, Maurice). L'impression est actuellement en bichromie au lieu de la quadrichromie que recommande l'auteur ;
- la distribution, faite à partir d'appels d'offres régionaux (quatre pour l'ensemble du pays).

Álvaro Garzón (2005), qui utilise son expérience d'ancien secrétaire général du Centre régional pour la promotion du livre en Amérique latine et dans les Caraïbes puis de chef de la section du livre et des industries culturelles à l'UNESCO, pose un certain nombre de fondamentaux concernant la promotion du livre en général (et accessoirement du livre scolaire). Selon lui, les trois composantes principales du monde du livre sont :

- la création littéraire, l'édition, l'impression et la fabrication des livres ;
- la vente en librairie et la diffusion ;
- la lecture et les bibliothèques.

Il détaille cinq sous-secteurs professionnels qu'il importe de diagnostiquer :

- l'auteur ;
- l'éditeur ;
- l'imprimeur ;
- le distributeur ;
- le lecteur, la bibliothèque.

Read (2016) relève huit composantes dans la « chaîne des manuels scolaires » :

- les programmes de cours. L'auteur juge les résultats d'apprentissage médiocres notamment du fait de la prolifération de matières dans les programmes de cours primaires, requérant un grand nombre de manuels ;
- le financement des supports didactiques et pédagogiques. L'auteur déplore l'incapacité à financer le maintien des approvisionnements en supports didactiques et pédagogiques ;
- la rédaction et la publication, incluant :
  - la spécification du manuel,
  - l'édition du manuscrit,
  - la fabrication,
  - la distribution et livraison ;
- la gestion et l'utilisation des supports didactiques et pédagogiques dans les écoles.

Il relève quelques tendances majeures dans la fourniture nationale des supports didactiques et pédagogiques depuis le début des années 1990. D'abord, le remplacement des systèmes publics de fourniture des manuels scolaires par des partenariats public-privé dans lesquels le privé intervient en tant qu'auteur, éditeur et producteur des manuels. Ensuite, l'introduction du système de manuels concurrents pour remplacer la passation monopolistique des marchés de manuels scolaires ayant

pour conséquence la tendance à une amélioration des normes de production et de présentation ainsi qu'à une réduction des prix. Il note aussi un mouvement vers la décentralisation de la sélection des manuels sur la base des choix opérés individuellement par les écoles ou les districts.

La Banque mondiale (2008) explique la grande diversité dans le coût unitaire des manuels d'enseignement secondaire, d'une part, par le fait que le prix ne figure pas dans les critères d'évaluation/approbation des manuels et, d'autre part, par les différences dans les spécifications physiques des manuels (densité du papier, etc.). Les auteurs estiment que si de bonnes stratégies étaient appliquées, le prix des manuels d'enseignement secondaire ne devrait pas dépasser 4-6 dollars.

Jean-Pierre Leguéré (2003), dans *Stratégie globale d'élaboration des manuels scolaires et matériels didactiques*, définit ainsi le manuel scolaire et le matériel didactique. Un manuel scolaire est un :

**« vecteur essentiel de l'apprentissage, composé de textes et/ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques ; traditionnellement, un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques. »**

Un matériel didactique est :

**« n'importe quel média utilisé à l'appui d'un programme d'apprentissage, souvent pour compléter le texte de base, comme par exemple les cahiers d'exercices, les diagrammes, les jeux éducatifs, les bandes audio et vidéo, les affiches et les livres de lecture. »**

Ce livre fait partie de la série de publications « Éthique et corruption en éducation » de l'IIEP. Il se concentre sur les pays d'Afrique francophone. Il décrit une chaîne éditoriale centrée sur l'éditeur, architecte de l'ensemble des opérations, et comportant cette suite d'opérations de base :

- étude/choix des auteurs et autres intervenants graphiques ;
- élaboration du manuscrit ;
- production du prépresse et des exemplaires d'évaluation ;
- test des ouvrages pour évaluation et mise au point de l'édition définitive ;
- reproduction ;
- diffusion-distribution ;
- suivi.

Aujourd'hui encore, la majeure partie des ouvrages scolaires est produite par les grandes maisons d'édition françaises, qui ont implanté des filiales sur le continent sans aucune amorce de production endogène, la quasi-totalité des tâches éditoriales en aval de la rédaction étant réalisée en Europe. Cette situation, encouragée trop longtemps par les bailleurs de fonds et par les gouvernants africains eux-mêmes, a privé l'Afrique francophone de toute expérience éditoriale, de toute initiative locale autre que l'alphabétisation ou la production de rares manuels en langues nationales. Malgré ce lien historique avec la France, la pratique de l'édition scolaire est totalement différente entre les deux systèmes (africain et français) :

- en Afrique francophone, les ouvrages sont produits à partir d'appels d'offres et non plus sur le modèle de la concurrence existant au Nord où ce sont les produits finis qui concourent ;
- l'argent vient de l'État ;
- l'aide financière à l'achat n'est pas dispensée sous forme d'allocations aux familles au moment de la rentrée : elle se présente soit sous forme de subventions à l'éditeur pour réduire le prix de vente, soit sous forme d'un achat en totalité par l'État ;
- au lieu que l'éditeur s'octroie une marge suffisante pour assurer le suivi, l'État voit sa dette augmenter auprès des bailleurs de fonds ;
- absence d'un réseau de distribution capable d'irriguer le pays en livres/manuels scolaires.

**Pernille Askerud** (1997) propose un guide pour aider les pays à mieux organiser le secteur du manuel scolaire. Elle définit ainsi la chaîne du livre :

« *une expression qui s'applique aux processus à mettre en œuvre pour amener un livre de l'auteur au lecteur, et aux liaisons auteurs-éditeur, éditeur-imprimeur, éditeur-libraire et libraire-consommateur.* »

L'IPE (1995), qui présente une série de modules de formation à l'intention des planificateurs et administrateurs de l'éducation, décrit quatre fonctions essentielles de la chaîne éditoriale :

- la conception : rédaction du manuscrit, choix des illustrations, indications de mise en pages, essai, révision, etc. (soit l'ensemble des opérations jusqu'au manuscrit définitif) ;
- la fabrication : saisie du texte, préparation de copie, mise en page, impression, façonnage, soit un ensemble d'opérations techniques ;
- la distribution : transport, stockage, etc. Soit l'ensemble des opérations depuis le livre imprimé jusqu'à la mise à disposition de l'utilisateur ;
- l'utilisation : promotion et publicité, formation des utilisateurs, contrôle de la façon dont les maîtres utilisent les manuels.

Il y a par conséquent consensus sur trois volets de préoccupation dans le domaine du livre, donc aussi du livre scolaire :

- la création/conception, l'édition, l'impression et la fabrication des livres ;
- la diffusion/distribution ;
- la lecture dans les bibliothèques et les écoles.

Derrière ces volets, se déploie une multitude de professions dont on doit se préoccuper de la santé et du développement. Dans le cas particulier de l'Afrique francophone, le positionnement des grandes maisons d'édition françaises est jugé déséquilibré par certains auteurs. Enfin, le coût trop élevé des manuels scolaires, aggravé par le faible financement public, doit préoccuper.

### III. Modèles préconisés par les auteurs

Pour le Togo, **Bontoux** conseille au ministère de l'Éducation de laisser le rôle d'édition au secteur privé et de se réserver un rôle de maître d'ouvrage.

**Bontoux** suggère que, à partir du budget d'acquisition qui leur est alloué sur la base de leurs effectifs et de la liste de matériels didactiques agréés, les écoles commandent leurs matériels didactiques aux éditeurs. Ceux-ci effectuent la livraison au niveau de l'inspection ou de l'école. Une fois l'intégrité de la livraison vérifiée par l'association des parents d'élèves, l'inspection pédagogique autorise le ministère à procéder au paiement des éditeurs.

Leur coût unitaire est un facteur essentiel dans l'accès aux manuels. Le **GEM (2016)** note qu'en moyenne, le coût d'un manuel de l'enseignement primaire est compris entre 2 et 4 dollars des États-Unis, mais entre 0,33 et 0,66 dollar au Vietnam. Si le coût unitaire au Vietnam est beaucoup plus bas, c'est parce que les livres sont imprimés dans le pays même et que le Vietnam facilite la concurrence entre les éditeurs dans le but de faire baisser les prix. Le rapport attire tout de même l'attention sur le fait que ceci est possible car le pays est doté d'un vaste marché. Au Timor-Leste, ce coût serait multiplié par deux si les livres étaient imprimés localement.

Les coûts de distribution semblent moindres lorsque les éditeurs livrent directement les écoles plutôt qu'en passant par un libraire intermédiaire. Le rapport fait remarquer que des spécifications techniques de meilleure solidité (papier et reliure), même si elles peuvent accroître le prix de revient, permettent de réduire le coût annuel en économisant sur la fréquence de renouvellement et de distribution. Dans le domaine de l'impression, la tendance depuis les années 1990 est vers des partenariats avec des éditeurs privés.

Le **GEM (2016)** n'est pas tellement favorable aux systèmes de distribution décentralisés qui

permettent aux écoles de choisir sur des listes approuvées par le gouvernement et d'acheter différentes combinaisons de manuels, qui nuisent à l'homogénéité sans être si avantageuses au niveau des coûts, tout en favorisant la corruption.

Le **GEM (2016)** recommande d'accroître les financements des manuels scolaires et autres matériels d'apprentissage grâce à un fonds en cours d'examen entre plusieurs donateurs appelé Fonds mondial du livre et modelé sur le mécanisme GAVI (*Global Alliance for Vaccine and Immunization*), modèle largement appliqué avec succès dans le secteur de la santé. Par le biais de mécanismes de groupement d'achats et de garantie de marché à l'échelle mondiale, il espère attirer davantage de donateurs privés et obtenir des manuels de bonne qualité à moindre coût, tout comme cela est réalisé avec les vaccins. Le GEM recommande en outre aux gouvernements de consacrer aux manuels un minimum de 3 à 5 % du budget de l'enseignement primaire, et 4 à 6 % de celui de l'enseignement secondaire.

**Garzón** fournit un exemple de loi-type du livre qui pourrait être utilisé lors du développement d'une politique nationale des ressources éducatives. Une telle loi explicite les mesures destinées à soutenir la création, la production, l'impression, l'édition, la commercialisation, la distribution, la promotion et la diffusion du livre en tant qu'activités d'intérêt national majeur. Ces mesures comprennent notamment des faveurs douanières, des mesures de protection du droit d'auteur ainsi que de promotion des habitudes de lecture. Pour leur suivi, il recommande la mise en place d'un Conseil national du livre.

**Garzón** est fortement opposé à l'achat massif de manuels scolaires à des éditeurs étrangers car une politique des ressources éducatives ne saurait être durable sans la promotion de l'industrie nationale d'édition/impression. De même, il se prononce contre le modèle de manuel unique et gratuit auquel il préfère la pluralité de manuels scolaires avec concurrence entre les éditeurs.

Le **rapport de la Banque mondiale (2008)** fait deux recommandations en vue de faciliter l'accès aux manuels. D'abord, introduire et généraliser un système de location de manuels qui constitue le moyen le moins cher de fournir les manuels de base pour toutes les matières et toutes les années d'études. Le système serait mis en œuvre au niveau de l'établissement, les normes de fonctionnement étant fixées au niveau central. Pour soutenir ce système et réduire les frais de location des manuels, la Banque mondiale préconise de mettre en place un fonds de contrepartie financé par le gouvernement et les partenaires donateurs lors du lancement du système de location. Ensuite, elle suggère d'instaurer une liste des manuels approuvés nationalement sur une base concurrentielle dans laquelle le prix constituera un des critères d'évaluation essentiels, ainsi que de spécifications physiques minimales.

**Leguéré (2003)** offre quelques recommandations qui méritent attention :

- mise en place dans les pays d'une politique du livre adaptée aux réalités nationales ;
- création de « centres d'excellence typographique » (ou packagers, équipes de professionnels capables d'effectuer tous les travaux de la chaîne éditoriale sans avoir à assumer le risque financier de l'édition) ;
- regroupement des éditeurs ;
- meilleure prise en compte des droits d'auteur.

**Askerud** propose un questionnaire pour collecter des informations spécifiques sur la situation du manuel scolaire dont ces cinq questions sont extraites :

- Le gouvernement de votre pays a-t-il une politique du livre ? Quelle est l'institution chargée de mettre en œuvre la politique du livre ? Quand cette politique a-t-elle été formulée ? Quels en sont les principaux éléments ? La politique prévoit-elle des moyens de financement ?
- Combien de quotidiens paraissent dans votre pays ? En combien de langues ? Quel est le tirage total de ces journaux pour 1 000 habitants ?
- Le ministère de l'Éducation a-t-il une liste de manuels que les élèves et les enseignants sont tenus

d'utiliser à chaque niveau et dans chaque matière ? A-t-il une liste d'autres articles de base qui doivent être fournis pour chaque école ?

- Quelle est la fréquence des modifications du programme scolaire ? Les matériels d'enseignement font-ils l'objet de révisions pour prendre en compte ces modifications ? Les enseignants reçoivent-ils une formation à l'utilisation des nouveaux matériels d'enseignement ? Y a-t-il une production distincte de matériels complémentaires qui sont mis à la disposition de tous les enseignants ?
- Votre pays est-il signataire de l'Accord de Florence et de son Protocole, de la Convention universelle sur le droit d'auteur, ou de tout autre instrument juridique international s'appliquant à la promotion du livre ?

Selon **Askerud**, il faut envisager la planification stratégique de l'approvisionnement en matériels d'apprentissage de base dans l'optique d'une stratégie bien plus vaste de création de sociétés qui lisent dans les pays en développement.

L'auteur est favorable à des normes de fabrication élevées pour rendre les livres durables et ainsi réduire les besoins de distribution et favoriser les ventes d'occasion. Les systèmes de location des manuels permettent de récupérer une partie des coûts mais impliquent que les écoles aient les moyens de les stocker dans de bonnes conditions, y compris entre les années scolaires.

Quant à la distribution, l'auteur pense qu'un budget annuel doit être établi afin d'assurer les livraisons, que la distribution soit dévolue à l'État, confiée à des entreprises privées ou assurée selon une formule mixte. Il cite des estimations selon lesquelles le coût de la distribution des manuels représente de 25-30 % dans les zones urbaines d'accès facile à 200 % dans les régions difficiles d'accès.

Les pays doivent mettre en place une politique du livre, qu'Askerud définit ainsi :

**« un ensemble cohérent de réglementations et d'indicateurs mis en place par les pouvoirs publics d'un pays pour encadrer le développement, l'impression et la diffusion des livres et des autres matériels imprimés, et qui vise à promouvoir dans ce pays la culture de la lecture. Il y faut impérativement l'appui de la plus haute autorité de l'État car il s'agit non seulement d'obtenir l'attribution de ressources suffisantes, mais de conférer à la politique du livre le poids nécessaire pour en garantir l'application. »**

IPE-UNESCO (1995) définit ainsi les objectifs d'une politique nationale du livre :

- s'assurer que tous les groupes de population ont facilement accès aux livres, y compris les personnes vivant avec un handicap, les minorités et les groupes ethniques particuliers ; faire disparaître les lacunes à cet égard ;
- éliminer les contraintes qui entravent le développement des vocations d'auteurs et d'éditeurs dans le pays, en particulier dans les langues nationales ;
- s'assurer que les livres rédigés dans les langues nationales jouent un rôle efficace comme instruments du développement social, culturel, éducatif et comme outil de cohésion nationale en conformité avec les politiques et les besoins du pays ;
- encourager la lecture dans la population, en particulier chez les enfants et les nouveaux alphabètes ;
- promouvoir un cadre permettant la création, la production, la distribution, la promotion de livres à toutes les catégories de la population et maintenir un équilibre convenable entre manuels scolaires et livres non scolaires ;
- favoriser le développement d'un important réseau de bibliothèques ;
- proposer un mécanisme à même de gérer cette politique (relations interministérielles, rôle du secteur privé, organisations professionnelles, etc.), ainsi que des ressources pour son fonctionnement.

Ce volume (IPE-UNESCO 1995) suggère également une méthode de quantification des besoins en manuels scolaires.

Dans l'ensemble, les modèles mis en avant visent à augmenter l'accessibilité des manuels scolaires et

à en réduire le coût. Au niveau global, on retient la mise en place d'un Fonds mondial du livre. Quant au niveau local, il existe un consensus sur la nécessité d'une politique nationale du livre scolaire, un système de distribution allant jusqu'au niveau de l'école et un système de location des manuels subventionné et conditionné à une capacité de stockage au sein des établissements.

## IV. Les ressources numériques dans l'éducation

Selon le **GEM (2016)**, l'utilisation de livres numériques est possible dans les pays en développement. Il notait que l'organisation Worldreader a distribué en 2013 721 129 livres numériques à 12 381 enfants dans neuf pays africains. Mais, précise-t-il, les coûts sont trop prohibitifs pour que ce type de matériels pédagogiques prenne une place prédominante. Il indique que le prix de la liseuse Wifi Kindle la moins chère tourne autour de 90 dollars. En supposant que sa durée de vie soit de cinq ans, cela impliquerait un investissement annuel d'environ 18 dollars par élève, soit le double du coût de la fourniture de manuels, et plus de la totalité des dépenses actuelles d'éducation par enfant dans les pays les plus pauvres, sans compter les sommes consacrées par ailleurs aux manuels.

**Tony Read (2016)** examine une série d'alternatives numériques aux manuels scolaires. Ses conclusions sont dignes d'attention :

- L'installation dans les districts d'équipements de type impression numérique sur demande pour imprimer les manuels scolaires provenant de sources en ligne au format PDF. Après analyse, il conclut qu'« il est peu probable que la solution des équipements d'impression numérique à la demande installés dans les districts soit plus économique ou plus efficace que les méthodes traditionnelles d'impression. Par ailleurs, elle ne résoudrait pas les problèmes associés à l'efficacité et aux coûts de la distribution des manuels scolaires. »
- Les liseuses numériques individuelles présentent beaucoup d'avantages, notamment le confort d'utilisation et la capacité de stockage de nombreux manuels. Néanmoins, plusieurs interrogations existent, en plus du fait qu'aucune étude coût-efficacité ne soit disponible : connectivité Wifi, besoin d'une alimentation électrique, durabilité, coût d'investissement, coût du contenu, accès au contenu, taille de l'écran.
- Les téléphones mobiles, téléphones intelligents (smartphones) et assistants numériques personnels. Selon l'auteur : « La plupart des partisans de l'enseignement numérique le perçoivent actuellement comme un outil complémentaire et utile plutôt qu'un outil majeur du processus d'apprentissage. »
- Read examine les autres solutions, notamment les manuels numériques (mixtes et interactifs) et le One Laptop Per Child (un ordinateur portable pour chaque enfant), et conclut que le lien entre l'utilisation des TIC dans les écoles et l'amélioration des résultats scolaires reste aléatoire dans tous les pays, développés ou en développement.

Le document de **Lorna Elliott et Lisa Corrie (2015)** a servi de base au Rapport mondial de suivi sur l'éducation (2015). Elles distinguent deux groupes de matériels d'apprentissage et d'enseignement comme ressources numériques. Le premier, les « ressources pour tous supports », se compose de documents imprimables sur papier ou consultables sur tout autre dispositif par conversion en format e-Pub ou PDF. Ils ont pour avantage de permettre de se défaire des petits tirages – avec leurs coûts élevés en composition – et de pouvoir ainsi couvrir la distribution, par exemple, dans les contextes de langues maternelles multiples ou de publication de livres de contes locaux. Ils permettent aussi d'épargner sur les coûts d'impression et de distribution de manuels lourds. Le second groupe est composé de ressources plus sophistiquées : animations, podcasts, informations, quiz interactifs, jeux d'apprentissage et exercices automatiquement notés.

**Elliott et Corrie** citent des exemples en Zambie et, surtout, l'association Eneza (Kenya) qui offre du contenu et des quiz interactifs tant en zones rurales qu'urbaines. Elles citent aussi les possibilités d'échanges de contenu, sous la forme d'une banque de ressources de qualité utilisable dans l'édition scolaire. Toutefois, l'état des infrastructures (accès à l'électricité et à Internet) est un facteur limitant

en termes de transition vers le numérique. Pour beaucoup de pays d'Afrique subsaharienne, cette transition ne peut que s'envisager dans le long terme. Les auteurs mettent en garde sur le risque qu'il y aurait à engager des décisions de financement et d'investissement de politiques globales dans ce domaine avant que les rapports qualité-prix soient évalués.

Selon la Déclaration de Paris sur les ressources éducatives libres (juin 2012)<sup>7</sup>, l'expression « ressources éducatives libres (REL) » désigne :

**« des matériels d'enseignement, d'apprentissage et de recherche sur tout support, numérique ou autre, existant dans le domaine public ou publiés sous une licence ouverte permettant l'accès, l'utilisation, l'adaptation et la redistribution gratuits par d'autres, sans restriction ou avec des restrictions limitées. Les licences ouvertes sont fondées dans le cadre existant du droit à la propriété intellectuelle, comme défini par les conventions internationales concernées, et respectent la paternité de l'œuvre. »**

La Déclaration formule une recommandation spécifique demandant de soutenir le renforcement des capacités pour élaborer durablement des matériels éducatifs de qualité. Pour ce faire, il faut :

**« Soutenir les institutions, former et motiver les enseignants, ainsi que tout autre personnel, à produire et partager des ressources éducatives accessibles et de qualité, en tenant compte des besoins locaux et de la grande diversité des apprenants. Promouvoir l'assurance qualité et l'évaluation des REL par les pairs. Encourager la mise en place de mécanismes d'évaluation et de certification des acquis d'apprentissage obtenus à travers les REL. »**

L'Institut de l'UNESCO pour les technologies de l'information dans l'éducation (2014) a mené une enquête internationale auprès de 35 écoles primaires innovantes situées dans 19 pays de toutes les régions<sup>8</sup>. Ces écoles fonctionnent bien entendu dans un environnement de très loin supérieur aux conditions communes en Afrique subsaharienne : disponibilité d'un serveur, Internet haut débit, salle informatique, tablettes individuelles pour une partie des élèves, etc.

Les idées clés issues de cette enquête sont les suivantes :

- Il y a une diversité quant au niveau de prise de décision dans le choix de technologies mais, en général, les enseignants préfèrent que le choix se fasse au niveau de l'école ; le contenu doit s'intégrer harmonieusement dans le curriculum national.
- Les contenus les plus communément choisis sont : les bibliothèques numériques, les ressources multimédias (vidéos, animations, images, sons, chansons, etc.), les applications éducatives (simulations, micromondes, jeux, etc.), les documents textuels (présentations, pages web, e-books, livres audio, etc.), les éditeurs de musique ou de photos, les outils et plateformes de partage de contenu, etc. Les enseignants s'informent sur ces outils à travers les réseaux sociaux.
- L'étude montre quatre sources de contenus :
  - achats auprès de fournisseurs de contenus numériques ;
  - bibliothèques en ligne de ressources numériques mises en place par le gouvernement ;
  - contenus produits par les enseignants ;
  - recherche par les enseignants de contenus gratuits sur Internet.
- Les principaux obstacles rencontrés concernent : les financements, le manque de soutien technique, l'inadéquation des équipements, le manque de temps.

Fengchun Miao *et al.* (2020) ont publié des lignes directrices pour l'élaboration des politiques sur les REL afin d'assister les ministères qui veulent les intégrer dans leurs programmes d'éducation. Les lignes directrices définissent sept étapes pour l'élaboration d'une politique sur les REL :

- première ébauche de la politique ;

7. [www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/French\\_Declaration.html](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/French_Declaration.html)

8. En Afrique subsaharienne, deux écoles d'Afrique du Sud et une école du Lesotho y figurent.

- définition d'une vision sur les moyens à mettre en œuvre pour que les REL contribuent à la réalisation de l'ODD 4 ;
- établissement du cadre de la politique sur les REL ;
- examen des résultats de l'analyse des lacunes ;
- rassemblement des éléments du schéma ;
- plan de mise en œuvre ;
- lancement de la politique en tant qu'événement et processus.

Chose intéressante, ces lignes directrices incluent des solutions de « faible technicité » permettant aux enseignants du « Sud mondial » de faire face à la difficulté d'accès à l'électricité et à Internet.

L'article de Nkwenti, N.M. et I.S. Abeywardena (2019) présente une enquête menée auprès de 322 superviseurs pédagogiques régionaux des 10 régions du Cameroun. Cette enquête montre les perspectives et les obstacles perçus par ces responsables en ce qui concerne le recours aux REL. L'enquête révèle que la majorité considère les REL comme très utiles pour répondre aux besoins des apprenants et pour encourager la collaboration entre pédagogues. Les obstacles avancés portent surtout sur la faible capacité technique pour rechercher, adapter et évaluer les REL ainsi que les difficultés de connexion.

Les auteurs font trois recommandations : renforcer les capacités techniques des superviseurs, accélérer les plans de connexion des écoles à Internet et valider les documents de politique en la matière.

L'étude de Sophie Touzet (2014) porte sur la France où on note des progrès remarquables dans les domaines de la culture et de l'éducation. L'obstacle principal relevé porte sur le déploiement en « ordre dispersé » des initiatives. D'où sa proposition de création d'une instance interministérielle en charge du pilotage, de la coordination et du suivi des décisions étatiques.

En résumé, il y aurait lieu de s'arrêter sur trois types de consensus concernant les REL. D'abord, l'intérêt et les avantages des ressources numériques sont largement attestés. Ensuite, il y a un manque de recul et d'études concrètes sur les rapports coût-efficacité et qualité-prix des diverses solutions numériques, qui freine les décisions d'ampleur. Enfin, pour l'Afrique subsaharienne, les insuffisances infrastructurelles (électricité, connectivité, etc.) constituent de sérieuses limitations. En conséquence, la transition vers les ressources numériques est à envisager plutôt dans le long terme que dans le court terme.

# 3

## CADRE CONCEPTUEL



Dans ce chapitre, sont définis un certain nombre de concepts et de termes qui, bien que communément utilisés dans le secteur du livre, méritent d'être précisés pour la clarté du propos. Les définitions proposées dérivent pour l'essentiel de la revue de littérature faite au chapitre 2. Ce chapitre propose également une méthode de diagnostic à partir d'une liste des dimensions qui doivent être traitées et analysées.

### I. Que sont les ressources éducatives ?

Le processus éducatif met en œuvre essentiellement trois types de ressources :

- les ressources immobilières et mobilières (bâtiments et équipements scolaires durables) ;
- les ressources humaines (enseignants, personnel administratif et personnel de soutien) ;
- les ressources matérielles moins durables.

Chacune de ces ressources joue un rôle indispensable et contribue, à des degrés divers, à un service éducatif de qualité. Toutes ces catégories sont manifestement des ressources éducatives. Cependant, dans ce guide, seule la troisième catégorie – les ressources matérielles moins durables – est traitée comme « ressources éducatives », par autolimitation du champ d'investigation. De plus, parmi les ressources matérielles moins durables, ce sont les matériels d'enseignement et d'apprentissage destinés strictement à cette fonction qui sont pris en considération, à l'exclusion par conséquent des ressources utilisées pour les services de soutien aux élèves tels que l'uniforme ou la cantine scolaire. Ces ressources facilitent grandement l'éducation mais elles ne participent pas directement à l'activité d'enseignement/apprentissage proprement dite. Les ressources immobilières et mobilières assurent les conditions et l'environnement indispensables aux activités d'apprentissage, tandis que les personnels sont les acteurs principaux appelés à mettre en jeu ces ressources et ces conditions afin de réaliser l'acte d'apprentissage.

Sous cette catégorie de ressources éducatives, des définitions plus précises sont données ci-après. Elles sont essentiellement tirées des ouvrages examinés dans la revue de la littérature menée au chapitre 2.

#### 1. Catégories relatives aux types de ressources éducatives

##### Manuel scolaire

Un manuel scolaire est un vecteur essentiel de l'apprentissage composé de textes et/ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques ; traditionnellement, un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques. Le manuel scolaire est spécialement destiné à l'apprenant, mais également mis à disposition de l'enseignant à des fins pédagogiques.

##### Guide pédagogique

Un guide pédagogique est un document destiné au formateur, le guidant dans le processus d'enseignement en conformité avec le programme scolaire de la discipline et de l'année d'étude. Une aide à l'utilisation du manuel scolaire y est souvent incluse.

##### Matériel didactique

Un matériel didactique est un objet autre qu'un manuel scolaire ou un guide pédagogique utilisé dans le processus d'apprentissage afin de favoriser une meilleure compréhension par l'apprenant des notions à apprendre. Il va du tableau noir (ou blanc) avec l'indispensable craie, aux objets de mesure géométrique manipulés par l'élève (équerre, règle, compas) ou par l'ensemble de la classe (globe terrestre, cartes murales, représentations anatomiques, bouliers, etc.) en passant par les fournitures d'écriture pour chaque élève.

Les fournitures individuelles dont dispose l'élève pour stimuler sa participation active au processus d'apprentissage sont, elles aussi, très importantes. Il en est ainsi des cahiers de notes et d'exercices et des stylos, crayons et gomme.

Les équipements de laboratoires scientifiques avec leurs consommables font aussi partie des matériels didactiques.

Pour mesurer la disponibilité des matériels didactiques, il est nécessaire de se baser sur des normes minimales de mise à disposition dans les écoles et classes, normes faisant l'objet d'actes régulateurs des autorités compétentes. Cela permet ensuite d'estimer les proportions d'écoles, classes, enseignants et élèves disposant du matériel minimum<sup>9</sup>.

### Ressource pédagogique

Les ressources pédagogiques sont simplement une autre appellation des ressources éducatives dans la mesure où elles concernent une aide au processus d'enseignement et d'apprentissage.

### Ressource pédagogique numérique

Une ressource pédagogique numérique est, selon Robert Bibeau (2005) :

*« l'ensemble des services en ligne, des logiciels de gestion, d'édition et de communication, utiles à l'enseignant ou à l'apprenant dans le cadre d'une activité d'enseignement ou d'apprentissage utilisant les TIC, activité ou projet pouvant être présent dans le cadre d'un scénario pédagogique. »*

La ressource numérique peut prendre la forme de livres numériques (e-books), de manuels numériques (e-manuels) intégrant du matériel interactif comme des vidéos, cartes, etc., de revues ou documents en ligne, impression numérique sur demande ou d'autres formats de même ordre. Toutes ces ressources fonctionnent avec des équipements connectés (ordinateurs fixes ou portables, tablettes, liseuses, téléphones intelligents et autres).

### Ressources éducatives libres

Si l'on reprend la définition de la Déclaration de Paris (2012), les REL sont :

*« des matériels d'enseignement, d'apprentissage et de recherche sur tout support, numérique ou autre, existant dans le domaine public ou publiés sous une licence ouverte permettant l'accès, l'utilisation, l'adaptation et la redistribution gratuits par d'autres, sans restriction ou avec des restrictions limitées. Les licences ouvertes sont fondées dans le cadre existant du droit à la propriété intellectuelle, comme défini par les conventions internationales concernées, et respectent la paternité de l'œuvre. »*

## 2. Catégories relatives à la chaîne de production du manuel scolaire

De nombreux auteurs examinés au chapitre 2 évoquent une « chaîne » d'opérations de plus ou moins grande ampleur conduisant à la mise à disposition des manuels scolaires aux élèves et enseignants dans les classes. C'est notamment le cas de Bontoux, Read, Leguéré et de l'IPE. Même si la terminologie utilisée diffère parfois d'un auteur à l'autre et que certains détaillent davantage certaines étapes, les six grandes fonctions impliquées sont très similaires.

Précision importante, la « chaîne » évoquée ici n'est pertinente qu'en matière de manuels scolaires. Les auteurs ne l'évoquent pas quand il s'agit des autres types de ressources éducatives, en particulier

dans le cas des ressources numériques. On parlera donc, dans ce guide, de la chaîne du manuel scolaire et de ses six maillons, qui sont (hors cas de réimpression de manuels existants) :

- la spécification des nouveaux manuels scolaires sur la base des programmes scolaires révisés ;
- la détermination des quantités de manuels scolaires requises sur la base des projections d'effectifs et des ressources financières ;
- la rédaction des manuels scolaires, leur évaluation et leur révision ;
- la production/impression des manuels scolaires ;
- la distribution et mise à disposition des manuels scolaires ;
- la gestion et l'utilisation des manuels scolaires dans les écoles.

Les considérations supplémentaires ci-dessous donnent plus de détails sur chacun de ces maillons.

### La spécification des nouveaux manuels scolaires sur la base des programmes scolaires révisés

Cette étape consiste à définir les ressources éducatives nécessaires pour les divers programmes d'enseignement. Aura-t-on besoin de manuels, de fichiers d'exercices, de planches murales, de cartes, de matériels d'expérimentation ou d'observation, etc. ? Des ressources numériques sont-elles incluses dans cette étape, sont-elles envisagées comme une alternative possible si l'insuffisance récurrente de ressources financières empêche une dotation suffisante en supports matériels ?

Pour chaque ressource identifiée, la spécification consiste à la décrire<sup>10</sup> : usage individuel ou collectif ; réutilisable ou non ; qualités matérielles<sup>11</sup> ; contenu.

### La détermination des quantités de manuels scolaires requises

Elle s'effectue sur la base des effectifs projetés et des ressources financières. En effet, le coût considérable des ressources éducatives et la complexité des opérations nécessaires à leur mise à disposition des établissements et des élèves nécessitent une planification et une programmation rigoureuses. Des outils tels que des modèles de simulation sont de plus en plus utilisés dans ce but.

### La rédaction des manuels scolaires, leur évaluation et révision

L'éditeur est, de fait, la cheville ouvrière de la chaîne du manuel scolaire : il assure la conformité de son contenu avec les spécifications officielles et avec les standards de la profession. Il assume également les risques financiers liés à l'opération.

L'étape de rédaction du manuel consiste à sélectionner les auteurs des textes et les autres intervenants, notamment les illustrateurs, les graphistes et les metteurs en pages, à élaborer le manuscrit complet et à le faire évaluer par les organismes compétents. Cela nécessite de produire des exemplaires d'évaluation et, bien entendu, d'effectuer les révisions demandées par les évaluateurs. Cette étape se termine avec le manuscrit définitif.

L'édition intègre également une question importante : l'analyse du type de licence à définir pour l'exploitation des ouvrages produits.

### La production/impression des manuels scolaires

Tous les pays doivent choisir entre une production autonome, endogène, par des établissements publics ; une acquisition sur marché national ou international ; ou encore la recherche de REL suivie d'un travail de reproduction. Dans la réalité, on observe souvent des choix mixtes : certaines ressources sont produites par une structure publique, d'autres sont acquises sur le marché.

<sup>10</sup>. Pour les ressources numériques, il s'agit de s'interroger sur la précision des choix effectués : jusqu'à quel niveau la ressource conserve-t-elle son format numérique (est-elle destinée à être reprographiée à l'école et distribuée aux élèves sous format papier, à être exploitée collectivement en classe via la vidéoprojection ou à être utilisée par l'élève via un équipement individuel, smartphone, tablette ou ordinateur ?) ? Ce format est-il inerte ou interactif (choix qui commande de fait un équipement pour une exploitation individuelle) ?

<sup>11</sup>. Par exemple, pour un manuel, est-il nécessaire qu'il soit imprimé en quatre couleurs ? Le format a-t-il une importance ? Doit-il être cartonné ou broché ? Pour une balance : Roberval, romaine, à trébuchet, électronique ? Etc.

<sup>9</sup>. On trouvera page 35 et en Annexe 3 une liste plus détaillée des matériels à considérer.

### La distribution et la mise à disposition des manuels scolaires

Cette étape pose souvent de nombreuses difficultés aux autorités éducatives.

Lorsqu'il s'agit de ressources matérielles, les questions de transport et de logistique deviennent très complexes lorsque les territoires sont vastes et/ou accidentés et lorsque la population y est très dispersée – ce point étant à mettre en parallèle avec la faible densité des réseaux commerciaux privés de distribution de livres ou de journaux.

Lorsqu'il s'agit de ressources numériques, les questions de l'électrification, de l'équipement des établissements en matériel informatique et en locaux aptes à les abriter, de la connexion internet, se posent avec acuité.

### La gestion et l'utilisation des manuels scolaires dans les écoles

En effet, il ne suffit pas qu'une ressource soit disponible dans l'établissement pour qu'elle soit effectivement utilisée avec profit. Ce maillon a des aspects pédagogiques certains : la ressource est-elle adaptée au curriculum, d'une part, au niveau effectif des enfants, d'autre part ? Les enseignants ont-ils été formés à l'emploi des ressources, aux articulations possibles entre leur leçon et la ressource à laquelle les enfants ont accès, à la mise en scène de la ressource pendant la leçon ?

## II. Les dimensions à analyser dans un diagnostic des ressources éducatives

### 1. Rappel des objectifs du diagnostic

Un diagnostic des ressources éducatives poursuit des finalités de trois ordres.

En premier lieu, il doit faire apparaître ou expliciter les principales options stratégiques déterminées par les autorités nationales pour les ressources éducatives, dans la façon de les identifier, de les concevoir, de se les procurer et de les procurer aux élèves, aux enseignants et aux établissements, et d'en accompagner l'usage. Certaines options stratégiques peuvent en effet être traduites dans une succession de décisions allant dans le même sens, mais sans avoir été explicitées par les autorités.

Ensuite, le diagnostic a pour but de décrire les pratiques en cours dans la détermination des ressources éducatives nécessaires, la façon de les concevoir ou de les acheter, d'en assurer ou d'en favoriser la diffusion et l'usage. Cette description des pratiques, centrée sur un recueil de faits, de procédés et de documents, est susceptible de faire apparaître des écarts entre les stratégies et les pratiques, entre les volontés et les moyens, les moyens et les résultats, ou encore des difficultés de fonctionnement et des imperfections dans les procédures.

Enfin, le diagnostic doit pouvoir donner lieu à une exploitation pratique, à des recommandations pragmatiques permettant soit d'infléchir ou d'enrichir les stratégies nationales, soit d'aménager les procédés de la chaîne des ressources, de façon à en améliorer les résultats.

Sept dimensions d'analyse sont proposées afin de mener à bien un diagnostic des ressources éducatives :

- les facteurs socio-économiques et culturels nationaux pertinents ;
- l'accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant ;
- la pertinence perçue des manuels scolaires ;
- la disponibilité et la pertinence des matériels didactiques ;
- la gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires ;
- l'intégration des ressources numériques dans l'éducation ;
- le coût et le financement des ressources éducatives.

Ces dimensions sont détaillées dans les sections suivantes.

### 2. Les facteurs socio-économiques et culturels nationaux pertinents

L'analyse du contexte spécifique des ressources éducatives vise à étudier les principaux traits et les grandes tendances dans les champs qui touchent de près cette thématique. Ces champs vont de la densité du réseau scolaire dans le pays au niveau culturel de la population, en passant par le niveau d'électrification. L'analyse évaluera aussi la capacité nationale de l'industrie du livre. Le but est de mieux comprendre les défis, les atouts/opportunités et les contraintes qui en résultent pour la diffusion des ressources éducatives.

Pour les principaux champs à analyser, on trouvera ci-dessous quelques-unes des questions importantes à aborder, ainsi que des indicateurs possibles.

#### La couverture du réseau éducatif

- Où en est le pays dans l'accès et la participation scolaire au primaire et au secondaire ? Quelle est la structure des effectifs scolaires entre ces niveaux ?
- Quelle est la densité du réseau scolaire ? La distribution des écoles primaires et secondaires par taille et notamment la proportion des toutes petites écoles ? La répartition entre zones rurales et urbaines ?
- Quelles sont les tendances récentes concernant la qualité de l'éducation ?

#### Le niveau culturel de la population adulte en général

- Quel est le taux d'alphabétisation des adultes (hommes, femmes) ? Quelles sont les langues écrites utilisées dans l'enseignement ? Quel est le tirage moyen des journaux paraissant dans le pays (quotidiens et hebdomadaires) ?
- Combien de livres grand public paraissent en moyenne par an ? Quel en est le prix unitaire moyen ?

#### L'accès à l'électricité et aux télécommunications

- Quelle est la proportion de ménages avec un accès à l'électricité par le réseau national ? La proportion de ceux qui y accèdent par des voies alternatives (solaire, autres) ?
- Proportion des écoles primaires et secondaires avec/sans accès à l'électricité ?
- Proportion des écoles primaires et secondaires avec/sans accès à Internet rapide ?
- Proportion des adultes dotés d'un téléphone mobile intelligent ?

#### Les voies de communication

- Quelle est la proportion d'écoles accessibles par une route praticable toute l'année ?

#### La capacité nationale de l'industrie du livre

- Combien de maisons d'édition existent dans le pays, seules ou en association avec des sociétés étrangères ? Combien parmi elles sont en bonne santé financière ?
- Combien d'imprimeurs à grande échelle existent dans le pays ? Quelles contraintes majeures rencontrent-ils ? Disposent-ils d'avantages particuliers en matière d'importations ?
- Existe-t-il une politique nationale du livre ? Si oui, réussit-elle à encourager la création littéraire dans le pays ?
- D'un point de vue légal, comment le droit d'auteur est-il protégé ? Comment s'applique-t-il aux manuels scolaires ? De quelles marges dispose le ministère pour réimprimer des manuels scolaires édités à l'étranger ?

**Tableau 1. Indicateurs de contexte suggérés**

Domaine	Indicateur
Couverture du réseau éducatif	Taux brut de scolarisation par niveau ; Proportion comparée d'élèves du primaire et du secondaire ; % d'élèves scolarisés dans les très grandes écoles, les écoles de taille moyenne, les petites écoles, les très petites écoles (seuils à déterminer)
Qualité de l'éducation	Taux de réussite aux examens nationaux ; Scores aux évaluations PASEC
Niveau culturel	Taux d'alphabétisation des adultes (plus de 15 ans) et des jeunes (15-24 ans)
Accès à l'électricité	% de ménages avec accès au réseau électrique ; % d'écoles avec/sans électricité ; % d'écoles avec accès à Internet rapide (primaire, secondaire)
Accessibilité	% d'écoles accessibles par route praticable toute l'année (primaire, secondaire)

### 3. L'accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant

L'accessibilité des manuels scolaires pour les élèves et des guides de l'enseignant est au cœur des préoccupations d'un diagnostic des ressources éducatives. On cherche à savoir avec autant de précision que possible la mesure dans laquelle les élèves et les enseignants disposent au quotidien des livres qui leur sont destinés pour l'apprentissage. S'ils n'en disposent pas, il sera nécessaire d'identifier avec précision les causes de cette situation.

Pour les principaux domaines à analyser, on trouvera ci-dessous les questions importantes à aborder ainsi que des indicateurs possibles.

#### La disponibilité des manuels et guides

- Quel est le ratio élèves/manuel (ou à l'inverse, le ratio manuels/élève) par matière et année d'étude ? Si possible, le ratio est à estimer séparément pour les écoles privées et publiques, d'une part, pour les écoles rurales et urbaines, d'autre part, et, de préférence, selon les subdivisions géographiques (régions, départements, districts).
- Le ratio enseignants/guide par matière et année d'étude.
- Le ratio de référence est de 1, à savoir un élève par manuel et un enseignant par guide. Si le ratio réel est inférieur, on essaiera d'en identifier les causes : quantités distribuées et fréquences de distribution ; durée de vie théorique et réelle. Il faut rechercher des explications en examinant les indicateurs de contexte.

#### Les conditions de stockage et de mise à disposition au niveau des écoles

- Les écoles distribuent-elles les livres aux élèves ou les gardent-elles dans l'établissement ou chez une tierce autorité ? Si les livres sont conservés dans l'établissement, des armoires de stockage sont-elles disponibles ? Si les livres sont distribués, comment sont-ils gérés durant la coupure entre deux années scolaires ? Comment les déperditions sont-elles compensées ?
- Pour l'enseignement secondaire : les établissements disposent-ils de livres supplémentaires disponibles à l'emprunt ? Quel en est le ratio par élève ?

**Tableau 2. Indicateurs suggérés pour l'accessibilité des manuels et guides**

Indicateur	Méthode d'estimation
Ratio élèves/manuel	Diviser le nombre d'élèves par le nombre de manuels (globalement pour un cycle d'étude, détail par matière puis par année d'étude). Idem pour les guides de l'enseignant
Ratio enseignants/guide	Diviser le nombre d'enseignants par le nombre de guides (globalement pour un cycle d'étude, détail par matière puis par année d'étude)
Taux de déperdition	Nombre de livres en bon état une année donnée divisé par le nombre de livres en bon état l'année précédente ou l'année de distribution (tenir compte éventuellement des réapprovisionnements)

### 4. La pertinence perçue des manuels scolaires et des guides

Pour remplir leur objectif, les manuels et les guides doivent être pertinents pour leurs utilisateurs (contenu, présentation et méthode). Un diagnostic doit donc rendre compte de la perception qu'ont ces derniers de la pertinence des manuels. Il s'agit d'une donnée qualitative susceptible de provenir des rapports d'inspection ou d'enquêtes spécifiques. Comme le dit Tony Read (2016) :

*« Le niveau de langage utilisé dans les manuels scolaires doit être adapté et compréhensible pour les élèves et les enseignants. Les ministères de l'Éducation fournissent trop peu d'indications sur le niveau de langage aux auteurs et éditeurs des manuels, et on observe une tendance généralisée à situer la rédaction à un niveau trop élevé. Les auteurs sont majoritairement recrutés parmi les concepteurs de programmes de cours et enseignants travaillant dans de bonnes écoles (souvent privées), qui supposent trop souvent que le niveau de langage atteint dans leurs propres écoles est habituel à l'échelle nationale, alors que l'expérience suggère que tel est très rarement le cas. »*

Des questions pertinentes peuvent être par exemple :

- Le manuel/guide suscite-t-il des incompréhensions/insatisfactions chez les utilisateurs ?
- Quelles sections (par manuel/guide) génèrent le plus d'insatisfactions chez les utilisateurs ?

### 5. La disponibilité et la pertinence des matériels didactiques

Comme vu page 26, les matériels didactiques jouent un rôle majeur aux côtés des manuels scolaires. Cette partie du diagnostic cherche par conséquent à établir la disponibilité dans les classes et les écoles de ces matériels. Dans certains pays, des normes standards ou un minimum d'équipement sont établis par le ministère et peuvent servir d'étalon de mesure. En l'absence de telles normes, les listes suivantes peuvent servir de base pour les établir ou, en attendant, pour mener le diagnostic.

#### Listes pouvant servir d'étalon de mesure

##### Matériel didactique de classe

- Un tableau noir (ou blanc) d'au moins 1,8 m<sup>2</sup>
- Une carte murale (géographique ou historique sur le pays, le continent ou le monde)
- Une planche murale scientifique
- Un globe terrestre

- Un matériel de traçage grand format : règle droite, équerre, rapporteur, etc.
- Des documents de référence : dictionnaire, atlas, encyclopédie, annales, etc.

#### Matériel pour un laboratoire de sciences (physique)

- Balance
- Aimant
- Boussole magnétique
- Anneau de Gravesande
- Voltmètre
- Miroirs (concaves et convexes)
- Ressorts
- Batterie
- Galvanomètre
- Ferraille
- Chronomètre

#### Matériel pour un laboratoire de sciences (chimie)

- Brûleur Bunsen
- Tubes capillaires
- Carbonate de calcium
- Bicarbonate de sodium
- Chlorure de fer
- Acide sulfurique
- Méthylorange
- Nitrate d'argent
- Agitateur
- Papier pH
- Naphtalène
- Eau distillée
- Soufre

#### Questions concernant les matériels didactiques de base dans les écoles primaires

- Quel est le pourcentage d'écoles où plus de la moitié des élèves disposent du petit matériel nécessaire (règle, compas, équerre, etc.) ?
- Quel est le pourcentage d'élèves qui disposent du matériel d'écriture minimum nécessaire (un cahier de notes par matière, un stylo, etc.) ?
- Quel est le pourcentage d'écoles où plus de la moitié des classes disposent du matériel collectif nécessaire (tableau noir, carte murale géographique, planche murale anatomique, globe terrestre) ?

#### Questions concernant les laboratoires de sciences dans l'enseignement secondaire

- Quel est le pourcentage d'écoles disposant d'un équipement de laboratoire minimum de physique ou de chimie (liste d'équipement minimum à établir) ?
- Quel est le pourcentage d'écoles disposant, en plus de l'équipement de laboratoire, de consommables en quantité suffisante (liste des consommables à établir) ?

## 6. La gestion des contenus, de l'édition, des quantités et de la distribution des manuels scolaires

Cette section du diagnostic porte sur la dimension stratégique et administrative des manuels scolaires. Elle se préoccupe de déterminer si le pays dispose d'une stratégie clairement formulée en cette matière et si elle est effectivement mise en œuvre. Elle interroge le partage des responsabilités depuis la spécification des contenus jusqu'à la livraison des manuels dans les écoles, le but étant d'identifier les failles éventuelles pouvant être à la base des insuffisances constatées. La manière dont la mise en concurrence est organisée constitue également un sujet important d'investigation.

Plus précisément, les questions ci-après méritent attention lors de la conduite d'un diagnostic.

#### La politique et la stratégie nationales

- Le pays dispose-t-il d'une politique ou d'une stratégie nationale du livre scolaire ? Dans la négative, quels sont les principaux obstacles ? Dans l'affirmative, quelles en sont les mesures les plus significatives ?

#### La spécification des contenus

- La spécification des ressources nécessaires à un enseignement est-elle une compétence spécifiquement attribuée à une structure ou partagée entre plusieurs structures ? Est-elle l'objet de documents spécifiques et standardisés ? Est-elle informée des contraintes de financement et liée à la facilité de se procurer la ressource ?
- L'ensemble des investigations doit permettre de situer les aspects administratifs de ce maillon de la chaîne des ressources entre les possibilités suivantes :
  - il s'agit d'un angle mort de l'encadrement administratif : les attributions de compétences ne sont pas spécifiées, il n'y a pas de procédé standardisé ;
  - les compétences sont attribuées mais il y a des chevauchements ou elles ne sont pas toujours exercées, ou elles excluent une structure importante en la matière ;
  - les compétences sont clairement attribuées, sans exclusion de structure importante, elles sont effectivement exercées.
- La fréquence des révisions des programmes scolaires est un facteur déterminant puisque tout changement conduit à des besoins de nouveaux manuels. Quel est l'historique des dernières révisions et comment sont-elles phasées : successivement, année d'étude par année d'étude ou en simultanéité ? Quelles conséquences positives ou négatives cela entraîne-t-il ?

#### La production ou l'achat

- Les modalités des marchés d'achat (périodicité, ampleur des lots, précision des dossiers d'appel d'offres, accessibilité des marchés à de multiples offreurs pour les achats) seront examinées, ainsi que l'organisation de la chaîne des valeurs dans le cas de productions publiques nationales (quelles parties de cette chaîne sont sous-traitées : conception, illustration, maquette, impression ?).
- La question de la prise en compte des spécifications des ressources se pose : les concepteurs ou les acteurs de la passation de marché sont-ils convenablement informés de ces spécifications ? Ont-ils la possibilité de dialoguer avec les services en charge de ces spécifications ? La comparaison des coûts et des délais intervient-elle dans les choix entre production et acquisition ? Dans le cas de la production endogène, entre la conception, le travail d'édition et d'illustration et l'impression, quelles sont les étapes sous-traitées ?
- Quel est le type de licence définie pour l'exploitation des ouvrages produits ?
- Une des autres problématiques concerne la disponibilité ou la pénurie d'un pool et d'une capacité pour tous les métiers concernés par ce maillon : conception de manuels, édition, impression, etc.

#### Les estimations quantitatives des besoins

- L'aspect principal à examiner ici est l'adéquation entre les quantités de manuels produites et les effectifs d'élèves. Il est nécessaire de vérifier si le ministère dispose d'une méthode adéquate d'estimation des besoins futurs en manuels scolaires. À titre d'illustration, on trouvera en Annexe 1 (voir page 51) une méthode d'estimation proposée par Brunswic et Valérien (1995).

- Quelle est l'efficacité de ces estimations ? Quelle est l'évolution des quantités sous- ou surproduites ?
- Les écoles et les inspections ont-elles la possibilité de corriger les estimations avant l'impression ?

#### La distribution et la livraison aux écoles

- Quelle est la durée (en semaines) entre la fin de l'impression des derniers manuels distribués et leur réception dans les écoles qui les ont reçus le plus tardivement ?
- Les livres sont-ils livrés au chef-lieu de district (inspection) ou directement aux écoles ?
- Y a-t-il beaucoup de cas où les livres restent entreposés à l'inspection des mois durant (combien) ?
- L'organisation de la gestion et du financement de la chaîne logistique : comment les compétences ou attributions en la matière sont-elles prévues dans les organigrammes et les procédures ? Existe-t-il un procédé stable et standardisé pour la distribution ? Quelle est son efficacité ? Quelle part les opérateurs privés y tiennent-ils ? Toutes les opérations logistiques sont-elles reliées à un financement ?
- Quelle est l'efficacité d'ensemble des opérations de logistique ?

### 7. L'intégration des ressources numériques dans l'éducation

Cette partie du diagnostic est la seule qui porte entièrement sur les ressources numériques. Elle cherche à documenter les efforts réalisés par le pays dans l'intégration des TIC dans l'éducation ainsi que les contraintes auxquelles il fait face. Dans un premier temps, on essaie de comprendre le niveau de prise de conscience par les politiques du potentiel des REL. Dans un deuxième temps, on interroge le plan institutionnel pour voir si des compétences nouvelles dans ce domaine ont commencé à émerger dans certains organismes publics ou privés. Ensuite, on repère les quelques initiatives éducatives pilotes intégrant les TIC qui auraient été mises en œuvre à petite échelle et qui offrent un certain nombre de leçons. Enfin, on analyse les voies d'avenir.

Voici quelques-unes des questions pertinentes en la matière.

#### Les stratégies nationales

- Y a-t-il un début de politique nationale en matière d'intégration des TIC dans l'éducation ? Dans l'affirmative, quels en sont les contours ?
- Dans quelle mesure les décideurs ont-ils conscience du potentiel des REL ?
- Des organismes publics ou privés ont-ils des compétences reconnues dans le domaine ? Quels liens ont-ils avec l'entité responsable des curricula ?

#### Les initiatives pilotes émergentes

- Il faut décrire succinctement les initiatives en cours intégrant les TIC, notamment dans l'enseignement primaire et secondaire, sans oublier les éléments de coût. Quelles leçons peut-on en tirer pour le moment ?
- Compte tenu des disparités d'accès à l'électricité et à Internet, le recours aux TIC creuse-t-il les inégalités entre écoles rurales et urbaines ou est-il utilisé pour les réduire ?
- Quelle sont l'étendue et la régularité des relations que le ministère de l'Éducation nationale (MEN) entretient avec d'autres départements ministériels ou opérateurs privés pour l'électrification et la connexion des établissements ?

#### Les éventuelles recommandations

- Quelles recommandations cette analyse génère-t-elle à l'intention des politiques ?

### 8. Le coût et le financement des ressources éducatives

Sans risque de se tromper, on peut affirmer qu'une des causes profondes à la base de la pénurie de ressources éducatives en Afrique subsaharienne tient à l'insuffisance des ressources financières allouées. L'objectif de l'analyse de cette dimension est double : d'une part, documenter l'effort

financier consenti par le gouvernement et ses partenaires pour rendre les ressources éducatives disponibles dans les écoles et, d'autre part, évaluer les coûts unitaires des manuels scolaires en comparaison avec ceux d'autres pays comparables et comprendre l'origine des différences.

Voici certaines questions pertinentes.

#### L'effort financier national

- Quel est le niveau actuel de l'allocation financière gouvernementale en faveur des ressources éducatives, tant en valeur absolue que relative ? Comment évalue-t-on cet effort en comparaison d'autres pays ?
- À ce titre, il y a lieu de considérer comme point de comparaison le seuil de 2 % du budget de fonctionnement de l'enseignement primaire alloué aux matériels d'enseignement et d'apprentissage utilisé par le GEM (2016). La situation sera d'autant plus critique sur ce plan que la valeur du pays s'écarte de ce seuil. Au secondaire, le seuil doit être plus élevé.
- Quelle a été l'évolution ces cinq dernières années ? Quel parallèle peut-on faire avec l'évolution du nombre de manuels distribués ?
- Quelle part des manuels scolaires est-elle financée par les parents d'élèves ?
- Quelle a été l'évolution récente de l'allocation des partenaires techniques et financiers ?

#### Les coûts unitaires

- Essayer d'estimer le coût moyen par manuel scolaire livre en main et de comprendre sa composition selon les composantes de sa production (rédaction et publication, fabrication, distribution et stockage).
- Procéder à une comparaison avec d'autres pays selon l'information disponible.
- Les spécifications des manuels sont-elles ajustées en fonction des ressources financières disponibles ?

Tableau 3. Indicateurs suggérés pour la dimension coûts et financements

Domaine	Indicateurs
Effort du gouvernement	<p>Dépenses totales annuelles allouées aux ressources éducatives (par cycle) et celles effectivement exécutées</p> <p>Dépenses pour les ressources éducatives en % des dépenses publiques totales d'éducation (par cycle)</p> <p>Dépenses pour les ressources éducatives en % du produit intérieur brut</p> <p>Estimation de la dépense annuelle moyenne en ressources éducatives par élève pour chaque niveau</p>
Effort des parents	Coût des manuels scolaires obligatoires (par cycle) en % du PIB par habitant
Effort des partenaires techniques et financiers	Allocations pour les ressources éducatives en % de l'allocation par le gouvernement
Coût unitaire moyen par manuel	<p>Valeur unitaire, y compris le coût du dernier kilomètre vers l'école</p> <p>% du coût unitaire par composante : rédaction/édition, fabrication, distribution/stockage</p>

### 9. Synthèse du diagnostic des ressources éducatives

La dernière partie du diagnostic sera une synthèse. Y seront répertoriés toutes les contraintes et tous les obstacles allant à l'encontre d'une fourniture de ressources éducatives de qualité à tous les élèves. Les plus impactants seront identifiés.

Cette identification sera suivie plus tard d'une série de recommandations à même d'améliorer nettement la situation.

### III. Le défi lié aux données dans le diagnostic des ressources éducatives

Les réponses aux questions proposées dans la section précédente requièrent un grand nombre de données, qui ne sont pas disponibles dans la grande majorité des cas. Cette situation amène à un bref commentaire sur le système d'information sur la gestion de l'éducation (SIGE) dans sa partie relative aux ressources éducatives et à faire des recommandations en la matière au MEN.

#### 1. Le SIGE en matière de ressources éducatives

Munie des questionnements ci-dessus et des indicateurs qui les accompagnent, l'équipe de diagnostic se penchera sur les données générées annuellement par le SIGE, et plus particulièrement sur les données concernant les ressources éducatives. Dans le meilleur des cas, une majorité de données, notamment sur le ratio élèves/manuels, sera disponible. L'équipe les relèvera alors et les inclura dans le rapport de diagnostic.

En revanche, pour les informations non disponibles, l'équipe inclura un commentaire avisé sur cette faiblesse dans son rapport. Elle fera des recommandations à l'intention des responsables du SIGE, en vue d'une amélioration de la collecte et du traitement pour les années ultérieures. Le diagnostic permet ainsi de consolider le système d'information sur les ressources éducatives.

Enfin, il existe une option supplémentaire pour vérifier et contourner ce système d'information, la visite ad hoc d'une poignée d'établissements.

#### 2. Visite ad hoc d'un petit échantillon d'écoles

Si des informations jugées cruciales ne se trouvent pas dans le SIGE ou s'il y a un doute sur la fiabilité des données de celui-ci dans le domaine des ressources éducatives, une visite ad hoc peut être recommandée, si les conditions le permettent. Même si la fiabilité des données du SIGE n'est pas a priori mise en doute, la visite peut jouer un rôle de confirmation – si les résultats sont en phase – ou d'alerte dans le cas contraire.

La visite ad hoc ne cherchera pas à constituer un échantillon statistiquement représentatif des écoles du pays, fort coûteux et chronophage. On sélectionnera quelques dizaines d'écoles avec quand même le souci de refléter la diversité des situations du pays en termes de :

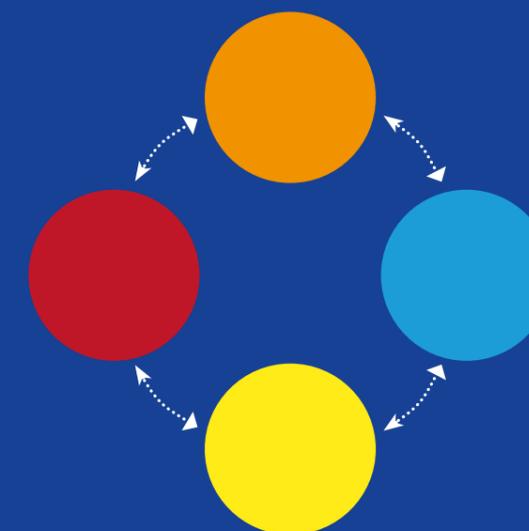
- réussite aux examens ;
- taille de l'école ;
- proximité du réseau routier et de télécommunications ;
- activité économique.

La différence principale entre les données du SIGE et celles de la visite ad hoc est que lors de cette dernière, les manuels et matériels disponibles sont directement dénombrés par l'équipe d'enquêteurs alors que les données du SIGE sont basées sur la déclaration du directeur d'école via un questionnaire. Il n'y a donc aucune comparaison possible en termes de fiabilité. On trouvera des outils recommandés lors de la visite ad hoc en ce qui concerne les aspects qualitatifs (Annexe 2) et les aspects quantitatifs (Annexe 3).

#### 3. Autres sources de données

Il y a néanmoins une série d'indicateurs pour lesquels d'autres données seront indispensables au-delà du SIGE, voire d'une visite d'écoles ad hoc. Seront explorées en parallèle d'autres sources comme les rapports d'inspection qui contiennent souvent des informations fort utiles.

Le chapitre 4 ci-après décrit en détail l'organisation du travail de diagnostic des ressources éducatives.



# 4

## ORGANISATION ET CONDUITE D'UN DIAGNOSTIC DES RESSOURCES ÉDUCATIVES



# I. Le pourquoi et le comment d'un diagnostic des ressources éducatives

## 1. But du diagnostic

Les gouvernements des pays d'Afrique subsaharienne ont pris l'engagement, aux côtés des autres États du monde, de fournir une éducation de qualité pour tous. Ils ont ainsi tous adopté l'ODD 4 des Nations Unies. Il existe, par ailleurs, un consensus parmi la profession éducative (voir notamment le *Rapport de suivi mondial de l'éducation pour tous 2005*) qu'au côté de l'enseignant, les ressources éducatives constituent l'apport facilitateur le plus important pour la qualité de l'éducation.

Pour utiliser efficacement ce levier dans la poursuite d'une éducation de qualité pour tous, les gouvernements doivent dresser un état des lieux détaillé de la disponibilité des ressources éducatives à tous les niveaux, afin de mieux calibrer l'action stratégique publique dans ce sens. Ce faisant, les ressources éducatives n'étant qu'un élément dans un ensemble complexe de facteurs en jeu dans l'amélioration du service éducatif, cette investigation doit s'intégrer dans le cycle habituel de planification stratégique de l'éducation, cycle devenu petit à petit la norme dans la très grande majorité des pays.

## 2. Caractéristiques clés d'un diagnostic des ressources éducatives

Les caractéristiques ci-dessous se rapportent au diagnostic des ressources éducatives, considéré comme une des capacités pérennes d'un ministère chargé de l'éducation. Elles vont au-delà d'un projet spécifique quelconque pour concerner une approche systémique du ministère chargé de l'éducation.

### Le diagnostic s'intègre dans l'analyse sectorielle de l'éducation

Les ministères chargés de l'éducation effectuent périodiquement une analyse sectorielle de l'éducation, partie intégrante du cycle de planification de l'éducation. C'est sur la base de cette analyse que les stratégies de développement et d'amélioration des systèmes éducatifs pour les cinq ou dix années suivantes sont élaborées et les moyens financiers et autres à mobiliser estimés. Il est donc primordial que le résultat du diagnostic des ressources éducatives soit dûment intégré dans l'analyse sectorielle et le plan sectoriel. D'ailleurs, un aspect important des projections financières de nombreux modèles concerne la dotation en matériels d'instruction.

L'intégration nécessaire entre diagnostic des ressources éducatives et analyse sectorielle n'implique pas la concomitance temporelle des deux opérations ou l'identité des équipes qui en ont la charge. Le diagnostic peut se dérouler soit dans le même mouvement que l'analyse sectorielle, soit un ou deux ans auparavant, l'essentiel étant que le résultat soit disponible au moment où se conclut l'analyse sectorielle d'ensemble. Chaque pays établira ses propres calendriers en la matière.

Si, pour une raison ou une autre, un ministère ne pratique pas d'analyse sectorielle, alors l'utilité d'un diagnostic des ressources éducatives serait remise en question. Il peut certes y avoir des projets d'appui en ressources éducatives de la part de partenaires techniques et financiers en dehors du plan sectoriel, mais l'expérience montre que ce sont les actions intégrées dans le plan qui sont le plus durables.

### Le diagnostic se base sur des données aussi objectives que possible

L'exigence d'objectivité ramène à ce qui a été dit ci-dessus sur le défi représenté par les données (voir page 40). Le moyen le plus efficace, bien que comportant un niveau d'incertitude non négligeable,

est la collecte des données sur les ressources éducatives dans le SIGE. L'avantage est surtout que la collecte de données auprès des écoles se fait généralement sur une base annuelle. L'incertitude peut provenir de la très grande complexité de la collecte des données, elle-même générée par :

- la grande diversité des manuels scolaires à dénombrer pour différentes matières et différents niveaux ;
- la nécessité d'intégrer des aspects qualitatifs comme l'état physique des manuels ;
- la diversité des matériels didactiques.

Ces aspects peuvent réduire la fiabilité des réponses obtenues et compliquer le traitement de l'information.

### Une périodicité d'environ cinq ans

Compte tenu de la relative lourdeur d'un diagnostic et du fait que la production et l'acheminement des manuels scolaires ne varient pas fondamentalement tous les ans, il est raisonnable de prévoir un diagnostic tous les cinq ans. Cela permet de le raccrocher aux analyses sectorielles et aux modifications dans la spécification des manuels/ressources.

### Le diagnostic couvre tous les sous-secteurs éducatifs

Les ressources éducatives sont nécessaires dans tous les sous-secteurs éducatifs bien que les besoins et les conditions d'utilisation soient très différenciés. Le diagnostic touchera donc le préprimaire, le primaire, le secondaire, le supérieur, le technique/professionnel et le non-formel. Les outils utilisés sont à adapter pour chaque sous-secteur. Cela n'empêche pas, toutefois, d'organiser le diagnostic séparément pour les différents sous-secteurs en fonction des priorités de chaque pays. Il serait par exemple logique de concentrer le diagnostic des ressources numériques d'abord sur le tertiaire.

### Composition de l'équipe

L'examen des différentes dimensions requiert des compétences différenciées. Les pédagogues ne sont pas les mieux placés pour se pencher sur des questions financières ou de gestion, les planificateurs connaissent souvent mal les questions de pédagogie. C'est pourquoi il est souhaitable que les équipes nationales associent des compétences dans l'administration et les finances, la planification et la programmation, ainsi que la pédagogie.

L'équipe nationale peut être composée :

- d'un cadre des services administratifs et financiers généraux ;
- d'un cadre des services de planification ;
- d'un cadre de la Direction des ressources matérielles ;
- d'un cadre des services pédagogiques ou de l'institut pédagogique, accompagné par deux enseignants travaillant sur le terrain (un du cycle primaire, un du secondaire).

Cette proposition est bien entendu à ajuster en fonction des découpages administratifs et des spécificités de chaque pays. Si la taille de l'équipe est du ressort de chaque ministère, il est important de constituer une équipe légère. D'une part, ses membres vont devoir être libérés de leurs obligations le temps d'établir le diagnostic, au moins à temps partiel ; d'autre part, un format léger facilite les travaux d'équipe (débriefings réguliers, préparation du diagnostic) et les entretiens (pas de réunion lourde en grand groupe, logistique réduite pour les déplacements).

## II. Phases du diagnostic

Le diagnostic pourra, dans la plupart des cas, se dérouler selon les étapes suivantes.

### Phase 1 : Désignation de l'équipe nationale et prise en main de la méthodologie

Comme indiqué ci-dessus (page 45), la réalisation du diagnostic des ressources éducatives requiert une équipe multidisciplinaire. L'équipe nationale est désignée par le ministère chargé de l'éducation. Avant toute autre chose, l'équipe nommée doit harmoniser ses conceptions et méthodes en examinant et discutant largement le présent guide. Elle doit s'accorder sur tout ajustement de la méthodologie justifié par les spécificités du pays.

### Phase 2 : Organisation pratique et logistique

Il s'agit de rassembler toute la documentation nécessaire et d'organiser le planning des rencontres avec les différents services.

#### La documentation à rassembler

##### Documentation sectorielle générale

- Loi d'orientation sur la scolarisation
- Analyse sectorielle en éducation et/ou diagnostic sur le système éducatif
- Plan sectoriel de l'éducation
- Modèles de simulation et plans d'action budgétisés, plans de travail annuels budgétisés
- Rapports de revues sectorielles et/ou d'exécution du Plan sectoriel de l'éducation
- Évaluation de la mise en œuvre de la politique sectorielle et de son plan d'action
- Rapports PASEC ou rapports d'évaluations nationales

##### Documentation budgétaire et financière

- Budgets du MEN sur les années récentes (trois années au moins), sous un format suffisamment désagrégé pour identifier les lignes relatives aux ressources éducatives par cycle
- Dossiers de marché (manuels, guides, cahiers d'exercices, matériel pédagogique) clôturés afin de ne pas aller à l'encontre de la confidentialité requise dans ces dossiers : dossier d'appel d'offres et procès-verbal de réception, afin d'analyser les différentes phases du marché et constater les prix pratiqués

##### Documentation spécialisée sur les ressources éducatives

- Politique du livre et/ou des ressources éducatives, le cas échéant
- Études spécifiques sur le livre ou les ressources éducatives, s'il en existe

##### Documents pédagogiques

- Manuels officiels de tous les niveaux et disciplines
- Curriculum/programme officiel
- Normes standards de matériels didactiques
- Normes standards d'équipements des laboratoires de sciences
- Normes standards d'équipements des ateliers techniques et professionnels

##### Bases de données

- Base de données statistique du ministère (SIGE), en particulier sur les manuels
- Questionnaires des enquêtes statistiques

### Les rencontres à organiser

Cette liste est bien entendu à ajuster en fonction des pays.

#### Administration centrale du MEN et services rattachés

- Secrétariat permanent de la stratégie sectorielle
- Direction chargée de l'administration et des finances du ministère
- Direction chargée des affaires matérielles et de l'équipement
- Direction chargée des marchés publics
- Direction chargée de la planification
- Direction chargée des services pédagogiques/institut pédagogique
- Direction chargée des enseignements (primaire, moyen et secondaire)
- Instituts/centres de formation des enseignants (pour le primaire, le moyen et le secondaire)
- Services centraux de l'inspection

#### Administration déconcentrée du MEN

- En fonction de leur rôle dans l'allocation, la gestion et l'accompagnement à l'utilisation des ressources éducatives

#### Établissements scolaires : écoles primaires, collèges et lycées

Il faut déterminer un certain nombre d'établissements pour une visite ad hoc pour affiner et confirmer les données du SIGE. Le choix des établissements cherchera à recouper la diversité des situations en matière de ressources éducatives.

Il est important de prévoir un temps suffisant dans les écoles afin de compléter le décompte quantitatif et les investigations qualitatives.

#### Éditeurs, libraires et bouquinistes

À ajuster en fonction des pays, voire des régions.

#### Partenaires techniques et financiers

Si un partenaire est impliqué dans une opération d'envergure sur les ressources éducatives (par exemple appui à la conception, la production et la distribution de manuels à l'échelle du pays), il est nécessaire de rencontrer les agents chargés de ce projet ou les directions administratives concernées, selon les modalités d'intervention du partenaire.

#### Autres ministères

S'il existe une/des politique(s) d'électrification et/ou de connexion et d'équipement qui concerne(nt) directement le système éducatif.

Si certains rendez-vous sont attribués naturellement au sein de l'équipe nationale selon les compétences de ses membres, la répartition précise des rencontres au sein de l'équipe nationale est un choix qui revient aux autorités de chaque pays. Certaines rencontres (Direction de la planification, des services pédagogiques, des enseignements), au croisement de nombreuses thématiques, peuvent être traitées par l'ensemble de l'équipe nationale. Cela permet à tous ses membres de s'imprégner des sujets de manière transversale.

### Phase 3 : Atelier de lancement

Cet atelier, d'une demi-journée maximum, est très utile pour l'information des différents services et partenaires concernés par le diagnostic. Il présentera les objectifs, la méthodologie et les outils, les résultats attendus, ainsi que le calendrier. Il appartiendra à l'équipe nationale de s'enrichir des interventions et des suggestions des participants à l'atelier.

#### Phase 4 : Compilation des données par l'exploitation documentaire, les entretiens et les visites d'établissement

Une durée de trois semaines constitue une bonne hypothèse de travail pour cette phase.

Cette phase se conclut par un débriefing et une évaluation des résultats de la compilation par l'équipe. Les débriefings constituent un moment crucial de discussion au sein de l'équipe. Il importe donc de leur consacrer une journée entière, de façon à ce que tous les membres de l'équipe puissent faire valoir leur point de vue. Il existe toujours en effet plusieurs façons possibles d'interpréter les propos ou les documents recueillis, comme d'évaluer leur portée ou leur importance. Ce débriefing permet aussi de compiler les résultats dans des tableaux de synthèse et de préparer la restitution restreinte.

#### Phase 5 : Traitement des données et harmonisation des conclusions/commentaires

Une période de dix jours au moins est proposée.

#### Phase 6 : Rédaction du projet de rapport de diagnostic

#### Phase 7 : Atelier de restitution avec discussion et recommandations

Cet atelier, qui peut être organisé sur une journée, est animé par l'équipe nationale qui a préalablement fait circuler le projet de rapport aux entités pertinentes. L'atelier doit également permettre de se prononcer et de valider les recommandations de l'équipe.

#### Phase 8 : Édition et dissémination du rapport de diagnostic

## III. Contenu et plan du rapport de diagnostic des ressources éducatives

Le plan proposé pour les rapports de diagnostic des pays comporte les chapitres et contenus suivants.

### Introduction

- Les enjeux actuels des ressources éducatives dans la qualité de l'éducation dans le pays
- Justification du diagnostic des ressources éducatives
- Objectifs assignés au diagnostic des ressources éducatives et processus suivis pour le mener

### Chapitre 1 : Contexte institutionnel

- Donner à grands traits la situation d'ensemble du système éducatif
- Quel est l'historique de la vision dans le corps professionnel sur l'importance et la réalité des ressources éducatives ?
- Le différentiel éventuel entre l'enseignement public et l'enseignement privé, entre le cycle élémentaire, moyen et le secondaire

### Chapitre 2 : Principaux constats d'une visite d'écoles ad hoc

#### Aspects quantitatifs

- Tableaux statistiques sur les écoles/établissements visités
- Tableaux statistiques sur les manuels et matériels dénombrés
- Ratios manuels/élève par cycle, cours et discipline
- Commentaires et éléments explicatifs sur les indicateurs quantitatifs

#### Aspects qualitatifs

- Graphiques sur les données qualitatives collectées (enseignants et autres acteurs)
- Large place accordée aux opinions/préoccupations des acteurs rencontrés

### Chapitre 3 : Analyse de la situation selon sept dimensions

Développer les conclusions relatives aux sept dimensions qui ont été analysées (chapitre 3) :

- l'analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents ;
- l'accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant ;
- la pertinence perçue des manuels scolaires ;
- la disponibilité et la pertinence des matériels didactiques ;
- la gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires ;
- l'intégration des ressources numériques dans l'éducation ;
- le coût et le financement des ressources éducatives.

### Chapitre 4 : Synthèse du diagnostic des ressources éducatives

Résumé des contraintes et obstacles relevés, mise en lumière des principaux obstacles.

### Chapitre 5 : Recommandations

Les recommandations devront être suffisamment motivées et :

- être tirées directement des constats objectifs issus du diagnostic, notamment de la synthèse du diagnostic ;
- respecter les choix stratégiques nationaux ;
- indiquer clairement quelles sont les structures ou entités susceptibles de les mettre en œuvre.

# ANNEXES

## Annexe 1. Procédure de calcul pour quantifier les besoins

L'exemple ci-dessous, extrait de **Brunswic et Valérien (1995)**, illustre une méthode simple de projection des besoins en manuels et guides de l'enseignant. Le diagnostic vérifiera que tous les éléments et variables dans l'exemple sont correctement pris en compte dans les modèles de simulation du pays.

Supposons, pour une année d'un niveau donné, un effectif de 220 000 élèves et une croissance annuelle de 3 % du nombre d'élèves. Si ces élèves sont encadrés par 9 500 maîtres, avec un taux de croissance de 2 % par an des effectifs enseignants, nous pouvons calculer la projection des effectifs sur un certain nombre d'années.

**Tableau A1. Projection des effectifs**

	Années					
	1	2	3	4	5	6
Effectif élèves	220 000	226 600	233 400	240 400	247 600	255 000
Effectif maître	9 500	9 690	9 880	10 080	10 280	10 490

Un manuel élève est nécessaire par maître.

La durée de vie prévue du manuel est telle qu'il faut remplacer un manuel sur trois chaque année. Si l'on veut doter chaque élève d'un manuel, il faudra donc pour la première année :

- 220 000 manuels (1 par élève) ;
- 9 500 manuels pour les enseignants.

Il faudra y ajouter 950 manuels, soit 10 %, pour la documentation et la formation<sup>12</sup>, soit un total de 230 450 manuels pour la première année.

La deuxième année, il conviendra de prévoir :

- 73 300 manuels élèves au titre du remplacement (un manuel sur trois perdu ou détérioré) ;
- 6 600 manuels correspondant à l'augmentation des effectifs élèves (226 600 — 220 000) ;

Soit 79 900 manuels pour les seuls élèves.

- 190 manuels correspondant à l'augmentation des effectifs des maîtres ;
- 3 160 manuels si l'on admet un taux de remplacement de manuels maître identique à celui prévu pour les élèves (un manuel sur trois) ;
- 335 pour la documentation et la formation (10 % de 190 + 3 160).

Soit 3 685 manuels pour les maîtres et la formation, soit un total de 83 585 manuels.

Le nombre de guides pour les maîtres est le même que le nombre de manuels élèves prévus pour les maîtres.

12. Il est en effet nécessaire de prévoir une provision de manuels pour les centres de formation et de documentation, ainsi que pour des besoins éventuels de promotion (distribution gratuite aux inspections, aux Directions, envois à certaines écoles...). Ces besoins peuvent être estimés à 10 % des effectifs enseignants.

Deux autres variables peuvent intervenir :

- une modulation du ratio manuel/élèves : il est possible par exemple de prévoir un livre pour deux élèves pour les deux premières années, un livre par élève les années suivantes ;
- une modulation géographique : il est possible de prévoir que seule la moitié des besoins sera couverte les premières années et que l'ensemble des besoins sera couvert progressivement.

Les calculs effectués année par année sont consignés dans le tableau ci-après.

**Tableau A2. Quantification des besoins en manuels (pour une matière d'un niveau donné) à l'aide d'une procédure de calcul**

Paramètres	
Nombre d'années avant refonte du manuel	6
Taux de croissance des effectifs élèves	3 %
Taux de croissance des effectifs maîtres	2 %
Taux de remplacement des manuels élèves	33,33 %
Taux de remplacement des manuels pour les maîtres	33,33 %
Besoins formation/documentation/promotion	10 % du total des manuels pour les maîtres
Ratio manuel/élèves	1/1
Modulation géographique	0

	Années					
	1	2	3	4	5	6
Effectifs élèves	220 000	226 600	233 400	240 400	247 600	255 000
Effectifs maîtres	9 500	9 690	9 880	10 080	10 280	10 490
Manuels élèves						
– ratio 1 manuel par élève	220 000	6 600	6 800	7 000	7 200	7 400
– remplacement	—	73 300	75 500	77 800	80 130	82 530
<b>Sous-total 1</b>	<b>220 000</b>	<b>79 900</b>	<b>82 300</b>	<b>84 800</b>	<b>87 330</b>	<b>89 930</b>
Manuels pour les maîtres						
– ratio 1 manuel par maître	9 500	190	190	200	200	210
– remplacement	—	3 160	3 230	3 290	3 360	3 425
– documentation/formation	950	335	340	350	355	365
<b>Sous-total 2</b>	<b>10 450</b>	<b>3 685</b>	<b>3 760</b>	<b>3 840</b>	<b>3 915</b>	<b>4 000</b>
Manuels nécessaires par année (1 + 2)	230 450	83 585	86 060	88 640	91 245	93 930
<b>arrondi à</b>	<b>231 000</b>	<b>84 000</b>	<b>87 000</b>	<b>89 000</b>	<b>92 000</b>	<b>94 000</b>

## Annexe 2. Outils recommandés pour les aspects qualitatifs du diagnostic lors de la visite ad hoc d'écoles

### Questionnaire multi-acteurs

Ce questionnaire vous est proposé dans le cadre du diagnostic des ressources éducatives (aspects pédagogiques et matériels).

Il est destiné aux acteurs impliqués dans la chaîne des ressources éducatives.

Son objectif est de collecter des informations pertinentes sur toute la chaîne des ressources éducatives, de la conception à l'utilisation, en passant par l'acheminement et le stockage.

Vos réponses resteront confidentielles et anonymes. Les données ne seront utilisées qu'à des fins d'analyse scientifique. Aucune publication n'en sera faite en vous identifiant. Aucun détail vous concernant ne sera publié sous aucune forme que ce soit.

Veillez répondre INDIVIDUELLEMENT à toutes les questions. C'est votre opinion PERSONNELLE qui est importante et qui est requise.

L'équipe vous remercie de votre collaboration.

### A. PREMIÈRE PARTIE : INFORMATIONS GÉNÉRALES

#### A1. LOCALISATION

Ville/Village : .....

Région/Province : .....

Nom Administrateur : .....

Date d'administration : .....

#### A2. IDENTIFICATION

(Cochez la réponse qui vous concerne)

Vous êtes ou représentez	
1. Partenaire technique et financier du projet	
2. Autre partenaire technique et financier	
3. Cadre du ministère en charge de l'éducation	
4. Institution de conception de ressources éducatives	
5. Inspecteur de l'éducation	
6. Directeur d'école	
7. Enseignant(e)	
8. Élève	
9. Association des parents d'élèves/association des mères éducatrices	
10. Collectivité territoriale	

### A3. PROFIL DU RÉPONDANT

#### 1. Genre

H	
F	

#### 2. Âge

< 25 ans	
25-35 ans	
36-45 ans	
> 45 ans	

### B. DEUXIÈME PARTIE : CONCEPTION, DISPONIBILITÉ ET DEGRÉ D'ADAPTATION DES RESSOURCES ÉDUCATIVES

#### Questions spécifiques aux autorités académiques

##### B1. Politique du manuel scolaire et des ressources éducatives

1. Depuis quand le pays a-t-il commencé à concevoir ses propres ressources éducatives : manuels, guides de l'enseignant, cahiers d'exercices élèves, etc. ?

2. Le pays dispose-t-il d'une structure ou d'une instance chargée de :

(Cochez votre réponse par ligne)

	Oui	Non	JNSP*
1. Concevoir les ressources éducatives			
2. Fabriquer les ressources éducatives			
3. Valider les ressources éducatives			
4. Suivre et évaluer les ressources éducatives			

3. Le pays dispose-t-il d'une politique du manuel scolaire et des ressources éducatives ?

(Cochez votre réponse)

Oui	Non	JNSP

4. Que pensez-vous de cette politique ?

(Cochez une seule réponse)

1. Elle est très efficace.	
2. Elle est juste efficace.	
3. Elle est peu efficace.	
4. Elle n'est pas du tout efficace.	
5. Je ne sais pas.	

Elle a permis de :

(plusieurs réponses possibles)

1. Doter tous les élèves des écoles publiques d'un manuel de lecture	
2. Doter tous les élèves des écoles publiques d'un manuel de mathématiques	
3. Doter tous les enseignants de guides pédagogiques	
4. Doter tous les élèves des écoles publiques de cahiers d'exercices	
5. Je ne sais pas	

5. Dans le pays, qui assure les opérations suivantes concernant les manuels scolaires ?

(Cochez vos réponses : plusieurs réponses possibles)

	L'État central	Les inspections	Les écoles	Les collectivités locales	Les parents / la communauté	Les opérateurs privés
1. La rédaction						
2. L'édition et/ou l'impression						
3. Le suivi/évaluation						
4. La distribution						
5. L'achat						
6. Le stockage						

#### Questions communes à toutes les cibles (sauf élèves)

6. Parmi les difficultés suivantes, laquelle affecte plus la chaîne des manuels et des ressources éducatives ?

(Cochez une seule réponse)

Difficultés	
1. Insuffisance des manuels et autres ressources éducatives	
2. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux curricula	
3. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux besoins des enseignants	
4. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux réalités socioculturelles du pays	
5. Coût élevé des manuels et autres ressources éducatives	
6. La distribution des manuels	
7. Le défaut d'espace de stockage des manuels	
8. Le manque de formation des enseignants	

**B2. Disponibilité des manuels et des autres ressources éducatives**

**7. Donnez votre niveau d'accord avec les propositions suivantes.**

(Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord.)  
 (1 = Tout à fait d'accord ; 2 = Plutôt d'accord ; 3 = Pas d'accord ; 4 = Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
1. Les manuels scolaires sont en quantité insuffisante.				
2. Il y a trop de manuels scolaires dans le système éducatif.				

**B3. Adéquation des manuels et des autres ressources éducatives**

(Une seule réponse par ligne)

	1	2	3	4
1. La qualité des manuels scolaires n'est pas des meilleures.				
2. Des écarts existent entre les manuels scolaires et les curricula.				
3. Les ressources éducatives en usage comportent des indications claires sur leur utilisation.				
4. Les enseignants sont formés à l'utilisation des supports.				
5. Les enseignants ont du mal à utiliser les guides mis à leur disposition.				
6. La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves.				
7. Les enseignants utilisent d'autres manuels à côté des manuels prescrits.				

**B4. Obstacles matériels les plus courants**

(Une seule réponse par ligne)

	1	2	3	4
1. Très peu d'écoles disposent d'espaces de stockage des ressources éducatives.				
2. Les manuels sont trop chers pour les parents d'élèves.				
3. Les manuels destinés aux enfants sont trop fragiles.				
4. Beaucoup de manuels sont perdus avant d'arriver aux écoles.				
5. Les manuels arrivent tardivement dans les écoles.				

**C. TROISIÈME PARTIE : UTILISATION DES RESSOURCES ÉDUCATIVES**

**8. Selon vous, les enseignants utilisent-ils ?**

(Cochez une réponse par ligne.)  
 TS : Très souvent ; S : Souvent ; R : Rarement ; J : Jamais

	TS	S	R	J
Les manuels mis à leur disposition				
Les guides mis à leur disposition				
Les curricula mis à leur disposition				
Des supports conçus par d'autres collègues				
Des supports conçus par eux-mêmes				

**9. Les enseignants qui utilisent les manuels le font :**

(Cochez une réponse par ligne.)

	Oui	Non	JNSP
Pour des exercices individuels			
Pour une exploitation collective			
Pour des révisions ou approfondissements hors de la classe			

**Questions spécifiques aux enseignants et chefs d'établissement**

**10. Votre école :**

(Cochez une seule réponse par ligne.)

	Oui	Non
1. Dispose-t-elle d'électricité ?		
2. Est-elle desservie par un signal de téléphonie mobile ?		
3. Dispose-t-elle d'eau courante ?		
4. Dispose-t-elle d'une bibliothèque ?		
5. Dispose-t-elle d'une salle informatique ?		

**11. Si l'école a une bibliothèque, combien de références bibliographiques sont disponibles ?**

Références	Nombre
Livres de référence (dictionnaires, guides, atlas...)	
Livres de jeunesse	
Livres de lecture « loisir » (romans, nouvelles, bandes dessinées, contes...)	
Presse (journaux, livres audio, livres vidéo)	
Supports numériques (CD, DVD...)	

**12. Quel pourcentage d'élèves de votre classe (école pour les chefs d'établissement) dispose personnellement d'un manuel de français (lecture, grammaire ou orthographe) ?**

(Cochez une seule réponse)

1. 0-25 %	
2. > 25-50 %	
3. > 50-75 %	
4. Plus de 75 %	

**13. Quel pourcentage d'élèves de votre classe (école pour les chefs d'établissement) dispose personnellement d'un manuel de mathématiques ?**

(Cochez une seule réponse)

1. 0-25 %	
2. > 25-50 %	
3. > 50-75 %	
4. Plus de 75 %	

**14. Avez-vous reçu une formation à l'utilisation des... ?**

(Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
1. Manuels		
2. Guides		
3. Curricula		

**15. Appréciez votre niveau de besoin d'un renforcement de capacité dans les domaines suivants.**

(Cochez une seule réponse par ligne)

	Très grand	Grand	Faible	Très faible
1. L'utilisation des guides				
2. L'utilisation des manuels élèves				
3. La maîtrise des curricula				
4. La didactique des mathématiques				
5. La didactique du français				

**16. Avec quelle fréquence utilisez-vous les supports suivants ?**

(Cochez une seule réponse par ligne.)

	Sporadique/irrégulière	Occasionnelle/exceptionnelle	Régulière/fréquente
1. Manuels élèves			
2. Guides de l'enseignant			
3. Curricula			

**17. Utilisez-vous les supports suivants dans votre enseignement (préparation, exécution de leçons...) ?**

(Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		
Outils/kits pédagogiques		
Affichages/planches murales, usuels		
Documents numériques « granulaires »		
Cahiers d'écriture pour les petites classes		
Documentation générale pour les enseignants (encyclopédies, dictionnaires, atlas...)		

**18. Avez-vous conçu des supports pour pallier une déficience dans les ressources éducatives<sup>13</sup> ?**

(Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

**19. Caractériser les supports que vous avez conçus à l'aide du tableau ci-dessous (nature, raisons, utilisation...)?**

Nature du support	
Raisons précises de la conception du support	
Fréquence d'utilisation du support	
Durée d'utilisation du support	

**20. Dans quelle mesure avez-vous recours à d'autres supports pour conduire votre enseignement ?**

(Cochez une seule réponse)

1. Très souvent	
2. Souvent	
3. Rarement	
4. Jamais	

**21. Avez-vous un endroit pour stocker les manuels et les autres ressources éducatives en classe ?**

(Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

13. Prendre en entretien les enseignants qui répondent « Oui » à cette question : nature, usage et procédés ayant permis la conception et la fabrication du support.

**22. L'école dispose-t-elle d'un endroit pour stocker les manuels et les autres ressources éducatives ?**

(Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

**23. Si vous deviez recommander un manuel ou un guide, ce serait lequel ?**

(Notez un seul support)

.....

**Questions spécifiques aux élèves**

**24. Disposez-vous des manuels suivants ?**

(Cochez une seule réponse par ligne)

	Oui	Non
1. Livre de mathématiques		
2. Livre de lecture		
3. Livres de matières d'éveil (sciences, histoire, géographie, éducation artistique et technologique)		

**25. Comment avez-vous acquis les manuels suivants ?**

(Cochez une réponse par ligne)

	École	Parents	Collectivités locales	ONG	Je n'ai pas ce manuel
1. Manuel de mathématiques					
2. Manuel de français					
3. Manuel matières d'éveil (sciences, histoire, géographie, éducation artistique et technologique)					

**26. Votre établissement autorise-t-il l'utilisation des supports suivants pour les enseignements ?**

(Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		

**27. Utilisez-vous les supports suivants en classe ?**

(Cochez une réponse par ligne.)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		

**Q-Sort en 30 items sur les ressources éducatives (aspects pédagogiques et matériels)**

**Consigne : Classez les 30 items suivants selon que vous êtes :**

- +2 : tout à fait d'accord avec l'affirmation ;
- +1 : plutôt d'accord avec l'affirmation ;
- 0 : indifférent-e à l'affirmation ;
- -1 : plutôt en désaccord avec l'affirmation ;
- -2 : en total désaccord avec l'affirmation.

Affirmations	Votre classement (+2, +1, 0, -1, -2)
1. Les ressources éducatives doivent être en quantité suffisante.	
2. Les ressources éducatives sont excessives dans le système éducatif.	
3. Mieux vaut avoir la qualité que la quantité des ressources éducatives.	
4. Les manuels sont insuffisants pour les élèves.	
5. L'État dispose d'une politique nationale efficace des ressources éducatives.	
6. Dans notre pays, les manuels sont globalement bien conçus.	
7. Les ressources éducatives suivent des approches éloignées des préoccupations des enseignants.	
8. La difficulté essentielle des ressources éducatives réside dans leur conception.	
9. Le MEN a beaucoup investi dans la conception des ressources éducatives.	
10. Les manuels prescrits sont conformes aux curricula/programmes.	
11. La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves.	
12. Les enseignants trouvent ce qu'ils cherchent dans les manuels.	
13. Les supports sont souvent peu ou mal adaptés à un emploi dans la classe.	
14. Les ressources éducatives sont inadaptées à l'organisation matérielle des salles et des écoles.	
15. Les concepteurs de ressources éducatives sont bien choisis par le MEN.	
16. Les ressources éducatives sont plutôt utilisées comme supports d'exercices.	
17. Les ressources éducatives sont seulement occasionnellement utilisées par les enseignants.	
18. Les ressources éducatives sont plus utilisées pour réviser en classe ou à la maison.	
19. Les enseignants utilisent systématiquement les manuels à leur disposition.	
20. Les ressources éducatives fournissent des indications claires sur leur mode d'utilisation.	
21. Les enseignants sont bien formés à l'utilisation des ressources éducatives.	
22. Les écoles disposent d'espaces suffisants de stockage des ressources éducatives.	
23. La plupart des ressources éducatives sont stockées dans les inspections.	
24. L'acheminement des ressources éducatives vers les écoles est un réel problème.	
25. D'autres manuels sont utilisés à côté des manuels prescrits.	
26. Le MEN autorise la conception d'autres ressources éducatives.	
27. Des ressources éducatives non validées sont utilisées dans les écoles.	
28. Le recours au numérique est rare dans les établissements.	
29. La COVID-19 a développé l'utilisation du numérique.	
30. Les ressources éducatives numériques sont peu diffusées.	

### Répartition des items

(traitement de l'ensemble de l'échantillon)

Coef.	Numéro de la proposition	Items
+2		Je suis tout à fait d'accord avec cette affirmation.
+1		Je suis plutôt d'accord avec cette affirmation.
0		Cette affirmation me laisse indifférent-e.
-1		Je suis plutôt en désaccord avec cette affirmation.
-2		Je suis en total désaccord avec cette affirmation.

## Annexe 3. Outils recommandés pour les aspects quantitatifs du diagnostic lors de la visite ad hoc d'écoles

Tableau A3. Informations générales

Établissement <sup>14</sup>	Type <sup>15</sup>	Milieu <sup>16</sup>	Accessibilité <sup>17</sup>	Niveau <sup>18</sup>	Taille <sup>19</sup>	Nombre d'enseignants en classe	Nombre de classes
A							
B							
C							
...							

14. Nom des établissements visités.

15. PU-public, PRL-privé laïc, PRS-privé subventionné ou sous contrat avec l'État, etc.

16. Urbain, rural, semi-urbain.

17. Réseau de communication dense, peu dense, impraticable une partie de l'année.

18. Primaire, moyen, secondaire, combiné.

19. Très petite (< 100), petite (100-300), moyennement petite (300-500), moyennement grande (500-1 000), grande (1 000-1 500), très grande (> 1 500).

On peut adopter des catégories différentes selon les pays.

20. Mois et année, même approximatif.

21. DE-directement à l'école, ID-récupérés à l'inspection/district.

22. Nombre d'années d'utilisation sans dégradation (déchirures, froissements...).

23. Nombre de livres pouvant être stockés sans dommages dans les armoires/étagères de l'école.

24. 1. gardés par les élèves chez eux, 2. gardés par les élèves en classe, 3. ramassés chaque jour et stockés, 4. stockés ailleurs, 5. combinaison de modes.

Tableau A4. Gestion des manuels

Établissement	Date de la dernière livraison de manuels <sup>20</sup>	Date de l'avant-dernière livraison de manuels	Mode de livraison <sup>21</sup>	Durée de vie moyenne des livres <sup>22</sup>	Capacité de stockage dans l'école <sup>23</sup>	Mode de gestion <sup>24</sup>
A						
B						
C						
...						

Tableau A5. Effectif par cours (primaire)

Établissement	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
A							
B							
C							
...							
<b>Total</b>							

Tableau A6. Nombre de manuels de lecture<sup>26</sup> (primaire)

Établissement	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
A							
B							
C							
...							
<b>Total</b>							
<b>Ratio élèves/manuel</b>							

**Tableau A7. Nombre de manuels de mathématiques (primaire)**

Établissement	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
A							
B							
C							
...							
Total							
Ratio élèves/ manuel							

**Tableau A8. Nombre de manuels autres (primaire)**

Établissement	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
A							
B							
C							
...							
Total							
Ratio élèves/ manuel							

25. Utiliser les dénominations en vigueur. Si les effectifs ne sont pas stabilisés, utiliser ceux de l'année précédente.

26. Compter les manuels réellement en place, officiellement stipulés, à l'exclusion des livres « inadaptés », « disparates » ou dégradés.

**Tableau A9. Nombre de guides du maître<sup>27</sup> (primaire)**

Établissement	lecture	Maths	Autres	Total
A				
B				
C				
...				
Total				
Ratio élèves/ manuel				

**Tableau A10. Effectif par cours<sup>28</sup> (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	Total
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio élèves/ manuel					

**Tableau A11. Nombre de manuels de français (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	Total
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio élèves/ manuel					

**Tableau A12. Nombre de manuels de mathématiques (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	Total
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio élèves/ manuel					

**Tableau A13. Nombre de manuels de sciences (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	Total
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio élèves/ manuel					

**Tableau A14. Nombre de manuels d'histoire-géographie (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	Total
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio élèves/ manuel					

27. Uniquement liste officielle.

28. Utiliser les dénominations en vigueur. Si les effectifs ne sont pas stabilisés, utiliser ceux de l'année précédente.

**Tableau A15. Nombre de manuels autres (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	6 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	Total
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio élèves/ manuel					

**Tableau A16. Nombre de guides du professeur (secondaire 1<sup>er</sup> cycle)**

Établissement	Français	Maths	Sciences	Histoire- géographie	Autres	Total
A						
B						
C						
...						
Total						
Ratio élèves/ manuel						

**Tableau A17. Effectif par cours<sup>29</sup> (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	2 <sup>nd</sup> e	1 <sup>re</sup>	T <sup>1</sup> e	Total
A				
B				
C				
...				
Total				
Ratio élèves/ manuel				

29. Utiliser les dénominations en vigueur. Si les effectifs ne sont pas stabilisés, utiliser ceux de l'année précédente.

**Tableau A18. Nombre de manuels de français (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	2 <sup>nd</sup> e	1 <sup>re</sup>	T <sup>le</sup>	Total
A				
B				
C				
...				
<b>Total</b>				
<b>Ratio élèves/ manuel</b>				

**Tableau A19. Nombre de manuels de mathématiques (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	2 <sup>nd</sup> e	1 <sup>re</sup>	T <sup>le</sup>	Total
A				
B				
C				
...				
<b>Total</b>				
<b>Ratio élèves/ manuel</b>				

**Tableau A20. Nombre de manuels de sciences (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	2 <sup>nd</sup> e	1 <sup>re</sup>	T <sup>le</sup>	Total
A				
B				
C				
...				
<b>Total</b>				
<b>Ratio élèves/ manuel</b>				

**Tableau A21. Nombre de manuels d'histoire-géographie (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	2 <sup>nd</sup> e	1 <sup>re</sup>	T <sup>le</sup>	Total
A				
B				
C				
...				
<b>Total</b>				
<b>Ratio élèves/ manuel</b>				

**Tableau A22. Nombre de manuels autres (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	2 <sup>nd</sup> e	1 <sup>re</sup>	T <sup>le</sup>	Total
A				
B				
C				
...				
<b>Total</b>				
<b>Ratio élèves/ manuel</b>				

**Tableau A23. Nombre de guides du professeur (secondaire 2<sup>nd</sup> cycle)**

Établissement	Français	Maths	Sciences	Histoire- géographie	Autres	Total
A						
B						
C						
...						
<b>Total</b>						
<b>Ratio élèves/ manuel</b>						

**Tableau A24. Disponibilité de matériel didactique de classe ou d'école<sup>30</sup>**

Établissement	Nombre de salles de classe					Équipement audiovisuel <sup>31</sup> (O/N)	Matériel de mesure de système métrique <sup>32</sup> (O/N)
	Ensemble	Munies du matériel minimum	Munies d'une partie du matériel	Non munies de matériel	Munies d'un document de référence <sup>33</sup>		
A							
B							
C							
...							
Total							
Ratio (%)							

**Tableau A25. Nombre d'élèves disposant de l'équipement individuel nécessaire<sup>34</sup> (primaire)**

Établissement	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
A							
B							
C							
...							
Total							
Ratio élèves/ manuel							

30. Voir liste page 35.

31. Projecteur, vidéo, lecteur de CD...

32. Tout matériel, quelle qu'en soit la quantité, servant à mesurer les poids, les longueurs ou les volumes.

33. Dictionnaire, atlas, encyclopédie, annales...

34. Règle, équerre, rapporteur.

**Tableau A26. Nombre d'élèves disposant du matériel d'écriture minimum<sup>35</sup> (primaire)**

Établissement	CP1	CP2	CE1	CE2	CM1	CM2	Total
A							
B							
C							
...							
Total							
Ratio élèves/ manuel							

**Tableau A27. Disponibilité de matériel de laboratoire<sup>36</sup>**

Établissement	Dispose d'un laboratoire de sciences (O/N)	Si oui, dispose de tout le matériel listé soit en chimie soit en physique (O/N)	Si oui, dispose d'une partie du matériel listé soit en chimie soit en physique (O/N)	Si oui, ne dispose d'aucun matériel (O/N)	Date de la dernière livraison de consommables <sup>37</sup>
A					
B					
C					
...					
Total					
Ratio (%)					

35. Un cahier de notes par matière, un stylo ou crayon et gomme.

36. Voir liste en page 36.

37. Mois et année.

## Références

1. Askerud, Pernille. *Guide pour l'approvisionnement durable en livres*. 1997. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110638\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110638_fre)
2. Assenova, Petia. "Indicators of ICT application in secondary education of South-East European countries. Statistical survey". 2005. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141475?posInSet=200&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
3. Atieno, Adala A. *Current state of advancement of open educational resources in Kenya*. 2016. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245200?posInSet=166&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
4. Banque mondiale. *Textbooks and school library provision in secondary education in Sub-Saharan Africa*. 2008. Disponible sur <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/6356/425410PUB0ISBN101OFFICIAL0USE0ONLY1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
5. Bibeau, Robert. Les TIC à l'école : proposition de taxinomie et analyse des obstacles à leur intégration. 2005. <https://edutice.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/277818/filename/a0511a.htm>
6. Bontoux, Vincent. *Étude sur l'élaboration d'un document de politique des manuels scolaires au Togo*. Lomé : ministère des Enseignements primaire, secondaire et de la Formation professionnelle. 2019.
7. Brunswic, Étienne et Jean Valérien. *Planification du développement des manuels scolaires : une série de douze modules de formation destinés aux planificateurs et administrateurs de l'enseignement*. 1995. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120344\\_fre?posInSet=15&queryId=cd695998-663d-4f77-ba81-8e22344f7776](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120344_fre?posInSet=15&queryId=cd695998-663d-4f77-ba81-8e22344f7776)
8. Downes, S. "Models for sustainable open educational resources". *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*, 3. 2007. <http://www.ijkl.org/Volume3/IJKLOv3p029-044Downes.pdf>
9. Elliott, Lorna et Lisa Corrie. *The GAVI approach to learning and teaching materials in Sub-Saharan Africa*. 2015. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232481>
10. Farrell et Heyneman. *Textbooks in the Developing World*. 1989. Disponible sur <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED320790.pdf>
11. Fengchun, Miao, Sanjaya Mishra, Dominic Orr et Ben Janssen. *Lignes directrices sur l'élaboration des politiques de ressources éducatives libres*. Paris : Éditions UNESCO. 2020. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373887?posInSet=1&queryId=87de3d9d-63f8-4101-819a-867e48c53566>
12. Garzón, Álvaro. *La politique nationale du livre : un guide pour le travail sur le terrain*. Paris : Éditions UNESCO. 2005.
13. Greaney, Vincent, Thomas Kellaghan. *Évaluer les niveaux nationaux de performance dans l'éducation* (volume 1), Washington, D.C. : Groupe de la Banque mondiale. 2015.
14. Helsdingen, A.S., B. Janssen, R. Schuwer. *Business models in OER, a contingency approach*. 2010. Disponible sur <https://core.ac.uk/download/pdf/55535657.pdf>
15. IIPE. *Le développement du manuel scolaire et des matériels didactiques : rapport d'un séminaire de l'IIPE, Paris, 27-30 novembre 1990*. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000088633\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000088633_fre)
16. IIPE. « Approvisionnement en livres scolaires : vers plus de transparence. Afrique francophone ». 2003. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136266>
17. IITE. *Exploring online learning in India*. 2011. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000210862?posInSet=78&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
18. IITE. *New-generation electronic educational resources*. 2011. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215784?posInSet=43&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
19. IITE. *International Conference: ICT in Education: Pedagogy, Educational Resources and Quality Assurance. Abstracts*. 2012. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220207?posInSet=31&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
20. IITE. *Alternative models of education delivery*. 2012. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220242?posInSet=22&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
21. IITE. *ICT in Primary Education: Analytical Survey, Volume 2: Policy, Practices, and Recommendations*. 2014. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231933?posInSet=3&queryId=a2abc8c3-b1a6-4cfe-abef-07e6aba485d7>
22. Lane, Andy. *Global trends in the development and use of open educational resources to reform educational practices*. 2010. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191362?posInSet=138&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
23. Leguéré, Jean-Pierre. « Stratégie globale d'élaboration des manuels scolaires et matériels didactiques ». 2005. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143736\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000143736_fre)
24. McAndrew, Patrick et Karen Cropper. *Open educational resources and intellectual property rights*. 2011. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192146?posInSet=131&queryId=N-EXPLORE-bbbcefd3-68a8-49de-aa4a-4fc22cb89abe>
25. Milligan, Lizzi O. et al. "Textbook availability and use in Rwandan basic education: A mixed-methods study" in *International Journal of Educational Development*, 54. 2017, pp. 1-7.
26. Nkwenti, N.M. et I.S. Abeywardena. "OER mainstreaming in Cameroon: perceptions and barriers". 2019. *Open Praxis*, 11 (3), pp. 289-330. Disponible sur <https://doi.org/10.5944/openpraxis.11.3.981>
27. Orivel, François. « Analyse du coût du manuel scolaire aux Philippines ». UNESCO, document de programme et de réunion. 1979. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000036064\\_fre?posInSet=2&queryId=6063acdc-acfe-4131-b5ad-5da724bc8514](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000036064_fre?posInSet=2&queryId=6063acdc-acfe-4131-b5ad-5da724bc8514)
28. Otto, D. "Driven by Emotions! The Effect of Attitudes on Intention and Behaviour regarding Open Educational Resources (OER)". *Journal of Interactive Media in Education*. 2021(1): 1, pp. 1-14. Disponible sur <https://doi.org/10.5334/jime.606>
29. Pearce, Douglas E. *Guide pour la planification et la gestion des projets gouvernementaux de production de manuels scolaires : recherche des facteurs de réduction des coûts*. 1990. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000080509\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000080509_fre)
30. Read, Tony, 2016. *Où sont passés tous les manuels scolaires ? Vers une fourniture durable de supports didactiques et pédagogiques en Afrique subsaharienne*. Disponible sur <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/22123/9781464807169.pdf>
31. Richaudeau, François. *Conception et production des manuels scolaires, guide pratique*. 1986. Paris : Éditions UNESCO. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000037380?posInSet=6&queryId=cd695998-663d-4f77-ba81-8e22344f7776>
32. Touzé, Sophie. *Ressources éducatives libres en France : Regards, perspectives et recommandations*. 2014. Disponible sur <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229696?posInSet=5&queryId=31e8315e-37a6-46ec-9817-75d796ea809d>

33. UNESCO. *Rapport mondial de suivi sur l'éducation*. « Chaque enfant devrait avoir un manuel ». 2016. Disponible sur [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243321\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243321_fre)
34. UNESCO. « Consultations de la Coalition dynamique de l'UNESCO pour les REL ». Rapport final de la réunion, 22-24 juillet 2020. Disponible sur [https://en.unesco.org/sites/default/files/oer\\_dynamic\\_coalition\\_online\\_consultations\\_report\\_fr.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/oer_dynamic_coalition_online_consultations_report_fr.pdf)
35. UNESCO. « Lancement de la Coalition dynamique sur les ressources éducatives libres (REL) ». Projet de rapport. 2020. Disponible sur [https://en.unesco.org/sites/default/files/final\\_report\\_launch\\_oer\\_dynamic\\_coalition\\_fr.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/final_report_launch_oer_dynamic_coalition_fr.pdf)
36. UNESCO. « Education pour tous. L'exigence de qualité. » Rapport. 2005. Disponible sur [https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNESCO\\_Rapport\\_Mondial\\_EPT\\_Exigence\\_De\\_Qualite\\_2005\\_FR.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNESCO_Rapport_Mondial_EPT_Exigence_De_Qualite_2005_FR.pdf)

Le projet Ressources éducatives, initié et financé par l'Agence française de développement (AFD) et mis en œuvre par l'UNESCO et l'Institut français, vise à renforcer l'accès des élèves du primaire et du secondaire en Afrique subsaharienne francophone à un ensemble de ressources éducatives variées et de qualité (matérielles et numériques). L'UNESCO et l'Institut français ont allié leurs compétences, leurs savoir-faire et leurs réseaux pour donner un nouvel élan à la qualité de l'éducation en Afrique subsaharienne. L'UNESCO travaille plus particulièrement sur l'accès équitable des enseignants et des élèves à des ressources éducatives de qualité à travers la composante 1 « AGIR POUR L'AVENIR » et la composante 2 « PRODUIRE POUR APPRENDRE ». L'action de l'Institut français est dédiée au développement et à la promotion de la littérature de jeunesse au service de la maîtrise de la langue et des apprentissages à travers la composante 3 « LIRE POUR APPRENDRE ».

# Guide méthodologique

## Diagnostic des ressources éducatives des pays d'Afrique subsaharienne francophones

Novembre 2023

Ce guide méthodologique de diagnostic des ressources éducatives des pays d'Afrique subsaharienne francophone a été élaboré dans le cadre du projet Ressources éducatives, financé par l'Agence française de développement. Premier pas de cet ambitieux projet, ce guide méthodologique est destiné aux équipes nationales en charge des diagnostics. Son objectif est de donner les principales clés pour mener à bien une étude diagnostique exhaustive sur les ressources éducatives des pays cibles. Ainsi, les équipes techniques des ministères en charge de l'Éducation puissent disposer d'un outil dont la mise en œuvre contribue au renforcement de la résilience de leurs systèmes éducatifs, pour pérenniser les acquis du projet et contribuer à transformer l'éducation.

[www.ressources-educatives.org](http://www.ressources-educatives.org)