

L'IMPORTANCE DU PILOTAGE DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE

Diagnostiquer
Outiller
Transformer

Atelier régional de partage

Webinaire

1^{er} - 4 décembre 2020

<https://at.iiep.unesco.org/AtelierQualite2020>

AVEC LE SOUTIEN DE



Digest – Jour 3 : Jeudi 3 décembre 2020

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 (Madagascar)

[Lien vers la vidéo YouTube](#)

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

[Lien vers la vidéo YouTube](#)

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 ?**
 - 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 afin d'atteindre une unité de planification, voire une meilleure coordination des différents projets ?**
 - 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 ?**
 - 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 ?**
 - 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 diagnostic 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 ?**
 - 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 que crée l'école contribuent à améliorer son environnement...* ».
 - R/ Un participant : « *... Les 80% sont essentiellement les compétences et les savoirs cognitifs jugés "universels"...* ».
 - 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 ?**
 - R/ Un participant : « *... Si cette problématique des savoirs endogènes n'est pas résolue, l'école restera toujours étrangère aux yeux des communautés...* ».
 - 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 ?**
 - 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? ...* ».
 - 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 burkinabais 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.

Questionnement sur YouTube :

- **Q/ y-a-t-il une note méthodologique pour l'élaboration d'une charte de gestion au niveau central et régional dans le système éducatif dans le cadre du pilotage de qualité ?**
 - o R/ Il n'existe pas ce type de charte à Madagascar, mais les agents disposent d'un template 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 de travail. Rappelons que Madagascar réalise encore son diagnostic du pilotage de la qualité, leur feuille de route n'étant pas encore élaborée.

Les contrats de performance et le dialogue de gestion (GAR) – M. Niowy FALL (Sénégal)



[Lien vers la vidéo YouTube](#)

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



[Lien vers la vidéo YouTube](#)

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 ?**
 - o 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 ?**
 - o 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 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 suivant 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 exigés 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 !

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. Par exemple, utiliser 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

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 (Burkina Faso)**
- **Témoignages N°2 : Développement des outils d'appui-conseil aux enseignants à partir des propositions du programme - Intervention de M. Hamadou SIAKA (Niger)**

Sur la thématique du changement dans la façon de manager :

- **Témoignages N°3 : Création d'une instance d'échange 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 (Niger)**
- **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 (Madagascar)**
- **Témoignages N°5 : Vers un pilotage plus participatif et intégré des évaluations des acquis scolaires - Intervention de M. Emmanuel SAWADOGO (Burkina Faso)**

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 (Sénégal)**
- **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 (Burkina Faso)**

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 pratique ou l'efficacité de la supervision pédagogique est la recherche - action menée par les chercheurs membres des centres de recherche se trouvant dans universités locale 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 programme 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 ou ces mêmes enseignants pourront, librement et sans peur d'être critiqué, parler de problématiques et des enjeux qui se posent dans leur pratique de classe. Dans ce type d'espaces, la présence des pairs, voir des superviseurs, a alors pour enjeu d'aider l'enseignant 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-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 ou 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. »

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 de 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.
