



Institut international de  
planification de l'éducation  
IIPE-UNESCO Dakar  
Bureau pour l'Afrique

Avec le soutien financier de :



**PROGRAMME REGIONAL D'APPUI AU PILOTAGE DE LA QUALITE DE L'EDUCATION  
DANS LES PAYS D'AFRIQUE SUBSAHARIENNE**

# **"Les outils qui accompagnent le guide méthodologique"**

***Volume 2 : Les ressources et outils de la collecte de données au niveau  
déconcentré***

MAI 2020

# SOMMAIRE

<b>Préambule .....</b>	<b>3</b>
<b>Tableau général récapitulatif des outils et ressources pour le déroulé des activités de collecte de données au niveau déconcentré, et pour la conduite des ateliers de partage .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Outils destinés à la collecte de données sur le terrain.....</b>	<b>5</b>
Ressource 1.1. : Orientations pour l'analyse des documents en lien avec les axes de la politique sectorielle .....	5
Ressource 1.2. : Orientations pour l'analyse des outils de travail.....	6
Ressource 1.3. : Exemple d'analyse d'outils de travail avec traces de l'activité des acteurs .....	6
Outil 1.4. : Trame de fiche pour l'observation d'instances – hors instance d'encadrement pédagogique pour la synthèse des données collectées .....	14
Outil 1.5. : Grille d'observation d'instance d'encadrement pédagogique.....	14
Outil 1.6. : Après l'observation, l'enquête de satisfaction.....	18
Outil 1.7. : Observation d'un dispositif en lien avec la déclinaison locale de la politique sectorielle .....	19
<b>2. Outils destinés à la construction des entretiens semi-directifs auprès des agents de l'administration déconcentrée .....</b>	<b>23</b>
Ressource 2.1. : Orientations pour la construction d'un guide d'entretien semi-directif .....	23
.....	24
Ressource 2.2. : Exemple de compte rendu d'un entretien .....	24
.....	26
Ressource 2.3. : Trame de fiche pour la synthèse des données collectées des entretiens semi-directifs ..	26
<b>3. Outils destinés aux ateliers du niveau déconcentré .....</b>	<b>27</b>
.....	27
Ressource 3.1. : Orientations pour la construction des chaînes de pilotage/fluxogramme.....	27
Outil 3.2. : Tableau pour l'identification de questionnements complémentaires manquants .....	33
Ressource 3.3. : Orientation pour la construction des thématiques.....	35
Outil 3.4. : Modèle de présentation d'une fiche thématique.....	35
Ressource 3.5 : Exemple de fiche thématique .....	36
Ressource 3.6. : Propositions de séquences d'activités et consignes pour la réalisation de l'atelier du niveau déconcentré.....	41

# Préambule

Les outils présentés dans ce volume N°2 consacré à la collecte des données spécifiquement au niveau déconcentré, accompagnent le *Guide méthodologique pour l'analyse du pilotage de la qualité de l'éducation à l'enseignement de base et la formulation d'une feuille de route pour son amélioration*. Ce volume constitue un ensemble de ressources ayant été produites pour accompagner la formation des équipes nationales de recherche dans chaque phase du programme et au fur et à mesure de l'élaboration participative d'un diagnostic partagé.

D'autres volumes concernent les autres niveaux d'analyse c'est-à-dire le niveau des établissements scolaires et le niveau central.

Dans ce deuxième volume il est utile de différencier les outils ayant le statut de "*techniques de mise en œuvre*", des exemples issus de l'expérimentation des quatre premiers pays du programme ainsi que des ressources qui ont valeur de "*recommandations ou de pense-bête*" (check-list).

Ainsi, on retiendra plusieurs points :

- A cette étape, il ne s'agit plus d'un protocole de recherche figé mais d'une démarche qui s'adapte en fonction de l'organisation et du fonctionnement du système éducatif observé ;
- Il n'y a de réponses ni justes, ni attendues, mais une situation de dialogue où seules les réponses des acteurs comptent.

Lorsque les techniques sont maîtrisées, peu à peu, les acteurs peuvent s'éloigner des outils proposés, voire s'en passer, à la condition que le principe du développement de la réflexivité soit toujours au cœur de la stratégie d'intervention. C'est la raison pour laquelle les espaces de remplissage prévus dans certains documents ne correspondent à aucune obligation et doivent être le plus souvent adaptés aux situations observées ou aux réponses des interviewés.

\*

## Tableau général récapitulatif des outils et ressources pour le déroulé des activités de collecte de données au niveau déconcentré, et pour la conduite des ateliers de partage

Activité	Titre de l'outil	Réf. de l'outil ou de la ressource	Page(s)
<b>Outils et ressources destinés à la collecte de données sur le terrain</b>			
Revue documentaire	Orientations pour l'analyse des documents en lien avec les axes de la politique sectorielle	1.1	5
	Orientations pour l'analyse des outils de travail	1.2	6
	Exemple d'analyse d'outils de travail avec traces de l'activité des acteurs	1.3	6
Observation d'instances	Trame de fiche pour l'observation d'instances – hors instance d'encadrement pédagogique pour la synthèse des données collectées	1.4	14
	Grille d'observation d'instance d'encadrement pédagogique	1.5	14 à 17
	Après l'observation, l'enquête de satisfaction	1.6	18
	Observation d'un dispositif en lien avec la déclinaison locale de la politique sectorielle	1.7	19 à 22
<b>Outils et ressources destinés à la construction des entretiens semi-directifs auprès des agents de l'administration déconcentrée</b>			
Entretiens	Outils destinés à la construction des entretiens semi-directifs auprès des agents de l'administration déconcentrée	2.1	23
	Exemple de compte rendu	2.2	24 et 25
	Trame de fiche pour la synthèse des données collectées des entretiens semi-directifs	2.2	26 et 27
<b>Outils et ressources destinés aux ateliers du niveau déconcentré</b>			
Ateliers de partage	Orientations pour la construction des chaînes de pilotage/fluxogramme	3.1	27 à 32
	Tableau pour l'identification de questionnements complémentaires manquants	3.2	33 et 34
	Orientations pour la construction des thématiques	3.3	35
	Modèle de présentation d'une fiche thématique	3.4	35
	Exemple de fiche thématique	3.5	36 à 41
	Propositions de séquences d'activités et consignes pour la réalisation de l'atelier du niveau déconcentré	3.6	41 à 48

## 1. Outils destinés à la collecte de données sur le terrain

Avant de démarrer la collecte de données sur le terrain, l'ENR a identifié un certain nombre de thématiques fortes ressorties de la collecte au niveau établissements scolaires. Ce sont ces thématiques qui guideront la collecte de données sur le terrain, certaines seront présentées sous forme de fiche narrative dite thématique et d'autres seront présentées sous la forme d'une chaîne de pilotage.

Il est recommandé à l'ENR de préparer des versions préliminaires de ces documents à partir de la collecte de données au niveau établissements scolaires mais également de l'analyse des documents.

### Revue documentaire

Ressource 1.1

#### *Ressource 1.1. : Orientations pour l'analyse des documents en lien avec les axes de la politique sectorielle*

**L'analyse documentaire** cible les documents stratégiques de la politique sectorielle et les normes définissant les processus de travail et les chaînes d'action censés être assurés par les acteurs aux différents niveaux du système, pour piloter la qualité.

L'ENR devra analyser :

- les plans et revues sectoriels, les audits du système, les documents de projet dont ceux des PTF, textes et cadrage réglementaires, etc. ;
- les documents relatifs aux thématiques dégagées lors du diagnostic établissements ;
- les documents en lien avec les chaînes de pilotage identifiées également lors du diagnostic établissements.

#### EXTRAIT DE LA PLANIFICATION SECTORIELLE

Résultats attendus	Actions	Objectifs	Indicateurs
Le temps d'apprentissage prévu est respecté.	<b>Action 1.</b> Respect du temps scolaire	Assurer le respect du temps scolaire prévu pour les élèves.	- Nombre de mesures administratives prises, - % d'établissements où le démarrage des cours n'est pas effectif 15 jours après la date officielle de rentrée, par inspection - Nombre de jours effectifs de classe dans l'année scolaire par école, par inspection. - % d'écoles dont le Plan d'Action Annuel pour la Qualité (PAAQ) des CGDES intègre le suivi des enseignants et des élèves (présences, retards).

### **Ressource 1.2. : Orientations pour l'analyse des outils de travail**

**L'analyse des outils de travail** (tableaux de bord, plans d'actions, rapports de performance, etc.) cible les outils utilisés par les acteurs directement impliqués dans le pilotage, notamment les corps d'encadrement et d'inspection, les chargés de la formation continue d'enseignants, les responsables de l'enseignement de base, ainsi que des services auxiliaires, comme la statistique scolaire et la dotation d'infrastructures et de matériel pédagogique. L'analyse des outils vise à documenter les pratiques de pilotage à partir des traces de l'activité des acteurs dans leurs outils au niveau de l'administration déconcentrée et à dégager des hypothèses sur les principaux enjeux de leur amélioration.

C'est le travail préalable d'analyse des documents en lien avec les axes de la politique sectorielle et de constructions des fiches thématiques et de chaînes de pilotage qui permettra à l'ENR d'identifier les outils jugés clés à analyser.

Ces outils seront à collecter dès l'arrivée sur le terrain : outils identifiés lors du travail préalable, et durant les observations d'instances et/ou des entretiens semi-directifs, et ceux cités/utilisés par les acteurs.

Cette analyse des outils est orientée par les questions guides de la recherche, les fonctions de pilotage et leurs capacités : de quelle façon les outils sont utilisés par les acteurs ? Et quel est leur degré de contribution au pilotage de la qualité ?

### **Ressource 1.3. : Exemple d'analyse d'outils de travail avec traces de l'activité des acteurs**

**Analyse de traces de l'activité des acteurs sur des outils de travail relatifs à l'animation pédagogique** *(en partant de l'exemple de rapports de supervision de cellules d'animation pédagogique puis en élargissant vers d'autres sources documentaires)*

L'objet de ce document est de présenter un exemple concret d'analyse documentaire en utilisant les questions de recherche du programme. Plus précisément, l'exemple portera sur un type spécifique de document : les outils de travail des acteurs.

Les outils de travail sont pertinents à analyser en ce qu'ils constituent des éléments que les acteurs sont censés utiliser au titre de leurs attributions habituelles. À ce titre, un outil de travail représente donc une source pertinente pour décrire et analyser les pratiques routinières des acteurs. Les outils de travail sont donc plus faciles à analyser lorsqu'ils sont remplis, car dans ce cas, l'acteur a effectivement posé sa « trace » sur cet outil, et c'est à ce titre que l'expression « analyse des traces » sera utilisée ici.

Dans l'exemple qui sera montré ici, il a été décidé de partir de rapports de supervision de cellules d'animation pédagogique (avec remplissage des acteurs) au Sénégal. Le travail s'est déroulé en trois étapes :

- **1ère étape** : le choix de l'outil à analyser. Ici, il a été fait le choix de se porter sur des rapports de supervision car ils constituent des traces du fonctionnement d'un dispositif central à une politique d'amélioration de la qualité dans l'éducation : les cellules d'animation pédagogique. Le premier travail a consisté à collecter les rapports à analyser.
- **2ème étape** : l'analyse des traces. C'est là qu'une analyse du contenu de plusieurs rapports de supervision de cellules d'animation pédagogique, écrits à des dates différentes en 2016 et 2017, a été réalisée sur la base des questions de recherche. Le travail a consisté à chercher la réponse à toutes les questions de recherche (cf tableaux à partir de la page 3) en lisant les rapports et en analysant leur contenu.
- **3ème étape** : l'élargissement de l'analyse documentaire. Les données présentes dans le rapport amènent des questionnements qui justifient d'élargir l'analyse documentaire. Afin d'être concis, ce support ne présentera que le travail réalisé dans la 1ère et la 2ème étape.

Ce document de présentation est composé de trois parties : 1) la présentation d'un outil clé pour le pilotage de la qualité : les rapports de supervision des CAP au Sénégal ; 2) l'analyse des traces présentes dans ces rapports à partir des questions de recherche ; 3) la présentation d'un exemplaire de l'un des rapports (avec surlignage pour préservation de l'anonymat).

## **1. Présentation d'un outil clé pour le pilotage de la qualité : les rapports de supervision des CAP au Sénégal**

**Nom de l'outil** : *Rapports de supervision de cellules d'animation pédagogiques de l'inspecteur de ...*

**Définition et rôle des cellules pédagogiques au Sénégal** : Les cellules d'animation pédagogique sont définies comme le regroupement de l'ensemble des professeurs d'une même discipline d'un ou de plusieurs établissements d'une zone donnée pour réaliser des projets pédagogiques d'intérêt général (Arrêté N° 07078/MEN/DC/DAJLD DU 29/09/99). Elles ont plusieurs rôles : organiser des réflexions sur les programmes et les méthodologies, proposer des remédiations par rapport aux problèmes identifiés, expérimenter, élaborer, produire et diffuser des supports didactiques. Une cellule pédagogique doit normalement se réunir une ou deux fois par trimestre. À l'issue de chaque réunion, un cahier d'activités contenant les actions à engager est tenu par le responsable de la cellule, qui doit aussi rendre compte de ces actions à la tutelle pour la production des PV de réunions et de rapports périodiques d'activités. Enfin, l'évaluation de la fonctionnalité des cellules d'animation pédagogique est de la responsabilité de l'inspecteur qui peut la déléguer à une autorité hiérarchique inférieure (notamment veiller à la tenue régulière des réunions, à la participation effective des membres, etc).

**Finalité de l'outil** : Les rapports de supervision de cellules d'animation pédagogique sont censés servir à apprécier leur fonctionnalité sous plusieurs aspects : évaluation des conditions de travail, appréciation des capacités individuelles de l'animateur de la cellule (approche participative, maîtrise des contenus, etc.), appréciation du degré d'engagements des participants, et synthèse des principaux éléments et informations importantes ressortant de la réunion.

**Acteur qui l'utilise** : Le superviseur de la cellule, probablement l'inspecteur.

**Comment il l'utilise** : Remplissage des grilles d'observation et élaboration de réponses synthétiques aux rubriques demandant des commentaires généraux sur la cellule observée.

Exemplaires d'outils analysés :

- Rapport de Cellule n°1 : XXXXX , 08-02-2017
- Rapport de Cellule n°2 : XXXXX, 22-05-2017
- Rapport de Cellule n°3 : XXXXX, 23 novembre 2016
- Rapport de Cellule n°4 : XXXXX 1, 26 Mai 2017
- Rapport de Cellule n°5 : XXXXX, 26 MAI 2017
- Rapport de Cellule n°6 : XXXXX, 05 MAI 2017
- Rapport de Cellule n°7 : XXXXX, 09 juin 2017
- Rapport de Cellule n°8 : XXXXX, 10 janvier 2017

## 2. Analyse des traces à partir des questions de recherche

L'objectif est d'analyser les rapports de supervision au regard des questions de recherche du programme. Cela implique de sélectionner les questions de recherches les plus pertinentes pour réfléchir sur l'outil ici analysé. Dans l'exemple ci-dessous, l'analyse présentée a été faite à partir des seules questions de recherches pertinentes préalablement sélectionnées.

Fonction de pilotage	Question de recherche	Analyse	Proposition d'approfondissement
Négociation de l'action et allocation des moyens	2.1. Définit-on, pour un établissement scolaire précis de l'enseignement de base formel, des objectifs et cibles liés à l'amélioration de la qualité éducative à court ou moyen terme ? Quels sont les déclencheurs et les outils appuyant la définition d'objectifs au niveau local ?	Au terme de la lecture des rapports de supervision des CAP, il n'est pas possible d'affirmer que les CAP jouent un rôle de déclencheur dans la définition d'objectifs visant à l'amélioration de la qualité au niveau local.	Approfondir le rôle des CAP dans la définition d'objectifs au niveau local, par l'élargissement de l'analyse documentaire, les entretiens au niveau déconcentré et l'observation de CAP.
	2.2. Existe-il des espaces formels dédiés à la négociation locale des objectifs et des activités jugées nécessaires pour les atteindre ?	Bien que les textes réglementant le fonctionnement des CAP semblent suggérer que cette instance opère comme un espace pour répondre aux besoins de formation continue des enseignants, de façon contextualisée et par l'appui des pairs, au terme de la lecture des rapports de supervision des CAP il n'est pas possible d'affirmer que les CAP jouent un tel rôle. Cela reste une question pour approfondissement.	Idem (cf. supra)
Accompagnement et suivi de l'action	3.1. Quels outils sont disponibles au niveau de l'administration centrale et déconcentrée pour connaître l'état de mise en	Le rapport de supervision de cellules d'animation pédagogique semble être un outil de l'administration déconcentrée (IEF) pour connaître l'état de mise en œuvre d'une politique de formation continue des enseignants, censée contribuer à la qualité de l'enseignement, donc à	Vérifier l'existence de ce même outil rempli dans les inspections ciblées en région.



œuvre des politiques d'amélioration de la qualité ?	l'amélioration de la qualité de l'éducation.	
3.2. Ces outils sont-ils utilisés pour la production d'information pertinente, précise, fiable, opportune, consistante et accessible ?	<p>À la lecture de l'outil, il est possible de répondre que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'information collectée à partir des rapports de supervision est précise, et permet de renseigner plusieurs éléments liés à l'organisation et au fonctionnement de la CAP observée : lieu, date, durée, nombre de participants, taux de présence, type d'activités supervisées, puis des informations plus spécifiques sur les conditions de travail, la prestation de l'animateur et le degré d'engagement des participants obtenus à partir des grilles d'observation.</li> <li>• L'information présentée reste très générale et ne permet pas de connaître ce qui s'est effectivement produit dans la séance. L'information contenue dans les grilles d'observation permet d'évaluer divers aspects tenant à la fonctionnalité de la cellule (degré de participation, qualité des échanges, maîtrise par l'animateur des contenus), mais les notes attribuées à chaque item ne sont pas accompagnées d'éléments narratifs permettant de comprendre l'appréciation qui est faite sur un item. Dans les éléments narratifs contenus dans l'appréciation générale faite par le superviseur qui remplit le document, l'information produite semble, dans certains rapports, de nature purement procédurale, c'est-à-dire ne mentionnant que les contenus abordés dans la réunion. Cette retranscription de l'information n'est pas de nature à favoriser un accompagnement et suivi des réflexions tenues dans les CAP par les autorités de tutelles. Toutefois, dans certains rapports (une minorité), on note dans l'appréciation générale de la séance une retranscription des préoccupations et obstacles mentionnés par les acteurs de terrain sur la mise en œuvre de certaines orientations ou politiques du Ministère.</li> <li>• À la seule lecture de l'outil, il n'est pas possible d'apprécier si l'information qu'il produit est fiable, opportune voire accessible car aucune donnée n'indique le partage de ces rapports.</li> </ul>	<p>Collecter des éléments sur l'accessibilité de ces rapports, c'est-à-dire leur partage/diffusion auprès des acteurs concernés voir au-delà.</p> <p>Tenter d'apprécier/ou d'approximer la fiabilité de ces données dans les entretiens, en essayant de comprendre comment sont remplis ces rapports de supervision.</p>
3.3. Les outils de travail routinier des acteurs chargés de l'accompagnement et suivi aux écoles et enseignants tiennent-ils compte de la fluidité des parcours scolaires, du bien-être et des apprentissages des élèves, ainsi que de leurs déterminants ?	<p>Dans quelques rapports consultés, la discussion à l'ordre du jour de la CAP a permis de susciter une réflexion sur les obstacles liés à l'apprentissage voire le bien être des élèves. Toutefois, dans la plupart des rapports de supervision contenus dans le fichier, aucun lien n'a été trouvé entre l'information qui est collectée dans les rapports écrits et le bien-être et les apprentissages des élèves. L'information recueillie porte davantage sur des aspects d'organisation et de procédure (rappel des contenus abordés, des participants présents, etc.), voire de déroulement de la séance (participation des membres, maîtrise de l'animateur de son contenu). Bien que les activités supervisées dans les CAP observées touchent souvent directement aux apprentissages des élèves (lecture, écriture, chant, etc.), il y a globalement</p>	<p>Élargir la base documentaire en ciblant la collecte des rapports de supervision de CAP dans les inspections couvertes par le diagnostic afin d'établir si, dans ces zones, les CAP s'adressent surtout à la formation des candidats aux examens ou si cette instance se prête aussi à d'autres finalités, comme prévu dans la</p>

		peu d'éléments documentant les liens entre ces activités et les parcours, les apprentissages et le bien-être. Dans les rapports analysés, l'objet des discussions concerne surtout l'évaluation de la prestation d'un enseignant candidat aux examens professionnels.	règlementation nationale. L'observation de CAP par les équipes de recherche permettrait de mettre en perspective les informations ressortant des rapports de supervision.
Appréciation des effets de l'action et régulation	4.1 Au niveau du district scolaire, les acteurs sont-ils incités à identifier les pratiques innovantes d'amélioration de la qualité menées dans leur circonscription ? Sont-ils incités à systématiser ces innovations en vue de les rendre communicables et partageables à d'autres audiences ?	Dans la majorité des rapports de supervision analysés, aucune référence à des pratiques innovantes n'est consignée. En général, une majorité ne présente qu'une information très générale sur les contenus abordés dans la réunion sans qu'il soit possible de dire si des pratiques, notamment innovantes, ont été discutées entre les participants.	Trouver si les rapports de supervision des CAP sont partagés à d'autres audiences, grâce aux entretiens voire l'observation de CAP. Vérifier, dans le cadre d'observation ou d'entretiens avec l'inspection, si les discussions lors des CAP offrent un cadre propice à l'échange de pratiques, notamment innovantes.
	4.2. Quels sont les espaces formels prévus pour le partage d'expériences d'innovation liées à l'amélioration de la qualité ? Sont-ils fonctionnels ? Quelle utilisation font les acteurs de ces espaces ? La réflexion autour des pratiques innovantes, est-elle suivie d'un effort de synthèse des savoirs positifs dérivés de l'analyse des expériences réussies aussi bien que des difficultés, contraintes et frustrations ? Ces savoirs positifs, sont-ils formalisés et systématisés dans un format documentaire ?	Les rapports de supervision analysés ne portent aucune information sur le partage d'expériences dans le cadre des CAP.  Les rapports de supervision permettent d'apporter des informations principalement quantitatives sur certains aspects de fonctionnement des cellules observées (degré de participation des participants, taux de présence, etc.) sans qu'il soit possible de porter des constats plus généraux sur les CAP. Ces éléments écrits ne permettent pas d'apprécier finement la fonctionnalité des CAP observées. Des éléments relatifs à l'organisation (matériel, conditions de travail), et au déroulement des CAP sont appréciés (sur les capacités de l'animateur et l'implication des participants). Cependant, l'évaluation consiste surtout en des grilles d'observation très générales qui ne sont pas accompagnées d'éléments narratifs permettant de mieux comprendre certaines appréciations, par exemple sur la qualité des échanges des participants.	Évaluer le degré de fonctionnalité des CAP auprès des acteurs, dans le cadre des entretiens et des observations.

### Synthèse de ce qui a été appris :

- Il n'est pas possible d'appréhender, de la seule analyse des rapports de supervision des CAP, le rôle que jouent ces instances dans l'impulsion des objectifs du gouvernement liés à la formation continue. L'approfondissement de ces questions peut se faire en consultant des

sources d'informations supplémentaires (rapports d'études, traces de rapports administratifs du même genre), mais aussi par des entretiens au niveau de l'administration centrale et déconcentrée (IA, particulièrement), pour mieux comprendre comment les acteurs, à ce niveau, instrumentalisent les CAP dans la politique d'amélioration de la qualité de l'enseignement. Il serait aussi utile d'interroger, dans ce même cadre, les pratiques liées à la planification des CAP, notamment les initiatives – si elles existent – pour identifier/statuer sur les besoins de formation des (tous) les enseignants (ou seulement ceux des candidats aux examens)

- Selon les normes et stratégies officielles, les CAP doivent servir d'espaces formels de négociation locale des objectifs et actions liés à l'amélioration de la qualité de l'enseignement. La lecture des rapports de supervision des CAP ne permet pas de dire si elles jouent effectivement ce rôle. Cette connaissance nécessite un approfondissement de l'analyse sur les pratiques liées à la programmation des CAP, à la fois au niveau des cellules elles-mêmes et des IEF. Cette analyse multi-niveaux permettrait de dire si la programmation tient en compte : (i) des besoins de formation identifiés/statués dans le cadre des cellules, (ii) des moyens nécessaires pour une action efficace des CAP.
- Les rapports de supervision de cellules d'animation pédagogique présentent des informations qui semblent précises par rapport à la réalisation des séances (lieu, date, heure et nombre de participant), ainsi que par rapport à quelques caractéristiques procédurales (déroulement des séances, qualité de l'animation et de la participation). Par contre, les rapports analysés ne présentent pas suffisamment de traces des discussions qui ont cours durant la réunion. Les données fournies semblent aussi peu exploitables pour permettre aux autorités de tutelle de jouer leur rôle d'accompagnement et de suivi de ces cellules, qui doivent théoriquement servir de lieu de réflexion et de prise de décisions sur les obstacles rencontrés par les acteurs de terrain (notamment les enseignants). De même, il ressort que les CAP semblent surtout jouer un rôle dans la préparation des enseignants candidats aux examens. À ce titre, les considérations sur la qualité des prestations sont exprimées, dans les rapports, de façon plutôt générique – « la démarche a été respectée », « très bonne maîtrise des contenus par le prestataire », « la séance s'est bien déroulée ». Quelques rapports portent des références à des recommandations pour l'amélioration de la prestation du candidat, sans information sur une utilisation pour l'accompagnement et le suivi des enseignants, soit au niveau de l'école, soit au niveau des tutelles. Ces premiers constats doivent être validés ou infirmés par une analyse documentaire plus extensive et une observation directe des CAP, ainsi que par des entretiens avec les acteurs impliqués.
- Théoriquement, les nouvelles stratégies liées à la redynamisation des CAP sont censées en faire des espaces propices à la réflexion et à la mutualisation des bonnes pratiques enseignantes (stratégies mentionnées dans le PAQUET et le Plan de la DEE pour le pilotage de la Qualité). Toutefois, aucune évidence n'a été retrouvée, dans les rapports analysés, relative à la contribution des CAP à l'identification, systématisation et partages des pratiques innovantes.

### 3. Exemple de l'un des rapports consultés (pour illustration)



#### RAPPORT DE SUPERVISION DE LA CELLULE D'ANIMATION PEDAGOGIQUE

[Redacted]		Cellule [Redacted]
Date : 08-02-2017	Durée : de 15h 00mn à 17h 30mn	

Effectif de la cellule			Nombre de participant( e ) s			Taux de présence		
Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total
16	15	31	9	17	26	56 ,25	88,23	83,87

#### Types d'Activités supervisées : IST Intégration

##### 1. Organisation matérielle

Items	Observations
Matériel (modules, padex, marqueurs...)	suffisant
Conditions de travail (groupes, heures de démarrage, durée)	acceptable

##### 2. Appréciation du déroulement de la cellule

###### 2.1. ANIMATEUR DE LA CELLULE

2.2. Clé de notation : (0) Pas satisfaisant ; (1) : peu satisfaisant ; (2) : satisfaisant ; (3) : très satisfaisant

ASPECTS OBSERVES	0	1	2	3
<b>Approche participative</b> (questions régulières, activités de groupe, rapport avec les participants, capacité de ménager la critique)			X	
<b>Maitrise des contenus</b> (exposé, connaissances additionnelles, déroulement de la séance, exemples appropriés)			X	
<b>Gestion du temps</b> (démarrage de la session, respect du plan de la séance, gestion du temps des débats)			X	

<b>Capacité de synthèse</b> (faire le point sur les principaux aspects en impliquant les participants)				<b>X</b>
---	--	--	--	----------

**Commentaires:** (appréciations globales et consignation des bonnes pratiques identifiées sur les techniques, les procédés)

Assez bonne maîtrise du groupe et des contenus.

### 2.3. Au niveau des participant(e)s

ASPECTS OBSERVES	0	1	2	3
Participation aux débats				X
Appropriation des contenus			X	
Qualité des échanges		X		

**Commentaires:** Les débats étaient parfois houleux mais l'animateur est parvenu à une bonne régulation du groupe

#### Apports d'informations :

Les apports d'informations ont porté sur l'opportunité de l'intégration, sur les contenus à intégrer et sur la démarche de l'intégration. Car pour cette activité la SSI n'était pas significative

#### Appréciations générales :

En définitive, ce n'était pas une séance d'apprentissage à l'intégration car le contexte proposé n'était pas très englobant. Le maître doit bien choisir les contenus à mobiliser pour une bonne séance d'apprentissage à l'intégration.

#### Le superviseur



### **Outil 1.4. : Trame de fiche pour l'observation d'instances – hors instance d'encadrement pédagogique pour la synthèse des données collectées**

Outil 1.4

- Titre de l'instance de pilotage :
- Date et durée des travaux :
- Participants (fonctions) et animateurs de séance :
- Contexte de la séance observée :
- Description synthétique de la séance observée : (quelle est cette instance ? pourquoi les acteurs se réunissent-ils ? Est-ce une instance exceptionnelle ou est-ce une instance régulière ? etc.)
- Analyse de l'événement (discours et document partagés) en dégagant des thématiques et pour chaque thématique formulation d'un questionnement :
  - Thématique
  - Questionnement (préciser à qui s'adresse ce questionnement)
  - Identification et documentation de pratiques de pilotage ou d'axes d'amélioration potentiels :
- Liste des documents récoltés pendant la séance ou à récolter après la séance :

Outil 1.5

### **Outil 1.5. : Grille d'observation d'instance d'encadrement pédagogique**

Cette grille d'observation est conçue pour appuyer l'observation d'instance d'encadrement pédagogique. La diversité des instances observées amènera inévitablement l'observateur à adapter les questions, voire à prioriser certaines au détriment d'autres.

Un point à souligner : dans le cas spécifique des cellules pédagogiques portant sur la conduite de la classe par l'enseignant, l'observation portera moins sur la performance de l'enseignant observé dans sa classe par ses pairs que sur la manière dont ses pairs guident leur observation.

#### **Titre de l'instance :**

Effectif de l'instance			Nombre de présents			Taux de présence		
Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes	Total

#### **Liste des acteurs présents, fonction et rôle :**

-

### A. Observation de séance :

Aspects observés	Commentaire
<b>1. Les représentations des acteurs sur un enseignement de qualité</b>	
1.1. Les participants émettent-ils un jugement sur la qualité de l'enseignement dans leur domaine spécifique d'intervention ?	
1.2. Les participants émettent-ils ce jugement sur la base de sources d'informations spécifiques ?	
1.3. Les participants émettent-ils ce jugement en tenant compte de l'état de la qualité éducative de leur établissement/bassin ?	

2. L'utilisation et la fonctionnalité de l'instance observée	Commentaire
2.1. Les participants font-ils preuve d'enthousiasme au regard de la problématique et dans la recherche de solutions communes ?	
2.2. Les participants montrent-ils une propension à travailler en équipe ?	
2.3. Les participants font-ils preuve d'une capacité de coopérer et de ménager la critique ?	

3. Les outils de travail mobilisés	Commentaire
3.1. Les discussions et les débats reposent-ils sur des outils et des données produites par le système sur la qualité et sa gestion (plan d'actions, rapports d'activités, tableaux de bord, annuaires statistiques, etc.) ?	
3.2. Les outils mobilisés sont-ils appropriés par rapport aux sujets traités et à la problématique de l'instance ?	
3.3. Les outils mobilisés sont-ils fonctionnels ?	
3.4. Les outils mobilisés permettent-ils d'appuyer les échanges et de nourrir les discussions ?	
3.5. Les outils sont-ils correctement utilisés par les participants ?	
3.6. Les outils mobilisés ont-ils servi, à l'issue de l'instance, à déclencher une réflexion-action pour améliorer la qualité de l'enseignement ?	

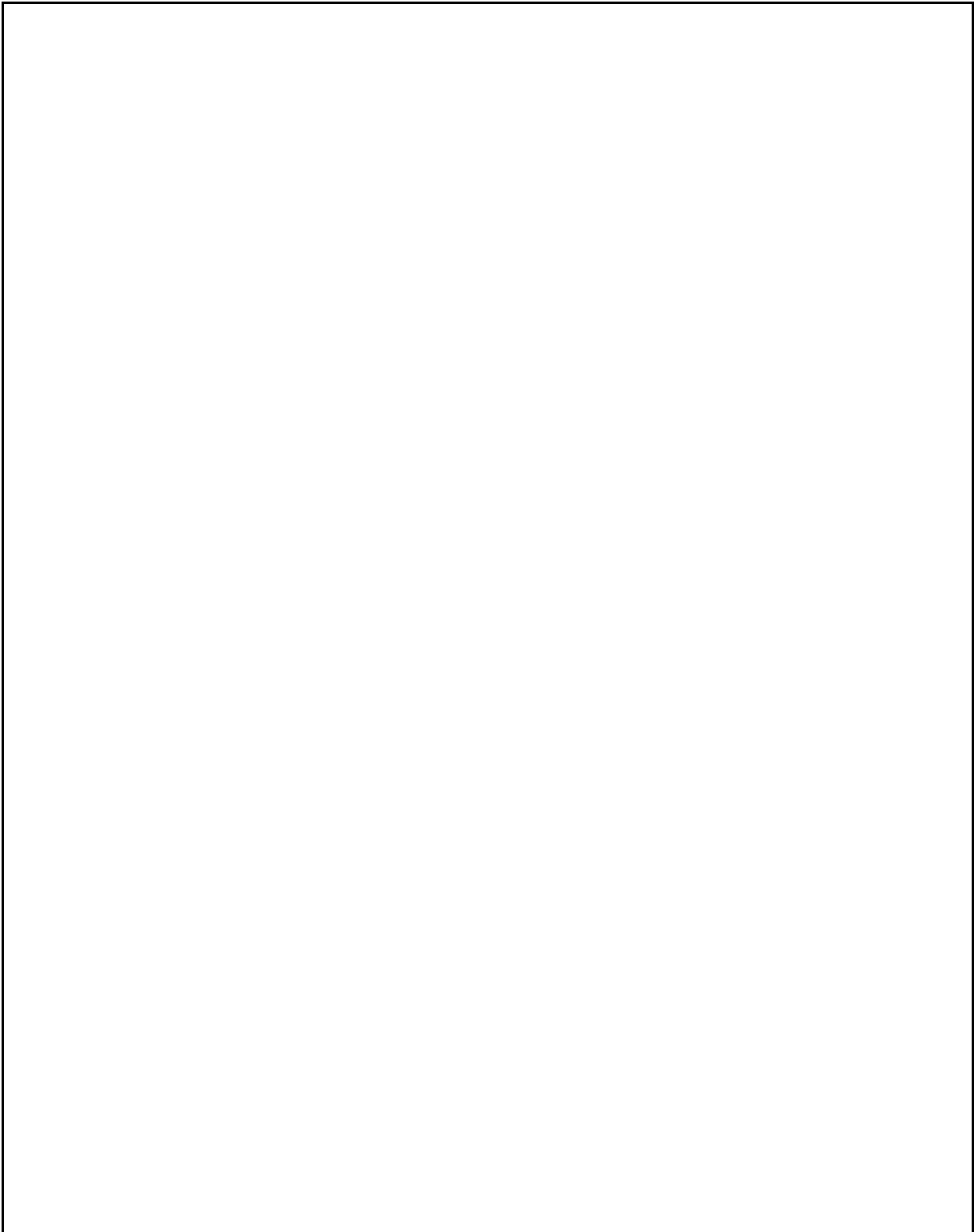
<b>4. La prise en compte des besoins des établissements /enseignants/élèves</b>	
4.1. Les besoins spécifiques des établissements/enseignants/élèves sont-ils discutés par les participants ?	
4.2. Les besoins exprimés sont-ils insérés dans un débat participatif et dans des échanges constructifs ?	
4.3. Les besoins exprimés sont-ils pris en compte dans la formulation des décisions, actions, recommandations, solutions?	

**Veillez décrire ces décisions, actions, recommandations, solutions qui ont été adoptées dans le cadre de la séance que vous avez observé :**

<b>5. La prise en compte des pratiques innovantes</b>	
5.1. Les participants ont-ils identifié des pratiques innovantes d'amélioration de la qualité de l'enseignement dans leur école/circonscription ?	
5.2. Les participants ont-ils suivi cette identification des pratiques innovantes par une analyse des expériences réussies, difficultés, contraintes et frustrations ?	
5.3. Les participants ont-ils synthétisé les savoirs issus de cette réflexion dans un format communicable ?	
5.4. Les participants ont-ils été incités à systématiser ces innovations pour les partager avec d'autres audiences ?	<i>Si oui, précisez le format de cette systématisation (document, etc.)</i>
3.4. La réflexion autour des pratiques innovantes a-t-elle conduit à renégocier les actions, activités et ressources liées à l'amélioration de la qualité de l'enseignement ?	

**Observation(s) générale(s) sur la séance :**





**Outil 1.6. : Après l'observation, l'enquête de satisfaction**

Cette enquête est destinée aux participants à l'instance observée.

Merci de répondre aux questions suivantes concernant l'instance à laquelle vous venez d'assister :

- Dans une échelle de 1 à 4 : 1 correspondant à pas du tout, et 4 à tout à fait
- En commentant chacune de vos réponses dans la case correspondante

*Suggestion : lire toutes les consignes d'abord et ensuite répondre un par un.*

Éléments à apprécier	Appréciations				
	1	2	3	4	Commentaires
<b>Mobilisation et prise en compte de vos besoins</b>					
1. Les objectifs et les enjeux de la séance ont-ils été suffisamment explicités (en amont et pendant la séance) ?					
2. Comment évaluez-vous le degré d'atteinte des objectifs assignés à la séance ?					
3. Les discussions et les décisions, recommandations prises lors de la séance sont-elles pertinentes par rapport à vos attentes et préoccupations ?					
<b>Effet de la séance sur le changement de vos pratiques</b>					
4. Pensez-vous que les actions, décisions, recommandations prises seront suivies par les niveaux décisionnels supérieurs ?					
5. Êtes-vous censé, suite à cette séance, mettre en pratique les produits, décisions, recommandations élaborées dans la séance ?					
6. Croyez-vous que vous pourrez mettre en place les produits, décisions, recommandations formulées à l'issue de la séance ?					
<b>Votre perception de la pertinence et de la fonctionnalité des outils mobilisés</b>					
7. Avez-vous eu connaissance de documents, outils, supports préparés pour la séance ?					
8. Avez eu accès à ces documents au préalable ?					
9. Quel est votre avis sur la qualité de ces documents et outils ?					

**Appréciation(s) générale(s) de l'atelier :**

*Veillez indiquer de façon libre vos opinions/remarques sur l'instance à laquelle vous venez d'assister que ce soit sur chaque item du tableau ci-dessus et, si possible, expliciter votre degré de satisfaction par rapport à vos attentes initiales.*

**Outil 1.7. : Observation d'un dispositif en lien avec la déclinaison locale de la politique sectorielle**

**Trame pour l'observation de séance de remédiation dans le cadre d'un dispositif de type "Programme de Mise à Niveau" (Exemple : Programme d'Enseignement Prioritaire au Niger)**

**I. Questionnaire à remplir par l'observateur**

1. Est-ce que la séance observée s'organise dans le cadre du Plan d'Éducation Prioritaire (PEP) ?

*Oui, Séance de remédiation en lecture au CM1*

2. Quels sont les horaires de l'école (heure de début et de fin des cours) Quels sont ces horaires de ces séances de remédiation ? Quel est le volume horaire annuel global de ces séances de remédiation ? (Veuillez préciser l'horaire)

*Matin de 8h00 à 12h00 Après midi de 15h30mn à 18h00mn  
4 séances de 45mn par semaine (les soirs) = 180mn = 3heures  
Volume horaire annuel : du 24 février au 30 juin 2019 = 16 semaines  
16 X 3h = 48 heures (volume horaire annuel)*

3. Description synthétique de la séance observée (nombre d'élèves présents, contenus abordés, modalités de réalisation, attitude de l'enseignante et des enfants)

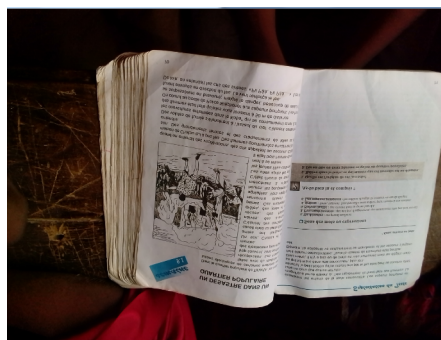
Effectif de la classe en début d'année= 66 élèves

Effectif permanent =57 élèves

Nombre d'élèves présents lors de l'observation =27 élèves (13 filles et 14 garçons)

- Lecture d'un texte qui a pour titre : *Un désastre dans un quartier populaire*, Pour lire et pour écrire CM1, page 70 (Texte de 5 paragraphes)

- Quatre (4) livres pour 27 élèves :
  - Un (1) livre pour un groupe de 4 élèves
  - Un (1) livre pour un groupe de 5 élèves
  - Un (1) livre pour un groupe de 5 élèves
  - Un (1) livre pour un groupe de 9 élèves
  - Un groupe de 4 élèves n'ont pas de livre





- La séance a duré 50mn : de 16h 30mn à 17h20mn

**Etape 1 : lecture silencieuse**

- Lecture silencieuse du texte (Un désastre dans un quartier populaire) par les élèves pendant 4mn.
- Contrôle de la lecture silencieuse par un questionnement qui a duré 5mn.
  - ✓ *De quoi parle- t- on dans le texte ?*
  - ✓ *Le désastre s'est passé où ?*
  - ✓ *Qu'est-ce que le désastre a provoqué ?*
  - ✓ *Qui sont venus au secours des sinistrés ?*

Réponses des élèves : (produite avec beaucoup de difficultés de la part des élèves, et ayant nécessité une traduction en langue nationale)

- ✓ *Un désastre dans un quartier populaire*
- ✓ *Le désastre s'est passé à Tallajé.*
- ✓ *Un incendie chez Chatou.*
- ✓ *Les sapeurs-pompiers sont venus au secours.*

**Etape 2 : lecture magistrale (deux fois, réalisée par l'enseignante)**

- Lecture magistrale de l'enseignante (voix audible) qui a duré 5mn.
- Les élèves suivent attentivement la lecture



**Etape 3 : lecture à haute voix**

- Lecture à haute voix des élèves avec correction des mauvaises prononciations par l'enseignante qui a duré 22mn.



Dix (10) élèves ont lu chacun un paragraphe.



**Difficultés identifiées (observées par l'observateur)**

- Mauvaises prononciations des mots
- Non-respect des ponctuations
- Non-respect des liaisons et des accents
- Difficulté de déchiffrage de mots longs par certains élèves (3 élèves)

**Etape 4 : compréhension du texte**

- Explication du texte dans la langue maternelle des élèves (la langue haoussa) par l'enseignante qui a duré 10mn.
- L'enseignante n'a pas posé des questions de compréhension aux élèves.

**Etape 5 : évaluation**

L'enseignante fait lire à haute voix 4 élèves qui ont déjà lu pendant 4 mn.

Les élèves qui lisent ont participé à la séance.

L'enseignante ne s'intéresse pas aux élèves qui ne lisent pas :

- Dix (10) élèves sur 27 lisent assez bien ;
- Dix sept (17) élèves n'ont pas été interrogés car la maîtresse a dit qu'ils ne savent pas

4. Nombre d'élèves en difficulté. Lors de l'observation, l'observateur quantifie le nombre d'élèves en difficulté selon les situations suivantes : 1) nombre ou part d'élèves échouant aux exercices d'application ; 2) nombre ou part d'élèves échouant aux interrogations orales ; 3) nombre ou part d'élèves échouant à l'évaluation de fin de séance (si ces situations se produisent).

L'enseignante déclare que :

- *Nombre d'élèves en difficulté : 20 élèves sur 57 ;*
- *Nombre d'élèves moyens en lecture : 22 élèves sur 57 ;*
- *Nombre d'élèves assez bons en lecture : 15 élèves sur 57*

L'observateur constate que :

- *Nombre d'élèves qui lisent pendant l'observation : 10 élèves sur 27.*
- *Nombre d'élèves qui ne lisent pas pendant l'observation : 17 élèves sur 27.*

## II. Entretien avec l'enseignante

1. Est-ce que votre séquence a réussi ? Si oui, sur quels éléments vous basez-vous pour l'affirmer ? Si non, précisez pourquoi.

*« La séquence a réussi selon l'enseignante.. »  
« Parce que les élèves ont participé pendant la séquence (10 élèves sur 27 lisent assez bien) »*

2. Avez-vous un outil de planification de vos séances de remédiation ?

*Le PEP est disponible  
Elle n'a pas de guide pour le PEP.  
Livre de l'élève : Pour lire et pour écrire CMI*

3. Est-ce que quelqu'un est venu assister à l'une de vos séances pour vous aider à les conduire ?

*La directrice (aide à conduire le PEP)*

4. Avez-vous reçu une formation spécifique pour mettre en œuvre ces séances de remédiation ?  
Si oui, que pensez-vous de cette formation ?

*Je n'ai pas reçu de formation sur le PEP (la formation a été donnée pendant que j'étais en congé de maternité).  
J'ai reçu une formation de la directrice pour conduire les séances de remédiation selon le PEP.  
L'aide de la directrice a été suffisante pour conduire le PEP selon l'enseignante.*

### Remarques de l'observateur :

- L'enseignante prétend avoir préparé une séance de remédiation en lecture, mais nulle part dans son cahier de préparation cette séance ne s'y retrouve.
- La séance présentée n'est pas une séquence de remédiation selon le PEP.
- Aucun élève n'a été aidé pendant cette séquence dite de remédiation.
- Les 17 élèves qui n'ont pas lu pendant la séquence semblent n'avoir rien appris pendant cette séance de lecture.
- Aucune stratégie de remédiation en lecture n'a été développée par l'enseignante.
- L'enseignante confond la séance de lecture et la séquence de remédiation en lecture.
- On s'interroge sur les moments de recours à la langue maternelle (à la fin de la séance par exemple)
- Ni le tableau, ni les ardoises ne sont utilisés pendant la séance.

\*\*\*

## 2. Outils destinés à la construction des entretiens semi-directifs auprès des agents de l'administration déconcentrée

### *Ressource 2.1. : Orientations pour la construction d'un guide d'entretien semi-directif*

Dans notre démarche, la réalisation des entretiens semi-directifs auprès des agents de l'administration déconcentrée est une technique de collecte de données à mobiliser si nécessaire, en vue de compléter des lacunes ressorties de l'analyse documentaire – y compris l'analyse des outils de travail – et/ou de l'observation directe. Les entretiens semi-directifs ne sont donc pas conçus comme une technique pour la collecte systématique de données<sup>1</sup>, mais plutôt comme une technique à mobiliser ad-hoc, en vue de permettre à l'équipe de recherche de valider leurs interprétations des données recueillies auparavant. Ces entretiens, qui pourront être menés par le consultant coordonnateur de l'ENR, accompagné par des membres de l'ENR, permettront ainsi d'arriver à une meilleure compréhension de l'organisation et du fonctionnement du pilotage.

En lien avec sa nature complémentaire, la préparation de chaque entretien est unique et doit se faire en fonction des questions identifiées préalablement lors de l'analyse documentaire et/ou de l'observation d'instances. Il sera toujours nécessaire de préparer les guides d'entretien à partir d'une reformulation des questions de recherche en tenant compte des résultats préliminaires de l'analyse documentaire et de l'observation d'instances, ainsi que les problématiques ressorties de l'analyse au niveau des établissements scolaires. L'accompagnement de l'équipe de supervision est proposé dans ce sens. L'identification des acteurs susceptibles de pouvoir apporter des éclairages sur les problématiques en cours d'analyse doit faire l'objet d'un partage régulier au sein de l'ENR de manière à pouvoir mobiliser à tout moment une partie de l'équipe pour ces entretiens. Ces derniers peuvent être courts (1 heure) mais très efficaces à la condition d'avoir élaboré un guide d'entretien en amont.

Ces entretiens doivent être toujours conduits par au moins 2 personnes dont un qui assure la saisie des réponses. Il est possible d'utiliser l'enregistreur numérique mais à la condition d'être très clair sur l'anonymat de la retranscription des verbatim et de l'archivage de la bande numérique. Si tel est le cas, veiller effectivement à ce que l'entretien ne dépasse pas 1 heure.

Au préalable il est nécessaire d'identifier deux éléments en lien avec le choix de l'acteur interviewé :

- Quelles sont les difficultés centrales et documentées liées à ses fonctions ?
- Quelles sont les thématiques précises qui seront introduites dans l'entretien et qui émergent des données déjà collectées par l'ENR et qui sont susceptibles d'un complément d'information jugé utile voire indispensable ?

---

<sup>1</sup> Les techniques de collecte systématique de données dans cette démarche sont l'analyse documentaire, l'observation directe et les ateliers d'analyse des pratiques. Les deux premières techniques se basent sur l'analyse des traces de l'activité des acteurs. Les ateliers, pour leur part, sont des espaces pour la collecte des représentations des acteurs sur leurs pratiques et un lieu d'échanges et de confrontations. La démarche analytique envisage ainsi la triangulation des techniques permettant de confronter des évidences sur ce que les acteurs font avec ce que les acteurs disent de leurs pratiques comme stratégie de construction d'une compréhension partagée sur une réalité complexe. L'entretien semi-directif est une technique pour la collecte des représentations des acteurs sur leurs pratiques. Son statut « complémentaire » dans cette démarche vise à ne pas trop biaiser la collecte de données à partir des « dire » des acteurs, accordant un espace privilégié plutôt à la collecte d'évidences sur ce que les acteurs font.

Les entretiens doivent contribuer à documenter davantage les pratiques identifiées au préalable, à vérifier la pertinence des questionnements élaborés à partir de l'analyse documentaire et de l'observation directe, ainsi qu'à explorer des hypothèses sur les principaux enjeux pour l'amélioration du pilotage. Les questionnements ayant servi à la préparation des entretiens doivent être retravaillés tenant compte des données recueillies lors de l'entretien et réintroduits, ensuite, dans les matériaux servant à déclencher et structurer les débats et les productions lors de l'atelier avec les agents de l'administration au niveau déconcentré, notamment le workflow (Moment 2) et les thématiques de discussion (Moment 3).

### **Ressource 2.2. : Exemple de compte rendu d'un entretien**

#### **FICHE SYNTHÈSE DE L'ENTRETIEN AVEC MADAME LA DIRECTRICE DE ....**

**Localité :** ..... **-Date :** ..... **Durée :** 1h20

#### **Identification de l'interviewé**

**Structure :** Direction de la .....

**Ancienneté dans la structure :** 11 ans

**Responsabilités/poste/fonction :** Directrice de .....

**Ancienneté dans le poste ou la fonction :** 3 ans

**Profession :** Inspectrice des Enseignements Secondaires, option Sciences Physiques

**Autres informations :** Expériences acquises en matière de recherche en genre en éducation, de méthodologie de la recherche qualitative, d'expérimentation des nouveaux programmes d'enseignement des sciences physiques.

#### **Contexte :**

*Dans quelques écoles enquêtées, les enseignants font face au phénomène de déscolarisation des filles, en mettant à contribution l'AME de l'école pour lutter contre le décrochage de ces dernières.*

*Dans ce contexte une équipe pédagogique d'une école observée a fait appel à la présidente de l'AME qui a profité des rencontres mensuelles de l'AME pour alerter les mères d'élèves. Par ailleurs, les acteurs des niveaux déconcentrés ont tous témoigné avoir mis en œuvre des actions contre la déscolarisation des filles.*

*Pour des besoins d'analyses, l'Equipe Nationale de Recherche s'est entretenue à l'aide d'une fiche de « questions dites vives » avec ....., Directrice de .....A cet entretien, elle a répondu aux questions relatives aux facteurs qui sont à l'origine du décrochage des filles scolarisées de même qu'à celles relatives aux actions menées au niveau central pour endiguer le phénomène.*

*De ses propos recueillis, il ressort des points d'analyse et de questionnement ci-dessous :*



EXTRAIT pour illustrer la méthodologie ....		
Le tableau et les éléments ci-dessous sont des informations retranscrites après l'entretien et qui ont fait l'objet d'une analyse pour identifier (i) des questionnements qui seront redirigés vers l'atelier au niveau déconcentré (colonne 3 du tableau), et (ii) des pratiques de pilotage et des axes potentiel d'amélioration, qui eux aussi ont fait l'objet d'un traitement après l'entretien		
<b>Catégorie du propos de l'acteur</b>	<b>Éléments d'analyse (verbatim)</b>	<b>Questionnement</b>
<p><b>1) Il ressort de notre enquête que les aspects socio-culturels (castes, religion, rapt et mariages forcés) sont les principaux obstacles à la mise en place de pratiques pour la promotion des parcours fluides, notamment des filles.</b></p> <p><b>A-Que pensez-vous de ce constat ?</b></p>	<p>« Ce constat est vrai. Ces pratiques néfastes à la scolarisation des filles sont différemment vécues en milieu urbain et rural et selon aussi les ethnies. En milieu urbain, c'est la pauvreté des ménages qui conduit les filles au décrochage et au travail précoce. En milieu rural, on assiste dans certaines régions, à une sorte d'offre mutuelle de filles en mariage entre familles alliées. Il y a aussi les grossesses précoces en milieu scolaires qui constituent un facteur de décrochage des filles».</p>	<p>R. A. S.</p>
<p><b>B-Selon vous, est-il possible de surmonter ces obstacles et si oui comment ?</b></p>	<p>« C'est un impératif pour nous de surmonter ces obstacles vu que l'éducation est un droit fondamental reconnu par notre pays. En termes d'actions, il faut un travail de sensibilisation de longue haleine pour déconstruire les facteurs socio-économiques et culturels qui sont à l'origine de la déscolarisation des filles. Il faut aussi améliorer le niveau de vie des ménages en leur offrant par exemple l'opportunité de mener des Activités Génératrices de Revenus (AGR). Par exemple à ....., des femmes ont réalisé des AGR à travers la production et la vente du ..... ou à l'exploitation d'un lopin de terre pour produire et vendre des bananes »</p>	<p>Quelles stratégies efficaces de sensibilisation peut-on mettre en œuvre pour déconstruire les facteurs socioculturels néfastes à scolarisation des filles ?</p> <p>Quelles autres formes d'actions peut-on envisager en dehors de la sensibilisation face à ces pratiques récurrentes?</p>

**Identification de pratiques de pilotage et d'axes d'amélioration tirés des réponses aux questions vives de .....** . Des réponses fournies par ....., des pratiques de pilotage et des thématiques importantes (qui pourraient éventuellement faire l'objet d'axes potentiels d'amélioration) ont été identifiées :

**Pratiques de pilotage :**

- les subventions de l'Etat à l'endroit des enfants vulnérables sous forme de dotation de kits scolaires, de vélo, de prise en charge des cotisations APE, d'appui à l'hébergement (au post-primaire) ;
- les synergies d'actions entre les ministères de l'Education, de l'Action sociale, et de la sécurité pour lutter contre le décrochage des filles scolarisées ;
- la création de cadres de prévention et de lutte contre le décrochage des filles (plateforme de lutte contre le mariage précoce où le Ministère en charge de l'Education occupe la vice-présidence, le Comité National de Lutte Contre l'Excision, le Comité de Suivi de la Discrimination faite aux filles) ;
- l'organisation des élèves en Club de veille du décrochage des filles.

**Thématiques d'axes potentiels d'amélioration**

- la création de cadres stratégiques communaux de prévention et de lutte contre le décrochage des filles scolarisées ;
- la création de comités villageois de veille sur le décrochage des filles scolarisées.

### Ressource 2.3. : Trame de fiche pour la synthèse des données collectées des entretiens semi-directifs

- Nom et fonction de l'agent :
- Structure où il intervient :
- Durée de l'entretien :
- Contexte de l'identification de l'acteur :
  
- On peut dégager dans le discours de l'acteur un nombre limité de thématiques et pour chacune d'elle préciser les 3 éléments suivants :
  - o Titre de la thématique
  - o Verbatim lié à une thématique
  - o Questionnement lié à cette thématique
  - o Identification et documentation de pratique(s) ou d'axe(s) éventuel(s)

S'il n'y a pas de questionnement particulier c'est qu'il ne s'agit pas d'une thématique à retenir.

**Exemple –avec l'interview du Conseiller Pédagogique Itinérant au Burkina Faso (avril 2019) :**

#### Mini-Guide d'entretien

Question N°1 : dite question d'introduction en lien avec le parcours professionnel de l'agent et au rapport qu'il entretient avec sa fonction.

Après s'être présenté et avoir clarifié ce qui est attendu de l'entretien :

« ...Pouvez-vous nous indiquer votre parcours professionnel, ce qui vous a amené à cette fonction de ....., ce qui vous intéresse dans cette fonction et ce qui vous semble moins intéressant ? ... »

Question N°2 : dite question en lien avec la fonction et la structure déconcentrée (cf. analyse documentaire)

« ...Pouvez-vous nous indiquer comment vous programmez vos visites, sur quelle base d'information, et comment cela se déroule concrètement ... ? »

Question N°3 : dite de relance à partir d'un questionnaire pré-élaboré

Ce questionnaire préalable est construit à partir des données précédemment collectées sur lesquelles on souhaite avoir soit des précisions soit le point de vue de l'acteur.

- « ... Que savez-vous sur les initiatives « Une lampe pour l'Afrique » ... ? »

- « ... Quelles sont les pratiques que vous avez observées dans les classes en lien avec le tutorat, et les travaux de groupe ... et qu'en pensez-vous ?... »

« ... Quelle est votre analyse quant à la mobilisation des communautés éducatives dans la dynamique de l'école ? ... »

### 3. Outils destinés aux ateliers du niveau déconcentré

Parmi l'ensemble des thématiques identifiées lors de la collecte au niveau établissements scolaires et celles issues de la collecte de données auprès des services déconcentrés sur le terrain, comment choisir entre une présentation en fiche thématique ou une présentation en fiche chaîne de pilotage ?

Il s'agira de répondre aux deux questions suivantes :

- La thématique est-elle documentée par des textes réglementaires disponibles (décrets, notes ministérielles, lois, manuel de procédures, etc.) ?
- Cette thématique semble-t-elle répondre à un processus/dispositif de travail inter-niveaux ?

Si à ces deux questions, on répond par l'affirmative, cette thématique peut être représentée sous forme graphique et à la condition que le processus soit simple à représenter. Exemple : le processus d'évaluation des acquis des élèves est un processus de travaux qui concerne tous les niveaux de la chaîne du Ministère central jusqu'aux établissements, et ce processus est décrit sous forme d'un texte réglementaire émanant du Ministère.

Si à l'une ou l'autre de ces deux questions, on répond par la négative, il est recommandé de présenter cette thématique sous forme de fiche narrative. Exemple : la déscolarisation des filles est une thématique qui ne répond pas un processus de travail et qui n'est pas réglementé par un texte légal.

Ressource 3.1

#### *Ressource 3.1. : Orientations pour la construction des chaînes de pilotage/fluxogramme*

Dans le Moment 2 de l'atelier, on vise à documenter davantage les pratiques de pilotage des acteurs au niveau de l'administration déconcentrée et dégager des axes potentiels d'amélioration liés à ces pratiques. Pour introduire le débat et structurer les discussions, on propose de préparer une représentation graphique de ce qu'on appellera « chaînes de pilotage », c'est-à-dire, les chaînes d'actions reliant des processus de travail aux différents niveaux du système à travers lesquelles ce système essaie de piloter les différentes dimensions de la qualité, notamment :

- L'accès ;
- Les parcours ;
- Les apprentissages ;
- et Le bien être des élèves<sup>2</sup>.

La construction des représentations graphiques des chaînes de pilotage implique un essai systématique de répondre à la question : « comment le système éducatif pilote-t-il, par exemple, les apprentissages des élèves ? ». Partant de la définition de pilotage portée par le programme, il s'agit d'identifier comment dans le système : a) on définit des objectifs stratégiques et on impulse l'action ;

---

<sup>2</sup> Pour le travail en cours au Burkina Faso, au Niger et au Sénégal, il est demandé aux équipes nationales de recherche d'identifier au moins deux chaînes de pilotage, dont une doit porter sur le pilotage des apprentissages.

b) on négocie les actions à mettre en place pour réaliser les objectifs définis et on alloue les moyens correspondants ; c) on accompagne et suit l'action ; d) on apprécie les effets de l'action et régule.

La démarche d'analyse proposée à l'appui des workflows consiste d'abord à mettre en évidence ce qui est prévu dans les normes et documents stratégiques des pays – description « du prescrit » -, élaborer ensuite des questionnements au fonctionnement effectif des dispositifs prescrits par l'analyse des traces de l'activité des acteurs pour, finalement, dans le cadre de l'atelier, conduire une réflexion permettant de documenter les pratiques réelles de pilotage et d'y dégager des axes potentiels d'amélioration.

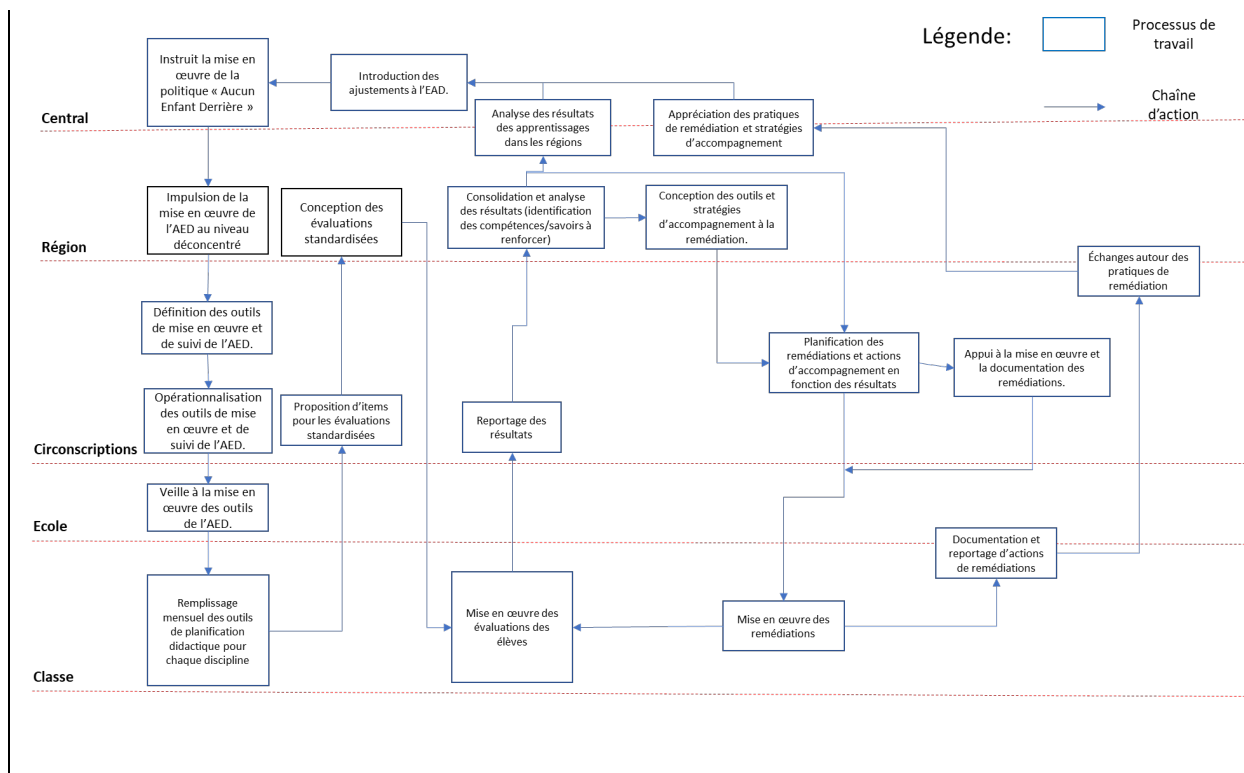
**La préparation des workflows peut se faire en trois pas**, qui sont présentés ci-après. On verra comment les différentes techniques de collecte de données – analyse documentaire et des outils de travail, observation directe et entretiens semi-directifs – sont mobilisées dans la construction des workflows.

Le **premier pas** consiste à analyser les documents stratégiques et les normes portant sur le pilotage de la qualité, en vue d'identifier les principales politiques, programmes, projets, dispositifs, etc. impliqués dans le pilotage. L'analyse de cette documentation doit permettre d'identifier les processus de travail et les chaînes d'action prescrites et de les représenter graphiquement dans le format d'un workflow.

#### TITRE / ENCADRE

*Pour illustrer la démarche d'analyse des chaînes de pilotage à l'appui d'un workflow, un exemple fictif de chaîne de pilotage des apprentissages est présenté. Il s'agit d'analyser la chaîne de pilotage des apprentissages dans le « Pays de Sages ». Dans cet exemple fictif, la lecture des documents stratégiques du secteur éducatif a permis d'identifier une politique centrale pour le pilotage des apprentissages dans l'enseignement de base, la politique « Aucun Élève Derrière » (AED), impulsée par le Ministère d'Education Nationale à travers la publication d'un arrêté ministériel et sa réglementation. L'analyse des documents stratégiques et des normes a mené au constat que la politique AED regroupe quatre composantes qui s'enchaînent dans des processus de travail impliquant les différents niveaux du système éducatif, en vue d'assurer les apprentissages de tous les élèves: 1) l'harmonisation des planifications didactiques; 2) la conception puis la mise en œuvre d'évaluations standardisées, à partir des planifications didactiques; 3) la mise en place de remédiations à partir des résultats des évaluations; 4) la rétroaction de la politique à partir de l'intégration des leçons tirées de la mise en œuvre. Il était donc considéré qu'elle offre une bonne base pour caractériser la façon dont les objectifs de promotion des apprentissages sont définis, les actions pour les réaliser sont négociées aux différents niveaux, jusqu'à la salle de classe, la façon dont l'accompagnement et l'appui sont envisagés et dont les effets de l'action sont censés être appréciés, en vue d'introduire des régulations pertinentes.*

*Le schéma suivant présente la chaîne de pilotage envisagée par la politique « Aucun Élève Derrière », à partir de l'identification des processus de travail et des chaînes d'actions qui sont prévues dans les normes du Pays de Sages.*



Les repères suivants peuvent servir à l'élaboration d'une première ébauche de workflow à partir de l'analyse des documents stratégiques et des normes :

- ✓ Pour la construction de la chaîne de pilotage, il peut être utile de construire le graphique dans une vision chronologique, déroulant les processus de travail censés se suivre selon ce qui est prescrit dans la documentation.
- ✓ Tous les niveaux de l'administration éducative doivent être représentés dans le workflow, même s'ils ne sont pas concernés par la chaîne de pilotage.
- ✓ Il peut s'avérer nécessaire de distinguer différents acteurs intervenant sur un même niveau (par exemple, Conseils de Gestion École et Équipe de Direction au niveau de l'école) si des processus de travail différents doivent être menés par des acteurs différents situés à un même niveau.
- ✓ Il est bien possible que le pilotage soit envisagé non par une seule politique (comme dans l'exemple fictif), mais par plusieurs programmes, projets, initiatives, etc, y compris des actions qui servent à implanter des innovations, mais qui ne sont pas censées être pérennes (e.g. des formations sur une réforme du curriculum, qui se réalisent une seule fois ou pendant une période de temps restreinte). Le workflow doit se concentrer sur les processus de travail et chaînes d'action censés pérennes et sur les initiatives d'envergure pour l'ensemble du système.
- ✓ L'analyse des documents stratégiques et des normes peut révéler l'existence de processus de travail qui semblent se chevaucher. Il est aussi possible que la documentation ne permette pas de préciser les chaînes d'action reliant deux ou plusieurs processus de travail ou qu'elle soit même « muette » par rapport à quelques processus de travail qu'on croirait nécessaires pour « boucler » la chaîne. Tous ces éléments – chevauchement, manque apparente d'articulation,

incomplétude – doivent être notés dans un document à part et doivent être signalés dans le schéma par des points d'interrogation. Des questionnements sur la chaîne de pilotage devront être élaborés à partir de ces éléments, orientant ainsi les prochaines étapes de l'analyse (analyse des outils de travail, observation d'instances, entretiens).

- ✓ Dans cette étape, il est important de bien mettre en évidence les sources utilisées pour élaborer la représentation graphique. La première source à mobiliser est constituée par les documents stratégiques et les normes, qui devront être listés pour référence. Si d'autres sources sont mobilisées pour réaliser cette première représentation (e.g. des entretiens ou observations déjà réalisées) elles doivent être également renseignées.

Comme résultat de ce premier pas, on arrive à une représentation graphique préliminaire des chaînes de pilotage de la qualité priorisées pour l'analyse, produite à partir de l'analyse des documents stratégiques et des normes, reflétant les chaînes d'action reliant les différents processus de travail qui sont censés être menés aux différents niveaux de l'administration éducative, ainsi que des points d'interrogation autour des éventuels chevauchements, manques apparents d'articulation et des incomplétudes.

Le **deuxième pas** consiste à analyser chacun des processus de travail, en vue d'identifier la fonction du pilotage à laquelle ils contribuent. La définition opérationnelle de pilotage de la qualité adoptée par le programme doit servir de repère pour cette analyse. Cette définition précise 14 capacités reliées aux quatre fonctions du pilotage de la qualité<sup>3</sup>.

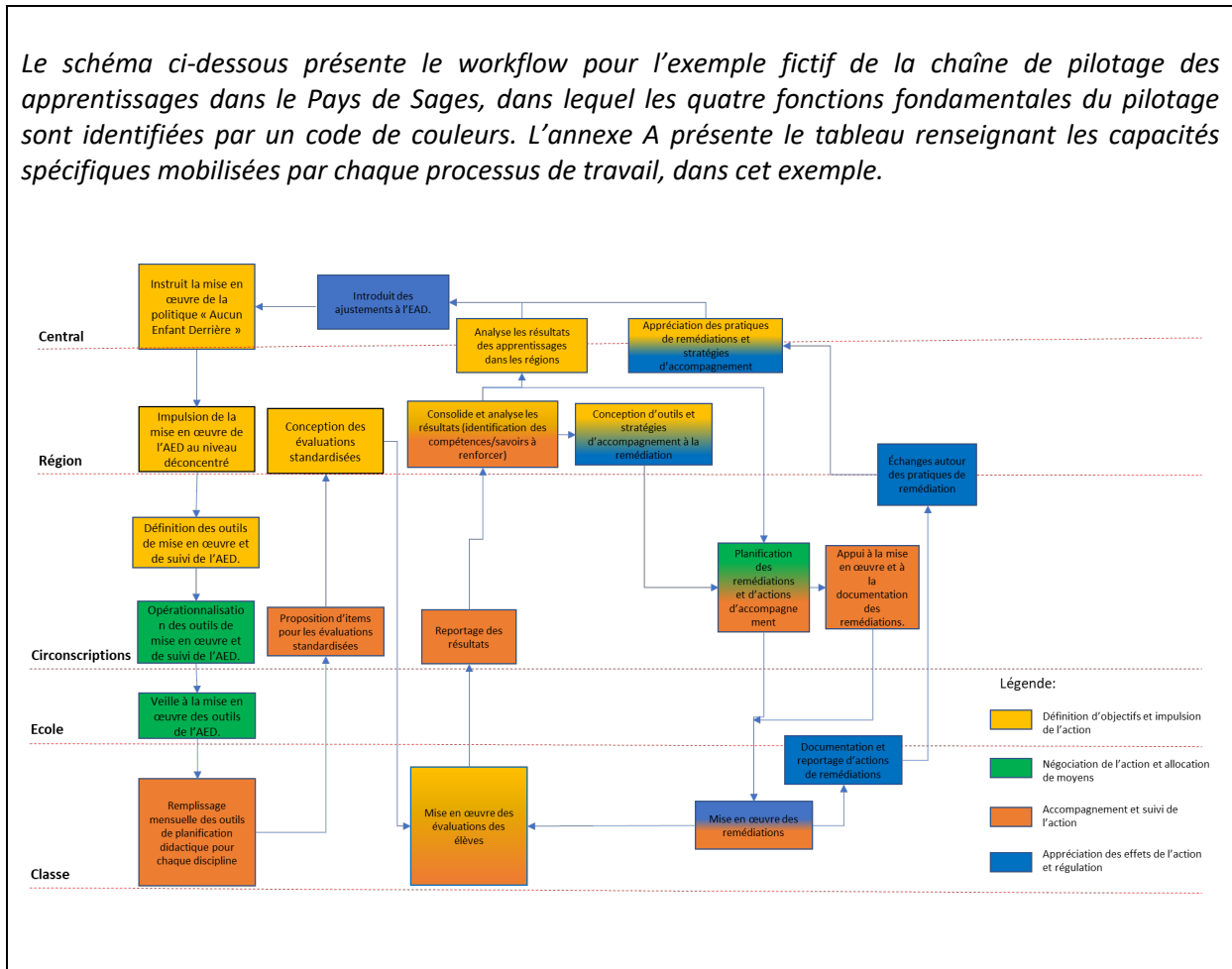
Pour chaque processus de travail, on essaiera de répondre à la question « quelles sont les capacités de pilotage qui seraient mobilisées dans la réalisation de ce processus de travail ? ». Un même processus de travail peut mobiliser une ou plusieurs capacités, contribuant ainsi à l'exercice d'une ou plusieurs fonctions fondamentales du pilotage.

En reliant les processus de travail aux différentes capacités, on arrive à identifier les fonctions du pilotage auxquelles contribue chaque processus de travail. Il est recommandé de renseigner dans un tableau les capacités et les fonctions de pilotage reliées à chaque processus de travail.

---

<sup>3</sup> Cf. document « [Démarche pour l'analyse du pilotage de la qualité à l'enseignement de base et la construction d'une feuille de route pour son amélioration](#) », notamment le tableau dans les pages 6-8.

Le schéma ci-dessous présente le workflow pour l'exemple fictif de la chaîne de pilotage des apprentissages dans le Pays de Sages, dans lequel les quatre fonctions fondamentales du pilotage sont identifiées par un code de couleurs. L'annexe A présente le tableau renseignant les capacités spécifiques mobilisées par chaque processus de travail, dans cet exemple.



Ce « mapping » des capacités de pilotage à l'appui du workflow permet également d'élaborer des questionnements à introduire dans les phases suivantes de collecte de données. Cela peut se faire en vérifiant si les 14 capacités qui font référence à la définition de pilotage portée par le programme sont « convoquées » dans la chaîne en analyse.

Ces 14 capacités supposent un continuum allant de la formulation d'un jugement sur la qualité éducative dans un territoire précis, passant par la formulation d'orientations stratégiques, la concertation des actions et l'allocation des moyens en lien avec ces orientations, l'accompagnement et suivi de l'action, jusqu'à l'appréciation des effets et la régulation. « L'absence » d'une capacité suggère, donc, une « rupture » dans la chaîne de pilotage.

Des questionnements doivent être élaborés en vue de comprendre comment le pilotage se fait en l'absence apparente de cette capacité.

*Pour donner un exemple de comment élaborer des questionnements à partir du mapping de capacités, on peut penser à un cas où l'analyse du workflow ne permet pas d'identifier un processus de travail relié à la « capacité de documenter les initiatives innovantes poursuivies au niveau des établissements scolaires en vue d'améliorer la qualité ». Par contre, dans la documentation révisée, il est possible d'identifier des processus de travail reliés à la « capacité de promouvoir le partage et la réflexion systématique sur les expériences liées à ces innovations ».*

*On est dans ce cas face à une rupture apparente de la chaîne de pilotage : si les initiatives innovantes ne sont pas documentées, en principe, le partage et la réflexion systématique ne pourraient pas suivre. Il s'agira donc de formuler des questionnements permettant de mieux comprendre comment le partage d'expériences se fait, en vue de « dévoiler » des pratiques de documentation qui, peut-être, ne sont pas prescrites dans les normes. Il s'agira donc de se questionner : « comment le partage et la réflexion systématique sur les expériences innovantes se font ? ».*

*Les différentes techniques de collecte de données peuvent être mobilisées pour essayer de répondre à cette question. Par exemple, on peut essayer de cibler directement le déroulement d'une instance de « partage d'expériences » pour observer si les acteurs présentent leurs initiatives innovantes et comment ils le font.*

*On peut également analyser les outils de travail qui sont utilisés pour ce partage. On pourrait aussi interviewer des acteurs censés être impliqués dans le partage, pour recueillir leurs représentations sur ces pratiques.*

Un point de vigilance est de ne jamais formuler des questionnements « par le défaut », c'est-à-dire, en s'interrogeant pourquoi quelque chose ne se fait pas : pour quoi les initiatives innovantes ne sont pas documentées ?

Le **troisième pas** de la démarche consiste à identifier les principaux outils de travail utilisés par les acteurs, ainsi que des instances qui sont censées être opérationnelles, pour mettre en œuvre les processus de travail et les chaînes d'actions décrits. Les outils de travail et les instances peuvent être notés dans le workflow, à côté des processus de travail/chaînes d'actions correspondants.

Il s'agira ensuite de cibler la collecte d'outils de travail et l'observation d'instances jugées clés pour s'approcher des pratiques de pilotage effectivement menées par les acteurs. Le ciblage des outils à analyser doit aussi tenir compte des problématiques émergentes de l'analyse réalisée au niveau des établissements scolaires et qui doivent faire l'objet d'investigations poussées et systématiques.



### Outil 3.2. : Tableau pour l'identification de questionnements complémentaires manquants

Cet outil permet de dégager des questionnements pour nourrir les fiches de fluxogramme, et cela en utilisant le référentiel des fonctions de pilotage. Afin de compléter ces questionnements, il convient de se rapporter au tableau des fonctions de pilotage et de leurs capacités. A travers ce tableau, l'ENR devra effectuer les étapes suivantes :

1. Relier les actions identifiées dans la chaîne de pilotage avec les capacités des fonctions de pilotage correspondantes. Idéalement, il est fait l'hypothèse qu'un dispositif comporte des actions dont la mise en œuvre contribue au développement de l'ensemble des capacités de pilotage rappelées dans le tableau ci-dessous.
2. Dégager les questionnements supplémentaires en se basant sur les manques dans le tableau. Ici, il s'agira par exemple de se demander si le dispositif de pilotage étudié comporte des actions contribuant aux fonctions de pilotage n°3 ou n°4, et en fonction de ce qui est constaté, des questions peuvent émerger sur l'effectivité des actions sur le terrain, et leur efficacité.
3. Intégrer ces nouveaux questionnements aux questionnements préalablement formulés par l'ENR lors de la construction de la représentation graphique de sa chaîne de pilotage.

Fonction	Définition	Actions identifiés dans la chaîne de pilotage construite pour chaque capacité	Nouveau questionnement	Intégration de ces questionnements aux questionnements existants
<b>Définition d'objectifs et impulsion de l'action</b>	Capacité d'apprécier la qualité de l'éducation <sup>4</sup> d'un territoire précis, sur la base de critères explicites et s'appuyant sur des éléments observables. L'acteur doit être capable d'émettre un jugement sur la qualité de l'éducation tenant comme référence l'échelon du système qu'il occupe (national, déconcentré, scolaire, salle de classe), de comparer la qualité de son unité d'observation par rapport à d'autres unités à son niveau et au niveau au-dessus de lui. Il doit être capable aussi de distinguer différents états de qualité au niveau immédiatement au-dessous de lui.			
	Capacité de définir, pour le bassin d'établissements scolaires de sa juridiction, des cibles et objectifs liés à l'amélioration de la qualité et/ou à la disponibilité au niveau des établissements scolaires des ressources et/ou services jugés clés à sa promotion.			
	Capacité de déterminer les stratégies et à inciter des actions en chaîne pour atteindre les cibles et objectifs définis pour le bassin d'établissements scolaires de sa juridiction.			

<sup>4</sup> La définition de qualité de l'éducation adoptée dans le cadre de l'appui comprend la fluidité des parcours scolaires, le bien-être et les apprentissages des élèves.

<b>Négociation de l'action et allocation de moyens</b>	Capacité de définir, pour un établissement scolaire précis de l'enseignement de base formel, des objectifs à court (un an) ou à moyen (deux à trois ans) terme liés à l'amélioration de la qualité et/ou à la disponibilité des ressources et/ou à l'introduction de pratiques jugées déterminantes de la qualité.			
	Capacité de mobiliser les acteurs au niveau de l'école, de la communauté et de l'administration déconcentrée autour des objectifs établis à court et/ou moyen terme et de les responsabiliser pour la mise en œuvre des activités jugées nécessaires pour les atteindre.			
	Capacité d'assurer la disponibilité et le déploiement des ressources matérielles, techniques, organisationnelles et symboliques pour atteindre ces objectifs.			
<b>Accompagnement et suivi de l'action</b>	Capacité de renseigner périodiquement et de façon fiable l'état d'exécution des activités prévues pour la mise en œuvre des politiques et/ou projets d'amélioration de la qualité définies pour l'ensemble du système éducatif et/ou un établissement scolaire précis.			
	Capacité d'orienter et d'accompagner la transformation des pratiques enseignantes et de gestion des apprentissages au niveau des établissements scolaires.			
	Capacité d'adapter les modalités d'orientation, accompagnement et appui en fonction des besoins spécifiques de l'établissement, des enseignants et/ou des élèves, dans une perspective d'équité.			
<b>Appréciation des effets de l'action et régulation</b>	Capacité de documenter les initiatives innovantes <sup>5</sup> poursuivies au niveau des établissements scolaires en vue d'améliorer la qualité.			
	Capacité de promouvoir le partage et la réflexion systématique sur les expériences liées à ces innovations.			
	Capacité de systématiser et diffuser les leçons apprises auprès de nouvelles audiences dans le système éducatif.			
	Capacité à ajuster les projets et politiques d'amélioration de la qualité sur la base d'observations et de constats sur leur mise en œuvre et résultats.			

<sup>5</sup> On définira comme innovant toutes les initiatives qui proposent de mettre en place un changement par rapport à un état de situation, c'est-à-dire, des modifications aux pratiques routinières et/ou habituelles. Le caractère « innovant » d'une initiative ne porte pas une dénotation positive a priori. L'accent sur l'innovation, qu'elle ait des conséquences désirables ou non, se justifie par l'intérêt de l'analyse de la façon dont le dispositif de pilotage permet d'accompagner le changement et orienter le système éducatif vers un cycle vertueux de développement par l'apprentissage interne.

### **Ressource 3.3. : Orientation pour la construction des thématiques**

Dans les rapports d'ateliers inter-établissements, une section est dédiée à l'identification de thématiques. Les thématiques renseignées dans ces rapports constituent le point de départ pour la préparation des éléments requis pour la réalisation du Moment 3 de l'atelier avec les acteurs de l'administration déconcentrée.

Ces thématiques (par exemple, la prise en charge des enfants en difficulté, la mobilisation communautaire, etc.) pourront être révisées, reformulées, mises à jour à partir des données issues de l'analyse documentaire (y compris des outils de travail), l'observation d'instances et des entretiens conduits avec les acteurs des services déconcentrés. Il s'agira de proposer ces thématiques aux participants de l'atelier afin de recueillir leur vécu autour de celles-ci et de documenter les pratiques qu'ils mettent effectivement en œuvre, ou pas, en lien avec ces thématiques.

Cette proposition est accompagnée d'un répertoire des pratiques de pilotage identifiées au niveau des établissements scolaires, ainsi que d'un répertoire des axes potentiels d'amélioration identifiés au niveau des établissements scolaires et validés à l'occasion des ateliers inter-établissements. Il s'agira donc d'organiser le regroupement autour de chaque thématique à la fois des pratiques et des axes qui renvoient à cette thématique dans un document unique mis à la disposition des participants.

### Outil 3.4

### **Outil 3.4. : Modèle de présentation d'une fiche thématique**

#### **Thématique X. intitulé**

Description générique (tenant compte des finalités)

#### **Cadrage sectoriel**

Initiatives politique nationales

#### **Pratiques identifiées**

Pratiques documentées en lien avec la thématique :

- Au niveau établissements scolaires, cf. études de cas et atelier inter-établissements ;
- Au niveau déconcentré : à travers le recueil d'outils, l'observation d'instances et/ou les entretiens semi-directifs.

**\*\*En gardant l'anonymat\*\***

#### **Analyse de l'efficacité des pratiques identifiées**

Identification des enjeux liés à chaque thématique, qui se fait notamment en tenant compte :

- Des incohérences apparentes et/ou « zones muettes » qui émergent du discours des acteurs ;
- Des incohérences apparentes et/ou « zones muettes » qui émergent de la confrontation entre les pratiques menées au niveau des établissements, les pratiques identifiées au niveau de l'administration déconcentrée et les initiatives impulsées par la politique nationale.

### **Possibles lignes d'actions évoquées par les acteurs enquêtés en lien avec cette thématique**

Il s'agit du listing des axes potentiels d'amélioration pré-identifiés au niveau écoles mais également ceux qui seront identifiés lors des entretiens s'il y'en a :

- Xxx
- Xxx

Quelques obstacles évoqués par les acteurs qui pourraient empêcher le développement de ces lignes d'action sont :

- Xxx
- xxx

### **Questionnement adressé aux participants de l'atelier :**

Rappel des objectifs :

- Approfondir la documentation des pratiques de pilotage des acteurs au niveau déconcentré
- Offrir des éléments pour une réflexion autour de l'amélioration de ces pratiques

Questionnement N°1 :

xxx

Questionnement N°2 :

xxx

Ressource 3.5

### ***Ressource 3.5 : Exemple de fiche thématique***

Extrait

## **Thématique N° .... : Le renforcement du lien école-communauté pour la promotion des parcours fluides**

L'implication de la communauté éducative, et plus particulièrement celle des parents d'élèves, semble affecter positivement les parcours scolaires. Elle se manifeste de différentes façons :

- Participation des parents dans le suivi et l'aide aux apprentissages,
- Prise en charge collective des élèves en situation de vulnérabilité sociale et/ou éducative, et principalement les filles qui abandonnent le système scolaire,
- Intégration des savoir-faire locaux à l'enseignement.

### **I. Pratiques identifiées dans les écoles de l'échantillon, en lien avec cette thématique**

Les pratiques et questions documentées et/ou recueillies relèvent **du suivi parental et de leur participation à la scolarisation et aux apprentissages** avec un accent supplémentaire sur les filles et du rapprochement de l'école à son environnement socio-productif.

La mobilisation communautaire, et particulièrement celles des parents, est envisagée pour impliquer ces derniers dans le **suivi à domicile de la scolarisation et des apprentissages** de leurs enfants.

Cette implication peut se faire à travers :

- La collaboration école/parents dans le suivi des apprentissages et des absences,
- Le recours à un « parent ressource » pour la concrétisation de leçons en passant par le Directeur de l'école, qui prend attache avec l'APE, l'AME ou le COGES,
- L'accompagnement des parents lors de la mise en œuvre des tutorats et travaux de groupe à domicile et/ou par voisinage.
- L'accompagnement des parents à travers la sensibilisation sur l'hygiène, la santé la nutrition.
- La contribution des leaders d'opinion, en les responsabilisant par quartiers, sur la sensibilisation à la fréquentation scolaire.

Ces pratiques ont pour résultat principal l'amélioration des rendements scolaires d'après les acteurs interrogés, mais également, le suivi des absences, et la concrétisation de beaucoup de leçons à l'école lorsque l'on fait appel à un « parent ressource ».

Un cas particulier de mobilisation communautaire a été documenté sur la **prise en charge collective des filles** qui abandonnent le système scolaire. Dans quelques écoles enquêtées, les enseignants font face au phénomène de déscolarisation des filles, en mettant à contribution l'AME de l'école pour lutter contre le décrochage de ces dernières. Dans ce contexte l'équipe pédagogique d'une école observée a fait appel à la présidente de l'AME qui a profité des rencontres mensuelles de l'AME pour alerter les mères d'élèves. Par ailleurs, les acteurs des niveaux déconcentrés ont tous témoigné avoir mis en œuvre des actions contre la déscolarisation des filles.

En ce qui concerne le **rapprochement de l'école à son environnement socio-productif**, notre enquête a documenté des cas d'enseignants qui prennent l'initiative d'exploiter les ressources du milieu : d'une part pour concrétiser des leçons et d'autre part pour préparer les élèves à une meilleure intégration sociale et ce, à travers une initiation à la pratique de certains métiers dans une des régions d'intervention du programme. Des activités telles que la poterie, le bogolan, le batik et le jardinage sont initiées aux élèves par les enseignants aux heures d'Activités Pratiques de Production (APP) ou vers la fin de l'année. L'initiation de ces pratiques se fait par l'accompagnement du directeur de l'école ou d'une personne ressource de la communauté éducative.

### **Pratiques documentées ou recueillies autour du suivi à domicile de la scolarisation et des apprentissages**

- La collaboration parents-enseignants pour concrétiser les leçons ou pour résoudre les cas d'indiscipline des élèves ;
- Exploitation des résultats des évaluations scolaires pour amener les parents au suivi individuel des élèves ;
- La collaboration école/parents pour le suivi de tous les élèves ;
- L'application du tutorat à domicile pour venir en aide aux élèves en difficulté d'apprentissage ;

- L'application des travaux de groupes à domicile pour augmenter le temps d'apprentissage des élèves ;
- L'implication des parents dans le suivi des absences des élèves.

### **Pratiques documentées ou recueillies autour de la prise en charge collective des filles**

- Contribution de l'AME à la lutte contre le décrochage des filles via la sensibilisation des parents et des jeunes filles à leur domicile,
- Au niveau de la DR : sorties de sensibilisation dans les écoles par le service en charge de l'éducation des filles et sorties de suivi des activités des AME,
- Au niveau de la DP : sensibilisation dans les écoles à forte déperdition scolaire des filles par l'équipe du service de l'éducation des filles grâce aux fonds CAST, organisation d'émissions radiophoniques dans les radios locales sur la problématique, sensibilisation des parents et des populations en général à travers des sketches,
- Au niveau CEB : actions de sensibilisation auprès des parents, formation des enseignants sur la pédagogie sensible au genre, motivation des mères éducatrices à travers les fonds des activités génératrices de revenus (AGR),
- Au niveau d'une ENEP : responsabilisation des stagiaires de sexe féminin dans toutes les instances des élèves maitres (membre du bureau, chef de classe, responsable de groupes de travail...)

### **Pratiques documentées ou recueillies autour du rapprochement de l'école à son environ socio-productif**

- L'intégration des savoirs endogènes dans les activités l'enseignement/apprentissage,
- La direction régionale organise des séances de sensibilisation des parents au cours d'une assemblée générale avec l'implication des enseignants,
- La direction provinciale « prend langue avec les parents » pour leur expliquer le bien fondé des savoir-faire endogènes dans le programme d'enseignement

## **II. Analyse de l'efficacité des pratiques identifiées**

Toutes les pratiques citées précédemment concourent à affecter positivement les parcours scolaires :

- **Les pratiques autour du suivi à domicile de la scolarisation et des apprentissages favorisent l'amélioration des rendements scolaires** d'après les acteurs interrogés, y compris ceux des élèves les plus en difficulté, mais **permettent également, le suivi des absences, la diminution de l'indiscipline et la concrétisation de beaucoup de leçons** à l'école lorsque l'on fait appel à un « parent ressource »,
- **Les pratiques autour de la prise en charge collective des filles permettent de réduire au maximum leur abandon de l'école.** Au fil des ans le taux d'abandon des filles a baissé dans les écoles mettant en œuvre ce genre de pratiques, suite à l'amélioration des conditions de

leurs études. Dans une des écoles observées, le facteur le plus favorable à la mise en œuvre de cette pratique se situe au niveau de la grande disponibilité de l'AME, qui répond à toutes les invitations des enseignants à discuter des problèmes des filles. Celle-ci répercute ensuite le souci au reste des mères qui participent à sa résolution,

- ***Selon les parents et enseignants interrogés, les pratiques autour du rapprochement de l'école offrent l'occasion aux enfants d'avoir un regard positif sur les activités de production de leur milieu et une intégration de l'école à ce milieu.*** Au niveau déconcentré, les acteurs interrogés estiment que l'exploitation des savoirs endogènes est pertinente car cela permet une bonne intégration de l'école au milieu et permet aussi de concrétiser certaines leçons. Ils trouvent que ces initiatives améliorent l'apprentissage des élèves car elles s'appuient sur le vécu quotidien des élèves pour construire leurs savoirs qui sont ainsi adaptés au besoin de la communauté.

Cependant, pour l'ensemble de ces pratiques, les principaux obstacles proviennent des pesanteurs socio-économiques et culturelles (représentations, castes), on peut entre autres citer :

- Le refus de certains époux de laisser leur femme participer aux activités de l'AME, surtout lorsque celles-ci coïncident avec les travaux programmés par les maris,
- Le manque d'éclairage dans certains ménages pour la réalisation des activités de suivi,
- L'interdiction de l'apprentissage de certaines activités pratiques à des enfants issus de certaines castes,
- Le refus d'échange et de partage des activités pédagogiques entre élèves par certains parents.

### **III. Cadrage sectoriel**

- Document ..... : Sous-programme 5 / mobilisation sociale et implication des parties prenantes (favoriser la mobilisation sociale et l'implication des parties prenantes dans le développement du sous-secteur de l'éducation de base),
- RESEN p 185 : L'implication des associations des parents d'élèves (APE) dans le fonctionnement des établissements d'éducation formelle et non formelle : « Les organisations des parents d'élèves que sont les Associations des parents d'élèves (APE), les Associations des Mères Educatrices (AME), et les Comités de Gestion (COGES), appuient les ministères chargés de l'éducation dans la gestion et la mise en œuvre de la politique éducative. »,
- etc ...

### **IV. Enjeux de mise en œuvre de la politique nationale**

Lors de notre enquête, le renforcement du lien école-communauté pour la promotion des parcours fluides a permis d'identifier des pratiques autour du suivi à domicile de la scolarisation et des apprentissages des élèves, la prise en charge collective des filles permettent de réduire au maximum leur abandon de l'école, les pratiques autour du rapprochement de l'école à travers l'exploitation des savoirs endogènes confère une intégration de l'école à ce milieu.

Dans le Plan Sectoriel de l'Education et de la Formation l'action 8.1.6 porte sur la mobilisation sociale et implication des parties prenantes. Il ressort que : « *L'engagement actif des communautés joue un rôle capital dans l'amélioration de l'accès et la qualité de l'éducation et de la formation. La mobilisation de l'ensemble des acteurs de l'éducation et de la formation vise essentiellement à résoudre les problèmes de l'éducation et de la formation professionnelle de manière optimale par le renforcement de la participation des communautés à la gestion des structures. Cela se traduira par l'implication et la responsabilisation effectives des communautés de base et des collectivités territoriales dans l'élaboration, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des plans et programmes de développement de l'éducation et de la formation. Il s'agit également de rendre fonctionnels les cadres de concertation et de prendre en compte la question de l'éducation et de la formation. Les bonnes pratiques en faveur de la qualité de l'éducation et de la formation en matière d'implication et de responsabilisation pourront être capitalisées et diffusées.* »

## **V. Possibles lignes d'action évoquées par les acteurs enquêtés en lien avec cette thématique**

Concernant **le suivi des élèves**, les principales lignes d'action ressorties de nos enquêtes concernent principalement la mise en place de rencontres d'échanges entre le directeur d'école, l'enseignant titulaire et les parents d'élèves de sa classe autour de leurs attentes réciproques sur les apprentissages ; la mobilisation communautaire dans le suivi de la fréquentation, du bien-être et du travail des élèves, la sensibilisation des parents pour un accompagnement des élèves en difficulté à domicile (tutorat ou travaux de groupe par voisinage) et la création d'une synergie d'action entre APE-AME-COGES pour un meilleur accompagnement de l'école.

Quelques obstacles évoqués par les acteurs qui pourraient empêcher le développement de ces lignes d'action sont :

- Le refus de certains parents de collaborer avec le directeur et les enseignants,
- Les structures APE/AME/COGES qui se combattent et se font concurrence (conflits de leadership ou méconnaissance de leur mission), les acteurs des niveaux déconcentrés évoquent une vulgarisation des textes qui régissent ces structures et une formation de leurs principaux acteurs.
- Le manque d'éclairage dans certains domiciles.

Concernant **le rapprochement de l'école à son environnement socio productif**, une ligne d'action a été évoquée par une majorité d'acteurs, il s'agit de la prise en compte de l'enseignement des savoirs endogènes dans les programmes d'enseignement y incluant :

- La création d'un répertoire des savoirs locaux par région,
- L'identification de personnes ressources,
- La sensibilisation des parents pour l'intégration des savoirs endogènes dans le programme.



L'obstacle principal évoqué par les acteurs qui pourrait empêcher le développement de ces lignes d'action reste la réticence de certains parents à laisser leur(s) enfant(s) pratiquer certaines de ces activités pour des raisons culturelles.

Enfin, les lignes d'action concernant **la prise en charge collective des filles** sont nombreuses, elles concernent :

- la promotion de la discrimination positive en faveur de la scolarisation des filles (promotion d'un environnement scolaire sécurisé pour les filles, ration à emporter, subvention des frais de scolarité, prime de motivation des filles dont les résultats satisfaisants...),
- La mise en place d'un partenariat entre le MENAPNL, le Ministère de l'action sociale et de la famille et/ou les forces de sécurité, mais également, la mise en place d'un comité local restreint qui va redoubler de vigilance et dont la vocation sera de savoir anticiper en détectant très tôt les projets relatifs au rapt.
- L'implication des garants de la tradition et des leaders d'opinion dans les différentes actions de sensibilisation entreprises à cause « des valeurs qui sous-tendent le rapt dans le milieu social où il est pratiqué – il est considéré comme un acte de bravoure »
- Le renforcement des capacités des enseignants sur l'approche genre dans les pratiques pédagogiques,
- La mise en place de structures communautaires pour la prise en charge de la petite enfance en vue de libérer les filles pour leurs activités scolaires.

## **VI. En rappel, le questionnement est constitué des sous-questions suivantes :**

a) Quelles actions ont été menées au niveau du MENAPNL :

- Pour l'implication de la communauté pour la promotion des parcours fluides ? Pour quels résultats et quelles limites ?
- Pour renforcer le lien école-communauté ? Quels sont les résultats attendus et les éventuelles limites/difficultés ?
- Pour une bonne implication des parents ? Quels sont les résultats attendus et les éventuelles limites/difficultés ?

b) Quelles autres actions renforçant le lien école-communauté contribuant aux parcours fluides pourrait-on envisager ? Quels sont les résultats attendus et les éventuelles limites/difficultés ?

Ressource 3.6

### ***Ressource 3.6. : Propositions de séquences d'activités et consignes pour la réalisation de l'atelier du niveau déconcentré***

Des séquences d'activités sont proposées pour atteindre les objectifs de chaque moment de l'atelier à l'aide des éléments préparés en amont. Les propositions de séquences et les éléments nécessaires pour leur développement sont présentés ci-après, ainsi que des repères pour la conduite et la prise de notes des travaux.

## **Moment 1 : Représentations sur la qualité de l'éducation et définition portée par le programme d'appui au pilotage – matin**

### Objectifs de ce moment 1 :

- Collecter auprès des participants de l'atelier leurs représentations de ce qui constitue une éducation de qualité,
- Échanger avec les participants de l'atelier autour de leurs représentations de la qualité en lien avec la définition portée par le programme.

**Objectif N°1 : Collecter auprès des participants de l'atelier leurs représentations de ce qui constitue une éducation de qualité.**

### Repères pour la conduite de cette étape :

La consigne est « *Pour vous, qu'est-ce qu'une éducation de qualité ?* ». Les réponses écrites ne seront collectées, qu'après un temps de réflexion individuelle (5 à 6 minutes).

**Objectif N°2 : Faciliter l'échange en plénière avec et entre les participants de l'atelier autour de leurs représentations de la qualité, en lien avec la définition portée par le programme, et à partir de leurs propres réponses.**

Une présentation synthétique est réalisée concernant la définition de la qualité portée par le programme :

La définition synthétisée d'une éducation de qualité portée par le programme régional d'appui au pilotage de la qualité de l'enseignement de base, de l'IPE/UNESCO Pôle de Dakar, est la suivante :

#### Déterminants d'une éducation de qualité :

- Présence au sein des établissements de pratiques efficaces de gestion du temps scolaire et du temps d'apprentissage ;
- Déploiement d'enseignants qualifiés et capables d'enseigner efficacement ;
- Présence et l'utilisation de ressources infrastructurelles et didactiques pertinentes ;
- Caractère inclusif et sécurisé de l'environnement scolaire permettant l'épanouissement et l'engagement des élèves.

#### Aboutissant aux résultats suivants :

- De l'accès à l'enseignement de base à l'âge opportun
- Des parcours scolaires fluides
- Bien-être des élèves
- Des apprentissages pertinents
- Pour tous les élèves

Cette présentation synthétique doit être intégrée au conducteur de l'atelier.

Ensuite un échange est conduit en plénière. Lors de ces échanges, il ne s'agit pas de tenter de transformer les représentations des participants, car il n'y a pas d'un côté des représentations des

acteurs qui seraient imparfaites et de l'autre celles du Programme qui seraient exhaustives, mais plutôt de susciter une réflexion collective sur ces représentations et leurs différents facteurs. Ainsi l'animateur de séance pourra valablement faire des rappels du type : "... Je vous rappelle qu'ici il n'y a pas de vérités particulières, et nous avons tous nos propres représentations et c'est autour de cela que nous vous proposons d'échanger nos points de vue ..."

#### Repères pour la conduite et pour la prise de notes (rappel) :

- ✓ Le modérateur de la discussion en plénière doit favoriser l'intervention du plus grand nombre de participants possible. La prise de parole doit être libre et le modérateur ne doit pas forcer les participants à intervenir. Il ne doit pas se prononcer en faveur ou en défaveur des opinions exprimées par les participants.
- ✓ S'il y a des divergences entre les représentations des acteurs du déconcentré, celles des écoles enquêtées et la définition de la qualité portée par le programme, le présentateur doit être vigilant pour que ces divergences ne soient pas présentées de façon à dévaloriser la vision des acteurs du terrain, mais plutôt de les remarquer comme une vision différente, non nécessairement inférieure.
- ✓ Pour la clôture de la discussion plénière, le modérateur doit faire une synthèse rapide des interventions.
- ✓ Pendant la discussion, au moins un membre de l'équipe doit être chargé de prendre note des interventions des participants. Il est recommandé que les notes reproduisent de la façon la plus fidèle possible les discours des participants (verbatim).
- ✓ A la fin des échanges collecter les réponses individuelles.

### ***Moment 2 : Analyse des pratiques de pilotage de la qualité au niveau de l'administration déconcentrée et identification des axes potentiels d'amélioration - matin***

#### Objectifs du moment 2 :

- Documenter les pratiques de pilotage au niveau de l'administration déconcentrée.
- Valider les éléments de la schématisation et les relations que les acteurs au niveau déconcentré entretiennent entre eux.
- Collecter des propositions d'amélioration de la représentation graphique de la chaîne de pilotage.
- Créer un débat entre les participants sur l'efficacité de la chaîne de pilotage en partant des résultats des échanges issus des travaux de groupe.
- Collecter d'éventuelles pistes d'amélioration évoquées par les participants sur certaines chaînes d'actions ou processus de travail identifiés comme peu effectifs ou efficaces.
- Se projeter dans des axes de progrès et d'amélioration qui font sens pour tous les acteurs.

Ce moment de l'atelier se fera en trois étapes distinctes :

#### ***Objectif N°1 : Présentation de la chaîne de pilotage en collectif***

Il s'agira de présenter d'une façon claire et didactique la représentation des chaînes de pilotage (workflows) et de favoriser l'appropriation des workflows aux participants de manière à les faire travailler en groupe sur ces représentations graphiques.

Repères pour la conduite de cette étape :

- ✓ Un membre de l'équipe présente la chaîne de pilotage en collectif, à travers une présentation « pas à pas », par bloc de processus de travail. Ici, il convient de ne pas présenter le workflow coloré identifiant les différentes fonctions de pilotage relatives à chaque processus de travail. Le présentateur doit seulement se limiter à la présentation de la chaîne de pilotage et des questionnements élaborés dans la phase de préparation suite aux entretiens et observations d'instances réalisées. Cette orientation est motivée par l'intérêt de ne pas aboutir à une présentation trop longue et complexe, mais qui serve à mettre au travail les participants de façon efficace.
- ✓ Un membre de l'équipe (le même qui a présenté) identifie les participants et les répartit dans les différents niveaux de la chaîne de pilotage en fonction de leurs fonctions respectives. Cette répartition est nécessaire pour pouvoir mieux organiser les travaux à suivre.

**Objectif N°2 : Mise au travail des participants**

Il s'agit d'impliquer les acteurs dans l'analyse de leurs pratiques professionnelles.

Repères pour la conduite de cette étape :

- ✓ Dans un premier temps, chaque participant est amené à identifier individuellement les pratiques qu'il met en œuvre sur les différents processus de travail correspondant au niveau administratif où il est placé dans la chaîne de pilotage.
- ✓ Pour les participants qui ne mettent en œuvre aucun processus de travail identifié dans le tableau (pour des raisons qu'on aura identifiées), ceux-ci seront amenés à proposer des amendements à la représentation graphique compte tenu de leur connaissance ou expérience du système (propositions qu'ils argumenteront).
- ✓ Dans un deuxième temps, les participants se réunissent en groupe selon le niveau de la chaîne de pilotage dans laquelle ils se situent. Ce travail de groupe servira à :
  - 1) mettre en commun les pratiques identifiées par chaque participant,
  - 2) réviser la représentation des processus de travail et des chaînes d'action à leur niveau et proposer des pistes d'amélioration à cette schématisation,
  - 3) réfléchir aux questionnements proposés sur l'efficacité de certaines chaînes d'action pré-identifiées voir élargir cette réflexion aux autres chaînes d'actions.

**Objectif N°3 : Mise en commun des travaux des participants**

Repères pour la conduite de cette étape et pour la prise de notes :

- ✓ Chaque groupe restitue ses productions comportant :
  - 1) une liste des pratiques menées en lien avec les processus de travail relatifs au niveau de la chaîne discutée,
  - 2) une synthèse des discussions menées sur les questionnements relatifs à l'efficacité des chaînes de pilotage,
  - 3) une proposition d'amélioration de la représentation graphique.
- ✓ Il s'agira également pour le rapporteur et l'animateur d'être attentif à l'identification de nouveaux axes de travail. Ces axes, une fois identifiés, devront être ajoutés aux thématiques présentées lors du moment 3.

### **Moment 3 : Questionnement autour de thématiques centrales et des axes potentiels d'amélioration du pilotage de la qualité – après-midi**

Objectifs de ce moment 3 : A travers la présentation de thématiques centrales issues des analyses collectées au niveau établissements scolaires, de l'analyse documentaire, de l'observation d'instances et des entretiens conduits avec les acteurs des services déconcentrés, et la mise à disposition des participants du répertoire des pratiques organisé à partir des thématiques présentées il s'agira de :

- Faciliter les échanges et confrontations entre les participants,
- Recueillir leur vécu autour de ces thématiques et ces axes potentiels d'amélioration,
- Impliquer les acteurs dans l'analyse de leurs pratiques professionnelles,
- Documenter les pratiques qu'ils mettent en œuvre,
- Favoriser l'appropriation par les participants de ce qu'est une thématique articulée à des pratiques et des axes d'amélioration, de manière à les faire travailler en groupe sur des thématiques pré-identifiées,
- Valider les éléments de la schématisation et les relations qu'ils entretiennent entre eux,
- Créer un débat entre les participants à partir d'un questionnement sur la validité des axes : pertinence, faisabilité, priorisation et reformulation si besoin en partant des résultats des échanges issus des travaux de groupe,
- Collecter d'éventuelles pistes d'amélioration reformulées ou nouvelles,
- Collecter des propositions de complément de thématiques nouvelles.

**Objectif N°1 : Présentation en plénière succincte des enquêtes réalisées auprès des établissements de l'échantillon, de la conduite des ateliers intra et inter-établissements et de l'identification des pratiques et des axes potentiels d'amélioration (insérer une diapo dans le conducteur pour limiter le temps).**

Repères pour la conduite de cette étape :

Il est important que la démarche de diagnostic partagé fondée sur l'identification « d'un déjà là » des pratiques de pilotage de la qualité et l'identification d'axes potentiels d'amélioration par les acteurs eux-mêmes, soit bien appréhendée par les participants de manière à éviter des malentendus.

**Objectif N°2 : Présentation en plénière, à titre d'exemple pour les travaux des sous-groupes, d'une première thématique, des pratiques et des axes qui y sont liées, du questionnement initial qui a été formulé et des exemples de réponses apportées à ce questionnement initial.**

Repères pour la conduite de cette étape :

- ✓ Les travaux de la matinée devraient permettre aux participants d'élaborer eux-mêmes le prolongement du questionnement initial introduit pour chaque thématique.
- ✓ Le recueil des pratiques et des axes est mis à la disposition des participants. Cette version du recueil est organisée à partir des thématiques présentées lors de l'atelier.
- ✓ Comme lors de l'atelier inter-établissements, il est conseillé de précéder la présentation des axes potentiels d'amélioration par une courte présentation de la notion « d'axe potentiel d'amélioration » portée par le programme, ainsi qu'en rappelant la méthodologie adoptée pour leur identification.

**Objectif N°3 : Présentation en plénière de l'ensemble des thématiques et des axes potentiels d'amélioration de manière à pouvoir constituer les sous-groupes sur la base de leur intérêt à travailler sur certaines dimensions.**

Repères pour la conduite de cette étape :

- ✓ Cette présentation des blocs (thématique + axes potentiels d'amélioration) doit permettre à 3 ou 4 participants de commencer à échanger sur leurs compréhensions des problématiques soulevées, et dès lors que le travail attendu semble compris les sous-groupes sont constitués sur la base de leur intérêt.

**Objectif N°4 : Mise au travail des participants**

Repères pour la conduite de cette étape :

- ✓ Il est souhaitable de proposer une courte pause aux participants avant la reprise des travaux et la restitution de sous-groupes.

**Objectif 5 : Mise en commun des travaux des participants**

Repères pour la conduite de cette étape et pour la prise de notes :

- ✓ Chaque groupe restitue ses productions comportant :
  - 1) une analyse en lien avec la thématique relative à la validité des pratiques et à la pertinence des axes potentiels d'amélioration,
  - 2) une synthèse des discussions menées sur le questionnement initial et le prolongement de ce questionnement,
  - 3) une proposition d'amélioration des axes potentiels d'amélioration.
- ✓ Il est proposé à l'ENR d'animer la restitution en plénière avec deux animateurs qui alternent et qui sont, chacun, appuyés par un duo de preneurs de notes. Comme précédemment, il s'agira notamment pour les preneurs de notes et les animateurs d'être attentif à l'identification de nouveaux axes de travail mais également à la documentation de pratiques de pilotage.

Les relances du modérateur doivent orienter la réflexion collective vers des considérations sur la faisabilité, priorisation/séquençage, voire sur la reformulation des axes proposés, en envisageant d'accroître la viabilité de leur développement.

Il est à noter que ce travail de relance est très important pour la plus-value de cet atelier.

**Moment 4 : Restitution des représentations sociales d'une éducation de qualité portées par les établissements scolaires et des participants**

Objectifs de ce moment 4 :

- Restituer auprès des participants de l'atelier leurs représentations de ce qui constitue une éducation de qualité,
- Présenter la synthèse des représentations de la qualité identifiées au niveau des établissements scolaires,

- Échanger avec les participants de l'atelier autour de leurs représentations de la qualité, de celle des acteurs de leurs écoles, en lien avec la définition portée par le programme.

**Objectif N°1 : Restituer auprès des participants de l'atelier leurs représentations de ce qui constitue une éducation de qualité.**

Repères pour la conduite de cette étape :

Pendant le déroulement de l'atelier une partie de l'ENR exploite les données recueillies à l'aide du tableau ci-dessous.

Ce tableau de catégorisation permet de répartir les items collectés auprès des acteurs en établissant un lien entre le discours des participants et ces 9 catégories construites à priori en référence au Programme.

Tableau de catégorisation

	Définition portée par le programme	Exemples de représentations des participants	Taux
Déterminants	1. Présence au sein des établissements de pratiques efficaces de gestion du temps scolaire et du temps d'apprentissage ;		X
	2. Déploiement d'enseignants qualifiés et capables d'enseigner efficacement ;	-Des enseignants engagés, consciencieux et respectant les cahiers des charges ; -Un personnel enseignant compétent et bien formé ; -Une équipe pédagogique très soudée ;	3/13
	3. Présence et l'utilisation de ressources infrastructurelles et didactiques pertinentes ;	-Infrastructures, équipements et matériels didactiques suffisants et adéquats ;	1/13
	4. Caractère inclusif et sécurisé de l'environnement scolaire permettant l'épanouissement et l'engagement des élèves.	-Un environnement sain et inclusif ; -Une adhésion de tous les acteurs autour de l'école ; -Une gestion transparente et démocratique (*) ; -Prise en charge efficace des besoins de l'école (**)	4/13
Résultats	5. De l'accès à l'enseignement de base à l'âge opportun		X
	6. Des parcours scolaires fluides		X
	7. Bien-être des élèves	-La centralité sur l'apprenant (bien-être, autonomie, réussite) ;	1/13
	8. Des apprentissages pertinents	-Des élèves dotés de savoir-faire et de savoir-être ; -Des élèves capables de suivre et d'assimiler les enseignements/apprentissages ;	2/13
Équité	9. Pour tous les élèves	-Équité ; -Évaluations régulières qui permettent d'identifier et de prendre en charge les élèves en difficulté ;	2/13
	autres ...		
	autres ...		

### Remarques méthodologiques :

Il est possible que des items ne puissent trouver leur place dans ces neuf catégories auquel cas il est nécessaire de rajouter des lignes à ce tableau (autres ...).

Par convention nous avons retenu les arbitraires suivants qui permettent de rendre plus robustes ces catégories :

- Rubrique N°4 : (\*) La notion de gestion transparente et démocratique renvoie à l'engagement des acteurs mais aussi des élèves. Cette modalité de gestion participe au caractère inclusif de l'école. (\*\*) De la même façon l'item "prise en charge efficace des besoins de l'école" est associé à l'environnement scolaire.
- Rubrique N°6 : Seront insérés ici des items qui renvoient aux modalités d'insertion des jeunes dans la société, tout comme la question des abandons scolaires et des redoublements de classe.

Le tableau une fois complété permet de visualiser les relations significatives entre la définition portée par le programme et les représentations des acteurs et d'identifier les représentations absentes des acteurs comme dans l'exemple ci-dessus avec les 3 catégories suivantes :

- Rubrique N°1 : Présence au sein des établissements de pratiques efficaces de gestion du temps scolaire et du temps d'apprentissage ;
- Rubrique N°5 : De l'accès à l'enseignement de base à l'âge opportun
- Rubrique N°6 : Des parcours scolaires fluides

### ***Objectif N°2 : Présenter la synthèse des représentations de la qualité identifiées au niveau des établissements scolaires,***

#### Repères pour la conduite de cette étape :

Une synthèse des représentations de la qualité identifiées au niveau des établissements scolaires est présentée à l'aide du tableau à double entrée des 9 catégories. Une courte explicitation du fonctionnement du tableau à double entrée est réalisée, ainsi que l'organisation des données par catégorisation. Toutes les cases du tableau sont présentées même celles qui n'ont pas d'item de manière à pouvoir échanger sur ce « différentiel ».

### ***Objectif N°3 : Échanger avec les participants de l'atelier autour de leurs représentations de la qualité, de celle des acteurs de leurs écoles, en lien avec la définition portée par le programme.***

#### Repères pour la conduite et pour la prise de notes (rappel) :

- ✓ Le modérateur de la discussion en plénière doit favoriser l'intervention du plus grand nombre de participants possible. La prise de parole doit être libre et le modérateur ne doit pas forcer les participants à intervenir. Il ne doit pas se prononcer en faveur ou en défaveur des opinions exprimées par les participants.
- ✓ S'il y a des divergences entre les représentations des acteurs du déconcentré, celles des écoles enquêtées et la définition de la qualité portée par le programme, le présentateur doit être vigilant pour que ces divergences ne soient pas présentées de façon à dévaloriser la vision des acteurs du terrain, mais plutôt de les remarquer comme une vision différente, non nécessairement inférieure.



- ✓ Pour la clôture de la discussion plénière, le modérateur doit faire une synthèse rapide des interventions.
- ✓ Pendant la discussion, au moins un membre de l'équipe doit être chargé de prendre note des interventions des participants. Il est recommandé que les notes reproduisent de la façon la plus fidèle possible les discours des participants (verbatim).

\*\*\*