



Avec le soutien financier de :



Programme Régional d'Appui au Pilotage de la Qualité de l'Éducation dans les Pays d'Afrique Subsaharienne

*Note conceptuelle sur le pilotage de la
qualité de l'enseignement de base*

Février 2019

Table des matières

Introduction	3
I. Justification et finalité de l'appui.....	3
Équité et Qualité	5
Pilotage de la qualité.....	8
II- Démarche de projet	10
Activités et finalités.....	10
Choix des zones d'observation	10
Cadre d'analyse des pratiques	11
Outils d'observation des pratiques	11
Les produits, leur capitalisation et leur diffusion.....	12

Avertissement



Ce document de travail de l'IPE-Pôle de Dakar est partagé par l'équipe du programme d'appui au pilotage de la qualité de l'éducation dans une logique de collaboration avec ses partenaires. Ce document pourra évoluer au cours de l'appui et ne constitue pas une publication officielle de l'IPE.

Introduction

Cinq des cibles de l'objectif de développement durable n°4 (ODD4) concernent la difficulté permanente d'universaliser l'accès scolaire et de garantir que les enfants complètent une éducation de base – avec des capacités et des compétences mesurables par des évaluations standardisées.

L'idée de la qualité de l'éducation résonne fortement dans l'ODD4, en liaison indissoluble avec les concepts d'accès et d'apprentissage. Mais comme toutes les cibles, celles de l'ODD4 nécessitent aussi d'être clarifiées, opérationnalisées et adaptées raisonnablement au contexte et ressources de chaque pays ; il faut qu'elles soient mesurables et qu'elles s'adressent d'abord aux plus vulnérables et marginalisés des enfants (Rose, 2015¹).

Dans le cadre de l'appui régional pour le renforcement des capacités nationales de pilotage de la qualité de l'enseignement de base avec le soutien financier de l'Agence française de développement (AFD), le Pôle de Dakar de l'Institut international de planification de l'éducation (IIPÉ) de l'UNESCO contribue à l'atteinte de l'ODD 4 (Agenda 2030) en Afrique subsaharienne par l'amélioration du pilotage de la qualité de l'enseignement de base.

L'appui cible le renforcement des capacités des ministères de l'éducation d'un groupe de pays francophones de la région à documenter leurs politiques et à formuler, mettre en œuvre et suivre des politiques d'amélioration de la qualité dans leurs systèmes d'enseignement de base. Il se déroulera sur quatre ans et bénéficiera directement aux pays participants aux évaluations de 2014 et de 2019 du Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC).

I. Justification et finalité de l'appui

L'accès à l'instruction scolaire de base et l'achèvement du parcours scolaire avec l'acquisition des compétences de base pour la réussite scolaire et professionnelle sont des droits humains universels qui se trouvent d'ailleurs à la source du concept de développement (Sen, 1999²). L'absence d'éducation, de connaissances et de compétences est une partie centrale du concept de pauvreté (Lewin, 2015³). Ainsi, garantir l'accès universel à une éducation de base de qualité et surveiller la progression dans le parcours scolaire est un chemin fécond à emprunter pour l'éradication de la pauvreté ; généraliser l'accès et l'apprentissage à l'école impliquent de soutenir la productivité d'un pays et de réduire la pauvreté intergénérationnelle, d'améliorer la transition démographique et la santé préventive ; de soutenir les femmes dans leur parcours d'émancipation ; et en définitif, de réduire les inégalités (Lewin, Little, and Colclough, 1983⁴).

¹ "Three lessons for educational quality in post-2015 goals: Clarity, measurability and equity", *International Journal of Educational Development*. Vol 40 (January).

² *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

³ "Educational access, equity and development: planning to make rights realities", *Fundamentals of Educational Planning*. Paris: UNESCO International Institute of Educational Planning.

⁴ "Effects of education on development objectives", *Prospects*, XIII, 3, 299-314.

Le rapport de l'Éducation pour tous a estimé qu'au moins 250 millions d'enfants, dont la moitié est à l'école pour un minimum de quatre ans, ne sont pas en mesure de lire ou d'écrire (UNESCO, 2014⁵). La qualité de l'éducation est parfois si pauvre que les enfants n'arrivent pas à apprendre, même s'ils sont physiquement à l'école. La mauvaise qualité de l'éducation punit davantage ceux qui sont déjà marginalisés dès la naissance. Ces enfants sont disproportionnellement accueillis par des écoles qui ont moins de moyens et de ressources, peu d'enseignants et des classes en sureffectif, dans des bâtiments décrépis, sans électricité et sans eau. La disparité dans la distribution d'éducation de qualité s'accompagne de l'exclusion et de l'auto exclusion progressive des élèves les plus vulnérables. Une éducation de qualité pour très peu d'élèves et très peu d'écoles n'est pas acceptable.

Depuis les années 90, les évaluations internationales comme PISA, TIMSS et PIRLS, PASEC et SACMEQ, LLECE ont étendu exponentiellement leur couverture, accompagnées par une expansion et une rationalisation des évaluations nationales. Il y a maintenant une attention diffusée et partagée envers les données qui permettent d'informer et de guider les politiques d'éducation. Les pays reconnaissent l'urgence de recueillir plus systématiquement des données concernant les groupes les moins visibles, notamment les enfants handicapés.

Les pays d'ASS ont développé un intérêt accru aux évaluations des apprentissages et développé des systèmes d'information et de gestion des données. Même si la mesure et l'utilisation des résultats de ces acquis ne sont pas toujours approfondies ou efficaces, le nombre d'enquêtes internationales et nationales ne cesse de croître. La réalisation des évaluations nationales et internationales a permis aux pays de l'ASS de mieux connaître les caractéristiques des publics d'apprenants et d'enseignants, ainsi que d'identifier les forces et faiblesses des performances des systèmes éducatifs, et d'analyser des pistes d'amélioration de la qualité. **L'amélioration de la qualité du système suppose que les pays utilisent l'ensemble de leurs données, statistiques, des ressources humaines et des examens et qu'ils les mettent en relation avec les parcours scolaires, les résultats des évaluations des apprentissages des élèves et même leur état de santé et de bien-être.**

Quand les pays travaillent pour optimiser leurs capacités d'amélioration, ils doivent mettre la réduction des inégalités et des vulnérabilités au cœur de leurs systèmes. En fait, cette capacité est intimement liée au degré d'internalisation du pilotage des données et des évaluations au sein des structures nationales et au degré de mobilisation des instances en charge du pilotage selon des modalités rénovées. Comme le signale Pritchett (2015⁶), l'internalisation du pilotage pour la promotion de l'apprentissage pour tous implique de transformer la logique régulatrice des systèmes éducatifs historiquement orientés à la promotion de la scolarisation, ce qui invite, à son tour, à reconnaître la dimension politique de tous les processus de réforme.

Le renforcement des capacités et des politiques nationales des pays d'ASS a pour but de documenter les vecteurs de performance des politiques et des institutions éducatives, de concevoir et de suivre les stratégies d'amélioration de la qualité de l'éducation et de réguler l'action à tous les niveaux du système, afin de répondre aux attentes des populations et de contribuer au développement des individus et de leurs sociétés.

⁵ *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2015 : Éducation Pour Tous 2000-2015 – Progrès et Enjeux.* Paris : UNESCO.

⁶ "Creating Education Systems Coherent for Learning Outcomes: Making the Transition from Schooling to Learning." *RISE Working Paper 15/005.*

Ce projet d'appui au renforcement des capacités nationales de pilotage de la qualité de l'éducation entend y contribuer au bénéfice d'un groupe de pays francophones d'Afrique sub-saharienne. Il s'attachera en particulier au **renforcement de leur pilotage du système en utilisant les données produites, en particulier celles relatives aux parcours scolaires en relation avec les acquis des élèves, et en améliorant les processus et dispositifs de pilotage et de gestion des systèmes.**

Équité et Qualité

Les pays commencent à s'interroger plus systématiquement sur la relation entre les fonctions, processus et ressources des systèmes scolaires et leurs résultats dans les apprentissages. La réflexion sur les apprentissages des élèves ne peut être complète ni rigoureuse si les concepts d'accès et de fluidité du parcours scolaire ne sont pas pris en compte.

Une évaluation attentive et puissante des acquis et réalisations du système d'éducation et la décision politique qui en découle sont intimement reliées au **monitorage de l'accès et des parcours scolaires**. Une discussion sur la qualité qui tiendrait seulement en compte des apprentissages et des acquis des élèves à la fin d'un parcours théoriquement commun et qui ne s'interrogerait pas sur le redoublement scolaire, la paralysie dans le système, et finalement l'abandon scolaire, serait partielle et inefficace à améliorer la politique éducative.

En tant que droit humain universel et condition pour le développement social, culturel et économique des sociétés, l'éducation suppose l'acquisition par tous les individus des compétences pour apprendre à faire, apprendre à connaître, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble (Delors et al, 1998⁷). L'engagement des pays de l'Afrique Subsaharienne autour de cette conviction sur les finalités de l'éducation a été affirmé, en 2000, lors de l'adoption des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et renouvelé, quinze ans plus tard, dans les ODD. Preuve de la pertinence de cette conception pour les pays de la région ayant le français en partage, on peut citer le document de réflexion et d'orientation issue par leur Conférence de Ministres de l'Éducation :

« Les décideurs politiques doivent s'intéresser à la qualité de l'éducation, non seulement dans le contexte d'acquisition de connaissances et de développement de compétences, mais également dans le souci d'une concordance avec le développement durable. Ce qui signifie qu'il faut amener l'élève à devenir un citoyen instruit, réfléchi, responsable et actif, capable d'exercer ses habiletés intellectuelles de création, d'analyse et de jugement, tout en lui permettant de s'épanouir, d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité. Cette éducation de qualité doit lui permettre de s'insérer véritablement dans son milieu et de contribuer au développement de la société dans laquelle il vit dans toutes ses dimensions. »
(CONFEMEN, 2010 : 21⁸)

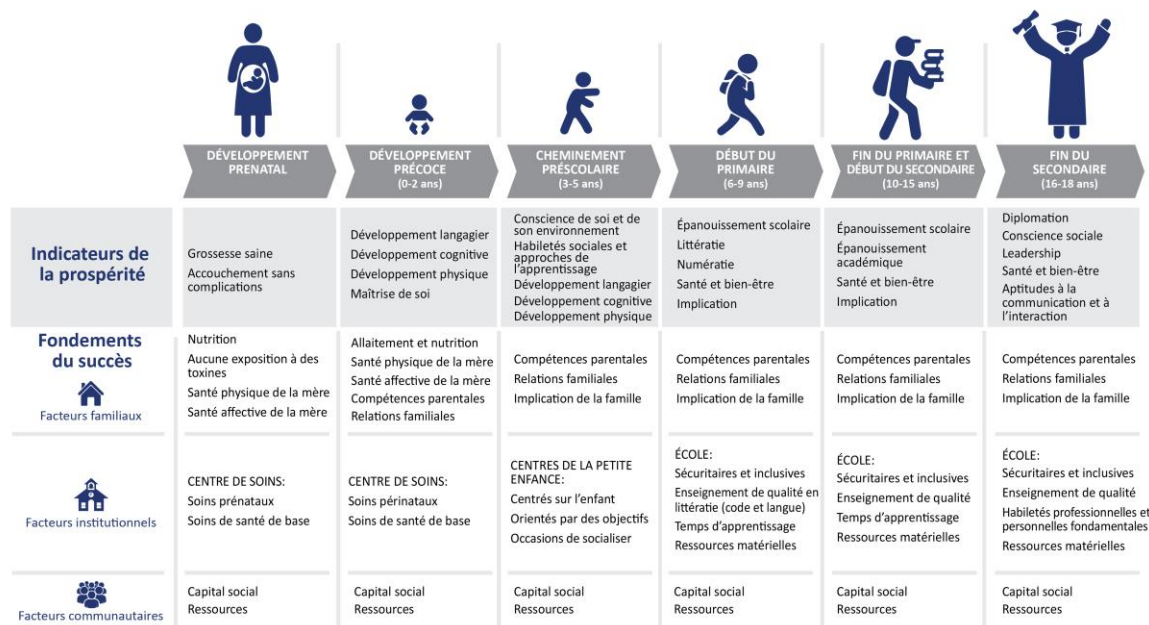
⁷ *L'Éducation : un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission Internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle.* Paris : UNESCO.

⁸ *Qualité de l'Éducation : un enjeu pour tous. Constat et perspectives.*

Une éducation de qualité est donc celle qui reconnaît les droits de tous les individus à réaliser la plénitude de leur potentiel en termes de capacités cognitives, affectives et créatives, tout en contribuant au développement de leurs sociétés et à la vie harmonieuse dans la différence et la diversité.

Cette image puissante de réalisation de la plénitude du potentiel des enfants et des jeunes est bien mise en évidence par un **cadre conceptuel appelé « prospérité éducative »** (Willms, 2018⁹ ; Willms et al., 2015¹⁰ ; Willms & Tramonte, 2014¹¹). Le cadre de « prospérité éducative » offre un instrument conceptuel pour le développement de cette plénitude cognitive, émotionnelle et physique.

Ce cadre conceptuel suit une méthode de « parcours de vie » pour montrer les étapes de développement de la vie d'un enfant, les actions, les interventions et les ressources que des agences institutionnelles comme la famille et la communauté, le système sanitaire ainsi que l'école doivent mettre en place pour accompagner et soutenir les enfants dans leurs transitions de développement. Chaque transition est caractérisée par des indicateurs spécifiques de prospérité et par les fondements du succès qui les accompagnent et les soutiennent. Jusqu'à l'âge de 5 ans, les indicateurs de prospérité suivent le développement langagier, cognitif et physique de l'enfant, puis sont soutenus par des fondements de succès liés surtout à l'environnement familial, de la communauté et des centres de la petite enfance, si disponibles. **Dès que les enfants rentrent à l'école, aux indicateurs de développement s'ajoutent ceux de l'épanouissement scolaire, « littératie », « numératie », santé et bien-être, et engagement ; l'institution responsable du déploiement des fondements du succès est alors principalement l'école, avec l'appui des familles et des communautés.**



Source : adaptation de Tramonte sur Willms, 2018.

⁹ *Learning Divides: Using Monitoring Data to Inform Education Policy*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Manuscript in press.

¹⁰ *Design and composition of contextual questionnaires for the PISA for Development Study*. Fredericton, Canada: The Learning Bar.

¹¹ *Towards the development of contextual questionnaires for the PISA for Development study*. Report prepared for the Organization of Economic Cooperation and Development. Paris: OECD.

La Prospérité Educative (Willms, 2018¹² ; Willms and Tramonte, 2014¹³) suggère aussi trois critères pour choisir les facteurs clés sur lesquels investir pour définir des indicateurs et des interventions : ces facteurs doivent être *puissants, pénétrants et voisins*. Un facteur puissant est un facteur causal et protectif. Par exemple, une intervention au niveau de la santé des nouveaux nés est la vaccination universelle contre les maladies de base. Un facteur pénétrant est capable d'avoir des effets sur plusieurs aspects de la plénitude de développement des enfants ; par exemple la création d'une unité de soin dans une localité isolée agit sur l'espérance de vie et sur sa qualité pour les femmes et leurs enfants et sur la communauté entière, pas seulement en améliorant leur condition de santé mais en améliorant la connectivité du territoire par la construction des routes de transport, etc. Enfin, un facteur voisin est à courte distance de ce que l'on cherche à modifier ou améliorer. Un exemple est la qualité de l'accueil et de l'enseignement de base et son efficacité. L'enseignement de qualité a un effet direct et positif sur les apprentissages sans interférence d'autres facteurs (Anderson, 2004¹⁴ ; Rosenshine, 2010¹⁵ ; Kyriakides, Christoforou, & Charalambous, 2013¹⁶; Creemers & Kyriakides, 2006¹⁷). En se basant sur ces critères, **quatre facteurs ont été identifiés comme les principaux déterminants de la qualité de l'éducation ; ce sont :**

- i. **la présence de pratiques efficaces de gestion du temps scolaire et du temps d'apprentissage,**
- ii. **le déploiement d'enseignants qualifiés et capables d'enseigner efficacement,**
- iii. **la présence et utilisation des ressources infrastructurelles et didactiques,**
- iv. **ainsi que des environnements inclusifs et sécurisés permettant l'épanouissement et l'implication des élèves.**

La demande d'éducation provient des élèves et de leur famille et des communautés qui partagent préférences, pratiques sociales et moyens de subsistance. L'offre d'éducation se caractérise par la distribution de l'éducation par les écoles, la qualité de leur service, leur processus décisionnel, leurs résultats et par la gestion administrative locale et nationale qui régule et dirige la distribution des ressources dans le système. **L'accès à l'éducation et la rétention par un parcours réussi des élèves soulèvent des problèmes à l'intersection entre demande et offre.** La planification éducative se concentre surtout sur la gestion de l'offre d'éducation plutôt que sur la gestion de la demande (Lewin, 2015¹⁸). Cette orientation de planification en faveur de l'offre est plus simple mais elle est aussi nécessaire étant donné que les ressources sont limitées et variables et que les infrastructures physiques des écoles peuvent être dans un état insuffisant pour offrir un milieu d'apprentissage sécurisé, sain et

¹² Op. cit.

¹³ Op. cit.

¹⁴ *Increasing Teacher Effectiveness* (2nd ed.). Paris: UNESCO International Institute of Educational Planning.

¹⁵ *Principles of Instruction: Research-based strategies that all teachers should know*. Geneva: International Academy of Education / UNESCO International Bureau of Education.

¹⁶ "What matters for student learning outcomes: a meta-analysis of studies exploring factors of effective teaching", *Teaching and Teacher Education*, 36. Amsterdam: Elsevier.

¹⁷ "Critical analysis of the current approaches to modelling educational effectiveness: the importance of establishing a dynamic model", *School Effectiveness and School Improvement*, 17.

¹⁸ Op. cit.

adéquat. Les ressources matérielles des écoles varient énormément en quantité et qualité, alors que la présence de ces ressources ne se traduit pas toujours par l'utilisation du matériel didactique au cours des activités de la classe. La disponibilité équitable sur le territoire des enseignants qualifiés est limitée et variable, au point de représenter un obstacle fondamental à la réalisation des effets de l'éducation pour tous.

Les problèmes plus graves relatifs à l'éducation de base et à sa planification se manifestent lorsque les défis de l'offre se confrontent à une demande d'éducation réduite dans des contextes sociaux plus difficiles ou en rupture avec les standards majoritaires, ou, là où d'autres populations se trouvent face à une école d'une qualité si faible que la valeur de l'expérience scolaire est mise en doute. **Les systèmes à haute participation et réussite scolaires sont ceux qui répondent à toutes les demandes d'éducation, y compris provenant des contextes plus difficiles et marginalisés, et placent la justice sociale au cœur de leurs actions et politiques scolaires, tout en pilotant la qualité de l'éducation et en travaillant sur ses principaux déterminants (encore appelés fondements du succès).**

Pilotage de la qualité

Des données de nature multiple sont collectées dans les pays. **Le défi majeur des systèmes éducatifs est d'utiliser efficacement ces données pour la formulation, le suivi et la révision des politiques en vue d'améliorer la qualité de l'éducation.** En effet, pour que ces données soient utiles et que des actions concrètes s'en suivent, **elles doivent en premier lieu être interprétées** au regard des fondements du succès (tels que mis en évidence dans le modèle de prospérité éducative) pour réaliser une éducation de qualité. En second lieu, est essentiel qu'il en résulte une **compréhension partagée** de leur utilité pour identifier les caractéristiques des élèves ou des écoles, pour analyser la cohérence des actions avec les besoins et pour mesurer les effets des politiques conduites. **Enfin ces données doivent être « traduites » pour divers publics, plus larges, afin de permettre une compréhension partagée de l'état de l'école et assurer un soutien à cette politique publique.**

Piloter un système éducatif au regard de la qualité de son service et de ses réalisations suppose au premier chef de construire la cohérence entre les processus de pilotage à tous les niveaux du système. Il suppose en premier lieu de documenter les choix de politique et les stratégies éducatives par l'utilisation et l'analyse structurée de l'ensemble des données, contextualisées à chaque niveau de l'institution et d'impulser le partage des orientations et objectifs que se donne le système en fonction du contexte. **Il s'organise en processus itératifs et constants de dialogue entre les acteurs à tous les niveaux afin de structurer l'analyse des contextes, la définition des stratégies contextualisées au niveau des territoires, la régulation dans l'allocation des moyens et l'ajustement continué des actions et le suivi des performances.**

La réussite de l'éducation en termes de qualité de son service dépend à la fois de l'ensemble des agents du Ministère, de l'instituteur aux cadres des administrations locales et centrale et des parents d'élèves (qui peuvent mettre en place des dispositifs particuliers de gestion ou de régulation dans l'école et qui participent systématiquement au financement de certaines ressources), des acteurs de la société civile qui peuvent développer de multiples

activités de soutien aux écoles et mobiliser des ressources, des partenaires du secteur privé ou des partenaires techniques et financiers.

Les fonctions du pilotage sont associées à la définition d'objectifs et de stratégies fondées sur l'analyse des contextes, à l'impulsion de l'action chez l'ensemble des acteurs, à tous les niveaux, à l'allocation priorisée des moyens, à l'accompagnement et le suivi de l'action ; à l'appréciation des effets de l'action et la régulation. Ces fonctions rejoignent la définition opérationnelle de pilotage de la qualité qui est proposée :

« Il s'agit d'une chaîne d'actions coordonnée et transparente entre plusieurs échelons d'un système éducatif, visant à produire information et décision finalement politique autour de la gestion et mise en jeu des ressources et processus pour atteindre les résultats attendus selon un cadre de qualité, où la relation entre acquis, ressources et processus est indissolublement entrelacée avec l'attention impérative à l'équité. »
[Définition produite pendant la rencontre IPE Dakar-AFD Janvier 2018]

Pour le projet de l'IPE Pôle de Dakar, avec le concours de l'AFD, cette chaîne d'action sera étudiée en répondant à une question de base : *comment les politiques et leurs objectifs, avec les moyens disponibles, peuvent-elles assurer la réussite scolaire des enfants ?*

Le projet se propose de se fonder sur **l'observation et l'analyse des pratiques effectives de pilotage à tous les niveaux du système éducatif, au-delà du dispositif formel préétabli** (par exemple le suivi, en cours d'année, des progressions des enseignants, pratiqué dans plusieurs pays) et en intégrant les pratiques spontanées des acteurs. Il s'agira d'examiner aussi bien des actions de pilotage opérationnel que de pilotage stratégique.

Les activités du projet seront guidées par le souci de l'amélioration continue des pratiques effectives prometteuses en capitalisant sur celles qui sont fructueuses.

II- Démarche de projet

Activités et finalités

Le point de départ de l'appui proposé par le projet consiste en une observation et une analyse accompagnées des pratiques de pilotage (stratégique comme opérationnel) de la qualité de l'éducation dans les différents pays partenaires. Cette observation et cette analyse visent à établir une connaissance documentée des pratiques de pilotage et de leur cohérence avec les stratégies politiques et avec les contextes des établissements et territoires scolaires.

Il sera ensuite question d'accompagner le changement de pratiques du pilotage sur toute la chaîne, en termes de cohérence, de synergie, d'itération, régulation et rétroaction, en se fondant sur l'existant, en définissant les appuis, les renforcements de capacités, les modélisations de démarches, le développement d'outils et les capitalisations qui seront à soutenir avec l'appui du projet et en faisant levier sur les financements du secteur dans chaque pays.

L'appui contribuera également à renforcer ou construire des capacités nationales d'analyse des pratiques, permettant d'accompagner l'amélioration continue des pratiques du pilotage. Cet exercice est peu courant et cet objectif en termes de capacités est un des éléments de la pérennité des apports du projet. Il impose une démarche participative et d'accompagnement dans la conduite de l'ensemble des travaux, le processus ayant autant d'importance que le produit.

Choix des zones d'observation

L'approche conceptuelle retenue pour analyser le pilotage de la qualité de l'éducation fait, sur la base du modèle de prospérité éducative, de l'équité et du caractère inclusif de l'école des éléments incontournables de la qualité du système. Elle propose de mesurer en quoi et comment le pilotage s'organise autour des fondements du succès, en s'ajustant aux contextes de scolarisation et à la situation sociale, sanitaire et familiale de l'enfant.

Il est proposé d'examiner autour de territoires différenciés (un bassin d'écoles en zone urbaine et péri-urbaine et un bassin en zone rurale enclavée par exemple) le fonctionnement de la chaîne de pilotage, les pratiques des acteurs et leur outillage pour utiliser les données scolaires liées à la rétention ou l'accès, à l'équité et la réduction des disparités, à la qualité des conditions de scolarisation et aux performances scolaires, pour définir des indicateurs structurant l'analyse de situation des écoles ou des territoires scolaires, la définition d'actions de remédiation et d'amélioration et le suivi de leurs performances. Il sera intéressant d'examiner également dans quelle mesure ces **données pourront être superposées avec des données sanitaires** (zones à forte prévalence d'anémie ou de retard staturopondéral, par exemple, ou sujette à des épisodes épidémiques récurrents) et socio-économiques (zones de pauvreté, zones de chômage élevé, taux d'alphabétisation), en fonction des séries de données territorialisées disponibles. Une approche d'analyse des

vulnérabilités dans les territoires pourra être développée en s'appuyant sur les données quantitatives disponibles dans les pays.

Ces analyses « en coupe » de la chaîne de pilotage et de ses effets sur l'amélioration de la qualité de bassins d'éducation permettront l'analyse des pratiques de pilotage du niveau local au niveau central, de façon à pouvoir **repérer les dynamiques et processus de dialogue et de prise de décision entre les différents acteurs** : les diagnostics de situation autour des déterminants de la qualité, la définition concertée et contextualisée des stratégies d'intervention, la décision priorisée et ciblée de l'allocation de moyens, les actions de régulation et de suivi des évolutions de la performance des écoles.

Cadre d'analyse des pratiques

L'analyse des pratiques cherchera à mettre en évidence les relations qu'elles entretiennent avec les éléments que la recherche identifie comme pertinents pour produire la qualité dans l'équité et en priorité avec les quatre facteurs considérés comme ayant un impact significatif dans l'institution scolaire, le temps d'apprentissage, la qualité de l'enseignement, les ressources mobilisées et le caractère inclusif du contexte de l'apprentissage. Pour mener l'analyse, il faut disposer d'un cadre cohérent avec la définition retenue pour le pilotage. **Ce cadre approche le pilotage dans quatre dimensions :**

1. **Définition d'objectifs et éléments d'impulsion de l'action**
2. **Négociation de l'action et l'allocation des moyens**
3. **Accompagnement et suivi de l'action**
4. **Appréciation des effets de l'action et régulation**

Outils d'observation des pratiques

L'observation des pratiques de pilotage s'accompagnera de celle des représentations que les acteurs en ont. Il s'agit d'une investigation complexe, qui nécessite l'emploi simultané de plusieurs instruments et la triangulation des informations qu'ils permettent de recueillir. Cette investigation ne portera pas sur les pratiques professionnelles et sur les démarches institutionnelles en général mais sur la manière dont les bassins étudiés sont pris en charge par la chaîne de pilotage en fonction de l'analyse de leur situation, de leurs besoins et de leurs objectifs et selon les responsabilités des acteurs aux différents niveaux notamment par l'analyse des modalités de mise en œuvre des dialogues de politique aux différents niveaux du système. **Parmi ces outils, la démarche du projet aura recours à des observations de pratiques autour de moments clés du pilotage, à des focus groups, à l'analyse des outils ou instruments de travail des acteurs, complétés par des études de cas.**

Il s'agira également de vérifier en quoi les données recueillies dans les procédures administratives routinières (campagne statistiques, rapports de rentrée) permettent de documenter la décision et les choix d'intervention des acteurs autour des facteurs déterminants de la qualité dans l'équité. Eventuellement **des études de cas plus approfondies sur une dimension de la qualité et de l'équité et de sa prise en charge dans les actions et processus de pilotage et de régulation pourront être conduites.**

Les produits, leur capitalisation et leur diffusion

L'appui prévoit l'accompagnement de six pays pilotes, au fil de leurs besoins d'accompagnement de l'amélioration de leurs capacités et pratiques de pilotage de la qualité. Ces six pays feront bénéficier neuf pays supplémentaires de leurs résultats et expériences à divers stades d'avancement et le projet pourra ponctuellement répondre à des besoins d'appuis des autres pays.

Au-delà, l'appui vise des effets plus ambitieux. Il espère ancrer dans les systèmes éducatifs une conception large mais intégrée des facteurs qui déterminent la qualité de l'éducation et qui fondent la prospérité éducative des élèves au fil de leur développement et de leur parcours, et souhaite démontrer qu'un pilotage ciblé et orienté vers ces facteurs permet de contribuer efficacement au bien-être des élèves et à des acquisitions équitablement réparties entre les publics.

Dans ce sens, la définition d'indicateurs puissants, à partir de la mise en synergie des différentes sources d'information et d'une exploitation contextualisée de leurs données, aidera à interroger les pratiques habituelles des acteurs en matière de pilotage de la qualité et mettra en exergue les améliorations qu'il convient d'apporter au système d'information. Il est également attendu que l'appui suscite une plus forte collaboration et une meilleure coordination/partage d'information entre les acteurs du système éducatif.

Les informations sur les pratiques de pilotage que le projet aura produites seront également d'une grande utilité pour nourrir les travaux d'instruction des politiques sectorielles lorsque l'agenda des pays inscrira la recherche de politiques et stratégies de qualité à l'ordre du jour de leurs travaux.

L'appui laissera dans les différents ministères de l'éducation des pays ciblés et, suite au partage d'expériences avec la communauté éducative présente dans le réseau d'échanges, des équipes renforcées, conscientes de la valeur des données dont elles disposent et de l'utilisation qu'elles peuvent en faire en vue d'améliorer le niveau des apprentissages et le bien être des élèves. A terme, les pays pourront développer des politiques éducatives qui allient un accroissement de l'accès et de la qualité, gage d'une éducation équitable et de qualité pour tous.