

Rapport de l'atelier régional Du 1 au 4 décembre 2020

7 Décembre 2020



1. RAPPORT SUR LE PREMIER ATELIER REGIONAL DU PROGRAMME D'APPUI AU PILOTAGE DE LA QUALITE DE L'EDUCATION A L'ENSEIGNEMENT DE BASE	2
2. JOUR 1 : MARDI 1^{ER} DECEMBRE 2020	3
3. JOUR 2 : MERCREDI 2 DECEMBRE 2020	11
4. JOUR 3 : JEUDI 3 DECEMBRE 2020	21
5. JOUR 4 : VENDREDI 4 DECEMBRE 2020	31
6. ANNEXE CHRONOGRAMME	38

1. Rapport sur le premier atelier régional du programme d'appui au pilotage de la qualité de l'éducation à l'enseignement de base

L'IPE UNESCO Dakar a consacré son premier atelier régional sur la thématique de « *l'importance du pilotage de la qualité pour le développement de la politique éducative en Afrique Subsaharienne* » en mobilisant notamment les témoignages des équipes nationales de recherche du Burkina Faso, du Niger, de Madagascar et du Sénégal sous un format webinaire. Le webinaire, ainsi que les outils (guide méthodologique, outils d'accompagnement du guide méthodologique, repères pour agir et rapport de recherche...), sont désormais en ligne.



Animé par le responsable du programme **Patrick NKENGNE**, ce webinaire qui s'est tenu du 1^{er} au 4 décembre 2020, a rassemblé comme participants 16 membres des équipes nationales de recherche et points focaux. Le webinaire a dénombré une participation moyenne lors de ces 4 demi-journées de **150 participants et 60 observateurs** répartis dans **13 pays**. [Lien vers la liste des intervenants.](#)



[\(Lien vers la Page web de l'atelier\)](#)

2. JOUR 1 : Mardi 1^{er} décembre 2020

Après la séance d'ouverture, cette journée avait pour but d'amener les participants à s'appropriier les notions fondamentales retenues dans le cadre de ce programme. Il s'agit notamment de la définition de la qualité de l'éducation retenue par le programme (perçue à travers ses déterminants et ses résultats), et du pilotage de la qualité appréhendée à travers un cadre théorique matérialisé par les quatre fonctions fondamentales du pilotage.

2.1. Les différentes présentations réalisées

Après une allocution de **M. Paul COUSTERE**, directeur adjoint de l'IIEP UNESCO à Paris, l'agenda a été présenté par **M. Patrick NKENGNE** responsable du programme.



Allocution de Paul COUSTERE (7'50)

Deux consultants, experts analystes du pilotage de la qualité, **Mme Nesrine GOURINE** et **M. Brian BEGUE** ont, dans un premier temps, présenté la démarche du programme d'appui au pilotage de la qualité, qui a été finalisée dans le cadre d'une recherche-action conduite depuis 2018 avec la contribution de l'ensemble des pays du 1^{er} groupe (*Burkina Faso, Madagascar, Niger et Sénégal*).

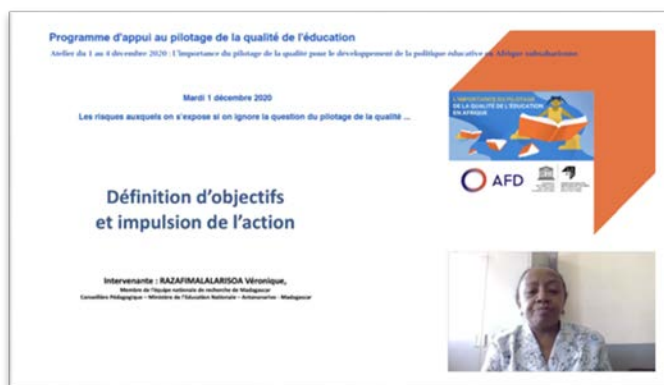


Lien vers la vidéo YouTube (20'29)

Dans un second temps, quatre présentations **des équipes nationales de recherche** ont développé une vision des risques auxquels on s'expose si on ignore la question du pilotage de la qualité. Il s'agissait alors, pour chaque pays, de présenter une analyse synthétique sur une fonction du pilotage de la qualité (issu du cadre conceptuel du programme) posant particulièrement problème pour le pays en question. La liste de ces présentations est visible ci-dessous :

Fonction N°1 - Définition d'objectifs et impulsion de l'action : Intervention de Mme Véronique RAZAFIMALALARISOA , membre de l'équipe nationale de recherche de Madagascar – Conseillère pédagogique/Direction de l'Éducation Fondamentale et de la Petite Enfance.

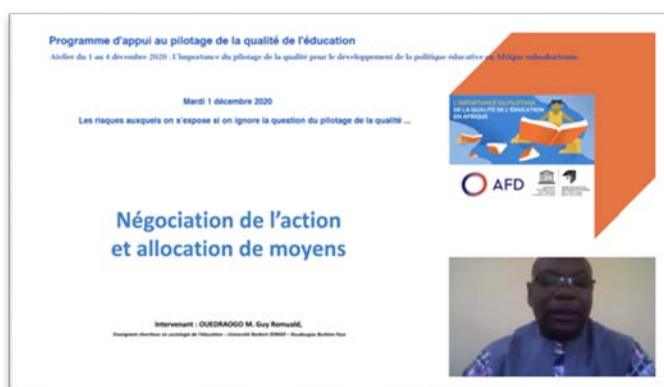
A Madagascar, il s'agit du déficit de stabilité dans l'impulsion des choix d'approches pédagogiques dans l'enseignement de base au niveau central et ses effets sur la qualité des apprentissages.



[Lien vers la vidéo YouTube \(11'37\)](#)

Fonction N°2 - Négociation de l'action et allocation de moyens : Intervention de M. Guy Romuald OUEDRAOGO, Coordonnateur de l'équipe nationale de recherche du Burkina Faso, Enseignant chercheur en sociologie de l'éducation.

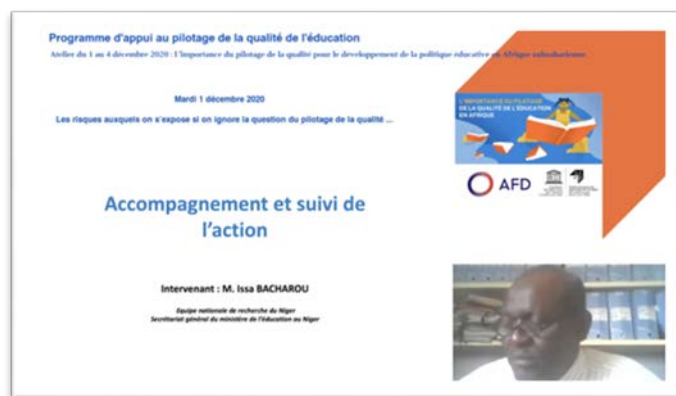
Au Burkina Faso, il s'agit des risques d'une mobilisation communautaire non coordonnée et non encadrée.



[Lien vers la vidéo YouTube \(11'29\)](#)

Fonction N°3 - Accompagnement et suivi de l'action : Intervention de M. Issa BACHAROU, membre de l'équipe nationale de recherche, Secrétariat général du ministère de l'éducation du Niger.

Au Niger, il s'agit de l'absence d'impact de l'accompagnement pédagogique sur la transformation des pratiques enseignantes.



[Lien vers la vidéo YouTube \(7'07\)](#)

Fonction N°4 - Appréciation des effets de l'action et régulation : Intervention de M. Mamadou Mbenda FALL, membre de l'équipe nationale de recherche du Sénégal – inspecteur de l'Éducation, Ministère de l'Éducation du Sénégal.

Au Sénégal, il s'agit de la faible capacité des autorités à ajuster les actions visant l'amélioration de la qualité dans l'enseignement de base à partir de processus d'appréciation passant par des circuits endogènes.



[Lien vers la vidéo YouTube \(12'50\)](#)

Cette 1^{ère} journée a offert la possibilité de questions/réponses, les participants (**environ 150 personnes réparties dans 12 pays**) et les observateurs (**61 personnes**) ayant pu solliciter les panélistes à travers le chat des deux plateformes de diffusion (ZOOM et YouTube) tout au long de l'évènement.

Les questions/réponses sur la plateforme Zoom

Les échanges qui ont suivi ces présentations ont permis d'aborder les questions suivantes :

- **Q/ Quels sont les nouveaux pays qui ont candidaté au programme ?**
 - o R/ Burundi, Cameroun, Côte d'Ivoire et Togo

- **Q/ Quelle est la durée de la phase de diagnostic ? et quels sont les outils ? Comment les pays sont-ils sélectionnés ?**
 - o R/ Phase diagnostique : 4 à 6 mois.

- R/ Sélection pays : expression de leur volonté, puis appel à manifestation d'intérêt (constitution et de l'ENR, nomination d'un point focal et co-financement du programme). Cet aspect est développé le 2^{ème} jour.
- **Q/ Quelle est la différence avec la méthodologie du RESEN.**
 - R/ Le programme se base sur une méthodologie qualitative avec des études de cas et une démarche de recherche-action qui prend en compte les conditions d'un accompagnement au changement. « *On regarde ce que font les acteurs sur leurs lieux de travail de l'école au ministère* ». À chaque niveau, et à l'aide de plusieurs outils (entretiens individuels, ateliers participatifs, observations de classe et d'instances de pilotage, analyse d'outils de travail), la collecte est spécifiquement orientée sur les pratiques routinières que mènent les agents à chaque niveau pour améliorer le pilotage de la qualité et leurs propositions d'axes d'amélioration du pilotage de la qualité. Du niveau école, au niveau de l'administration centrale, une phase d'immersion est donc réalisée avec un temps de présence significatif sur le terrain où il s'agit de favoriser constamment l'initiation d'espaces de travail participatifs où l'agent qui est enquêté est associé à la production des questionnements qui orienteront ensuite la collecte des données aux niveaux supérieurs de l'administration. Enfin, une autre différence avec la méthodologie des RESEN est que la méthodologie ici prévoit un lien direct entre le diagnostic et la mise en œuvre des politiques : les diagnostics menés dans les pays conduisent à l'émergence de chantiers de travail correspondant à des problématiques résistantes pour le pilotage de la qualité et sur lesquels une stratégie d'intervention est ensuite pensée puis mise en œuvre par un collectif intercatégoriel d'acteurs réunis dans plusieurs espaces de travail participatifs (voir plus en détails les présentations afférentes lors du jour 2 et 3).
- **Q/ Les déterminants de la qualité sont-ils identiques à tous les pays ?**
 - R/ Ils sont précisés dans la méthodologie du programme. [Lien vers la documentation \(onglet ressources\)](#).
- **Q/ Quelles sont les articulations avec les initiatives des PTFs ? Quelles sont les synergies avec les politiques sectorielles ?**
 - R/ Les diagnostics menés dans les pays englobent systématiquement une analyse de l'impact de l'intervention des PTF(s) sur le pilotage de la qualité. Par contre, l'élaboration de la feuille de route dans chaque pays est conditionnée par un travail d'investigation auprès des PTFs de manière à relier les chantiers de travaux aux initiatives en cours. Cette recherche de synergie est intégrée à la phase d'élaboration de la feuille de route. L'objectif des chantiers de travail est au final d'avoir des apports certains pour la politique sectorielle. C'est pour cette raison que les chantiers de travail sont constamment revus sur la base des initiatives en cours du Ministère. L'enjeu est alors, pour chaque initiative en cours, de trouver spécifiquement ce que le diagnostic a mis en lumière en termes d'ajustement ou de régulation des initiatives en cours.
- **Q/ Est-il possible d'adapter les outils aux différents pays ?**
 - R/ Les outils de la démarche diagnostique sont testés dans chaque pays afin de s'assurer de leur compatibilité avec les réalités du terrain et leurs éventuelles adaptations sont réalisées par les ENR avec l'appui de l'équipe de supervision. Trois volumes d'outils d'accompagnement du guide méthodologique sont actuellement disponibles. Ce sont surtout les outils au niveau des établissements scolaires qui ont un caractère relativement plus standardisé puisqu'ils servent surtout à enclencher une collecte systématique d'informations avec les acteurs (enseignants, directeurs) afin d'identifier les pratiques routinières qu'ils mènent. Pour cela, il faut donc un protocole relativement rigoureux (observations de classe, entretiens, etc.). Toutefois, comme cela a été dit précédemment, le reste de la collecte des données au niveau déconcentré et central dépend toujours des informations qui ont été identifiées au niveau de l'école. C'est la collecte au niveau de l'école qui permet d'identifier les grands questionnements qui guideront la collecte des données

aux niveaux déconcentré et central (les programmes et politiques à analyser, les instances à observer, etc.). C'est ce mode d'analyse qui assure une contextualisation de la méthodologie dans n'importe quel pays.

- **Q/ Quelle place pour l'analyse des projets et programmes en cours dans le diagnostic ?**
 - o R/ L'analyse documentaire préliminaire prend en compte toutes les initiatives en cours, et permet d'identifier les projets à investiguer. Dans chaque pays, une collecte préliminaire de tous les documents à disposition du Ministère a été réalisée, ce qui a permis à l'équipe de supervision et aux équipes de recherche de disposer d'une base significative de documents sur les initiatives en cours et sur les principales problématiques que rencontrent les systèmes.

- **Q/ Quelles sont les conditions qui permettent de conduire les entretiens auprès des enseignants ... en respectant le quantum horaire des élèves ?**
 - o R/ Les entretiens (moins de 30 minutes) ont lieu avant les cours et après les cours.

- **Q/ Des précisions sur la PPO en vigueur à Madagascar ?**
- Les témoignages des participants :
 - o « ... La PPO est encore en vigueur mais on est en train de mettre en œuvre une approche curriculaire basée sur les standards qui peut combiner ces différentes approches pédagogiques. »
 - o « ... Les approches pédagogiques sont des outils à mettre à la disposition des enseignants pour être utilisés selon les situations... »
 - o « ... Il ne faut pas opposer les approches pédagogiques. Il faut garder présent à l'esprit que peu importe la couleur du chat, l'important est qu'il attrape les souris. Le choix d'une approche pédagogique dépend du contexte classe, de la spécificité des élèves et de sa maîtrise par l'enseignant... »
 - o « ... C'est le problème mentionné tout à l'heure car on veut mettre en place un changement sans évaluer l'approche en question qui n'est pas toujours déplorable et qui aide beaucoup les enseignants... »

- **Q/ A qui revient le soin de faire les arbitrages, s'agissant de la mobilisation communautaire, entre les différents acteurs intervenant auprès de l'école ? Les structures ne sont-elles pas régies par des textes ?**
 - o R/ Le témoignage d'un participant : « ... Les textes existent, il faut les appliquer ... et effectuer un suivi ... avec une gestion financière décentralisée ... »

- **Q/ Est-ce que le programme prend également en compte le sous-secteur de l'éducation non formelle qui dans notre pays est fortement interpellé par la thématique de la qualité ?**
 - o R/ Non, le programme n'investigue pas à priori cette dimension, sauf si elle est centrale dans les préoccupations du Ministère.

- **Q/ Prend-on en charge la question de l'apprenant dans le diagnostic ?**
 - o R/ Le témoignage d'un participant : « ... L'apprenant est le bénéficiaire ... il faut donc prendre des informations au niveau des élèves... ».
 - o Le Sénégal a fait des entretiens avec les collégiens.

- **Q/ Au Niger, est-ce que les cellules d'animation pédagogique se déplacent dans les classes pour observer les enseignants en pratique classe ?**
 - o R/ La recherche a démontré l'existence d'une déconnexion entre le contenu des cellules au Niger (focalisées sur la réalisation de fiches de leçons) et les problématiques que les agents rencontrent en classe. Cette déconnexion s'explique par le fait que les pratiques de classe sont très peu documentées pour pouvoir être analysées dans ces instances. Pour plus de détails, vous pouvez consulter une analyse approfondie sur le Niger disponible sur le site de l'atelier.

Des contributions ...

- Burundi : « ... Au regard des différentes présentations, je m'interroge sur la place qui est revenue aux partenaires de l'éducation des enfants (parents, collectivités locales, COGES, etc.) dans la méthodologie utilisée dans la réalisation de ce programme notamment dans les pays qui l'ont déjà mis en œuvre ? »
- Cameroun : « Il n'y a éducation que si elle est de qualité, c'est un truisme. La qualité suppose des normes des standards à l'aune desquels cette qualité se mesure. Pour la garantir, il faut mettre en place un système de suivi-évaluation qui doit avoir un bon ancrage territorial, se dérouler sur une fréquence régulière et avoir des cibles précises... ».

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

Les observateurs sur YouTube ont également participé aux échanges ...

Q/ En dehors des acteurs étatiques intervenant dans l'Éducation comme le Ministère de l'Éducation, d'autres acteurs non étatiques sont-ils pris en compte dans le processus du diagnostic ?

R/ Oui, avec les PTFs, la mobilisation communautaire et les élus locaux.

Q/ Procédez-vous avec des écoles où le directeur est le seul enseignant dans tous les niveaux ?

R/ Non, il a été retenu que les écoles devaient avoir au moins 4 à 6 niveaux de classes et les directeurs sont accompagnés par les enseignants lors des échanges participatifs.

Q/ Y a-t-il une coordination entre les meneurs des réformes et projets différents pour éviter le chevauchement et la redondance, et notamment pour ne pas perturber les acteurs nationaux et faire unir les efforts ?

R / C'est ce que le programme essaie d'identifier, et la feuille de route tient compte de ces enjeux dans son élaboration.

Q/ Quel est le lien entre ce programme et les plans de suivi et d'évaluation des plans sectoriels des pays éligibles ? Je souhaiterais savoir quelle est la différence entre le COP (contrat d'objectifs et de performance) et le programme de pilotage de la qualité de l'éducation ?

R/ Les plans de suivi et d'évaluation des plans sectoriels des pays, ainsi que les contrats d'objectifs et de performance quand ils existent sont des outils de pilotage donc ils sont observés et documentés dans le diagnostic.

Q/ Pour coller à l'actualité, le diagnostic réalisé tient-il compte de l'usage du numérique à l'école et l'intégration du numérique à l'école peut-elle améliorer la qualité ?

R/ Si ces usages apparaissent dans les écoles observées le diagnostic en tiendra compte.

Q/ La PPO est-elle basée sur l'objectif de zéro redoublement ?

R/ Il n'y a pas de lien spécifique entre la PPO et l'objectif zéro redoublement.

Q/ Est-ce que les enseignants sont vraiment libres de faire le choix entre une approche et une autre ? Ne pensez-vous pas qu'une absence de vision de développement à long terme dans nos pays, est la cause centrale de cette instabilité ?

R/ Les diagnostics montrent de fortes contraintes sur les choix des enseignants, et l'absence d'une vision à long terme est effectivement une des causes de cette instabilité.

Q/ Actuellement, on parle de baisse de niveau scolaire. Est-ce dû à la non-maîtrise de toutes ces méthodologies ou bien le problème est-il ailleurs ?

R/ La problématique est plus complexe et l'approche holistique du programme cherche à identifier les leviers et les obstacles au développement de la réussite scolaire.

Q/ Dans un contexte de combinaison d'approche, n'y aurait-il pas de problème en termes de mise à disposition de matériel et outils pédagogiques étant donné que chaque approche va avec outils et matériels ? Étant dans des pays aux ressources limitées, le choix d'avoir une seule approche ne répond-t-il pas aussi au souci de rationalisation des coûts ?

R/ Dans le programme la question des intrants est délibérément mise de côté, au profit de facteurs d'ordre institutionnel et/ou organisationnel affectant la gestion des ressources matérielles humaines et techniques.

Débat entre participants sur YouTube :

- « ...Pour Madagascar, j'ai peur que le problème ne soit pas seulement sur les approches. C'en est un, mais il y a aussi des problèmes avec les enseignants. Ou bien pourquoi ils se mettent en grève. Je trouve que les enseignants ont besoin de formations d'intégration pour les approches, ils doivent aussi être motivés pour assurer leur travail car l'éducation est la base de tout développement. Comment se fait-il qu'ils soient mal considérés, et dès leur grève ce sont les élèves qui souffrent. Peu importe les approches adoptées, si ces problèmes ne sont pas résolus les résultats empireront ...
- Justement, quand on néglige la formation des enseignants, ce sont les élèves qui payent le prix, par la baisse de niveau.
- On a aussi donc besoin de l'appui des autres acteurs, il sera très nécessaire de bien redéfinir les rôles de chacun (État, enseignants, parents, enfants ...).
- Avec suivi des exécutions.
- Tellement vrai !
- A présent, l'éducation est déjà considérée comme un sujet primordial à Madagascar mais une analyse approfondie surtout sur la priorisation doit être faite.
- Ma préoccupation est de savoir s'il y a des mesures qui sont en train d'être prises pour adapter les programmes d'enseignement à l'évolution des besoins et des réalités africaines... »

Q/ Comment expliquer le fait que malgré la gratuité de l'école au Burkina, des élèves continuent d'être expulsés pour non-paiement de la cotisation des APE ? Le manque de transparence dans la gestion surtout financière des structures évoqué est décrié par les parents d'élèves. Comment ce problème peut-il être résolu ?

R/ Il s'agit d'un non-respect caractérisé des textes, donc c'est la question du suivi/régulation de l'application de textes.

Q/ Quel est le lien direct existant entre la bonne formation des élèves et les cotisations de l'APE (Association des parents d'élèves) ?

R/ ... Un participant : « ... Je répondrai que l'APE est le garant du bon fonctionnement de l'école. Donc elle assure la bonne formation des élèves. Bien entendu, il faut une pérennité des cotisations ...(). En dehors du manque de synergie d'actions et de manque de cadre de concertation et de dialogue, je pense qu'il a aussi un problème de définition des rôles de chaque acteur. N'est-il pas nécessaire de revenir sur terre, de redéfinir le rôle de chaque acteur car, à la fin, ce sont nos élèves qui doivent nous préoccuper en priorité ? ... »

Q/ A quoi sert une AME (Association des mères éducatrice) à côté d'une APE ?

R/ L'AME est centrée sur la question de la scolarisation des filles.

Pour conclure cette 1^{ère} journée, **le CAMEROUN, le BURUNDI et la COTE D'IVOIRE** confirment leur impression de partager de nombreuses problématiques évoquées concernant les enjeux du pilotage de la qualité, en se donnant rendez-vous demain à la même heure (9h00 GMT) pour poursuivre la réflexion.

3. JOUR 2 : Mercredi 2 décembre 2020

L'objectif de cette journée était de présenter la méthodologie adoptée par le programme. Alliant une approche bottom-up et une approche top-down, cette méthodologie analyse les pratiques en cours aux différents niveaux du système éducatif (école, déconcentré, administration centrale) dans une approche participative. Cela permet également de générer des axes d'amélioration proposées par les acteurs eux-mêmes en s'appuyant le plus souvent sur ce qui existe déjà et qui est à valoriser.

3.1. Les différentes présentations réalisées : la méthodologie du programme au niveau de l'école et au niveau déconcentré

Après un rappel de la journée précédente et un accueil des participants (**170 participants et 35 observateurs**), une présentation de la journée est réalisée par **M. Patrick NKENGNE** responsable du programme.

Cette deuxième journée de l'atelier est consacrée à l'explicitation, étape par étape, de la méthodologie de la démarche adoptée et des outils développés par le programme :

Méthodologie d'analyse des pratiques de pilotage de la qualité au niveau des écoles - Intervention de M. Guy Romuald OUEDRAOGO (Burkina Faso)



[Lien vers la vidéo YouTube \(11'20\)](#)

Méthodologie d'analyse des pratiques de pilotage de la qualité au niveau déconcentré - Intervention de Mme Andry RABENASOLO, membre de l'équipe nationale de recherche de Madagascar - Chargée d'étude – Unité d'Évaluation des Acquis Scolaires – MEN – Antananarivo – Madagascar



[Lien vers la vidéo YouTube \(7'52\)](#)

Les questions/réponses sur la plateforme Zoom

Questionnement des participants :

- **Q/Quelle est la contribution des encadreurs pédagogiques de circonscription à cette première phase de l'enquête ?**
 - o R/Les encadreurs pédagogiques, faisant partie des équipes des services déconcentrés, sont intégrés au deuxième niveau d'investigation.
- **Q/ Quels sont les points clés de la préparation de ces entretiens ? Pourquoi des entretiens intra écoles avant inter-écoles ?**
 - o R/Le protocole suit bien une démarche bottom up qui démarre de la salle de classe jusqu'au ministère. L'analyse commence donc dans une école, avant de s'étendre aux ateliers inter-établissements.
Il y a plusieurs entretiens, pour les enseignants, pré et post observation de classe (ces entretiens s'appuient sur 3 focales à observer – étayage, gestion du temps d'apprentissage et enseignement explicite) ainsi que la problématisation qu'aura choisi l'enseignant.
Le directeur d'école est, quant à lui, interviewé sur différentes thématiques (les parcours et résultats, le bien-être, les déterminants de la réussite, l'analyse des forces et difficultés, etc.) et sur les données collectées avec son équipe.
- **Q/L'équipe de supervision de Dakar nous fournira-t-elle les différents questionnaires à administrer ?**
 - o R/ Le guide méthodologique est disponible ici <https://dakar.iiep.unesco.org/fr/atelier-regional-sur-limportance-du-pilotage-de-la-qualite> sous l'onglet « ressources », les volumes qui l'accompagnent seront également bientôt en ligne.
- **Q/Comment la communauté dans laquelle l'école est implantée a-t-elle été impliquée dans l'enquête étant entendu que son implication est capitale dans la gestion de l'école ?**
 - o R/ L'ENR, lors de ses différents entretiens, se documente sur l'implication de la communauté dans la gestion de l'école, et, si elle en a la possibilité, en rencontrera des membres ou assistera à des instances les impliquant. Dans certains pays des instances de gestion communautaire ont été observées en fonction des opportunités.
- **Q/Peut-on revenir sur les objectifs spécifiques des ateliers ?**
 - o R/ Objectifs atelier intra-établissement : i) Collecter les représentations des acteurs de la qualité de l'éducation et analyser ces représentations en tenant compte de la définition de la qualité adoptée par le programme (résultats, parcours, bien-être et déterminants de la réussite) ; ii) Analyser les pratiques de pilotage de la qualité identifiées au niveau de l'établissement ; iii) Identifier et formaliser les préfigurations d'axes d'amélioration du pilotage de la qualité.
 - o R/ Objectifs atelier inter-établissements : i) Présenter et promouvoir la réflexion autour de la définition de la qualité portée par le programme et sa relation avec les représentations des acteurs ; ii) Partager et valider les pratiques de pilotage de la qualité documentées dans les écoles enquêtées, visant notamment à identifier parmi l'ensemble des pratiques documentées, celles les plus représentatives ou « parlantes » dans la zone ; iii) Présenter et approfondir la discussion sur les axes potentiels d'amélioration, notamment en vue de l'identification de leurs possibles composantes et l'analyse de leur faisabilité.
- **Q/ Une école a trois types d'acteurs : des enseignants, le directeur et les élèves. Ce dernier acteur principal n'a pas été pris en compte au cours des entretiens. Quelle en est la raison ? N'est pas pertinent d'introduire un sondage élève ?**
 - o R/ La collecte menée dans les collèges a pris en compte des élèves (notamment ceux impliqués dans les gouvernements scolaires et les clubs). Quant aux élèves du primaire, ils sont un peu jeunes et peu habitués à s'exprimer dans des instances.
- **Q/Que faire quand la négociation avec les observés n'aboutit pas ? Faut-il recourir à l'autorité pour donner l'ordre de service ?**

- R/ Des agents de l'administration centrale jusqu'aux enseignants dans les salles de classes, l'adhésion volontaire des acteurs à la démarche de la recherche est une des conditions de réalisation du programme.
- R/ Sur le terrain, cette crainte n'a pas vraiment lieu d'être. Les acteurs sont très volontaires et engagés.
- **Q/Par ailleurs à quel niveau capte-t-on les perceptions des partenaires sectoriels qui ont une intervention directe au niveau école, c'est le cas de la santé à travers la nutrition et le WASH ?**
 - R/ Ils font partie des PTFs considérés lors de l'enquête, notamment lors de l'élaboration de la feuille de route, s'ils sont présents.
- **Q/ Quelle est en moyenne le volume horaire alloué à chaque école ciblée et qui participe au programme ?**
 - R/l'ENR reste en moyenne une semaine à 10 jours ouvrés dans chaque école.
- **Q/En quoi consiste l'observation de classe ? la pratique de classe ou la gestion administrative de la classe ? Combien de séances de classe ont été observées par école ?**
 - R/Trois focales sont observées : étayage, gestion du temps d'apprentissage et enseignement explicite. Une appréciation qualitative de l'efficacité des enseignements/apprentissages et l'observation de la problématique exprimée par l'enseignant sont également réalisées par l'ENR. En moyenne, deux séances par classe dans trois ou quatre classes par école étaient observées.
- **Q/La méthodologie semble adopter une approche ethnographique pendant le temps que l'enquêteur (observateur) vit pratiquement à l'école. Quels rapports à ce moment-là l'enquêteur entretient-il avec l'observé étant donné que dans les travaux des enseignants, une part importante de son travail ne se situe pas au moment de la classe donc de l'observation ?**
 - R/Ce sont les différents entretiens et outils de la classe observés qui constituent le complément d'informations nécessaire à une analyse plus complète qui cherche à développer une réflexion sur la pratique ou les pratiques y compris dans le cadre d'une présence soutenue dans l'école (10 jours).
- **Q/ Comment sont sélectionnées les écoles dans lesquelles se font les enquêtes ? Est-ce que les écoles rurales sont intégrées ? Est-ce que les écoles privées sont intégrées ? Quels sont les indicateurs de qualité qui ont été pris en compte au niveau école ?**
 - R/ Le programme a tenté de sélectionner des écoles dites performantes dans des contextes dits éprouvants, plus simplement il s'agit d'écoles avec de bons résultats aux examens nationaux et autres critères mais dans des régions disposant de peu de ressources. Les écoles rurales ont été prises en compte, les écoles privées ne l'ont pas été dans les quatre premiers pays impliqués.
- **Q/ S'agissant de l'exposé de Madagascar, est-ce que la vulgarisation des résultats d'analyse a été faite vers les acteurs locaux par souci de confiance et de consolidation ?**
 - R/ C'est un objectif de l'atelier du niveau déconcentré qui regroupe les responsables et agents des services en charge de l'éducation.
- **Q/ Question adressée aux deux présentateurs : Vous êtes-vous soucieux de détecter les tensions (conflits) pouvant résulter des interactions des acteurs impliqués dans le pilotage ? Si oui, de quelle nature sont-elles ?**
 - R/ Conflit maître-élèves : « ... Au niveau des différents entretiens, si on a constaté que la communication entre élève et enseignant est difficile (conflit éventuel), on peut l'aborder avec l'enseignant puis le directeur et faire avancer cette thématique sans tomber dans un travers de délation... »
 - R/ Les ateliers de partage constituent autant de moments où les acteurs sont en situation de dialogue afin de faire émerger si nécessaire les points de divergences ... Ces points sont indispensables à la compréhension de ce qui se joue entre les acteurs... »
- **Q/ Quels sont les moyens humains développés pour l'enquête ? Quel est le volume horaire accordé ?**
 - R/ « L'ENR est composée de huit membres, deux équipes de quatre personnes se sont partagées les deux régions »

- Pour cibler les personnes responsables susceptibles de répondre aux thématiques à travers des entretiens
- Pour identifier au préalable les instances et y participer
- Pour analyser les entretiens enregistrés afin d’avoir l’intégralité des réponses

Dans le cas particulier de Madagascar, nous étions en fin d’année scolaire et l’enquête a été réalisée sur 15 jours, ce qui est très court. »

- **Q/ Est-ce que les conseillers pédagogiques ainsi que les inspecteurs sont aussi observés en situation réelle pendant leur séance de suivi et d'appui au personnel enseignant ?**
 - Si l’opportunité se présente, les encadreurs seront observés en situation réelle, autrement ce sont les entretiens et les traces écrites de leurs outils (ex : grille d’observation, rapports de visite) qui serviront de base au niveau déconcentré.

Remarque : Des ressources sont disponibles ici <https://dakar.iiep.unesco.org/fr/atelier-regional-sur-limportance-du-pilotage-de-la-qualite> Sous l’onglet « ressources », le guide permet de répondre à la plupart des questions durant cette journée d’atelier.

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

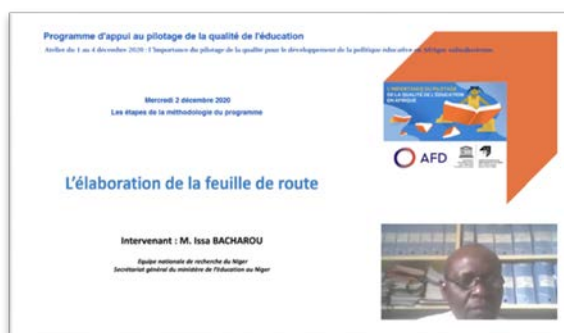
- **Q/ Les moyens humains (volume horaire) pour mettre en place ces activités d’investigation ? Quel est le protocole d’observation de la classe ? Quelle place pour les acteurs exogènes du système éducatif ?**
 - R / Les équipes nationales de recherche sont composées de 8 personnes mobilisées pour l’ensemble de la conduite du programme (6 à 8 mois). Le protocole d’observation de la classe est décrit dans les outils qui accompagnent le guide méthodologique. [Lien vers les outils d’accompagnement du guide méthodologique.](#)

3.4. Les différentes présentations réalisées : la méthodologie du programme au niveau de l’administration centrale et présentation de la feuille de route

Méthodologie d’analyse des pratiques de pilotage de la qualité au niveau de l’administration centrale – Mme Brigitte Birné NDOUR, membre de l’équipe nationale de recherche du Sénégal, Docteur en sciences de l’éducation, Direction de l’Enseignement Moyen et Secondaire Général.



[Lien vers la vidéo YouTube \(12'42\)](#)



[Lien vers la vidéo YouTube\(8'26\)](#)

Les questions/réponses sur la plateforme Zoom

Questionnement des participants :

- **Q / Qu'en est-il des plans d'actions des directions centrales et des initiatives de correction des processus en cours ? Comment les acteurs centraux définissent-ils la qualité de l'éducation ?**
 - o R/ Ce sont précisément ces processus de correction qui intéressent le pilotage de la qualité et qui sont globalement défailants. La définition de la qualité de tout acteur du système induit sa pratique routinière car elle est portée par des représentations sociales qui font sens pour lui. C'est la raison pour laquelle nous les interrogeons dans le programme.

- **Q / Qui propose les chantiers de travail ?**
 - o R/ Ce sont les acteurs impliqués dans les différentes étapes du diagnostic qui se constituent en un collectif inter-catégoriel et interrégional, en charge de l'élaboration de cette feuille de route. Voici plusieurs exemples de chantiers en cours au Niger :
 - o Expérimentation de la mise en place des démarches et outils accompagnant le développement du travail autonome des élèves.
 - o Élaboration du cahier des charges d'un observatoire national de la décentralisation.
 - o Mise en place de groupes d'entraînement à l'analyse des pratiques professionnelles liées à la réforme de l'accompagnement axé sur les résultats.

- **Q / N'est-il pas pertinent de réduire les programmes d'enseignement de nos jours, si on envisage une mise en autonomie des élèves ?**
 - o R/ Non, ce n'est pas nécessaire, car l'autonomie des élèves constitue un temps d'apprentissage intégré au curriculum.

- **Q / Par rapport au pilotage de la qualité de l'éducation au niveau central, quels impacts de l'évolution numérique sur leurs pratiques ?**
 - o R/ Le numérique impacte actuellement très faiblement les pratiques scolaires en raison de sa très faible pénétration dans les écoles observées.

- **Q/ Que pouvez-vous nous dire sur la prise en compte du genre dans les études ?**
 - o R/ La question du genre est intégrée dans les études de cas réalisées pour chaque établissement scolaire visité.

- **Q/ Est-ce qu'en perspective, les pays bénéficiaires auront la possibilité de combiner la collecte de ce genre de programme avec la collecte de recensement scolaire organisé annuellement pour que ces types de diagnostic sur la qualité de l'éducation soient durables ?**
 - o R/ Ces deux logiques, quantitative et qualitative, n'ont pas les mêmes objectifs et doivent nécessairement cohabiter tout en étant complémentaires.

- **Q/ Est-ce qu'il existe avant cette étude une expérience sur le pilotage de la qualité de l'éducation dans un autre pays ? Si oui quel impact a-t-elle eu sur la planification au niveau central ?**
 - o R/ Nous n'avons pas connaissance d'un programme équivalent actuellement en Afrique subsaharienne.
- **Q/ Comment aborder la question du pilotage de la qualité de l'éducation dans un contexte de classes multigrades et/ou de classes pléthoriques où il est souvent conseillé de pratiquer la pédagogie de grand groupe ?**
 - o R/ C'est au cœur d'un des chantiers actuellement en phase de démarrage au Niger, où il s'agit de développer l'autonomie des élèves.

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

Questionnement sur YouTube :

- **Q/ Comment la question de l'inclusion est-elle prise en charge dans le programme ?**
 - o R/ Une focale concerne la prise en charge des élèves en difficulté de toute nature, comme par exemple des élèves ayant des déficiences visuelles ou des jeunes filles en déperdition scolaire. Certains établissements ont des stratégies d'accueil de ces publics comme au Sénégal.
- **Q/ La méthodologie est-elle applicable à l'enseignement supérieur ?**
 - o R/ Sans doute avec une adaptation ...
- **Q/ Comment les élèves tuteurs ont-ils été choisis et ont-ils ont été formés ?**
 - o R/ L'expérimentation est en cours, et ce sont les équipes pédagogiques qui effectuent ces choix ... Les petits tuteurs sont simplement entraînés à assurer leur fonction.
- **Q/ Quelles réactions du ministère par rapport aux éléments du diagnostic et à l'émergence des chantiers de travail ?**
 - o R/ Les ministères sont associés dès le départ à la construction du diagnostic et des ateliers de partage sont réalisés jusqu'à l'élaboration participative de la feuille de route. Les chantiers de travail doivent répondre aux problématiques résistantes identifiées dans le diagnostic partagé notamment au niveau central. Le développement des chantiers est réalisé de concert avec les équipes ministérielles.

3.2. Le moment des travaux de groupe

Dans un second temps, les participants ont été répartis dans 3 groupes de travail ayant pour objectifs de préciser les défis à surmonter, les enjeux administratifs et politiques pour la mobilisation des acteurs en temps opportun avec notamment l'importance du rôle du point focal, et enfin de recueillir des questionnements autour du guide méthodologique et des nombreux documents d'accompagnement mis à la disposition des participants sur le site de l'IPE UNESCO DAKAR. [Lien vers le site \(onglet RESSOURCES\)](#)

Le groupe de travail n°1 : Les expériences techniques, les défis et la façon de les surmonter

Animation réalisée par les membres de l'équipe de supervision du programme
M. Brian BEGUE et M. Thierry HUG (Consultants)



[Téléchargement de la présentation](#)

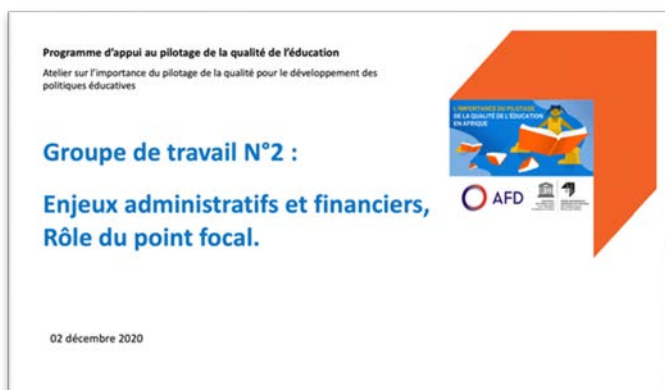
Restitution en plénière :

- Les ENR ont fait l'expérience de l'évolution de la posture de l'enseignant dans un contexte d'entretien qui reconnaît l'expertise de l'acteur de terrain et sa capacité à « penser sa pratique ».
- La nécessité d'outiller¹ les enseignants et de « développer des recherches-actions impliquant directement les enseignants eux-mêmes ».
- La posture du contrôle de conformité n'est pas compatible avec la démarche réflexive. C'est le « **questionnement de l'observateur** » qui doit permettre à l'observé de prendre conscience de ce qu'il produit dans sa pratique de classe.
- La verticalité des relations interprofessionnelles nuit au développement de la réflexivité qui nécessite un **minimum de confiance réciproque**. Cette question concerne tous les niveaux hiérarchiques.
- Aller vers des **projets d'établissement** qui s'appuient sur des recherches-actions étayées par les différents niveaux possibles de l'administration (déconcentrée et/ou central).
- Si l'enseignant pilote effectivement les apprentissages, y a-t-il des compétences pré-requises pour développer le praticien réflexif ? La formation initiale peut-elle y contribuer ?
- La posture d'auto-analyse devrait être généralisée chez tous les acteurs du système ... *Est-ce que j'ai fait tout ce qui était en ma possibilité de faire ? Ai-je atteint les objectifs que je m'étais fixés ?*
- L'évaluation formative est un outil qui doit également être développé dans le cadre de cette pratique réflexive.

¹ * Guide de la R/A en cours de diffusion.

Le groupe de travail n°2 : Les enjeux administratifs et le rôle du point focal

Animation réalisée par M. Patrick NKENGNE, responsable du programme
et M. Jérôme GERARD, animateur réseau



[Téléchargement de la présentation](#)

Restitution en plénière :

Discussions sur les pratiques en cours dans les pays et proposition de différentes solutions auxquelles un point focal peut recourir pour :

1. La mise à disposition des membres de l'ENR pendant 6 mois
2. Une appropriation efficace de son rôle

La mise à disposition des membres de l'équipe nationale de recherche pendant 6 mois :

- Des dispositions d'ordre administratif peuvent être prises :
 - Arrêté du Ministre pour désigner l'équipe
 - Note de service précisant les missions de l'équipe ainsi que les durées afférentes
 - Accord général sur le fait qu'il est difficile de mettre à disposition 8 membres du MEN sur une période de 6 mois. Essentiellement déjà parce que les ressources en main d'œuvre du MEN sont rares
 - ⇒ Il y a besoin d'être flexible sur cette exigence.
 - Quelques propositions qui ont été évoquées
 - Noter que dans tous les cas, il y a une période incompressible de 3 mois où les agents doivent être sur le terrain (analyse niveau école et déconcentré). Pour l'analyse au niveau central, on peut négocier des moments de disponibilité de l'équipe
 - Recourir plus à des agents des niveaux déconcentrés pour constituer l'équipe
 - Élargir l'équipe au-delà de 8 membres (par exemple 12) de sorte à avoir 4 personnes en standby prêtes à intervenir si un des 8 membres devait quitter le terrain pour une urgence au MEN
- ⇒ L'expérience du Niger qui a eu recours à 4 inspecteurs stagiaires en fin de formation a été rappelée. Le pays a fait le choix de retarder l'affectation des 4 inspecteurs en garantissant ainsi leur disponibilité. Ceci a permis de les affecter à des postes plus stratégiques après l'étude afin qu'ils puissent mobiliser au service du MEN les connaissances acquises à travers le programme.

Pour une appropriation efficace du rôle de point focal pilotage de la qualité :

- Compte tenu du rôle qu'il aura à jouer, le point focal doit être désigné à un niveau suffisamment élevé du MEN (proche du Ministre)
- A ces postes, il est difficile que la personne soit disponible à 100% pour suivre ce qu'il se passe sur le terrain. Il pourra être utile de lui associer un adjoint ou suppléant désigné par lui-même, qui pourra lui faire régulièrement des rapports pour information et utilisation afin d'assurer son rôle.

- Il est nécessaire que les activités soient bien planifiées suffisamment à temps, et partagées avec le point focal afin qu'il puisse jouer convenablement son rôle de facilitateur.

Le groupe de travail n°3 : Les Questionnement autour du guide méthodologique

Animation réalisée par les membres de l'équipe de supervision du programme :
Mme Ghyslaine LETHUILLIER et Mme Nesrine GOURINE (Consultantes)



[Téléchargement de la présentation](#)

Restitution en plénière :

- **Q/Parmi ces ressources, lesquelles vous semblent les plus pertinentes ? Et lesquelles vous semblent manquantes et dont vous auriez besoin pour poursuivre la réflexion ?**

Ressources pertinentes :

- Ressources qui permettent la collecte des données au niveau local et au niveau de toutes les strates du système éducatif (guide et ses outils).

Ressources décrites comme manquantes par les participants :

- Un élément de rappel permanent du changement de posture chez le chercheur/à savoir les membres de l'ENR => un outil ou exercice pour aider les membres de l'équipe à se repositionner dans une posture de chercheur/position d'écoute,
- Outil simplifié d'accompagnement de l'ENR durant les phases de formation au protocole de collecte et analyse des données du système éducatif en question.

- **Q/ Quelles sont les limites mais aussi les opportunités pour un pays à conduire le travail en autonomie ?**

Limites :

- Ne pas pouvoir bénéficier du partage d'expérience des pays qui ont participé au programme.
- Une mise à disposition exclusive des membres de l'ENR durant toute la phase de diagnostic, c'est-à-dire environ 6 mois.
- L'absence d'une expertise externe au moins aux étapes clés (comme pour la mise en œuvre des différents ateliers participatifs) constitue une limite à la réalisation du diagnostic en autonomie.
- Le guide et ses outils doivent être adaptés aux réalités structurelles et institutionnelles, le manque d'expertise de l'ENR nommée et le non-respect des principes et instructions de la démarche peut nuire à la réalisation du diagnostic.
- La non-appropriation institutionnelle (qui entraîne une mauvaise coordination des interventions) et l'absence de légitimité qu'apporte l'IIEP peut également nuire à la réalisation du diagnostic.

Opportunités :

- Le partage d'expériences des pays ayant participé au programme

- Les repères pour la mise en œuvre des ateliers et les ressources existantes produites par les ENR des pays du 1^{er} groupe faciliteraient l'autonomisation des équipes de recherche, ex : les conducteurs des ateliers participatifs, si ces ressources sont accessibles
 - Les résultats des PASEC à venir constituent une motivation/opportunité à conduire le diagnostic et permettent de mener un diagnostic local mieux ciblé.
- **Q/ Au vu du guide et des présentations de l'atelier, à quel moment pensez-vous que la présence d'une expertise externe serait nécessaire ?**
- A certaines étapes clés telles que la mise en œuvre des différents ateliers aux différents niveaux du système éducatif du pays
 - Une expertise pour renforcer les capacités de l'équipe nationale à la phase d'analyse des données et la rédaction du rapport
 - Une expertise indépendante est nécessaire durant la démarche :
 - Ante : l'expertise participe à l'élaboration du guide adapté au contexte
 - Pendant : l'expertise intervient au niveau central et local aux étapes clés
 - Post : l'expertise intervient au niveau de la validation
 - L'autorité du Ministère après avoir consulté l'équipe nationale technique déterminera à quel moment l'expertise sera nécessaire.

Questionnement en plénière :

- **Q/ L'autonomie des ENR dans la conduite du programme est-elle compatible avec la fiabilité du programme ?**
- R/ Les prises d'initiatives sont indispensables pour coller aux réalités du terrain qui émergent au fur et à mesure du développement du diagnostic. Par ailleurs, l'équipe de supervision du programme est en accompagnement constant de l'ENR via la plateforme numérique de mutualisation (Campus Virtuel) ou lors de missions in situ sur le terrain.
 - Le recrutement du coordonnateur et la présence de l'IPE permet de conduire ce programme dans de bonnes conditions.
- **-Q/ L'écart entre « le prescrit et le réalisé » est au cœur de la stratégie d'analyse conduite par le programme...**
- R/ Effectivement l'analyse des chaînes de pilotage prend en compte cette dualité.

Pour conclure cette 2^{ème} journée, la question de **la convergence entre « le normatif et le pratique », ou entre le « prescrit et le réalisé »** est de nouveau posée avec la contribution du Congo, en se donnant rendez-vous demain à la même heure (9h00 GMT) afin de poursuivre la réflexion.

4. JOUR 3 : Jeudi 3 décembre 2020

Cette journée a été essentiellement consacrée au partage des résultats du programme. Dans un premier temps, chacun des quatre pays ayant déjà bénéficié du programme a partagé une thématique clé de sa politique éducative qui a été analysée, en mettant en évidence les constats et réflexions qui se dégagent. Dans un second temps, la parole a été donnée à des membres d'équipes nationales et à des points focaux pays qui partager leur témoignage sur la façon dont leur participation au programme les amène à opérer des changements dans leurs pratiques professionnelles et dans l'organisation du travail dans leurs services.

4.1. Présentation des résultats par thématiques : l'enjeu d'une planification articulée autour du dialogue de gestion à Madagascar, et le développement des savoirs endogènes au Burkina-Faso

Après un rappel de la journée précédente et un accueil des participants (**170 participants et 31 observateurs**), une présentation de la journée est réalisée par **Mme Ghyslaine LETHUILLIER**, consultante et membre de l'équipe de supervision du programme.

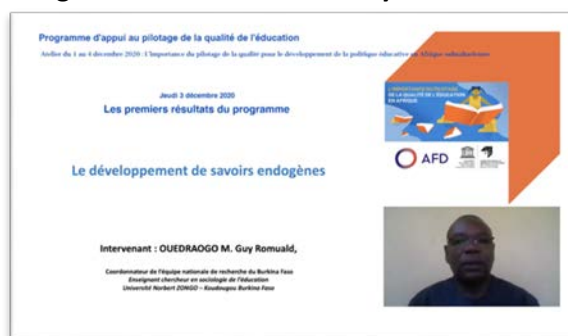
Cette troisième journée de l'atelier est consacrée dans un premier temps à la **présentation des premiers résultats du programme**, tenant compte de l'avancée différente des quatre pays dans la finalisation du diagnostic et dans l'élaboration de la feuille de route :

Pour la mise en place et la mise en œuvre d'une planification - Intervention de M. Florent ANDRIAMANGAPARANY, membre de l'équipe nationale de recherche, chargé d'étude – Unité d'Évaluation des Acquis scolaires – MEN – Madagascar.



[Lien vers la vidéo YouTube \(11'45\)](#)

Le développement de savoirs endogènes - Intervention de Guy Romuald OUEDRAOGO (Burkina Faso)



[Lien vers la vidéo YouTube \(16'20\)](#)

Les questions/réponses sur la plateforme Zoom

Questionnement des participants :

- **Q/ Le pilotage de la qualité de l'éducation n'implique-t-il pas la création au sein des MEN d'une unité de planification et de suivi-évaluation des actions des différents acteurs éducatifs ?**
 - o R/ Ces unités, voire directions, existent, mais ne sont pas toujours suffisamment opérationnelles.
- **Q/ Le pilotage de la qualité n'est-il pas le moyen le plus sûr pour atteindre une unité de planification, voire une meilleure coordination des différents projets ?**
 - o R/C'est une des dimensions que le programme analyse au titre du pilotage de la qualité.
- **Q/ Comment surmonter les blocages liés aux conditionnalités des différents PTF, pour favoriser une mise en œuvre harmonieuse des différentes initiatives ?**
 - o R/Il existe la plupart du temps des instances de pilotage entre PTFs, mais également des instances de suivi des programmes des PTFs au sein du MEN. Cependant, c'est leur opérationnalisation qui fait défaut. C'est au Ministère de reprendre ce pilotage.
- **Q/ Quelles recommandations avez-vous faites aux décideurs à Madagascar pour remédier à la gestion trop centralisée du budget de l'éducation ?**
 - o R/Cette problématique de la centralisation et de la planification est apparue comme une problématique récurrente et persistante lors du diagnostic. De nombreux axes d'amélioration ont également émergé. Cette problématique fera l'objet d'un travail encore à préciser (Madagascar finalise en ce moment son analyse diagnostique au niveau central).
- **Q/ Dans le principe de l'APC, c'est justement la prise en compte des 3 savoirs qui sont fondamentaux dans la rédaction d'un curriculum ; ce que le Burkina dénomme "savoirs endogènes". Pourquoi leur prise en compte à hauteur de 20 % ? de quoi seront constitués les 80 % autres ?**
 - o R/ Un participant : « *L'école a longtemps été définie comme un espace clos et fermé. Dans le cadre de la recherche de son efficacité, l'école doit s'ouvrir à son environnement qui se veut protéiforme et multifonctionnel. En effet, c'est dans son environnement que l'école prélève ses ressources et les savoirs qui contribuent à améliorer son environnement...* ».
 - o R/ Un participant : « *... Les 80% sont essentiellement les compétences et les savoirs cognitifs jugés "universels"...* ».
 - o R/ Un participant « *... Le format devrait être plus souple, par exemple 80% du format élaboré par le central et 20% par les locaux qui ont une large marge de manœuvre pour intégrer leurs activités spécifiques. Une formation sur la collecte des éléments qualitatifs de l'éducation sont nécessaires à tous les niveaux ...* ».
- **Q/ Les savoirs endogènes sont d'une grande importance dans un pays. Quelles stratégies pour les valoriser et les prendre en compte dans le contexte scolaire et académique ?**
 - o R/ Un participant : « *... Si cette problématique des savoirs endogènes n'est pas résolue, l'école restera toujours étrangère aux yeux des communautés...* ».
 - o La difficulté d'intégrer les savoirs endogènes au curriculum est liée à leur diversité et à leur spécificité territoriale. Les aborder dans les écoles amènent des points de tension à l'intérieur des communautés.
- **Q/ Quelles stratégies mises en œuvre pour la formation et le recrutement des enseignants dans le cadre de l'enseignement des savoirs endogènes ?**
 - o R/ Un participant : « *... Est ce qu'il ne serait pas intéressant de créer un cadre partenarial entre le Département de l'Éducation et les communautés en vue de résoudre les questions liées à la prise en charge des Enseignants communautaires? ...* » .
 - o R/ Extrait du rapport de recherche du Burkina Faso « *La constitution d'un répertoire de savoirs locaux par région, en partant des pratiques et en collaboration avec la recherche universitaire. Le recours aux personnes-ressources du terroir pour participer à la constitution et la validation du répertoire, et au transfert des savoirs locaux identifiés* ».

- Un participant : « *La multiplicité et la variabilité des savoirs endogènes trouvent leurs solutions dans la régionalisation /la décentralisation des enseignements* ».
- **Q/ Les savoirs endogènes constituent-ils un levier pour la qualité du système éducatif burkinabè ou au contraire un frein de la qualité de l'éducation prônée par l'ODD4 ?**
 - R/Extrait du rapport de recherche du Burkina Faso : « *Selon les acteurs, l'intégration des savoirs endogènes à l'école promeut : « les relations entre l'école et le milieu en ouvrant l'école à la participation de personnes-ressources répertoriées dans le milieu aux activités d'enseignement/apprentissage* ».
 - R/ un participant « *... Les savoirs endogènes concernent tous nos pays en général. Il faut travailler de manière subtile en intégrant dans un premier temps les savoirs qui ne font pas référence à des classes sociales considérées comme inférieures. Mais on ne doit pas baisser les bras face à ce défi car c'est aussi la mission de l'école de travailler pour une société égalitaire où les discriminations sont bannies...* ».
- **Q/ Comment mettre en œuvre un curriculum intégrant les savoirs endogènes ? Quelle réforme peut-on mener pour que les savoirs endogènes soient intégrés dans le curricula régional par les décideurs ? L'intégration des savoirs endogènes nécessite-t-elle la révision des curricula ? Sinon comment impliquer les enseignants chargés de classe ?**
 - R/ Un participant : « *... c'est là que la réflexion s'engage avec le ministère et toute la communauté éducative pour un chantier de prise en compte des savoirs endogènes...* ».
 - R/ Un participant : « *... Sur le cas du Burkina Faso, la multiplicité des ethnies, des cultures et des savoirs locaux est générique à l'Afrique sub-saharienne. Nous proposons à l'ENR du Burkina Faso de sélectionner les langues et coutumes des populations majoritairement représentées ; former des enseignants burkinabés en langues et cultures nationales ; et, intégrer les 20 pourcents des savoirs endogènes projetés dans les manuels scolaires (textes de lecture, en histoire, en géographie, etc...)* ».
 - R/ Un participant : « *... Est-ce que la solution de l'acceptation et de la valorisation des savoirs endogènes n'est pas d'impliquer les parents d'élèves dès le début du processus ?...* ».
 - R/ Un participant : « *...En Afrique subsaharienne, nous avons les mêmes contraintes socioculturelles. D'où la nécessité d'impliquer fortement la communauté aux enjeux de l'Éducation ?* ».
 - R/ Un participant : « *... Les savoirs endogènes permettent de contextualiser les apprentissages et ajoutent de la pertinence aux apprentissages. De ce point de vue, les savoirs endogènes sont des éléments de la qualité de l'éducation. Il faut les prendre en compte dans le curriculum...* ».
 - R/ Un participant : « *... pas seulement les métiers, mais aussi des contes et proverbes utilisés pour l'éducation morale et civique, des contes pour l'étude de texte en leçon de français ...* » .
- **Q/ Existe-t-il une certaine instance sous forme d'une académie pour institutionnaliser ce type de savoirs ? Sinon le trouvez-vous nécessaire selon vous ?**
 - R/Il n'existe pas d'académie de ce type au Burkina Faso. L'ENR travaille en ce moment même à la définition de son chantier de travail autour de cette thématique.
- **Q/ Comment le problème des conflits inter ethniques a-t-il été résolu dans le choix des personnes ressources ?**
 - R/Le choix des personnes ressources fera l'objet du chantier de travail à venir au Burkina Faso, il est encore au stade de la réflexion et de la validation politique.

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

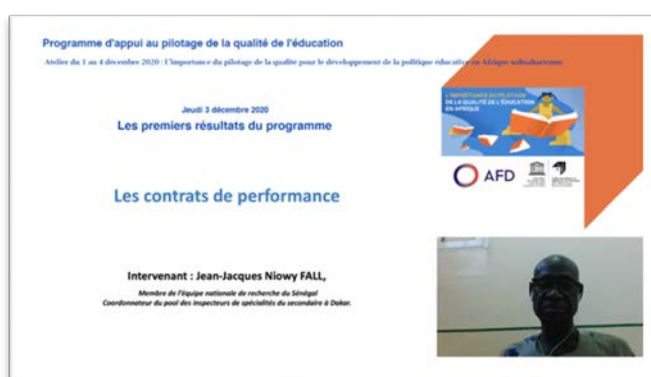
Questionnement sur YouTube :

- **Q/ y-a-t-il une note méthodologique pour l'élaboration d'une charte de gestion aux niveaux central et régional dans le système éducatif dans le cadre du pilotage de qualité ?**
 - R/ Il n'existe pas ce type de charte à Madagascar, mais les agents disposent d'un modèle de tableau à remplir pour leur plan de travail annuel mais qui ne précise pas les objectifs communs

par exemple. C'est justement le travail autour d'une planification participative et co-responsable sur laquelle Madagascar va essayer de travailler à travers un de ses chantiers. Rappelons que Madagascar réalise encore son diagnostic du pilotage de la qualité, leur feuille de route n'étant pas encore élaborée.

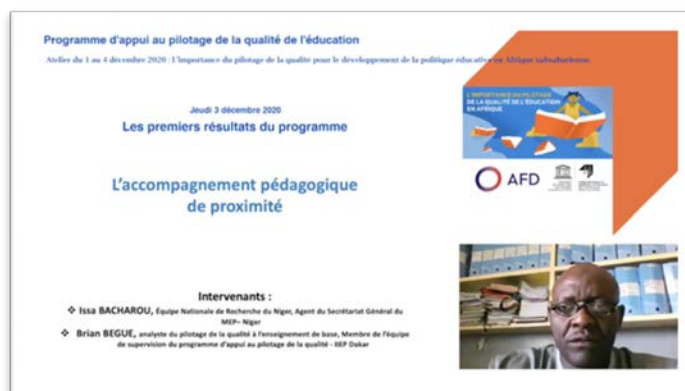
4.2. Présentation des résultats par thématiques (suite) : le pilotage des contrats de performance au Sénégal et l'efficacité de l'accompagnement de proximité au Niger

Les contrats de performance et le dialogue de gestion (GAR) – M. Niowy FALL, membre de l'équipe nationale de recherche du Sénégal, coordonnateur du pool des inspecteurs de Dakar, Inspecteur de l'Enseignement Moyen et Secondaire, Mathématiques.



[Lien vers la vidéo YouTube \(14'18\)](#)

L'accompagnement de proximité - Interventions de M. Issa BACHAROU (ENR-Niger) et M. Brian BEGUE (Consultant)



[Lien vers la vidéo YouTube \(14'41\)](#)

Les questions/réponses sur la plateforme Zoom

Questionnement des participants :

- **Q/ La gestion axée sur les résultats (GAR) est un préalable dans la quête de la qualité. En effet, elle permet de planifier, de mettre en œuvre ce qui a été planifié, suivre ce qui est exécuté, évaluer le niveau d'exécution et rétroagir ... mais quels sont les obstacles rencontrés au Sénégal ?**

- R/... Un participant : « ...*Les outils sont trop formatés et il y a un manque d'espace de dialogue pour les acteurs du niveau déconcentré. Les matrices comportent des indicateurs trop quantitatifs et trop génériques...(...)* La formation des acteurs à l'interprétation des données doit être intégrée à la conduite des séances de dialogue de gestion... ».
- **Q/ Qu'est-ce qui justifie cette incapacité à accompagner les enseignants à partir de leurs réalités ?**
 - R/...Un participant : « ... *L'efficacité de l'encadrement de proximité doit reposer sur un bon diagnostic des besoins de l'enseignant, et une prise en compte des initiatives innovantes venant de la base...* ».
 - R/ Le décalage de l'accompagnement pédagogique par rapport aux réalités s'explique surtout par la polarisation des visites de classes et des cellules sur un contrôle de conformité, ce qui conduit à ce qu'elles ne s'alimentent pas suffisamment des problématiques des acteurs de ce terrain.
- **Q/ Comment et par qui, cet encadrement de proximité au niveau d'une école est conduit au Niger ? Quel est le rôle des inspecteurs par rapport à celui du directeur dans une école X ?**
 - R/Dans de nombreux pays les directeurs d'école se voient assigner un rôle notamment d'encadrement pour les enseignants entrant dans le métier, ce qui de fait constitue un maillon de l'encadrement de proximité en complémentarité avec les missions des conseillers pédagogiques et des corps d'inspection.
- **Q/ Les formations reçues dans les instituts de formation ne permettent pas aux encadreurs d'adapter leurs pratiques aux les réalités du terrain, celles-ci sont trop formatées ...**
 - R/Oui, la question de la capacité pour un encadreur pédagogique, de pouvoir disposer d'une palette de gestes professionnels suffisamment large pour pouvoir appuyer un enseignant quel que soit son contexte d'enseignement, est un enjeu considérable pour la qualité des apprentissages des élèves.
 - R/ Un participant : « ... *Le souci du respect des normes et le nombre de bulletins d'encadrement exigé des encadreurs sont en grande partie la cause de la non prise en compte des réalités des classes...* ».
- **Q/ Y-aurait-il une formation initiale et/ou continue en direction des responsables des accompagnateurs pédagogiques ? Comment construire un dispositif d'accompagnement de proximité efficace ?**
 - R/Les corps d'inspection bénéficient d'une formation académique généralement placée sous la tutelle de l'Université, qui cherche la manière de professionnaliser ces acteurs au cœur de la dynamique d'appui au changement. C'est cette professionnalisation qui pose problème actuellement, car elle est déconnectée de recherches-actions qui permettraient - c'est une des hypothèses de ce programme - d'accompagner l'évolution des pratiques professionnelles des enseignants.
 - R/ Un participant : « ... *Un dispositif de formation continue doit obéir au processus ci-dessous : recenser les besoins, diversifier les sources et informations, procéder au bilan des compétences, élaborer un plan de formation, établir le contenu du plan de formation, recourir à des aides extérieures éventuellement, etc. ...* ».
 - R/ Un participant : « *Par souci d'homogénéité du système éducatif national, il faut s'accorder sur la nécessité d'une certaine maîtrise des normes officielles par l'enseignant, tout en lui attribuant des possibilités d'innover dans sa classe avec ses élèves...* ».
 - R/ Il est à noter un certain verrouillage de l'encadrement sur le contrôle de conformité en raison d'une représentation dominante où l'enseignant apparaît à priori comme incompetent.
- **Q/ Question pour le Sénégal : Vous avez relevé les opportunités qu'offre le projet académique avec l'exemple de Rufisque. Avez-vous noté des limites d'un tel projet ?**
 - R/Un participant : « ... *Pour l'Inspection d'Académie de Rufisque, le projet est élaboré, mais il y a la phase de mise en œuvre qui n'est malheureusement pas encore actée. Le Programme d'Appui*

au Développement de l'Éducation au Sénégal (PADES) est en train de se saisir de la question pour une expérimentation de cette mise en œuvre... ».

- R/ Un participant : « ... Le projet académique, devra être l'instrument clé du pilotage de la qualité dans le respect des principes de la déconcentration et en lien avec le renforcement de la territorialisation des politiques publiques définie par l'État du Sénégal. Il a pour objectifs : faire vivre la déconcentration en responsabilisant les académies et les territoires autour des enjeux éducatifs ; accompagner la définition de projets des académies et des établissements en les déconnectant aux financements spécifiques liés à différents partenaires ; amener les acteurs de différentes directions à intervenir de concert... ».
- **Q/ Qu'est-ce que c'est que le dialogue de gestion ?**
 - R/Le dialogue de gestion [Voir le guide du dialogue de gestion du projet ADEM-DAKAR.](#)
 - R/Un participant « ... Le dialogue de gestion, dans le cadre de la mise en œuvre de la politique sectorielle met aujourd'hui au cœur des préoccupations l'interdépendance des programmes dans l'exécution de certaines tâches. Par exemple, les constructions de collèges relèvent de la DEMSG, or c'est la Direction des constructions scolaires qui réalise l'infrastructure. Il se pose donc une problématique de dialogue de gestion entre maître d'œuvre et maître d'ouvrage... ».
- **Q/ Un contrat de performance a été introduit dans la gestion des écoles en vue d'améliorer la qualité de l'éducation. Les enseignants possèdent-ils un cahier de charges ? Si oui, qui élabore ce cahier de charges ?**
 - R/ La généralisation des contrats de performance à tous les niveaux du système éducatif constitue à la fois une opportunité ou un obstacle, dès lors qu'il s'agit de responsabiliser les acteurs ou de les infantiliser ! Telle est la difficulté !

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

Questionnement sur YouTube :

- **Q/Comment peut-on budgétiser cet accompagnement de proximité ? Comment intégrer la question du genre dans la budgétisation des projets scolaires ?**
 - R/ Les enjeux de budgétisation, dans des contextes contraints, se réalisent au travers d'une priorisation systématique d'intervention là où il est plus difficile de réussir, c'est à dire que l'on utilise par exemple 50% des budgets pour intervenir sur 20% du territoire jugé prioritaire.
- **Q/ Quels retours avez-vous actuellement de ces séances d'analyse de pratiques qui nécessitent une grande confiance dans le groupe puisque l'enseignant se met en jeu très personnellement ?**
 - R/ L'expérimentation démarre et cette question fera donc l'objet de l'expérimentation.

4.3. Présentation de quelques témoignages des agents nationaux ayant participé au programme

Dans un second temps, sept membres des équipes nationales de recherche ou points focaux témoignent de la manière dont le programme a agi sur leurs représentations et pratiques professionnelles notamment en matière de management des équipes.

Sur la thématique du renforcement des gestes professionnels :

- **Témoignages N°1 : Mise en place régulière de débriefings journaliers ou hebdomadaires au sein d'un service - Intervention de M. Alfred BILA (ENR du Burkina Faso)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(8'44\)](#)

- **Témoignages N°2 : Développement des outils d'appui-conseil aux enseignants à partir des propositions du programme - Intervention de M. Hamadou SIAKA (ENR du Niger)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(6'24\)](#)

Sur la thématique du changement dans la façon de manager :

- **Témoignages N°3 : Création d'une instance d'échanges sur les problématiques de qualité avec un collectif d'écoles issues de 3 inspections ayant des résultats différenciés en termes de performance scolaire - Intervention de Mme Zara BAKINGUE (Point focal du Niger)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(8'18\)](#)
- **Témoignages N°4 : Présentation des résultats des évaluations des acquis scolaires dans la perspective d'élaborer des plans d'action - Intervention de M. Olivier RAZAFINDRANOVA (ENR de Madagascar)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(6'24\)](#)
- **Témoignages N°5 : Vers un pilotage plus participatif et intégré des évaluations des acquis scolaires - Intervention de M. Emmanuel SAWADOGO (ENR du Burkina Faso)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(12'21\)](#)

Sur la thématique du praticien réflexif :

- **Témoignages N°6 : Lancement au sein de l'INEADE d'une recherche-action par l'implication d'un collectif d'enseignants et d'inspecteurs de la formation continue - Intervention de M. El Hadji SONKO (ENR du Sénégal)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(8'47\)](#)
- **Témoignages N°7 : Partage des connaissances relatives à des pratiques provenant des différents rapports produits au niveau central ou déconcentré - Intervention de Mme Minata OUEDRAOGA (Point focal du Burkina Faso)**
[Lien vers la vidéo YouTube \(9'07\)](#)

Trois FocusLetter rendant compte de ces réflexions sont disponibles sur le site de l'IIPE, onglet : « Témoignages de acteurs » : [Lien vers le site de l'IIPE UNESCO DAKAR](#)

Les questions/réponses sur la plateforme Zoom

Questionnement des participants :

Q/ Par rapport à la présentation réalisée avez-vous fait une étude comparative entre un groupe témoin et un groupe cible ? ou bien vous avez observé les enseignants, corrigé leurs pratiques au cours du suivi pour enfin constater s'il y a amélioration de leurs pratiques ?

- R/... « Cette initiative s'ancre dans un projet spécifique du Ministère appelé « dispositif de L/E & Maths », qui a concerné les classes de CI-CP et CE1, et dans lequel 2400 enseignants ont été suivis en situation de classe en mai 2019. En tant que Directrice de la DFIC, les performances constatées tant sur le plan des compétences professionnelles des enseignants que par rapport aux acquisitions des élèves m'ont interpellées. Pour mieux comprendre ces résultats, j'ai ciblé vingt écoles dont les résultats étaient nettement faibles et se sont vus améliorés au post test et les autres mitigés malgré tout le dispositif. J'ai donc entrepris au mois de Juin 2020 une mission

en profondeur pour échanger avec ces acteurs. Ce cadre d'échange a concerné d'abord les encadreurs pédagogiques afin de cerner comment ils pilotent leurs circonscriptions. Dans ces échanges, j'ai notamment pu constater qu'ils tentaient de développer des stratégies pour prendre en charge les enseignants et qui pouvaient intéresser la DFIC dans son ensemble. Ensuite, je me suis intéressée aux corps enseignants, principaux acteurs de changement pour comprendre comment ils gèrent les activités d'enseignement/apprentissage ». (verbatim issu du témoignage).

- Q/ Toujours par rapport à cette présentation, la démarche apprenante vis-à-vis des acteurs locaux est-elle formalisée au point d'alléger la prescription ?

- R/... « *Les éléments recueillis dans le groupe WhatsApp, et dans les différents cadres d'échanges, m'ont servi pour bâtir des outils de suivi au niveau de la DFIC. Avec cette façon de manager, plus ouvertement et en mettant en confiance les acteurs, j'ai pu constater que, certes, le prescrit est nécessaire, mais il doit servir d'orientation, de repères afin d'éviter de mettre les acteurs dans un carcan.* » (verbatim issu du témoignage).

- Q/ Responsabiliser les enseignants est une meilleure stratégie pour l'atteinte de la qualité de l'éducation. Oui mais comment ? Quelles stratégies ?

- R/... Les réponses des autres participants
 - « ... *Les enseignants peuvent être responsabilisés, mais il faut aussi suivre l'applicabilité de l'approche pédagogique nationale sur les plans opérationnel et stratégique ; afin de garantir la qualité des prestations pédagogiques...* »
 - « ... *libérer les enseignants, mais comment ne pas perdre de vue la prise en compte des objectifs nationaux et les résultats des différentes évaluations. En somme une liberté tout de même encadrée !...* »
 - « ... *Je pense qu'un autre élément qui aiderait dans le changement de pratiques ou l'efficacité de la supervision pédagogique est la recherche - action menée par les chercheurs membres des centres de recherche se trouvant dans les universités locales avec la collaboration des superviseurs. Est-ce que cette collaboration existe dans les pays où le programme est déjà en marche ? ...* »
 - « ... *L'enseignant est efficace quand il est mis en confiance mais aussi quand il a les moyens matériels (manuels scolaires et programmes éducatifs) et pédagogiques.* »...

- R/Dans le cadre de ce programme, les résultats des diagnostics pays montrent que pour responsabiliser les enseignants, il faut que les dispositifs de suivi-évaluation en général, et que la politique d'accompagnement pédagogique en particulier, valorisent davantage des espaces de travail où ces mêmes enseignants pourront, librement et sans peur d'être critiqués, parler de problématiques et des enjeux qui se posent dans leur pratique de classe. Dans ce type d'espaces, la présence des pairs, voire des superviseurs, a alors pour enjeu d'aider l'enseignant à se voir faire classe sans pour autant le juger. Ce type de dialogue, qui s'apparente à une forme d'auto-évaluation, avec la facilitation des pairs, est en réalité très peu ancré dans les habitudes de travail des systèmes éducatifs des pays diagnostiqués. Pourtant, c'est le principal moyen pour responsabiliser l'enseignant à proprement dit.

- Q/ Ne serait-il pas plus efficace de motiver les enseignants titulaires des classes pour améliorer les performances des élèves au lieu d'avoir recours à un encadreur non qualifié ?

- R/ Dans le cadre des stratégies d'interventions menées dans les pays, et notamment au Niger, le postulat est de proposer une stratégie d'expérimentation de formation par les pairs ciblée sur les encadreurs, car il s'agit d'acteurs importants du système. L'hypothèse de travail est alors qu'un enjeu fort est de les préparer à intervenir dans des instances comme les cellules pédagogiques ou les visites de classe et en les formant à l'analyse des gestes professionnels (qui demeure une compétence de haut niveau et qui est peu présente dans les routines de travail de ces acteurs). Au final, si les encadreurs sont finalement capables de transformer les espaces de travail de l'accompagnement pédagogique vers plus de confiance, d'écoute, de travail

collaboratif partant des réalités des classes, alors c'est l'enseignant qui disposera d'un cadre plus favorable davantage porteur d'incitations à s'exprimer librement et oser innover... dans sa pratique routinière.

- **Q/ Pour améliorer l'efficacité de la supervision pédagogique n'est-t-il pas nécessaire de développer des recherches-actions appuyées par les universités nationales avec la collaboration des superviseurs. Est-ce que cette collaboration existe dans les pays où le programme est déjà en marche ?**

- R/Dans les pays couverts par le programme ce type de partenariat entre les acteurs de l'accompagnement pédagogique et les centres nationaux de recherche des universités a été peu identifié. En réalité, ce type de partenariat, bien que prévu dans certains pays (par exemple au Sénégal où les inspections se doivent de coopérer avec les centres de formation des enseignants), est confronté sur le terrain à de nombreux obstacles (faible cohérence dans les attributions, organismes placés sous des tutelles différentes, etc.) qui handicapent fortement la capacité de ces acteurs à travailler ensemble.

- **Q/ Après avoir entrepris ces différentes réformes pour améliorer les acquis scolaires, quels sont les indicateurs qui vous ont permis de constater les changements tant chez les enseignants que chez les apprenants ? Y a-t-il eu une évaluation au niveau national ?**

- R/Pour le moment, l'initiative est encore au stade du partage des résultats du rapport d'évaluation qui devra se faire au mois de décembre pour Madagascar.
- R/« ... Ce n'est qu'après cet atelier que les participants travailleront en groupes par CISCO pour proposer des pistes d'actions en se basant sur les résultats des élèves de la région notamment les lacunes ou difficultés des élèves ainsi que les recommandations préconisées dans le rapport. »

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

Questionnement sur YouTube :

- **Q/ Je suis vraiment passionné par la démarche de l'inspecteur du Niger. Je voudrais, par ailleurs, savoir quelles pourraient être les limites d'une telle démarche ?**
 - R/ « Les limites c'est que lorsqu'on a en face de soi un enseignant non qualifié, il est difficile de problématiser et de co-construire des pistes de solution relatives à sa prestation ».
 - R/ C'est moins la qualification de l'observé que la posture de l'observateur qui est ici en jeu !
- **Q/ Dans la plupart des cas, les exécutants des programmes sont aussi les responsables des comités de suivi et évaluation. Pensez-vous que ce type de gouvernance soit toujours efficace ?**
 - R/ « Les Évaluations nationales des acquis scolaires au Burkina sont des tests standard organisés tous les deux ans pour apprécier le niveau de compétence des élèves (d'un échantillon de 500 écoles du primaire et 200 établissements du post-primaire), dans les disciplines instrumentales comme le français, les mathématiques et les sciences dans deux classes par session. Ces résultats sont analysés en rapport avec les caractéristiques des élèves eux-mêmes et de variables scolaires, et, familiales afin de comprendre ces résultats et faire des recommandations aussi bien à l'institution qu'à tous les autres acteurs éducatifs en vue de les améliorer. »

Quelques remarques de nos participants sur YouTube :

- « Dans le cadre des enquêtes, je vous suggère de coopter aussi des chercheurs indépendants et des acteurs de la société civile. A la fois dans un souci de synergie et de recoupement des informations. »
- « La vulgarisation des résultats est très importante. Sans oublier de permettre que les acteurs à la base puissent faire aussi des recommandations et que l'institution en tienne compte. »

Pour conclure cette 3^{ème} journée, la question du **partage de connaissances** documenté dans les études diagnostiques est à nouveau posée avec la contribution de **Madame Minata OUEDRAOGO, Point focal du Burkina Faso**, en se donnant rendez-vous demain à la même heure (9h00 GMT) afin de poursuivre la réflexion.

5. JOUR 4 : Vendredi 4 décembre 2020

Cette journée a été réservée aux perspectives d'évolution du programme. L'IPE UNESCO Dakar a annoncé que i) des formations sont en cours de développement sur le pilotage de la qualité, et ii) des collaborations sont recherchées avec des instituts de recherche pour continuer à analyser les grande masse d'information qui a été collectée dans mes premiers pays. Un temps d'échange a aussi été réservée à la contribution du programme pilotage de la qualité au processus sectoriel en cours dans la plupart des pays et au partage des impressions des participants sur le programme. La journée s'est terminée par la clôture de l'atelier.

5.1. Présentation n°1 : la conception de formations autour du pilotage de la qualité

Après un accueil des participants (**170 participants et 29 observateurs**), cette quatrième et dernière journée de l'atelier s'ouvre sur une intervention de **Mme Therrezinha FERNANDEZ KINKIN**, chargée des formations. Cette première intervention est consacrée à la conception de **formations autour du pilotage de la qualité**.



[Lien vers la présentation](#)

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

Questionnement des participants :

- **Q/ L'IIEP propose-t-il des offres de formation en évaluation des acquis scolaires ?**
 - o R/ Il existe un module dans la formation PSGSE sur les acquis scolaires, mais qui focalise surtout sur le renforcement des notions de base pour comprendre la démarche.

- **Q/ Quelles sont les conditions d'accès aux différentes offres de formation de l'IPE, notamment existe-t-il des conditions d'âge ? Quels sont les critères de sélection retenus pour permettre une participation équitable ?**
 - o R/ A part la formation PSGSE qui est délivrée en partenariat avec une université (FASTEF-UCAD) et dont il faut se plier aux exigences de diplôme, il n'y a pas véritablement de préalables requis pour les autres formations. L'objectif premier est de renforcer les capacités des cadres des

ministères. Cependant, il est nécessaire de savoir utiliser le traitement de texte – un tableur mais si ce préalable n'est pas atteint, l'IPE peut proposer une formation de mise à niveau dans ce domaine.

Il n'y a pas non plus de restriction en termes conditions d'âge, si ce n'est d'être « adulte » et une préférence pour des candidats âgés de moins de 55 ans ; ceci est une simple recommandation.

- R/ par rapport à la participation équitable, nous faisons attention au genre (on essaie d'intégrer autant de femmes que possible, si le profil est pertinent bien sûr). Nous devons cependant travailler pour que les formations soient plus accessibles aux personnes avec un handicap.

- **Q/ Quels sont les coûts de ces formations ?**
 - R/ A déterminer, en fonction de la durée de la formation, du mode de déploiement (100% en ligne ou mixte ou en présentiel), du nombre de personnes impliquées dans son déploiement, etc.

- **Q/ La demande de formation incombe-t-elle au MEN ou relève-t-elle de la diligence de chaque membre de l'ENR ?**
 - R/ La demande doit venir du pays, donc du MEN.

- **Q/ Je trouve que les missions de l'IPE sont très importantes. Mais, je m'inquiète sur l'accessibilité des formations à voir les besoins sur le continent. Y-aurait-il de stratégies déjà prises pour satisfaire toutes les demandes ? Est-ce qu'il y aurait collaboration avec les centres de recherche au niveau local pour faciliter la pérennisation ?**
 - R/ Les besoins sont effectivement nombreux. Pour satisfaire tous ces besoins, il faut des stratégies de mise à l'échelle. L'IPE a commencé à développer et offrir des MOOCs (Cours ouverts en ligne massifs). Nous renforçons également les capacités des institutions nationales de formation pour qu'elles puissent former un plus grand nombre au niveau national.

- **Q/ Je voudrais savoir quel est le document officiel obtenu à la fin d'une formation ?**
 - R/ Une attestation de fin de formation dans laquelle seront précisées les compétences validées

- **Q/ Quels sont les profils des formateurs qui interviennent à l'IPE ?**
 - R/ Ce sont des experts appuyés en cas de besoins par des experts extérieurs (consultants)

- **Q/ Quels sont les différents modules envisagés autour du pilotage de la qualité ?**
 - R/ Les modules sont encore au stade de la réflexion, cependant, ils seront systématiquement articulés à la démarche du programme.

- **Q/ La formation de l'ENR se fera à la demande du pays ou est-elle systématiquement octroyée une fois que le pays adhère au programme ?**
 - R/ L'ENR est formée au protocole de collecte et d'analyse des données à partir du moment où le pays adhère au programme et nous l'accompagnons aux étapes clés du diagnostic en présentiel et à distance le reste du temps. Cette formation est continue jusqu'à la mise en œuvre de la feuille de route.

Un participant : « Concernant le financement, les bailleurs sont plus enclins à accepter que leurs contributions nationales permettent de financer des participations aux formations si elles sont inscrites dans un plan national cohérent et suivi. La recherche-action du projet Pilotage de la qualité, la participation à des communautés de pratiques sont aussi des opportunités de formation ad hoc, adaptées aux besoins et aux contextes avec des modalités innovantes. »

5.1. Présentation n°2 : la contribution du pilotage de la qualité aux processus sectoriels en éducation

Suit une intervention de **M. Koffi SEGNIAGBETO**, Chef du bureau de IPE UNESCO DAKAR, qui précise quelle est la **contribution du pilotage de la qualité aux processus sectoriels en éducation**.



[Lien vers la présentation](#)

Les questions/réponses sur la plateforme YouTube

Questionnement des participants :

Q/ : Dans la comparaison entre le processus sectoriel et le pilotage de la qualité de l'éducation, je voudrais savoir s'il ne faut pas aussi procéder à la priorisation des activités avant l'élaboration de la feuille de route ?

R/ : L'objet du développement de la feuille de route dans les pays vise justement à stabiliser un certain nombre d'activités opérationnelles dans le cadre d'échanges permanents avec les directions ministérielles et l'équipe élargie de praticiens ayant fait partie du diagnostic constituée en collectif d'acteurs censés penser l'insertion de cette feuille de route dans les initiatives concrètes du Ministère et ses priorités.

Q/ : Pourriez-vous revenir un peu sur les différenciations des concepts de processus sectoriel versus Pilotage qualité ; Analyse du secteur versus Diagnostic du pilotage ; Pilotage qualité versus Diagnostic du pilotage. Tous les participants ne sont pas probablement ancrés dans la recherche en éducation pour comprendre facilement les nuances.

R/ Les deux démarches (processus sectoriels et pilotage de la qualité) ne s'opposent pas. Toutefois, l'approche classique du processus sectoriel implique la mise en place d'un diagnostic de type RESEN, puis la conception d'outils économétriques visant à appuyer la mise en œuvre d'un plan sectoriel conçu par les acteurs nationaux.

R/ Mais de façon plus précise, voici 7 ingrédients qui contribuent à différencier le diagnostic mené par le programme d'appui au pilotage de la qualité, des diagnostics sectoriels de type RESEN, et qui constituent tout autant d'ingrédients pour que d'une façon générale les diagnostics puissent être intégrés dans les politiques sectorielles :

1. **Ingrédient n°1 : Un ciblage du diagnostic** sur des questionnements faisant émerger des problématiques résistantes identifiées par les acteurs aux différents niveaux du système éducatif
2. **Ingrédient n°2 : Un angle d'analyse** prenant en compte les capacités effectives de pilotage des politiques en éducation par les pays

3. **Ingrédient n°3 : Une méthodologie** s'appuyant sur un dispositif de recherche action favorisant la production d'informations au plus près de l'acteur et dans un délai réduit
4. **Ingrédient n°4 : Une expertise** constituée de praticiens nationaux et supervisée par une équipe de consultants rompue à la méthodologie de la recherche-action sur les enjeux de politique publique
5. **Ingrédient n°5 : Une reformulation des résultats** du diagnostic non pas en termes de recommandations, mais sous forme de chantiers de travail mobilisant un panel intercatégoriel d'acteurs dans une dynamique collaborative
6. **Ingrédient n°6 : Une capitalisation des résultats** du diagnostic par une analyse complémentaire visant à renforcer les politiques nationales ou à les réviser
7. **Ingrédient n°7 : Une transformation effective des résultats en activités opérationnelles** pour le Ministère par le biais d'échanges constants avec les partenaires et les autorités ministérielles

Q/Par rapport aux diagnostics que vous menez, et aux feuilles de route, à quel moment vous connectez-vous aux réformes nationales ?

R/ Les réformes sont prises en compte à plusieurs niveaux dans le cadre du programme : 1) au niveau du diagnostic, on les documente. 2) Ensuite, au niveau de l'élaboration de la feuille de route, on cherche spécifiquement comment les résultats du diagnostic permettent d'éclairer lesdites réformes.

5.3. Présentation n°3 : production de savoirs à partir des ressources mobilisées et disponibles

Enfin une dernière intervention de **M. Patrick NKENGNE**, responsable du programme, aborde la question de la **production de savoirs à partir des ressources mobilisées et disponibles**.



[Lien vers la présentation](#)

- **Q/ Je voudrais savoir si pour ce deuxième groupe de pays, les outils de collecte ne sont toujours pas adaptés ?**
 - o R/ Les outils de collecte de données sont adaptés en fonction du contexte de chaque pays d'intervention du programme par les membres de l'ENR.
- **Q/ Comment assurer la pérennité de ce programme ?**
 - o R/ A travers une réelle appropriation institutionnelle mais la question reste ouverte...
- **Q/ Pourrait-il y avoir un processus de co-construction avec l'IPE dans l'élaboration des programmes de formation initiale des enseignants ?**
 - o R/En fonction des résultats du diagnostic du pilotage de la qualité du système éducatif, les établissements de formation initiale des enseignants et des encadreurs peuvent être associés à

l'élaboration de la feuille de route, incluant des activités opérationnelles pour une intervention au niveau de leurs programmes de formation.

- **Q/ Par rapport à la quantité d'informations, la collecte se fait à trois niveaux (école, déconcentré et central). Ne peut-on pas ajouter la communauté pour plus de fiabilité des informations collectées ? Pourquoi ne pas prendre en compte les parents des apprenants lors des enquêtes ?**
 - o R/ Un membre de l'ENR « *les parents sont aussi pris en compte à travers l'observation des instances si elles se tiennent pendant le séjour des chercheurs dans les établissements scolaires et même au niveau déconcentré. Par exemple, au Niger, nous avons participé en tant qu'observateur à une rencontre communale de CGDES (comité de gestion décentralisée des établissements scolaires, évidemment si ces instances existent.* »
- **Q/ Le pilotage de la qualité n'a de sens à mon avis que si l'élève réussit. Or, parmi les outils déclinés, aucun ne cible spécifiquement l'élève. Peut-on en connaître les raisons ?**
 - o R/ Les élèves sont au cœur des focales de l'observation de classes. Tous les moments de vie de l'école sont également observés, comme par exemple les jeux des enfants pendant les récréations, ce qui permet de favoriser des échanges informels ...
 - o R/Un membre de l'ENR « *Au Sénégal, au niveau collège, la recherche a également ciblé les élèves.* ».
- **Q/ Pensez-vous que votre programme permet à terme de résoudre les problèmes de qualité pour les pays qui ne présentent pas toujours les mêmes difficultés en matière de formation et d'éducation ?**
 - o R/La phase de diagnostic de l'ensemble du système, et d'une durée de 6 mois, permet de cibler les chantiers de travail spécifiques de chaque pays, tenant compte des expériences cumulées dans les différents pays d'intervention. Mais se dégagent des invariants tels que les enjeux de posture professionnelle et la fonction de régulation qualitative.
- **Q/ Les données qualitatives livrent beaucoup d'informations. Mais ne pensez-vous pas qu'il serait plus pertinent de les croiser avec des données quantitatives pour un regard plus critique ?**
 - o R/Les deux types de données existent et sont bien complémentaires. Nous utilisons les données quantitatives dès la phase de démarrage du programme dans un pays tels que les résultats PASEC et RESEN, ou encore les annuaires statistiques. Cependant, les systèmes croulent sous le poids du chiffre, il y a donc un rééquilibrage à réaliser et le développement de l'interprétation des données.

Un participant : « *C'est très important dans ce programme de pilotage de la qualité de l'éducation d'intégrer la formation des formateurs car la qualité souhaitée à l'enseignement de base sera conditionnée par ce qui se passe au niveau supérieur* »

Un temps de parole aux participants ... pour des contributions.

Un participant : « *Les activités du programme de Pilotage de la qualité peuvent contribuer à enrichir les stratégies sectorielles nationales (leur formulation et leur mise en œuvre) à travers des apports spécifiques :*

- *Démarche globale « apprenante » à partir du terrain (écoles, services techniques déconcentrés, etc.) ;*
- *Valorisation de bonnes pratiques professionnelles contribuant à un meilleur pilotage de la qualité ;*
- *Expérimentation d'Innovations dans les pratiques professionnelles dans les divers chantiers de mise en œuvre.*

Parmi les résultats attendus on pourrait citer :

- *Modifier les postures et pratiques professionnelles et la culture professionnelle des acteurs et faire évoluer les pratiques de management et d'encadrement (développer la concertation, la participation des acteurs et leur responsabilisation, moins de management vertical) ;*
- *Faire émerger des communautés de pratiques à différents niveaux du système pour partager des savoirs et savoir-faire et d'apporter des réponses cohérentes aux problématiques résistantes ;*
- *Les pesanteurs en milieu scolaire sont le lot de la macro-société en Afrique et moins du microcosme que constitue l'école. »*

Un participant : *« Le travail que fait l'IIEP est intéressant du fait que nos systèmes éducatifs sont en train d'assumer des mutations intéressantes. L'émergence de différents types de collectifs de praticiens constitue autant d'espaces de partage des démarches du programme d'appui au pilotage de la qualité. »*

Un participant : *« Cette approche du Pilotage de la qualité mérite d'être approfondie, car nous sommes sûrs qu'elle peut aider notre école à surmonter les problématiques qu'elle rencontre. J'ai compris que les observations de terrain dans les écoles et les analyses de pratiques menées à tous les niveaux vont pouvoir nous aider à aller au-delà de ce que nous avons l'habitude de faire. Le partage d'expérience est donc fondamental, et nous en sommes demandeurs ! »*

Un participant : *« Toujours sur la question de la formation, il serait intéressant d'intégrer dans les modules de formation des enseignants, un module sur le pilotage de la qualité. Il faut aussi intégrer les parents d'élèves, qui constituent des acteurs clés. Or, ces parents remettent leurs enfants aux mains des enseignants qui sont souvent en difficulté à les prendre en charge notamment dans le contexte des classes multigrades. »*

Un participant : *« Il y a beaucoup de points à améliorer dans le pilotage de la qualité de l'éducation à Madagascar, donc l'étape de la feuille de route vient à point nommé. »*

Un participant : *« Merci beaucoup à votre équipe, l'équipe du Cameroun a été très heureuse de participer aux côtés des autres pays du deuxième groupe. Nous avons eu le plaisir de bénéficier antérieurement de plusieurs accompagnements pédagogiques. Votre programme nous permettrait davantage d'être mieux outillé pour la mise en œuvre du pilotage de la qualité au sein de notre système éducatif. Merci à toute votre équipe... »*

Un participant : *« Après les 4 jours d'échange, j'apprécie la qualité des interventions et les différents thèmes choisis. »*

Un participant : *« Je voudrais souligner l'importance des résultats du programme pour l'AFD. Un premier point, c'est la nécessité d'insister sur l'importance de ce programme dans un contexte de prise de conscience des systèmes éducatifs sur la nécessité de renforcer la qualité des apprentissages. Mais encore faut-il que les données existantes soient effectivement utilisées pour renforcer les systèmes et réduire les écarts de performance entre les écoles et entre les zones. Et c'est bien l'objectif du programme pilotage de la qualité de montrer que ces enjeux doivent être intégrés dans la planification et la mise en œuvre des politiques nationales. Ce programme est aussi atypique par sa démarche, car il est participatif et bottom-up car il part vraiment d'une identification des problématiques et des réalités du terrain. Il a fallu des mois de travail sur le terrain, qui ont dégagé des diagnostics innovants et qui ont permis une forte appropriation des équipes de recherche nationale ce qui n'est pas aussi fréquent. Des thématiques importantes sont également discutées dans les feuilles de route. On voit aussi que le programme a un impact dans les routines de travail des agents bénéficiaires ce qui est très éclairant. On voit aussi déjà que la méthodologie a déjà produit des résultats notamment dans les habitudes de travail. La mise en œuvre de la méthodologie en tant que telle a déjà fait beaucoup bouger les lignes. »*

Un participant : « *Merci à toute l'équipe qui nous a abreuvé durant ces quatre jours. Nous avons beaucoup appris sur le pilotage de la qualité. Notre souhait est que tous les acteurs à tous les niveaux puissent véritablement prendre une part active durant les formations, pour une amélioration de la qualité de l'éducation au Cameroun.* »

Un observateur : « *Le Cameroun qui frappe à la porte du programme s'est abreuvé à la source des pays qui l'ont précédé, d'une part et à celle de l'équipe IPE-Dakar d'autre part. Au regard des pratiques managériales actuellement en cours dans le pays, on peut dire que le pays ne va pas vers l'inconnu. Le pays saura capitaliser les expériences des pays de la première génération et émet le souhait que les pays mutualisent leurs expériences sous l'encadrement de l'instance faitière mondiale en matière d'éducation. Au moment où le pays est engagé dans un vaste mouvement de modernisation de son système éducatif, le programme de pilotage de la qualité de l'éducation vient à point nommé.* »

Un participant : « *Au nom de l'équipe du Burundi qui a participé à ce webinaire, je voudrais exprimer sa satisfaction pour avoir été conviée à cette activité. La question de qualité de l'éducation au Burundi, comme ailleurs, reste une question préoccupante. Le pilotage de la qualité qui était à la base de cet atelier reste fondamental pour la réussite de la qualité de l'éducation. Nous avons apprécié les échanges menés au cours de cet atelier, les témoignages des pays ayant déjà mis en œuvre le programme, les organisateurs de cet événement, etc. Le Burundi réitère sa disponibilité à participer à ce programme qu'il trouve d'intérêt capital dans la recherche de la qualité de l'éducation à travers l'amélioration du pilotage de cette qualité. Nous restons à la disposition de l'IPE pour la suite dans la mise en œuvre de ce programme au Burundi.* »

Contributions de YouTube

Un observateur : « *Nous tenons à vous remercier de nous avoir partagé tant d'informations et d'avoir accepté de répondre à nos questions... Nous souhaitons encore être au courant de la suite de votre programme.* »

Pour conclure cette 4^{ème} journée l'allocution de **Mme Véronique SAUVAT**, Responsable Division Éducation - Formation – Emploi de l'Agence Française de Développement (AFD)



[Lien vers l'allocution \(9'23\)](#)

6. Annexe Agenda

Séquences	Modalités	Durée	Format
Ouverture	Propos inaugural - présentation agenda (et présentation des participants sur le tchat)	0h30	Plénière
Objectif 1 : Définition du pilotage de la qualité et risques	Session plénière autour de la définition du pilotage de la qualité	1h (dont 45 min débats)	
Mardi 1 décembre	Table ronde autour des expériences pays du 1^{er} groupe	1h30 (dont 45 débats)	
Objectif 2 : Méthodologie du programme	Session plénière de présentation de la méthodologie du programme <i>Présentation enregistrée en amont et diffusée lors du séminaire</i>	1h (4 X 10') et 20 minutes de débats	Plénière
	Groupes de travail i) <u>Groupe 1</u> : Les expériences techniques, les défis et la façon de les surmonter. ii) <u>Groupe 2</u> : Les enjeux administratif et financier pour la mobilisation des acteurs en temps opportun, rôle du point focal. iii) <u>Groupe 3</u> : Questionnement autour du guide pour pays autonomes.	45 minutes	3 salles
	Restitution en plénière dédiée aux nouveaux pays et autres pays pour exprimer des questions spécifiques.	45 minutes	Plénière
	Mercredi 2 décembre		
Objectif 3 : Résultats générés	Session plénière de présentation des résultats	1h30 et 30 minutes de débats	Plénière
Jeudi 3 décembre	Session plénière de témoignages autour des résultats indirects du programme tel que le changement de posture	1h30 Dont débat	Plénière
Objectif 4 : Perspectives	Session plénière de présentation de l'état d'avancement de l'élaboration des modules de formation autour du pilotage , et perspectives sur comment bénéficier de ces formations	45 minutes avec débat	Plénière
	Session plénière sur la contribution du pilotage de la qualité aux processus sectoriels en éducation	45 minutes avec débat	
	Session plénière de production de savoirs à partir des ressources mobilisées et disponibles	45 minutes avec débat	
	Clôture de l'atelier – Mot de fin (Plusieurs présentations sans support)	45 minutes.	
Vendredi 4 décembre			
