

2018-2024

# BILAN DU PROGRAMME



# APPRENDRE





# LE PROGRAMME APPRENDRE

**L**e programme APPRENDRE a pour objectif de mobiliser de l'expertise dans le domaine pédagogique, didactique et universitaire.

Il accompagne les ministères de l'Éducation de 26 pays francophones en matière de renforcement des capacités des enseignants du primaire et du secondaire.

À la demande de ces pays, **APPRENDRE mobilise un réseau d'experts et de partenaires** (praticiens, cadres éducatifs, universitaires et chercheurs) **pour des missions de formation, d'audit, de diagnostic et d'ingénierie.**



Les appuis mis en place par APPRENDRE ciblent prioritairement les directions et les institutions nationales responsables de la formation initiale et continue des enseignants dans les pays concernés.



**L'identification des actions à mener s'appuie sur le recueil des besoins des acteurs**, dans une démarche partenariale fondée sur le dialogue et l'échange. Chaque pays définit son plan d'action (PTA) en étroite collaboration avec les experts du programme. Ensemble, ils établissent un diagnostic, mènent une réflexion et déterminent les actions à mettre en place.

APPRENDRE n'est pas un dispositif de formation. Il n'a pas vocation à se substituer aux financements sectoriels de l'éducation dans les pays éligibles. Ses appuis, ponctuels et ciblés, s'inscrivent en amont des projets nationaux conçus et pilotés par les pays et viennent renforcer les capacités de conception et de suivi des ministères.

**Le bilan 2018-2024 du programme APPRENDRE présente une rétrospective détaillée après six années d'existence, à travers les témoignages de ses principaux acteurs.**

Ce document met en lumière les résultats obtenus grâce à une collaboration étendue entre les pays participants, les partenaires institutionnels, les experts nationaux et internationaux, ainsi que les chercheurs et les participants aux formations. Plus de 80 témoignages ont été recueillis, offrant ainsi une vision complète de l'impact du programme. Les contributions de ces divers acteurs permettent de **souligner les réussites, les défis rencontrés et les enseignements tirés, tout en offrant un éclairage sur les futures perspectives** et évolutions possibles pour les années à venir.



## LISTE DES ABRÉVIATIONS

- ▶ **AFD** : Agence française de développement
- ▶ **APPRENDRE** : Appui à la Professionnalisation des PRatiques ENseignantes et au Développement de REssources
- ▶ **AUF** : Agence universitaire de la Francophonie
- ▶ **CONFEMEN** : Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie
- ▶ **CS** : Conseil scientifique
- ▶ **CSS** : Comité de suivi stratégique
- ▶ **EDD** : Éducation au Développement Durable
- ▶ **ENI** : École normale d'Instituteurs
- ▶ **ENS** : École normale supérieure
- ▶ **GTE** : Groupe thématique d'expertise
- ▶ **IFEF** : Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation
- ▶ **IGEN** : Inspection générale de l'Éducation nationale
- ▶ **LAMAP** : La Fondation La Main à la pâte
- ▶ **MEN** : Ministère de l'Éducation nationale
- ▶ **ODD** : Objectifs du Développement Durable
- ▶ **OIF** : Organisation internationale de la Francophonie
- ▶ **PF** : Point focal
- ▶ **PTA** : Plan de travail annuel

▶ **Ce document a été conçu sous la direction et la rédaction de :** Sophie Dobosz, chargée de communication et de gestion des connaissances du programme APPRENDRE [sophie.dobosz@auf.org](mailto:sophie.dobosz@auf.org)

▶ **Photo de couverture :** Rindra Ramasomanana

▶ **Photos intérieures :** Lina Mensah - Sylvain Renard  
Rindra Ramasomanana - Joannès Doglo - Yannick Augustin

▶ **Conception graphique et mise en page :**  
Lékla Studio

*Ce rapport de recherche est placé sous la licence Creative Commons Attribution – Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0)*



Les points de vue exprimés et les propos contenus dans ce document n'engagent que leurs auteurs.

# Sommaire

	<b>Préfaces</b> .....	6
	<b>Introduction</b> : le programme APPRENDRE, l'étincelle du renouveau dans la formation des enseignants africains .....	9
	<b>1. Appui à des systèmes nationaux de professionnalisation de qualité</b> .....	15
	1.1 Voix de décideurs politiques : l'impact d'APPRENDRE sur les systèmes éducatifs.....	19
	<b>2. Une plateforme partenariale d'expertise francophone en éducation au service de 26 pays</b> .....	33
	2.1 La voix des partenaires : unir des forces motrices pour améliorer les enseignements et les apprentissages.....	37
	2.2 Des formations transformatrices et des outils concrets pour la classe : les réalisations des groupes thématiques d'expertises et de leurs bénéficiaires.....	41
	<b>3. Soutien à la recherche en éducation</b> .....	91
	3.1 Appel à projets de recherche « Documenter et éclairer les politiques éducatives en Afrique francophone ».....	95
	3.2 Appel à projets de recherche « La transition école-collège ».....	105
	3.3 Appel à projets de recherche « Enseignements-apprentissages bilingues » .....	115
	3.4 Appel à projets de recherche : « entrée et maintien dans le métier des enseignantes et enseignants ».....	121
	3.5 Appel à communication : « enseignement des sciences et éducation au développement durable ».....	127
	3.6 Contribution à la visibilité et à la diffusion des données sur l'éducation.....	131
	<b>4. Vers 2025 et au-delà</b> .....	137
	<b>Gouvernance</b> .....	143



## Sabine Lopez

Directrice des projets de l'Agence universitaire de la Francophonie



Décembre 2024

Mis en œuvre par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et financé par l'Agence française de développement (AFD) depuis juin 2018, **le programme APPRENDRE se déploie dans 26 pays francophones, principalement en Afrique. Il repose sur un principe fondamental : la coconstruction.**

Ce processus engage les décideurs, acteurs locaux de l'éducation et chercheurs dans une dynamique d'échange, d'appropriation et d'innovation. Le programme se positionne ainsi comme un catalyseur de transformation de l'encadrement pédagogique et des politiques éducatives.

Il ne s'agit pas que d'un concept : cette coconstruction se manifeste dans chaque étape du déploiement des activités : diagnostic, élaboration de solutions et mise en œuvre.

**Les 26 pays partenaires apportent leur singularité, enrichissant le programme de leur diversité culturelle et linguistique.** La coconstruction permet de transformer cette diversité en force, chaque projet s'adaptant aux besoins spécifiques tout en bénéficiant des meilleures pratiques et ressources internationales.

Elle ne se limite pas non plus à un simple partenariat. **Elle s'inscrit dans une logique de durabilité**, où les acteurs locaux deviennent autonomes.

**Les experts formés dans le cadre d'APPRENDRE sont appelés à jouer le rôle de relais pour leurs pairs**, démultipliant ainsi l'impact du programme. Ce modèle, qui place les ressources humaines au cœur de la transformation, garantit que les acquis perdurent au-delà des interventions directes.

Le programme APPRENDRE a également démontré qu'il est possible de repenser l'éducation ; en reliant chercheurs, praticiens et décideurs, **il a ouvert la voie à une éducation inclusive, innovante et fondée sur des données probantes.**

Il est devenu, au fil des années, un véritable moteur de transformation des pratiques éducatives au sein de l'espace francophone. Avec un financement global porté à 30 millions d'euros sur la période 2018-2027, et des engagements réaffirmés lors du Sommet de la Francophonie 2024, l'avenir du programme s'annonce prometteur.

Ce bilan témoigne de cette ambition collective : **offrir une éducation inclusive, équitable et de qualité qui soit un véritable levier de transformation sociale et économique.** Il se veut un écho de tous ceux qui, à travers leurs efforts, rendent cette ambition possible.

Il réunit les voix des pays partenaires, des experts et des bénéficiaires, dessinant un tableau riche et dynamique d'engagement et de partage. Loin d'être une conclusion, il marque une étape vers une nouvelle phase de coconstruction, où les défis seront relevés avec la même rigueur et la même volonté partagée.

La signature d'un nouvel accord entre l'AUF et l'AFD confirme cette ambition, avec un accent particulier mis sur cinq pays africains prioritaires : le Cameroun, la Côte d'Ivoire, Madagascar, la République démocratique du Congo et le Sénégal.



## Rohen d'Aiglepierre

Responsable équipe projet au sein de la division Éducation, Formation, Emploi de l'Agence française de développement



Décembre 2024

Depuis son lancement en 2018, le programme APPRENDRE (Appui à la Professionnalisation des PRatiques Enseignantes et au Développement de REsources) s'est affirmé comme **un levier essentiel pour transformer la formation des enseignants dans les pays francophones**. Né d'un partenariat innovant entre l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Agence française de développement (AFD), APPRENDRE a démontré qu'investir dans les capacités locales et la coopération internationale permet de **générer des changements durables et profonds**.

Grâce à une approche par la demande véritablement coconstruite avec les pays partenaires, le programme a su s'adapter aux spécificités locales pour proposer **des solutions sur mesure**. Il a contribué à des avancées importantes, qu'il s'agisse de la formation initiale et continue des enseignants, de l'intégration des technologies éducatives, ou encore de la promotion des mathématiques, des sciences et de la lecture. **De nombreux outils ont été coconstruits et mis en pratique par et pour les enseignants**, tels que des guides pédagogiques contextualisés, des modules de formation spécialisés, des référentiels de compétences, des grilles d'observation, des outils d'évaluation des pratiques et des apprentissages, ainsi que des ressources numériques pour l'éducation inclusive.

**Plus de 10 000 encadreurs pédagogiques ont été formés directement**, soutenant près d'un million d'enseignants à travers 21 pays francophones. Ces résultats illustrent non seulement l'efficacité des mécanismes mis en place, mais également la capacité des acteurs locaux à mettre en œuvre, s'approprier et pérenniser les avancées.

L'un des socles d'APPRENDRE réside dans son approche unique de **collaboration entre experts internationaux et nationaux**. Chaque mission associe ces deux types d'expertises pour croiser une vision globale, portée par des exemples issus de contextes variés, avec une connaissance approfondie des réalités locales. Cette méthode a permis de renforcer les capacités locales tout en adaptant les contenus de formation aux spécificités culturelles et pédagogiques des pays partenaires. Grâce à la constitution de pools d'experts nationaux, ces relais locaux jouent un rôle clé dans la diffusion et l'appropriation des nouvelles approches éducatives, garantissant la pérennité des actions.

Les groupes thématiques d'expertise (GTE), véritables incubateurs de solutions pédagogiques, ont permis de mobiliser des experts nationaux et internationaux autour de thématiques essentielles telles que les pratiques enseignantes, les TICE, les communautés d'apprentissage, la didactique des mathématiques, des

sciences, de la lecture et de l'écriture, ainsi que l'évaluation et l'éducation inclusive. Ce réseau dynamique continue d'enrichir la réflexion et de produire des outils concrets pour accompagner les réformes et les innovations dans les systèmes éducatifs des pays partenaires. Des outils tels que le MOOC Certice Scol, qui a formé plus de 50 000 enseignants, et l'outil de diagnostic linguistique Ev@lang, en partenariat avec France Éducation International, témoignent de l'innovation portée par ces partenariats.

Convaincu que la recherche est un levier stratégique pour orienter les politiques publiques, **le programme APPRENDRE a soutenu la réalisation de 46 recherches-actions impliquant 385 chercheurs issus de 20 pays**. Ces travaux multidisciplinaires, associant experts, chercheurs et praticiens locaux, ont permis de développer des capacités nationales de recherche et de créer de véritables communautés de pratiques. En intégrant la recherche au cœur de ses actions, **APPRENDRE produit des ressources pédagogiques adaptées et favorise l'autonomisation des systèmes éducatifs**.

Les recherches-actions ont également permis de produire des données probantes et de nourrir les décisions politiques sur des enjeux stratégiques tels que l'évaluation des apprentissages et l'éducation inclusive. Ce lien essentiel entre recherche et terrain, supervisé par le conseil scientifique APPRENDRE, garantit que les réponses apportées sont innovantes, contextualisées et pertinentes pour chaque système éducatif, contribuant ainsi à la mise en œuvre de politiques éducatives adaptées et durables. Des initiatives comme les Journées de l'expertise et les partenariats avec des organisations régionales telles que l'ADEA et la CONFEMEN ont renforcé la mutualisation des connaissances. Cette approche collaborative sous-régionale permet de diffuser des solutions efficaces et de relever collectivement les défis éducatifs partagés.

L'évaluation du programme et ce bilan, présenté à travers une série de témoignages vivants, marquent une étape importante qui nous permet de nous projeter avec confiance vers l'avenir. Les résultats atteints et l'enthousiasme des pays partenaires ont conduit l'AFD à prolonger son engagement pour trois années supplémentaires aux côtés de l'AUF, assurant ainsi la pérennisation des avancées et l'approfondissement des réformes éducatives engagées.

**Ce succès n'aurait pas été possible sans la mobilisation collective de nombreux acteurs qu'il faut remercier ici** : les ministères partenaires, les experts nationaux et internationaux, les points focaux APPRENDRE et les organisations locales et régionales. Leur détermination et leur engagement sans faille ont été la clé de cette réussite collective, permettant de poser les fondations d'un changement durable pour une formation des enseignants de qualité au service des générations futures.



# Introduction

## LE PROGRAMME APPRENDRE, L'ÉTINCELLE DU RENOUVEAU DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS AFRICAINS





## Ibrahima Thioub

Président du conseil scientifique APPRENDRE  
Professeur des universités au Sénégal



Décembre 2024

Fruit d'un partenariat innovant et complémentaire entre l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) et l'Agence française de développement, le programme APPRENDRE est une véritable aventure humaine et scientifique, portée par une vision ambitieuse pour les écoles francophones.

**APPRENDRE, c'est l'histoire d'un RÊVE** né d'un regard tourné vers les salles de classe pour y observer ce qui fonctionne, ce qui inspire et ce qui doit encore grandir. De ce rêve est né un projet, issu de la recherche OPERA, où chercheurs africains et français se sont unis pour comprendre les pratiques enseignantes et les apprentissages des élèves burkinabés.

### **APPRENDRE, c'est la COCONSTRUCTION.**

Ce n'est pas un programme qui apporte des réponses toutes faites. Il invite chaque pays à poser ses propres questions, à déceler ses propres défis et à bâtir, avec l'appui d'experts francophones, des solutions qui résonnent avec ses besoins. C'est un dialogue, une rencontre entre ceux qui enseignent, ceux qui apprennent, et ceux qui encadrent.

### **APPRENDRE, c'est la COLLABORATION.**

Enseignants, chercheurs et responsables éducatifs se donnent la main, réfléchissent ensemble, expérimentent et innove. Et quand les questions deviennent complexes, la recherche en éducation entre en scène. Des équipes mixtes, regroupant universitaires, praticiens et cadres éducatifs, plongent au cœur des problèmes pour en extraire des solutions innovantes fondées sur des données probantes.

### **APPRENDRE, c'est le PARTAGE.**

Une fois les réponses trouvées, elles ne restent pas cloîtrées dans des laboratoires. Elles voyagent. À travers des formations en ligne, des journées nationales de recherche ou encore des publications, les acteurs éducatifs découvrent ces idées, les questionnent, les font évoluer et les intègrent dans leur quotidien.

C'est aussi grâce à des groupes thématiques spécialisés qu'APPRENDRE accompagne les pays, en se concentrant sur des enjeux aussi variés que les méthodes d'évaluation des apprentissages, les nouvelles technologies, ou la didactique de la lecture-écriture, des sciences et des mathématiques.

### **APPRENDRE, c'est une DÉMARCHÉ QUALITÉ.**

Le programme ne navigue pas seul : il s'appuie sur deux conseils d'expertise. Le Conseil de suivi stratégique, où siègent des représentants ministériels et institutionnels, trace les grandes lignes. Le conseil scientifique, composé d'experts en sciences de l'éducation du Nord et du Sud, éclaire et accompagne chaque étape avec rigueur et engagement.

### **APPRENDRE, c'est la PROXIMITÉ.**

Grâce à son réseau d'implantations régionales à Antananarivo, Dakar, Paris, et Yaoundé, et dans de nombreux autres pays, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) assure une présence de proximité et répond aux besoins spécifiques de chaque territoire. Il s'appuie aussi sur une plateforme en ligne, des réseaux sociaux et une chaîne YouTube pour mettre à portée de clic un ensemble de ressources pédagogiques gratuites, mais aussi des opportunités de se former continuellement et de mettre en avant son travail.

### **APPRENDRE, c'est une COMMUNAUTÉ.**

Aujourd'hui, 26 pays francophones d'Afrique, du Moyen-Orient, de l'océan Indien et des Amériques ont rejoint cette dynamique. Ce vaste réseau est le reflet d'une démarche fondée sur la confiance, l'innovation et la volonté partagée d'améliorer les pratiques enseignantes.

### **APPRENDRE, c'est un RÉSEAU D'EXCELLENCE.**

Des centaines d'experts nationaux et internationaux sont mobilisés, en fonction de leur champ de compétences, pour répondre aux besoins exprimés par les ministères partenaires. Du renforcement de capacités à la production de ressources, les experts d'APPRENDRE partagent leurs connaissances, échangent leurs bonnes pratiques et coconstruisent des solutions sur mesure pour améliorer les apprentissages.

### **APPRENDRE, c'est une COMMUNAUTÉ D'AMBASSEDEURS.**

Le succès du programme APPRENDRE s'appuie en grande partie sur le lien créé entre les équipes de l'AUF et les représentants des pays partenaires. Les points focaux du programme sont en effet l'un des piliers de la réussite de nos interventions et s'assurent de la pertinence et de la cohérence de notre action.

### **APPRENDRE, c'est la FRANCOPHONIE.**

Dans toutes ses actions, le programme porte les valeurs de diversité linguistique, d'humanisme et d'engagement pour un avenir durable. Il ne se contente pas de renforcer la langue française : il célèbre la richesse des langues et des cultures, s'engageant à construire un avenir où la diversité est un atout et non un obstacle.

### **APPRENDRE, enfin, c'est UNE PROMESSE TENUE.**

Celle d'accompagner chaque jeune, chaque enseignant, chaque école, pour que l'éducation devienne une clé, une lumière.

Le document qui suit tisse le fil de cette aventure depuis 2018 jusqu'à 2024. Il compile les récits des pays partenaires, mais aussi des experts, des partenaires techniques, des chercheurs et des bénéficiaires directs des formations du programme. Car ce sont ces acteurs de terrain, véritablement à la racine du programme, qui permettent de juger de notre capacité à changer les choses. Qu'ils soient chefs d'établisse-

ment, formateurs d'enseignants, conseillers ou inspecteurs pédagogiques, ils se tiennent aux côtés des éducateurs, les guidant à travers les méandres des nouvelles pratiques. Dans les salles de classe, où chaque parole compte, ils inspirent et soutiennent les enseignants dans l'art délicat d'éveiller la curiosité et l'esprit critique des élèves.

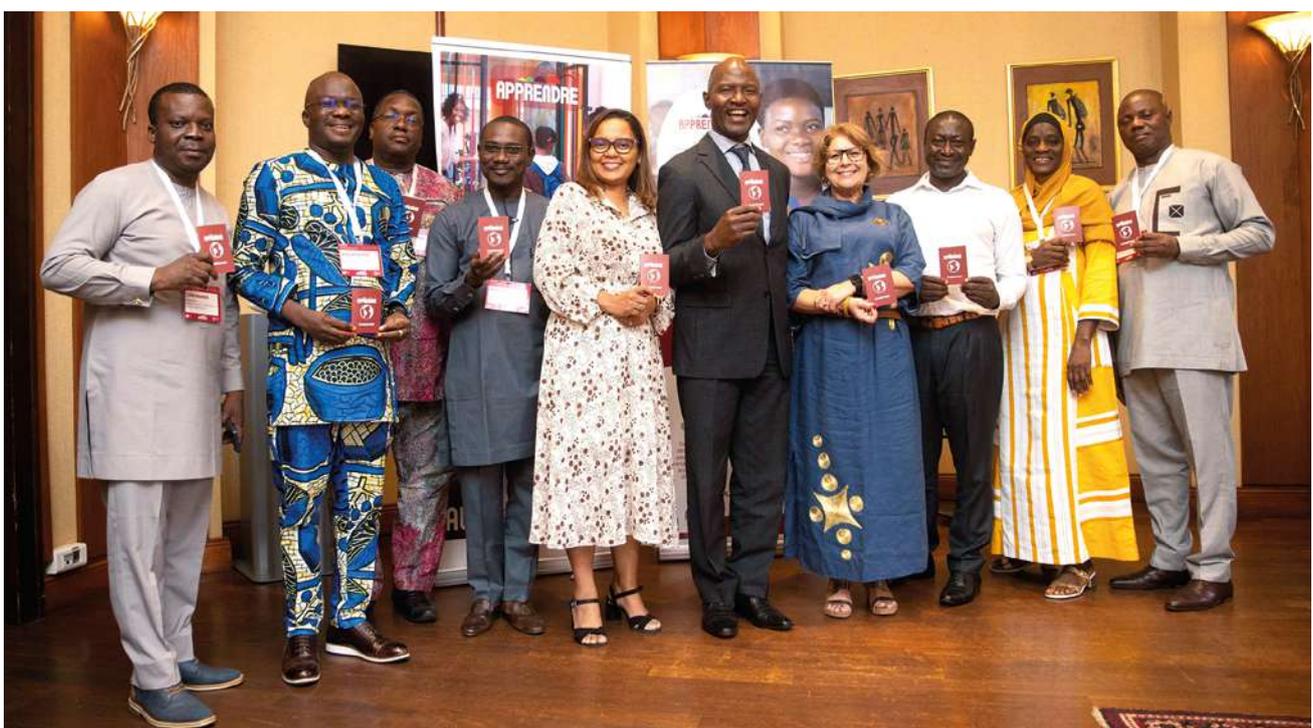
Le document se veut une mosaïque de ces voix et expériences, un témoignage de la diversité des chemins parcourus pour réinventer l'éducation. À travers les récits de ceux qui ont participé aux formations, de ceux qui ont échangé et innové ensemble, se dessine un portrait vibrant de ce que signifie vraiment "apprendre" : un acte de transformation collective et personnelle. Leurs témoignages sont un écho vibrant de la persévérance et de l'engagement renouvelés qu'ils ont trouvés après avoir suivi une formation aux côtés des experts APPRENDRE. Leur conviction profonde qu'un atelier de formation, aussi court soit-il, peut avoir un impact immense résonne dans chaque mot.

Nous espérons que ce Bilan contribuera aussi à la réflexion de toutes celles et de tous ceux qui conçoivent et mettent en œuvre les politiques éducatives.

Enfin, ce Bilan annonce le renouveau d'un programme en constante transformation, à l'image des acteurs de l'éducation, capable de s'adapter avec inventivité pour répondre de manière durable aux aspirations des pays.

Je vous en souhaite bonne lecture.

”



# Les dates clés du programme



**Niger**

**JUILLET 2018** : déploiement des activités d'APPRENDRE au **Burkina Faso**, au **Niger** et au **Sénégal**

**NOVEMBRE 2018** : lancement de l'appel à projets de recherche en éducation « Documenter et éclairer les politiques éducatives dans les pays francophones »

**DÉCEMBRE 2018** : 1<sup>er</sup> séminaire international à Paris (France) et lancement des activités en **Côte d'Ivoire**



**Tchad**

**FÉVRIER 2020** : lancement des activités au **Tchad**

**OCTOBRE 2020** : lancement de la première session du MOOC CERTICE scol

**NOVEMBRE 2020** : webinaire : « Une radioscopie de la formation initiale des enseignants dans huit pays »



## 2018

## 2019

## 2020

## 2021



**Mali**

**AVRIL 2019** : lancement des appels à projets de recherche en éducation « Accompagner le développement du cycle fondamental : l'enjeu de la transition école-collège » et « Enseignements-apprentissages bilingues »

**MAI 2019** : lancement des activités au **Bénin**

**JUIN 2019** : séminaire international à Cotonou (Bénin) et lancement des activités au **Burundi**

**SEPTEMBRE 2019** : lancement des activités au **Mali**

**NOVEMBRE 2019** : élargissement du nombre de pays éligibles de 4 à 26, grâce à un financement supplémentaire de 15 millions d'euros de l'AFD

**DÉCEMBRE 2019** : lancement des activités à **Haïti**



**Bénin**



**Haïti**



**FÉVRIER 2021** : séminaire international en ligne « Se professionnaliser en collaborant »

**MAI 2021** : lancement des activités au **Maroc**

**JUIN 2021** : lancement des activités à **Madagascar**

**JUILLET 2021** : lancement des activités en **République du Congo**

**SEPTEMBRE 2021** : lancement des activités au **Togo**

**OCTOBRE 2021** : mise en ligne de l'application mobile APPRENDRE-ev@lang et lancement de l'appel à projets de recherche en éducation « Entrée et maintien dans le métier des enseignantes et enseignants »

# APPRENDRE (2018-2024)



Gabon

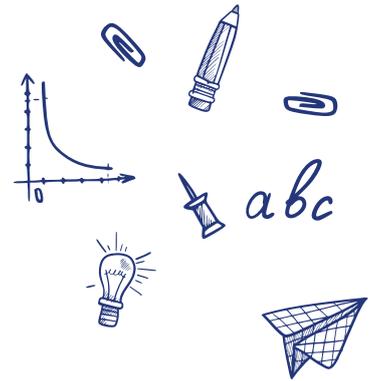
**FÉVRIER 2022** : lancement des activités à **Djibouti**

**MAI 2022** : lancement des activités au **Cameroun** et aux **Comores**

**JUIN 2022** : lancement des activités au **Liban**

**JUILLET 2022** : séminaire international de recherche « *Enseignements-apprentissages bilingues* » à **Dakar (Sénégal)**

**NOVEMBRE 2022** : lancement des activités au **Gabon**



**JANVIER 2024** : lancement des activités en **Mauritanie**

**FÉVRIER 2024** : séminaire international de recherche « *Enjeu de la transition école/collège* » à **Yaoundé (Cameroun)** et lancement des activités au **Rwanda**

**JUIN 2024** : Colloque international «EDD» et JNIP à **Madagascar**

**SEPTEMBRE 2024** : Séminaire national sur l'éducation inclusive à **Maurice**

## 2022

## 2023

## 2024



Congo

APPLICATION MOBILE APPRENDRE-ev@lang 2021

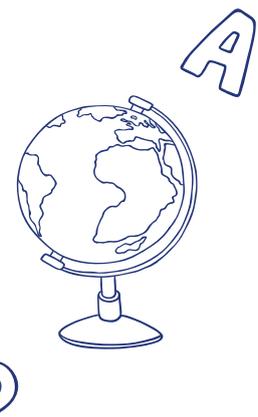
**MARS 2023** : webinar « *Ancrer les résultats de la recherche en éducation dans la durée* »

**AVRIL 2023** : lancement des activités à **Maurice**

**OCTOBRE 2023** : lancement des activités en **Guinée**

**DÉCEMBRE 2023** : lancement des activités en **République centrafricaine**

**NOVEMBRE 2023** : Journées de l'Expertise APPRENDRE



2+1

3x5



Maurice





1

# APPUI À DES SYSTÈMES NATIONAUX DE PROFESSIONNALISATION DE QUALITÉ



# Pour des systèmes éducatifs plus autonomes, innovants et durables : la stratégie à long terme du programme APPRENDRE



## Mohamed Miled

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Professeur émérite à l'Université de Carthage, en Tunisie



Décembre 2024

Depuis 2019, le programme APPRENDRE répond aux besoins spécifiques de chaque pays partenaire grâce à des plans de travail annuels (PTA) de 18 mois, conçus selon une approche systémique associant plusieurs composantes du système éducatif. Les thématiques de ces plans, définies en collaboration avec les pays, précisent les acteurs impliqués et les activités à mettre en œuvre pour renforcer la qualité des enseignements. Parmi ces appuis figurent en bonne place **des formations destinées aux personnels de l'encadrement pédagogique**, tels que les conseillers et les inspecteurs pédagogiques. Ces formations visent à renforcer leurs compétences et à développer des outils pédagogiques adaptés aux réalités locales. Parallèlement, des missions d'expertise sont déployées pour élaborer des modules de formation, corédiger des documents-cadres et réaliser des diagnostics précis.

À l'heure actuelle, **près de 500 activités ont déjà été menées, et plus de 10 000 personnels de l'encadrement pédagogique ont été formés**, sans compter les milliers de participants à nos formations internationales en ligne.

Le lecteur peinera peut-être à imaginer l'impact d'un tel volume d'activités de formation. Contrairement aux formations directes des enseignants, où les résultats se lisent plus facilement dans les pratiques de classe ou les progrès des élèves, ici, tout repose sur un mécanisme en chaîne. Les formateurs, une fois formés, deviennent à leur tour des facilitateurs, des passeurs de savoirs et de nouvelles méthodes d'enseignement. Mais entre l'apprentissage initial et son application sur le terrain, mille facteurs viennent brouiller les pistes. Le succès de cette transmission repose autant sur la capacité des formateurs à maîtriser ces nouvelles méthodes que sur leur aptitude à les ajuster aux contextes et aux besoins spécifiques de chaque enseignant.

**L'impact se joue donc sur le long terme**, dans des contextes parfois instables. En dépit de la demande croissante pour des résultats concrets et immédiats, l'Agence française de développement, à travers APPRENDRE, a pourtant pris le parti d'un investissement patient, et donc pérenne. Ce pari sur l'avenir commence déjà à porter ses fruits : **ce sont 10 000 formateurs, et, par ricochet, 1 million d'enseignants, qui sont déjà impactés.**

**Dès lors, comment mesurer les effets de ce qui semble parfois intangible ?** C'est tout l'enjeu des évaluations nationales des activités APPRENDRE, auxquelles les membres du conseil scientifique, dont je fais partie, ont pris part, au terme de chaque PTA. Ces évaluations ressemblent à l'observation d'une graine semée dans un sol fertile : il faut du temps, de l'attention et une approche méthodique pour en saisir la portée. Chaque graine germe différemment, chaque sol a ses spécificités, et les conditions climatiques, ou, dans ce cas, contextuelles, peuvent tantôt accélérer, tantôt ralentir son épanouissement.

Cette dynamique graduelle, presque imperceptible au départ, rappelle que les véritables réformes pédagogiques ne se mesurent pas en mois ou en années, mais bien sur une génération. C'est là que réside toute la subtilité des actions d'APPRENDRE : savoir semer, accompagner et attendre que chaque maillon de la chaîne éducative s'approprie les outils pour, à son tour, faire éclore un changement tangible dans les salles de classe.

J'ose espérer que les témoignages des représentants ministériels et des participants aux formations présentés dans les prochaines pages vous permettront de comprendre tout le potentiel de cette transmission en cascade, un potentiel que j'ai moi-même pu apprécier au cours de mes rencontres avec les bénéficiaires du programme. À travers nos échanges, j'ai constaté que le programme réduit le modèle transmissif de l'enseignement, hérité des pédagogies traditionnelles, et favorise une approche réflexive. **Les outils développés, comme les grilles d'observation, les guides pédagogiques et les référentiels de compétences, sont, quant à eux, de plus en plus adoptés par les ministères**, et, espérons-le, davantage adaptés.

En coulisses, de nombreuses réflexions nous ont conduits à envisager une nouvelle manière de structurer les activités de la prochaine phase du programme. Afin de garantir une continuité et une complémentarité dans le déploiement des actions, les feuilles de route ne seront plus morcelées en ateliers de formation isolés, mais réorganisées en étapes d'un parcours global, conçu sur le long terme. Cette démarche vise à offrir aux participants un apprentissage progressif et cohérent, pensé comme un véritable fil conducteur.



**Des comités de pilotage nationaux pourraient être mis en place** pour superviser ces parcours de formation et s'assurer de la bonne diffusion des ressources à l'échelle des pays. Composé d'acteurs clés du secteur éducatif, tels que les secrétaires généraux des ministères de l'Éducation, des représentants des Instituts de formation et des partenaires techniques, ce comité veillerait à ce que les actions entreprises soient complémentaires des initiatives existantes, pour éviter les redondances, et en conformité avec les plans stratégiques des pays.

L'ambition pour la nouvelle phase du programme est claire : contribuer à un changement durable dans les systèmes éducatifs des pays partenaires, en leur donnant les moyens de poursuivre les initiatives d'APPRENDRE bien au-delà de la durée du programme.

**Je ne peux conclure sans rendre hommage aux points focaux APPRENDRE.** Leur dévouement a été la clé de voûte des résultats présentés dans ce bilan : ils ont su mobiliser les acteurs clés, organiser les activités avec les équipes régionales de l'AUF, transmettre des données fiables et veiller au bon déroulement de chaque étape. Leur engagement infatigable est au cœur de cette réussite collective.

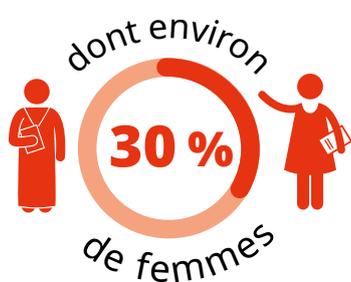
**« [...] contribuer à un changement durable dans les systèmes éducatifs des pays partenaires, en leur donnant les moyens de poursuivre les initiatives d'APPRENDRE bien au-delà de la durée du programme. »**



## EN CHIFFRES



**+ 10 000**  
PERSONNES  
FORMÉES



**+ 250**  
ATELIERS  
RÉALISÉS



**1 MILLION D'ENSEIGNANTS**  
DÉJÀ IMPACTÉS



**+ 7 000**  
APPRENANTS  
ENREGISTRÉS  
sur la plateforme  
de **formation**  
**EN LIGNE**



**+ 50**  
WEBINAIRES  
de **formation**  
organisés



## VOIX DE DÉCIDEURS POLITIQUES : L'IMPACT D'APPRENDRE SUR LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS

---

Les témoignages qui suivent, recueillis auprès de représentants ministériels de plusieurs pays ayant bénéficié de l'appui d'APPRENDRE, apportent **un éclairage essentiel sur l'impact concret de ses actions à l'échelle nationale**. Ils révèlent comment chaque pays s'est approprié le programme, l'adaptant à ses besoins spécifiques et mettant en place des mécanismes de formation sur mesure.

Ces récits de ministres, de secrétaires généraux et de responsables du secteur éducatif soulignent **l'importance cruciale de cette approche personnalisée**. Ils mettent en lumière la nécessité d'une vision à long terme pour mener à bien des réformes pédagogiques réussies et durables.

---

# Renforcer la qualité de l'éducation en Côte d'Ivoire : le rôle clé du programme APPRENDRE dans la réforme pédagogique, la formation des enseignants et le développement de la recherche en éducation



## Drissa Ouattara

Directeur par intérim de la Pédagogie et de la Formation continue au sein du ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation



Novembre 2024

L'Agence française de développement (AFD) et l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) sont des partenaires de longue date de la Côte d'Ivoire. Face aux crises et contre-performances constatées et attestées par des évaluations tant internationale (RESEN 2019) que nationale (DVSP), **ces deux partenaires clés ont apporté divers appuis au ministère à travers le financement de projets éducatifs innovants** (Mobile Learning Côte d'Ivoire, IFADEM-PAPDES, Dispositif hybride de formation des enseignants bivalents) et la mobilisation d'expertise de taille.

Invitée au lancement officiel du programme APPRENDRE à Paris en 2018, la Côte d'Ivoire, à travers le ministère de l'Éducation nationale, adhérant à l'approche collaborative, fondée sur l'identification des besoins et la coconstruction de solutions, plutôt qu'une approche imposée choisie par les acteurs du déploiement programme, a saisi l'occasion pour exprimer **son souhait de faire partie des premiers pays bénéficiaires.**

**C'est ainsi que, dès décembre 2018, nous avons bénéficié des premiers appuis du programme à travers une mission diagnostique de notre Centre national de Ressources pédagogiques numériques (CNRPN).**

Ce soutien s'est poursuivi au fil des années en s'amplifiant et embrassant tous les champs de compétences nécessaires à l'amélioration du pilotage et de la qualité des enseignements-apprentissages de notre système éducatif.

À titre d'exemple, APPRENDRE nous a permis de disposer entre 2019 et 2022 de trois documents stratégiques, à savoir **le document de redynamisation de l'enseignement des sciences, le document sur la réforme du collège et le document sur la stratégie nationale de formation continue des enseignants.** Ces documents constituent des ressources de référence pour le déploiement du processus de la réforme curriculaire du collège, dont le lancement officiel a été effectué par Madame la Ministre le 6 août 2024, en présence de tous les partenaires, acteurs et ministères responsables du secteur Éducation/Formation/Recherche et de l'Emploi.

Le programme APPRENDRE, afin de booster ce processus de révision curriculaire, a mobilisé depuis mai 2024 l'expertise nécessaire pour **nous accompagner dans l'élaboration d'un Socle commun de connaissances, de compétences et de culture et d'un Cadre d'orientation curriculaire prenant en compte le genre et les compétences du XXI<sup>e</sup> siècle.**

Sur le plan du développement de la recherche en éducation, nos équipes composées d'enseignants-chercheurs et de praticiens ont pris part à tous les appels à projets lancés par le programme ainsi qu'à toutes les sessions du MOOC Certice Scol, sans oublier qu'une dizaine d'enseignants et encadreurs ivoiriens ont vu leurs compétences reconnues à l'issue du SPOC "Repenser les modèles de formation à l'ère du digital".

Cela permet aujourd'hui au ministère, qui a opté pour l'hybridation comme modalité de formation tant initiale que continue, de **disposer d'un vivier d'experts important et qualifié** pour la gestion et l'animation de plateformes d'apprentissage et de formation (IFADEM, Mon école à la maison) et de projets éducatifs innovants dans ce domaine (PNAPAS, Dispositif hybride de formation des enseignants bivalents de sciences).



Il ressort de ces notes que **les appuis du programme APPRENDRE sont en parfaite adéquation avec les besoins de notre ministère** et qu'ils rentrent dans le vaste chantier déployé par nos autorités éducatives pour améliorer la qualité des enseignements-apprentissages et, par ricochet, les performances de notre système éducatif.

La Côte d'Ivoire, à travers le ministère de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation, reconnaît la pertinence des appuis du programme APPRENDRE, exprime toute sa gratitude à ses responsables et souhaite la poursuite de ce partenariat à l'approche valorisante pour tous les bénéficiaires.



*[...] les appuis du programme APPRENDRE sont en parfaite adéquation avec les besoins de notre ministère [...]*



# Réforme éducative à Djibouti : comment le programme APPRENDRE soutient la formation continue, l'intégration des TICE et la recherche-action pour transformer l'enseignement



## Mohamed Abdallah Mahyoub

Secrétaire général du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle



## Aïcha Farah Iltireh

Directrice du Centre de formation des enseignants de l'Enseignement fondamental (CFEEF)



Novembre 2024

La transformation en profondeur du système éducatif djiboutien, volonté politique du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFOP) s'inscrit dans un processus global et affirmé de développement du pays.

Dans le cadre de ce changement de paradigme, **le défi de la qualité des enseignements-apprentissages constitue un axe majeur de la politique éducative**, et ce, depuis plusieurs années. Une révision des programmes de l'enseignement fondamental a été engagée pour mieux répondre à l'exigence de résultats et de la réussite de nos élèves. Il est à noter également que le pays, comme le reste du monde, a vécu la **période de la covid** qui a conduit à la fermeture des établissements scolaires et entraîné une forte perturbation des enseignements-apprentissages.

Cependant, le pays a pris **la décision ferme d'instaurer la continuité des enseignements-apprentissages** et de la formation avec les moyens disponibles, à distance à travers les outils numériques et en utilisant les différents canaux de communication. **C'est dans ce contexte** et à la suite de la visite de hauts responsables de l'AUF **que le programme APPRENDRE nous a été présenté et a retenu notre attention, car il répondait à nos préoccupations du moment** à bien des égards. La réflexion autour d'un programme pour le pays a démarré sous les meilleurs auspices dans un cadre de coconstruction et d'échanges entre le comité scientifique du programme APPRENDRE et les entités responsables de la

qualité, à savoir le Centre de formation (CFEEF) et l'Inspection générale de l'Enseignement général. Des axes d'un plan de travail annuel commun (PTA1) ont été rapidement dégagés et validés avec l'appui du programme.

**Au nombre de quatre, ces axes ont porté sur la formation continue**, thématique centrale pour le renforcement des capacités des différents acteurs et principalement des enseignants ; **le développement des compétences métier de l'encadrement pédagogique ; le développement des compétences en TICE** au service de la formation et de l'enseignement pour mieux répondre à des situations telles que la covid et renforcer les compétences de nos formateurs et, enfin, **le développement de la recherche-action** demeure un volet crucial en vue d'améliorer les enseignements-apprentissages dans nos classes.

La mise en œuvre de ce PTA1 a démarré en 2022 sous la conduite d'experts internationaux et nationaux associés à ce programme et le suivi du point focal du pays. Cette initiative du programme APPRENDRE présente **une plus-value double puisqu'elle contribue à la valorisation des compétences nationales et représente une formidable possibilité de pérennisation** et de dissémination des activités menées. Ainsi, toutes les thématiques du PTA font désormais partie intégrante de nos plans annuels de formation initiale et continue dans un esprit de dissémination large et d'appropriation des acquis du programme APPRENDRE.

Fort de cette expérience positive, le ministère compte continuer dans cette voie, afin d'installer des bases solides autour des thématiques telles que l'évaluation, les communautés d'apprentissage (CAP), les TICE ou encore la didactique des

mathématiques dont la pratique fait partie du paysage éducatif. Au-delà des acquis en matière de connaissance et de compétence, un esprit de mutualisation, d'échanges, d'innovation et de mobilisation autour des missions régaliennes s'est installé durant les ateliers et, nous l'espérons, de manière durable.

Les productions dans les différents ateliers validés sont désormais des documents de référence du MENFOP pour tous les acteurs du système éducatif.

En janvier 2024, une mission d'évaluation a été menée pour apprécier les impacts et mesurer les indicateurs des différents ateliers. Le rapport de cette évaluation a été positif et a conforté le ministère dans sa volonté de poursuivre les activités avec le programme APPRENDRE. La continuité se décline en actions portant sur la formation continue, l'évaluation et la recherche-action dans un PTA2 en vue d'affiner et de finaliser les travaux.

Une volonté politique ferme, un leadership avisé, une mobilisation des acteurs de formation et d'encadrement, un partage au sein du MENFOP et avec les populations à travers les médias ont été les atouts de la réussite de ce programme à Djibouti.



“

***Une volonté politique ferme, un leadership avisé, une mobilisation des acteurs de formation et d'encadrement, un partage au sein du MENFOP et avec les populations à travers les médias ont été les atouts de la réussite de ce programme à Djibouti.***

”



# Renforcer la qualité de l'éducation en Guinée : APPRENDRE au service de la formation des enseignants, de la production de ressources pédagogiques et de l'amélioration des pratiques d'enseignement



**Youssouf Boundou Sylla**  
Secrétaire général du ministère de l'Enseignement  
préuniversitaire et de l'Alphabétisation



Octobre 2024

Depuis décembre 2018, la Guinée participe au programme APPRENDRE à travers des rencontres nationales et internationales sur le partage de la vision, l'élaboration du plan de travail annuel (PTA), la validation et la mise en œuvre des activités. Cette participation a été motivée par la pertinence des objectifs du programme et les défis auxquels le système éducatif guinéen est confronté en termes de qualité des enseignements-apprentissages.

L'adhésion de la Guinée au programme a permis d'élaborer un PTA sur la base des besoins identifiés, en s'adossant au Programme décennal de l'Éducation (ProDEG) avec l'appui de deux experts. Le PTA-Guinée s'articule essentiellement autour de **trois axes comprenant neuf activités : quatre en production d'outils et ressources pour le développement professionnel des enseignants, deux en renforcement de la supervision pédagogique et trois en appui à l'amélioration du dispositif de formation.**

À ce jour, huit activités sur neuf ont été réalisées à travers dix ateliers thématiques avec l'appui de la représentation de l'AUF en Guinée. Au total, 367 formateurs de formateurs, inspecteurs d'enseignement et conseillers pédagogiques du système éducatif ont bénéficié différemment de renforcement de capacités en suivi-évaluation des apprentissages, en production de ressources pédagogiques et en technique de renforcement de dispositifs de formation des enseignants.

Les activités qui ont suscité le plus d'intérêt parmi les participants et le ministère de l'Enseignement préuniversitaire et de l'Alphabétisation, que je supervise en tant que secrétaire général, comprennent la **fabrication de matériels didactiques pour le primaire** dans les matières telles que le français, les mathématiques et les sciences. Il s'agit également de la **production de guides méthodologiques pour la didactique au collège**, couvrant le français, les mathématiques, et les sciences physiques, chimiques et biologiques, ainsi que de banques de fiches de leçons.

Pour pérenniser les acquis relatifs à la production des fiches, il a été recommandé à chaque participant d'identifier et d'encadrer au moins trois professeurs dans un collège de



proximité pour l'expérimentation des fiches produites en classe et d'en produire. En fait, il est question d'encadrer environ 500 professeurs en situation de classe dans des collèges (en français, en mathématiques, en physique-chimie et en biologie) à travers tout le pays.

Dans notre démarche, nous avons privilégié la participation aux ateliers de production des formateurs régionaux à raison de trois par Inspection régionale de l'Éducation (IRE). Étant donné que **les collèges ruraux constituent l'épicentre des besoins** à cause de leur personnel peu qualifié et faiblement outillé dans l'enseignement-apprentissage des disciplines suscitées, ces formateurs régionaux ont été préparés en vue de l'amélioration des capacités desdits enseignants en didactique et en technique d'élaboration de fiches.

Dans le même ordre d'idées avec le primaire, nous souhaiterions renforcer les capacités des directeurs d'école et des délégués scolaires de l'enseignement élémentaire en technique de fabrication de matériels didactiques en vue de faciliter les apprentissages des élèves.

C'est l'occasion pour moi de remercier très sincèrement l'AUF, et à travers elle l'AFD, pour cet appui inestimable au renforcement de capacités des formateurs au suivi-évaluation des apprentissages et à la production de ressources pédagogiques pour les enseignants dans la vision de l'amélioration des pratiques enseignantes.

Je tiens à réitérer l'engagement de mon ministère à collaborer avec l'AUF pour la professionnalisation des enseignants à travers le programme APPRENDRE.



# L'impact du partenariat avec APPRENDRE sur l'interdisciplinarité et la formation pédagogique au Liban



**Hilda El Khoury**  
Directrice du conseil et de l'orientation  
au ministère de L'Éducation et  
de l'Enseignement supérieur du Liban



**Graziella Bassil**  
Responsable de l'Unité d'assurance  
qualité au Centre de recherche et  
de développement pédagogiques (CRDP)



Avril 2024

Notre partenariat avec APPRENDRE a été une étape décisive dans notre quête pour améliorer l'éducation et garantir la qualité de l'enseignement dans les écoles publiques. L'histoire de notre collaboration avec le programme remonte à ses débuts en 2019. À cette époque, le Liban cherchait des partenariats solides pour **soutenir son système éducatif et répondre aux défis complexes** rencontrés dans ce domaine. C'est dans cette perspective que nous avons accueilli avec enthousiasme l'occasion de travailler avec l'AUF dans le programme APPRENDRE, dont **la vision et les valeurs résonnent profondément avec les nôtres.**

Dès le départ, nous avons été frappés par l'engagement d'APPRENDRE à répondre aux besoins de l'Éducation nationale par le développement des compétences professionnelles du personnel sur plusieurs thématiques, dont l'interdisciplinarité. Cette approche novatrice a été parfaitement alignée avec nos propres objectifs éducatifs, car nous croyons fermement que la collaboration entre différentes disciplines est essentielle pour préparer nos apprenants aux défis du monde moderne.

De plus, l'approche interdisciplinaire constitue une pierre angulaire de la réforme curriculaire entreprise par le Centre de Recherche et de Développement pédagogiques (CRDP).

**« [...] les résultats obtenus vont bien au-delà des chiffres et des statistiques. Nous avons observé des changements dans nos réflexions, tant sur le plan pédagogique que culturel. »**

Au fil du temps, notre partenariat a été marqué par des réussites significatives. Grâce à l'expertise et aux ressources fournies par le programme, nous avons pu mettre en œuvre **des initiatives éducatives novatrices** qui ont eu un impact tangible sur nos élèves et nos enseignants. Des ateliers de formation transversaux aux événements scientifiques, chaque activité a contribué à renforcer notre système éducatif et à promouvoir une culture de l'apprentissage continu.

En réfléchissant à notre expérience avec le programme, il est clair que les résultats obtenus vont bien au-delà des chiffres et des statistiques. Nous avons observé des changements dans nos réflexions, tant sur le plan pédagogique que culturel.

Le ministère a également joué un rôle crucial dans la dissémination des acquis du programme. En mettant en œuvre des politiques et des initiatives visant à intégrer la transdisciplinarité dans notre système éducatif plus large, le ministère a assuré que les bénéfices de notre collaboration se répandent à travers tout le pays.

Tout au long de l'année scolaire 2023-2024, l'équipe de la direction d'orientation pédagogique et scolaire (DOPS) et celle du CRDP ont été formées sur les projets interdisciplinaires et leur mise en œuvre se fera avec des experts français. Cette expérience a été enrichissante, bien que dominée par des conférences et des discussions. Il convient de noter que la phase de mise en œuvre n'ayant pas encore commencé, nous ne connaissons pas encore les résultats dans les écoles.



Cependant, pour nous, en tant que conseillers pédagogiques, cette période a été extrêmement enrichissante. Nous espérons que les enseignants adopteront de nouvelles méthodes d'enseignement, que les apprenants développeront une curiosité accrue pour l'apprentissage interdisciplinaire, et que nos institutions éducatives publiques embrasseront une approche plus holistique de l'éducation.

Par ailleurs, avant la mise en place de l'activité sur l'interdisciplinarité, **le programme APPRENDRE a appuyé, en 2020, une formation en ingénierie didactique** qui a été dispensée en faveur d'environ 200 conseillers pédagogiques de la (DOPS) de la direction générale de l'Éducation. La formation a été assurée par les experts de l'INSPÉ-Toulouse dans le cadre du DU en conseil pédagogique délivré par l'Université Saint-Joseph de Beyrouth. En 2022, un autre sujet d'intérêt de premier plan formulé par le CRDP a été soutenu par APPRENDRE. Il consiste à **appuyer le (CRDP) dans l'élaboration d'un document de cadrage stratégique visant à orienter la mise en place d'un "Think Tank" sur l'éducation** au sein de sa structure. En effet, en décembre 2023, la première activité du Think Tank a été lancée.

“

***En conclusion, notre partenariat avec APPRENDRE a été une source d'inspiration et de transformation pour l'éducation au Liban. En adoptant une approche narrative, ce rapport reflète notre engagement commun envers l'excellence éducative et l'innovation. Nous sommes convaincus que notre histoire inspirera d'autres pays à suivre notre exemple et à embrasser le pouvoir de l'interdisciplinarité dans l'éducation.***”

# Réforme éducative en Mauritanie : comment le programme APPRENDRE a renforcé les compétences linguistiques, intégré les TICE et soutenu l'évaluation pour une transformation réussie du système scolaire

## Sidi Moulaye Zeine

Directrice du conseil et de l'orientation au ministère de l'Éducation nationale et de la Réforme du système éducatif

## Adama Samba Diallo

Point focal APPRENDRE

## Ahmed BA

Conseiller/coopération

## Oumou Seleme Cheikh

Directrice Générale de la Planification et de la Réforme

## Fatimetou Cheikh

Chargée de mission

## Med Mahmoud Siyadi

Chargé de mission

## Nagi SAID

IGEN



Octobre 2024

Le lancement des activités du programme APPRENDRE a coïncidé avec l'introduction d'une nouvelle réforme du système éducatif national. Cette réforme était devenue nécessaire en raison des performances insuffisantes observées dans le système. Il est désormais évident que le soutien moral et financier des enseignants, ainsi que la redynamisation des ressources disponibles constituent les fondements essentiels de la réussite de cette réforme. Bien que tous les besoins éducatifs exprimés soient prioritaires, **trois thématiques émergent comme les plus urgentes : la lecture et l'écriture, l'évaluation, ainsi que l'appui à l'introduction et à l'utilisation des TICE dans les formations des ENI et de l'ENS.**

C'est dans ce cadre dynamique qu'en 2020, la Mauritanie est devenue le 26<sup>e</sup> pays à rejoindre le programme APPRENDRE. Les activités se déclinent en cinq axes principaux. Le premier axe vise à **renforcer les compétences linguistiques dans la formation initiale des Écoles normales d'instituteurs (ENI) et de l'École normale supérieure (ENS)**. Le deuxième axe se concentre sur **l'amélioration des compétences des formateurs en matière de fondamentaux du français**. Le troisième axe est consacré à **l'intégration des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE)** dans les programmes des ENI et de l'ENS. Le quatrième axe soutient la **mise en œuvre de la réforme curriculaire, notamment l'approche par compétences (APC)** au sein des ENI et ENS. Enfin, le cinquième axe concerne **l'appui à l'Inspection générale** pour définir un plan opérationnel d'accompagnement professionnel destiné aux enseignants des niveaux fondamental et secondaire.



Les activités, soigneusement planifiées et organisées, ont été conçues pour répondre aux besoins spécifiques du ministère de l'Éducation. Elles ont bénéficié à un large public, incluant 50 formateurs des ENI, 60 inspecteurs des deux ordres, 40 professeurs, 40 enseignants, et 30 cadres du ministère.

Le programme APPRENDRE a non seulement réussi à former nos enseignants et formateurs à l'utilisation des TICE, mais a également suscité un enthousiasme remarquable parmi les participants. Cet intérêt croissant pour les nouvelles technologies justifie l'organisation de sessions complémentaires pour approfondir leurs compétences et leur appropriation des outils numériques.

En conclusion, notre partenariat avec le programme APPRENDRE a été extrêmement bénéfique. Sa contribution a **permis d'améliorer nos pratiques didactiques, pédagogiques et évaluatives**, tout en soutenant notre pays dans la transformation de son système éducatif à travers la nouvelle loi d'orientation. Nous sommes pleinement satisfaits de cette collaboration et souhaitons qu'elle se poursuive pour renforcer nos efforts en faveur d'une éducation de qualité, répondant aux exigences du monde moderne.



# Réformer la formation des enseignants et la pédagogie au Togo : comment APPRENDRE a transformé l'enseignement des sciences, des mathématiques et de la lecture



**Emmanuel B. Ahiya**

Secrétaire général du ministère des Enseignements primaires secondaires techniques et de l'Artisanat



Novembre 2024

Au Togo, le programme APPRENDRE a impulsé des évolutions majeures dans la formation initiale des enseignants, la conception des programmes et l'encadrement pédagogique au sein des écoles. Entre 2021 et 2023, les quatre axes stratégiques du plan de travail annuel (PTA) ont orienté les efforts vers un encadrement de proximité renforcé, où les superviseurs et les chefs d'établissement, devenus des acteurs clés, sont mieux armés pour accompagner la qualité éducative au quotidien. La feuille de route du programme a également permis de **repenser l'enseignement des sciences et de la lecture-écriture au primaire et au collège et de réformer les pratiques d'évaluation des apprentissages** pour qu'elles soient mieux alignées avec les compétences attendues des élèves.

Au sein des établissements, les enseignants et les directeurs, encadrés par des inspecteurs et conseillers pédagogiques nouvellement formés, bénéficient désormais de méthodes d'accompagnement plus participatives. Au lieu d'imposer des pratiques, **l'encadrement privilégie désormais la réflexivité : les enseignants sont incités à réfléchir sur leurs propres forces et axes d'amélioration**. Ces derniers sont également soutenus et formés à de nouvelles méthodologies d'enseignement des sciences, des mathématiques, de la lecture et de l'écriture, avec une attention particulière accordée à l'aspect pratique.

Dans les institutions de formation initiale et continue des enseignants, les professeurs d'école normale (ENFPE) ayant pris part aux activités du programme ont amélioré leurs pratiques d'enseignement en utilisant **les techniques d'investigation et de recherche-action** apprises lors des ateliers. Les élèves professeurs d'école sont de plus en plus mis à contribution dans la construction du savoir pédagogique.

Les directions des enseignements ne sont pas en reste : les techniques apprises dans le cadre du programme ont permis d'élaborer des modules de formation inédits, notamment **un module d'évaluation en approche par compétences** (APC) et des outils d'encadrement fondés sur l'observation et l'analyse. Inspiré par APPRENDRE, le curriculum de formation des inspecteurs et des conseillers pédagogiques de la promotion 2021-2023 inclut désormais des thématiques comme l'évaluation selon l'APC et les outils d'observation et d'analyse des pratiques de classe.

**La création d'outils didactiques** (fiches thématiques, ressources pour les sciences et les mathématiques, etc.) a été coconstruite lors des ateliers de formation et des journées pédagogiques organisées par les inspections. Les participants ont pu tester les outils lors des intersessions, en échangeant leurs retours d'expérience avec des experts, afin d'identifier les axes d'amélioration.

Grâce à ce programme, les bénéficiaires ont appris à **apprendre par le biais de la coconstruction**.

Pour garantir la diffusion de ces nouveaux savoirs, les bénéficiaires du programme ont été sélectionnés avec soin. Inspecteurs, conseillers pédagogiques, formateurs d'écoles normales et enseignants ont été ciblés pour maximiser l'impact. En retour, ils forment et conseillent les directeurs et les chefs de périmètres pédagogiques, qui deviennent à leur tour des **relais de savoir** auprès des enseignants sous leur responsabilité. Aujourd'hui, chaque inspection peut compter sur au moins un inspecteur ou conseiller formé aux thématiques du programme.



# Maurice : contributions d'APPRENDRE en faveur d'une éducation plus inclusive



## Daniel Ricaud Auckbur

Directeur technique du MEN au sein du Ministère de L'Éducation et des Ressources Humaines.



Décembre 2024

En 2015, une réforme éducative ambitieuse, initiée lancée par le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie (METEST), a marqué un tournant décisif dans le paysage scolaire. En instaurant un cycle unique de 9 ans pour les élèves et en abandonnant l'ancien système d'examens précoces, cette réforme visait à moderniser l'éducation de base. Nous avons vu émerger une vision centrée sur l'intégration des technologies, l'inclusion, l'apprentissage différencié et une gestion participative des classes. Parallèlement, la formation continue des enseignants et la diversification des approches pédagogiques ont été érigées en priorités. En écho à cette réforme, le partenariat entre APPRENDRE et le METEST a rapidement trouvé son rythme, insufflant une dynamique nouvelle à nos actions. **Nous avons choisi de faire de l'éducation inclusive le fil rouge de nos interventions**, un choix qui continue de guider nos priorités.

Fort d'une première feuille de route, nous avons constaté des avancées significatives sur le terrain. Nos équipes ont rapporté des impacts concrets, notamment en ce qui concerne le renforcement des capacités pour mettre en œuvre des stratégies pédagogiques inclusives. Ces résultats encourageants nous motivent à aller plus loin. En collaboration avec APPRENDRE, nous sommes confiants dans notre capacité à mener une deuxième feuille de route ambitieuse. Nous visons non seulement à consolider les acquis, mais aussi à poursuivre l'amélioration continue de nos actions, avec une attention particulière aux besoins des acteurs de terrain.

Pour consolider et approfondir nos actions, nous avons choisi de maintenir l'éducation inclusive au cœur de nos priorités, en la plaçant au centre de nos orientations stratégiques. Les axes d'intervention déjà en place continueront à structurer nos efforts, leur pertinence ayant été démontrée par les résultats obtenus. Par ailleurs, **nous prévoyons d'accroître la dissémination des bonnes pratiques en renforçant les outils et les supports développés dans le cadre de nos activités, tout en intégrant davantage la recherche aux formations**, afin d'enrichir nos approches et d'amplifier leur impact. La participation active des enseignants sera également

renforcée, car elle constitue un levier clé pour pérenniser les acquis et maximiser les résultats. Dans la même dynamique, nous veillerons à **consolider le partenariat entre le Mauritius Education Institute (MIE), le METEST et le programme APPRENDRE**, qui reste un pilier central de notre démarche collaborative. D'autre part, **nous nous appuyerons sur le dynamisme des communautés de pratique**, force incontestable de notre système d'éducation.

Ces orientations reflètent non seulement notre engagement envers une éducation inclusive et de qualité, mais aussi le succès d'une collaboration fructueuse entre le MEI, le METEST et le programme APPRENDRE. Grâce à cette synergie, nous avons pu transformer des ambitions en actions concrètes et mesurer les premiers résultats prometteurs sur le terrain.



En poursuivant ensemble cette dynamique, nous sommes convaincus que nous pourrions continuer à relever les défis éducatifs avec efficacité et **offrir à chaque élève les moyens de s'épanouir dans un environnement d'apprentissage équitable et inclusif**.



# Renforcement de l'inspection : l'appui d'APPRENDRE à la réforme de l'Éducation aux Comores

## Gaylord Giordanino

Conseiller du ministre de l'Éducation comorien



Mai 2024

À partir de 2019 et la validation du plan de développement France Comores fléchant 60 millions d'euros sur le système éducatif comorien, le MENERSFIP, en collaboration avec ses partenaires techniques et financiers, a identifié un certain nombre de priorités stratégiques pour le développement du secteur en lien avec les objectifs de développement humain portés le cadre stratégique du Plan Comores émergent à l'horizon 2030.

Ces réformes prioritaires constitueront le socle du premier plan sectoriel décennal de l'Éducation aux Comores prévu en 2024-2025. Ces priorités reflètent notre volonté de **réformer en profondeur les fonctions clés du système, à savoir la formation initiale des enseignants et des personnels de l'éducation en général** à travers l'Institut de formation des enseignants et de recherche en éducation (IFERE), l'Inspection générale de l'Éducation nationale (IGEN), garante des normes et des performances d'enseignement et d'apprentissage et l'Office national des examens et concours (ONEC), la structure chargée de l'évaluation des performances d'apprentissage.

La problématique transversale de la politique enseignante s'est progressivement imposée pour intégrer le PTA APPRENDRE à travers le besoin de consolider la structure du système et soutenir les multiples activités en cours et à venir en termes de politique de Ressources humaines. Dans cette perspective, nous avons lancé l'identification des opérateurs et partenaires les plus adaptés, afin d'entamer ce travail préparatoire aux réformes.

**APPRENDRE s'est imposé par son expérience en Afrique, la qualité de son expertise et sa capacité à mettre les spécificités du contexte au centre de sa prestation.** Nous avons donc sollicité le programme, afin de produire les documents-cadres suivants, audit et plan de transformation de l'IFERE, audit et plan d'action de l'IGEN, réforme de la politique enseignante, afin de produire un travail de diagnostic et de projection structurant sur lequel le MENERSFIP articulera le pilotage des interventions de ses PTF durant les années à venir.

Alors que le travail sur l'IFERE et l'IGEN touche à sa fin, le MENERSFIP exprime sa pleine satisfaction concernant les travaux effectués par les experts d'APPRENDRE impliqués et salue plus spécifiquement la qualité des concertations menées, la richesse des constats effectués et la pertinence des recommandations soumises.

Grâce à un savoir-faire et des savoir-être remarquables, **le travail effectué par les experts s'appuie sur des consensus consistants et pertinents** qui reflètent la mobilisation et l'adhésion des acteurs impliqués ainsi que la complémentarité stratégique avec les autres activités inscrites au PTA APPRENDRE, mais également avec les activités des autres bailleurs et opérateurs. Les plans de transformation de

l'IFERE et de l'IGEN ont été soumis au ministre de l'Éducation qui en a porté le plaidoyer auprès du Gouvernement à travers une présentation en Conseil des ministres assurant une appropriation politique solide des recommandations.

La transition politique traversée par le pays depuis plus d'un an

n'a pas permis d'opérationnaliser ces livrables du point de vue du financement domestique, mais ces derniers se sont d'ores et déjà affirmés comme des éléments centraux de la planification sectorielle en cours d'élaboration. Ainsi, la validation politique du format de la nouvelle structure de formation initiale sera finalisée lors des Assises nationales de l'Éducation prévue au T2-T3 2024 alors que le plan d'action de l'IGEN est en cours de validation. Le financement domestique nécessaire à ces deux dispositifs.





“

***[...] le MENERSFIP exprime sa pleine satisfaction concernant les travaux effectués par les experts d'APPRENDRE impliqués et salue plus spécifiquement la qualité des concertations menées, la richesse des constats effectués et la pertinence des recommandations soumises.***”

2

# 2

## UNE PLATEFORME PARTENARIALE D'EXPERTISE FRANCOPHONE EN ÉDUCATION AU SERVICE DE 26 PAYS



# Fédérer les compétences pour des projets éducatifs à fort impact



## Jacques Marchand

Membre du conseil scientifique APPRENDRE  
Expert senior en éducation



Décembre 2024

**APPRENDRE ne fonctionne pas en vase clos.** Né de la volonté de faire de l'éducation de qualité un bien commun, et non un privilège, le programme tisse des réseaux qui permettent non seulement d'emprunter ce chemin, mais aussi d'accélérer l'atteinte de cet objectif.

**Il s'appuie sur un réseau de 21 partenaires complémentaires – universités, instituts de formation, associations, fondations, centres d'études, organisations intergouvernementales – unis par des valeurs et un engagement communs :** partir des besoins locaux pour concevoir des solutions éducatives pertinentes.

Cette diversité d'acteurs, chacun apportant son expertise unique, permet au programme de couvrir un large éventail de domaines d'intervention. Elle offre également un ensemble de perspectives variées qui enrichissent considérablement la réflexion et les approches face aux problématiques éducatives.

Pour mettre en œuvre cette approche collaborative et pluridisciplinaire, le programme s'appuie sur sept groupes thématiques d'expertise (GTE), chacun dédié à un domaine spécifique : l'observation et l'analyse des pratiques enseignantes, les TICE, le soutien aux collectifs enseignants et aux communautés d'apprentissage, la didactique des mathématiques et des sciences, la didactique de la lecture-écriture, le pilotage de systèmes éducatifs et l'évaluation en soutien à l'apprentissage. Un 8<sup>e</sup> groupe, consacré à la thématique du genre et de l'éducation inclusive, viendra bientôt enrichir ce réseau.

Ces groupes réunissent principalement des consultants en éducation, des universitaires francophones, et des experts proposés par les partenaires du programme. Afin d'élargir encore davantage son vivier d'experts, aujourd'hui au nombre de 500, APPRENDRE s'appuie sur un portail Web spécifique. Ce portail centralise les informations essentielles et les objectifs des activités à venir. De 2018 à 2024,

ce dispositif a permis la réalisation de centaines de missions d'expertise confiées à des institutions partenaires, enrichies par la contribution de plus de 150 experts nationaux.

En effet, quel que soit le lieu de l'intervention, **le programme associe systématiquement un expert international à un expert national.** Chaque mission d'expertise est ainsi l'occasion de croiser les savoirs nationaux et internationaux. L'expert national, connaisseur des spécificités locales et des réformes en cours, ancre les contenus de formation dans la réalité du terrain, tandis que l'expert international, porteur de nouvelles perspectives, apporte une vision globale et des exemples issus d'autres contextes. Cette modalité a été particulièrement appréciée par les ministères de l'Éducation, qui voient un avantage à se reposer davantage sur des experts nationaux connaissant parfaitement le contexte local. Grâce au développement de ces réseaux d'experts-relais, APPRENDRE contribue à l'autonomisation des systèmes éducatifs en leur fournissant les outils et les compétences nécessaires pour assurer la pérennité des actions de formation.

**APPRENDRE a ainsi progressivement constitué des pools d'experts nationaux maîtrisant parfaitement les contenus de formations et les outils correspondants.**





**Ces experts-relais jouent un rôle clé pour multiplier les formations dans leur pays, développer des ressources pédagogiques contextualisées, animer les intersessions de formation et faciliter l'intégration des contenus de formation dans les réformes curriculaires locales.** Leur présence est essentielle pour assurer un suivi post-formation et contribuer à l'appropriation durable des nouvelles approches éducatives.

En novembre 2023, les premières Journées de l'expertise APPRENDRE, organisées à Paris, ont mis en lumière l'importance grandissante de renforcer les expertises Sud-Sud et de mutualiser les ressources. Dans cette optique, APPRENDRE a par exemple mis en relation la FASEF de l'Université Cheikh Anta Diop, au Sénégal, et le centre de formation des enseignants de Djibouti (CFEEF), permettant ainsi à des **chercheurs djiboutiens de bénéficier de formations de haut niveau, comme des masters et des doctorats.** La prochaine phase du programme s'attachera à multiplier les initiatives de ce type au sein des espaces sous-régionaux.

Ces efforts sont déjà bien en marche grâce à des réseaux panafricains comme l'ADEA, qui promeut le réseautage et les partenariats entre les systèmes éducatifs en Afrique, la CONFEMEN, qui, à travers son programme PASEC, évalue les apprentissages du primaire en lecture et en mathématiques, dans une vingtaine de pays, ou encore la CEDEAO, qui impulse une harmonisation curriculaire entre les systèmes éducatifs nationaux. Cette harmonisation touche des aspects clés de l'éducation : les compétences à acquérir à chaque niveau, les contenus des disciplines scientifiques, les systèmes de certification, et l'équivalence des diplômes. Ces avancées encouragent ainsi les pays de ces grands ensembles à intensifier leur coopération éducative.

Parallèlement, d'autres évolutions externes viennent transformer les systèmes éducatifs nationaux. L'intégration économique

croissante et la mobilité accrue des populations au sein des espaces sous-régionaux font émerger de nouveaux besoins éducatifs. Il devient alors crucial de favoriser la reconnaissance des diplômes et des compétences professionnelles, tout en développant des filières spécialisées à vocation sous-régionale.

Nous souhaitons également renforcer le dialogue au sein des groupes locaux des partenaires de l'éducation (GLPE) pour encourager une véritable synergie entre les appuis externes et améliorer la coordination de la mobilisation de l'expertise.

**APPRENDRE a déjà mis en œuvre plusieurs projets ambitieux avec ses partenaires.** Par exemple, en collaboration avec CY Cergy Paris Université, nous avons développé le MOOC Certice Scol, destiné à former les personnels de l'éducation aux technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE). Un autre projet phare est le test de langue APPRENDRE-Ev@lang, développé en partenariat avec France Éducation International (FEI), qui permet aux enseignants d'évaluer leur niveau en langue française.





De plus, APPRENDRE a travaillé avec la fondation *La Main à la pâte* (LAMAP) pour organiser des formations visant à améliorer l'enseignement des sciences.

Ces projets ne représentent que quelques exemples parmi tant d'autres, soulignant l'importance de rassembler les compétences et les ressources des différents partenaires de l'éducation pour éviter les doublons et maximiser l'impact sur le terrain.

Enfin, APPRENDRE continuera à **mettre en lumière tout le potentiel de la recherche appliquée dans un cadre sous-régional**. En favorisant la coopération entre équipes de recherche d'une même sous-région, nous avons déjà montré combien ce travail collaboratif peut être enrichissant. Les ministères de l'Éducation nationale et les institutions de recherche des pays voisins ont ainsi une belle occasion de conjuguer leurs efforts et de mutualiser leurs ressources autour de thématiques communes. Ensemble, ils pourront identifier des approches plus pertinentes et efficaces pour relever les défis partagés.



## EN CHIFFRES

Une communauté **APPRENDRE** active

**21**  
PARTENAIRES  
internationaux

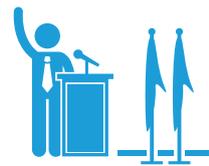


**+ 260**  
expert(e)s mobilisé(e)s

dont **70 %**  
DE PAYS DU SUD



**29**  
AMBASSADEURS  
de haut niveau



**+ 32 800**  
ABONNÉS  
aux réseaux sociaux



(LinkedIn, Facebook, YouTube)  
et à la lettre d'information

## EN CHIFFRES

Des ressources pédagogiques plébiscitées et massivement diffusées



**+ 3 000**  
RESSOURCES  
PÉDAGOGIQUES  
produites



**+ 1 300**  
RESSOURCES  
disponibles sur le  
site du programme



**+ 1 million**  
de TÉLÉCHARGEMENTS  
de ressources sur le site



**+ 550 vidéos**  
PUBLIÉES sur  
la chaîne YouTube



## LA VOIX DES PARTENAIRES : UNIR DES FORCES MOTRICES POUR AMÉLIORER LES ENSEIGNEMENTS ET LES APPRENTISSAGES

Fort de ses réalisations et d'une approche partenariale novatrice, **le programme APPRENDRE a su fédérer un écosystème d'acteurs engagés et complémentaires**. Leur expertise et leur engagement ont été essentiels pour impulser des changements significatifs dans les pratiques éducatives et renforcer les capacités des systèmes éducatifs des pays partenaires.

Dans cette section, APPRENDRE donne la parole à **deux partenaires privilégiés du programme : la CONFEMEN et la fondation La Main à la pâte**. Ils y partagent leurs expériences de collaboration avec APPRENDRE, leurs réalisations concrètes et leur vision de l'impact du programme sur le terrain. Leurs témoignages illustrent la richesse des échanges, la pertinence des actions menées et la dynamique positive enclenchée par APPRENDRE pour une éducation de qualité au service de tous.

# De l'évaluation à l'action : la collaboration CONFEMEN-AUF



**Abdel Rahamane Baba-Moussa**  
Secrétaire général de la CONFEMEN



Septembre 2024

## Une collaboration scientifique au service de la Francophonie

La CONFEMEN exprime sa satisfaction pour la collaboration fructueuse qu'entretiennent le programme APPRENDRE de l'AUF et les deux programmes de la CONFEMEN : le programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC) et le programme d'appui au changement et à la transformation de l'éducation (PACTE).

Cette collaboration témoigne de la vivacité du partenariat stratégique et ancien qui existe entre les deux acteurs de la charte de la Francophonie que sont la CONFEMEN et l'AUF, avec le soutien du recteur Slim Khalbous, et qui s'est trouvée renforcée avec la mise en œuvre du programme APPRENDRE.

C'est avec beaucoup de plaisir que la CONFEMEN fait partie des premières organisations qui ont adhéré à la charte partenariale du programme APPRENDRE et siège comme membre du comité de suivi stratégique du programme. À ce titre, la CONFEMEN participe régulièrement aux réunions du comité et contribue à l'adoption des orientations fixées pour la bonne marche du programme.

C'est dans cette même dynamique que le PASEC est membre du groupe thématique d'expertise (GTE) n° 7 consacré à la promotion d'une culture de l'évaluation et apporte sa contribution à la réussite des réunions thématiques et des activités dudit groupe.

## Une collaboration à forte plus-value à renforcer

La collaboration entre le PASEC et le programme APPRENDRE se développe particulièrement dans le renforcement de la réflexion sur l'éducation et la promotion de la qualité des systèmes éducatifs des États et gouvernements de la Francophonie, ainsi que dans la mise en œuvre d'actions complémentaires et ciblées en direction des pays, notamment le cadre de l'évaluation des apprentissages pour le suivi de l'ODD4. Ainsi en est-il, par exemple, du webinar organisé avec succès sur le thème : "Comment passer de l'évaluation des enseignants à l'action" qui a permis de capitaliser les apports de l'enquête réalisée auprès des enseignants dans le cadre de l'évaluation PASEC2019 avec l'exploration des



pratiques enseignantes menées par le programme APPRENDRE. De même, l'évaluation PASEC2024 en cours concerne une vingtaine de pays, dont la plupart participent aussi aux activités du programme APPRENDRE. Une mise en perspectives et une contextualisation des résultats du PASEC2024 sont envisagées avec ceux du programme APPRENDRE en vue d'ouvrir de nouvelles pistes de collaboration.

Au-delà des questions d'évaluation, le PASEC et APPRENDRE conjuguent leur expertise dans l'appui aux pays, et cela s'est traduit par la participation du PASEC à la journée sur le thème "Bilan et réflexions collectives autour du projet de plateforme partenariale d'expertise du programme APPRENDRE, après cinq ans". Il s'agissait avec l'ensemble des partenaires du programme APPRENDRE de tirer les leçons des expériences passées pour identifier les perspectives de collaboration.

De belles perspectives s'offrent à nous pour poursuivre et renforcer ce partenariat par le dialogue politique, le partage d'expériences et la valorisation mutuelle des résultats du programme APPRENDRE et du PASEC, mais aussi du nouveau programme d'appui au changement et à la transformation de l'éducation (PACTE) de la CONFEMEN qui sont en général soutenus par les mêmes partenaires techniques et financiers.



# Main dans la main pour l'éducation scientifique : le partenariat fructueux entre la fondation *La Main à la pâte* et APPRENDRE



## Clara Galea

Chargée de relations et de projets internationaux au sein de La Fondation *La Main à la pâte*



Juillet 2024

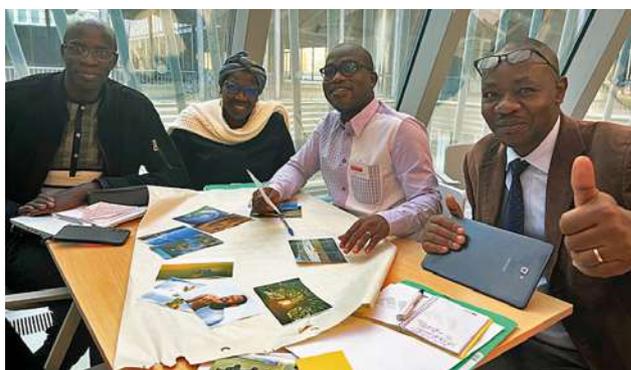
La fondation *La Main à la pâte* a démarré son partenariat avec le programme APPRENDRE en 2018 lors de son séminaire de lancement. Depuis cette rencontre, de multiples actions de collaboration ont été menées, afin d'accompagner les pays partenaires dans la consolidation d'un enseignement des sciences de qualité.

En 2018 et en 2023, les équipes et les formateurs de la fondation *La Main à la pâte* ont pris part à des initiatives de renforcement de capacités des enseignants de sciences au primaire et secondaire au Mali et au Togo.

**Ces ateliers, coanimés avec des experts nationaux, ont permis de former des inspecteurs et des conseillers pédagogiques à un enseignement des sciences fondé sur une démarche d'investigation.** S'appuyant sur les programmes scolaires et les ressources disponibles localement, cette approche active d'enseignement vise à **engager les élèves dans des activités d'expérimentation, de manipulation, d'observation ou de modélisation** permettant d'appréhender des phénomènes ou des techniques en lien avec leur environnement proche et sensible. Au Togo, la formation a été complétée par un accompagnement d'inspecteurs et de conseillers pédagogiques à la **production d'un guide d'accompagnement à la formation des enseignants.**

Outre ces interventions de terrain, nous avons également eu l'occasion de contribuer à divers événements organisés par APPRENDRE. Notre **participation aux Journées de l'expertise APPRENDRE** en novembre 2023 a permis de renforcer les liens avec les acteurs du secteur de la coopération en éducation dans les pays francophones, favorisant ainsi les échanges de bonnes pratiques et la mutualisation des efforts pour une éducation de qualité.

En juin 2024, la fondation est également intervenue lors du colloque sur l'éducation au développement durable à Madagascar, au cours duquel un formateur de la fondation put présenter en plénière les projets et les ressources de la fondation en faveur de la protection de la biodiversité. Par ailleurs, l'intégration de la fondation *La Main à la pâte* au groupe technique d'expertise 4 (GTE 4) du programme APPRENDRE centré sur l'enseignement des mathématiques et des sciences a permis de **contribuer à des réunions de réflexion et à une série de webinaires** sur ces thématiques.



Finalement, le programme APPRENDRE sera partenaire de l'organisation de la 15<sup>e</sup> édition du séminaire international de la fondation *La Main à la pâte* qui se tiendra à Paris du 2 au 6 décembre 2024 et réunira trente participants d'une dizaine de pays d'Afrique francophone. Cette semaine d'immersion et d'échanges sera l'occasion de renforcer des collaborations existantes et d'envisager de futures pistes de coopération avec les pays représentés.

Forte de **valeurs communes de confiance, de partage et d'équité** avec le programme APPRENDRE, la fondation *La Main à la pâte* se réjouit de l'évolution de ce partenariat et de la recherche constante de qualité et d'impact dans les actions réalisées.







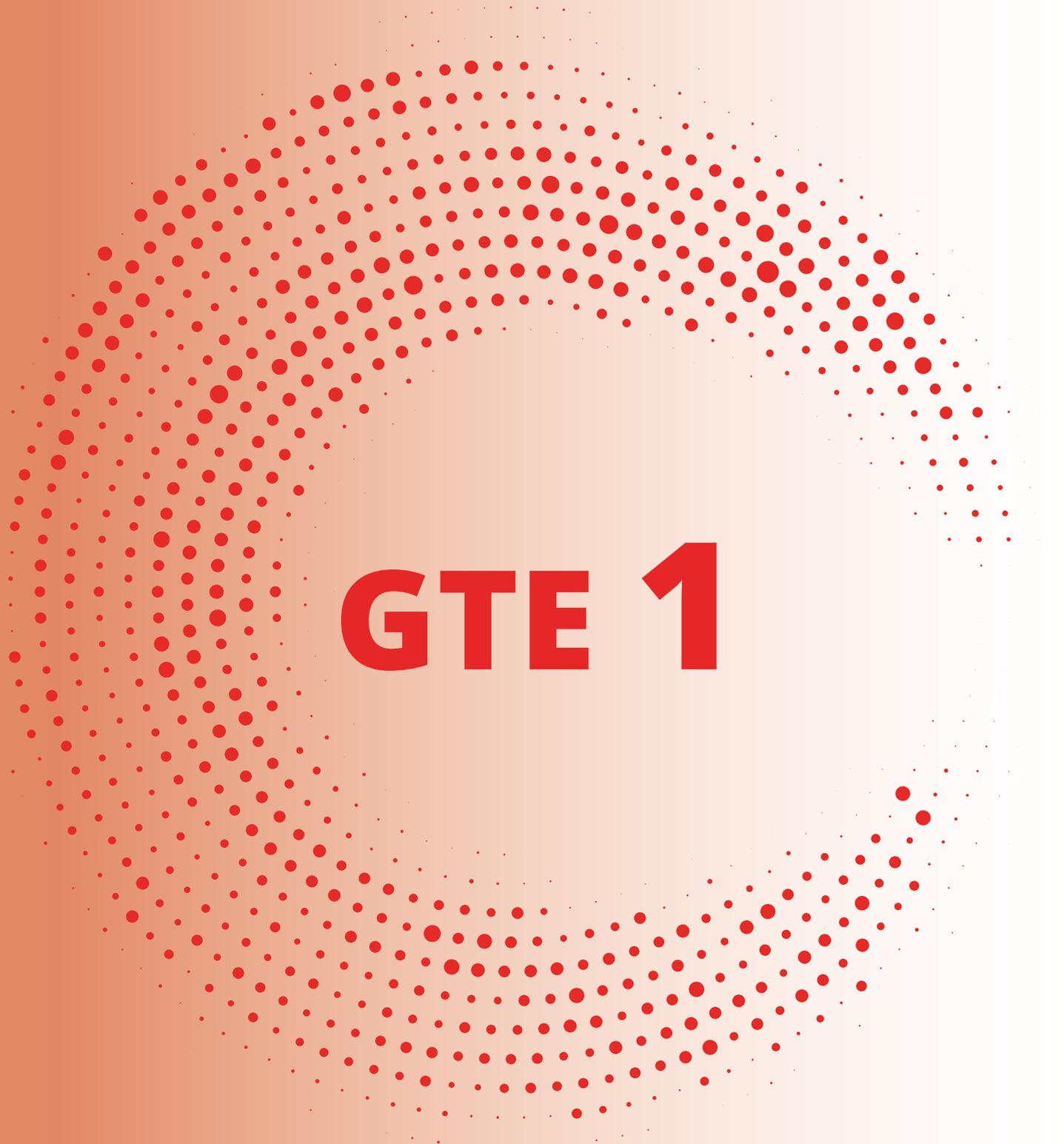
## DES FORMATIONS TRANSFORMATRICES ET DES OUTILS CONCRETS POUR LA CLASSE : LES RÉALISATIONS DES GROUPES THÉMATIQUES D'EXPERTISES ET DE LEURS BÉNÉFICIAIRES

Au cœur de son approche collaborative et pluridisciplinaire, **le programme APPRENDRE s'appuie sur un réseau dynamique de groupes thématiques d'expertise (GTE)**. Ces véritables laboratoires d'idées, dédiés à des domaines clés de l'éducation, réunissent des experts francophones de tous horizons : universitaires, consultants, praticiens et chercheurs.

**Véritables catalyseurs de savoirs**, les GTE jouent un rôle essentiel dans la création de ressources et d'outils pédagogiques innovants. Conçus pour **répondre aux réalités locales et aux défis éducatifs de chaque pays, ces outils sont au centre du dispositif**. Cette section vous invite à plonger au cœur du fonctionnement des GTE. Vous y découvrirez la composition de chaque groupe, ses objectifs spécifiques et les réalisations marquantes issues de leur travail collectif.

Une attention particulière est portée aux ressources produites : guides et modules de formation, vidéos et fiches pédagogiques, grilles d'observation des pratiques enseignantes, documents-cadres... Autant d'outils conçus pour optimiser la formation des acteurs éducatifs.

Mais l'analyse ne s'arrête pas là. **Les témoignages d'experts associés nationaux et de bénéficiaires directs des activités APPRENDRE** viennent enrichir cette exploration. Ces récits de terrain permettent d'évaluer l'impact concret des interventions, d'identifier les réussites et les pistes d'amélioration, et d'illustrer comment ces formations et ressources transforment les pratiques éducatives locales. En donnant la parole aux acteurs de terrain, nous vous proposons une plongée au cœur de l'impact d'APPRENDRE sur les pratiques éducatives.



**GTE 1**

## 2.2.1. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 1

Professionnalisation des acteurs de l'éducation par l'observation et l'analyse des pratiques enseignantes effectives, par l'accompagnement professionnel et l'ingénierie de formation



**Marguerite Altet**

Coordinatrice du GTE 1

Professeure émérite à l'Université de Nantes, en France



Jun 2024

La thématique du GTE 1 est une problématique majeure pour les pays partenaires du programme ; elle est à l'origine du programme APPRENDRE et constitue son ADN. Il s'agit de développer l'observation et l'analyse de pratiques professionnelles effectives qui sont des démarches s'inscrivant dans un processus de professionnalisation de la formation et du métier, et qui aident les personnels, encadreurs et enseignants en formation initiale ou continue, à comprendre le fonctionnement de la pratique qu'un enseignant met en œuvre, par le biais de la réflexivité, à remédier aux problèmes identifiés et à mettre en place de nouvelles situations d'enseignement adaptées pour améliorer les apprentissages.

Dans sa mise en œuvre, la démarche d'analyse de pratiques professionnelles (APP) nécessite un accompagnement professionnel formatif par des pairs, des encadreurs au plus près des pratiques vécues et des préoccupations des enseignants, avec une posture compréhensive "de reconnaissance" de ce qu'ils font effectivement et de leurs difficultés, à la place d'une posture de contrôle d'une pratique idéale attendue comme dans l'inspection normative classique.

L'accompagnement professionnel des enseignants constitue l'un des enjeux majeurs du renforcement des systèmes éducatifs avec **l'amélioration de la qualité de l'éducation par la professionnalisation des acteurs : c'est le principal objet du programme d'appui APPRENDRE.**

### Philosophie du GTE 1

Nous adoptons une conception de l'enseignement comme "un processus interactif enseignement-apprentissage", une coactivité enseignant-élèves, l'articulation entre enseigner et faire apprendre. Les activités d'enseignement-apprentissage mises en œuvre par les enseignants sont analysées à partir des actions, des réactions des élèves pour apprendre, sur leurs résultats ; la situation d'enseignement-apprentissage est l'espace de cette médiation maître-élèves autour d'un objectif de savoir en jeu.

Le GTE a adopté cette approche multidimensionnelle pour rendre compte de la complexité de la pratique enseignante par l'enchâssement étroit du relationnel (l'enseignant est une personne), du pédagogique (l'enseignant organise les conditions pour apprendre), du didactique (l'enseignant gère et structure le savoir en jeu). Ces trois dimensions sont constitutives de l'action de l'enseignant et de son impact sur les apprentissages.

**Nous prôtons un modèle de formation des enseignants professionnalisant, dont l'enjeu premier est de former des enseignants professionnels réfléchis, capables d'analyser, de comprendre leurs pratiques, de résoudre leurs problèmes, d'inventer des stratégies d'action** au service de la réussite des apprentissages des élèves. Les activités de formation du GTE 1 proposent de faire coconstruire des outils d'observation et d'analyse pour aider les enseignants à lire autrement leurs pratiques, leur impact sur les apprentissages et à répondre aux problèmes rencontrés.



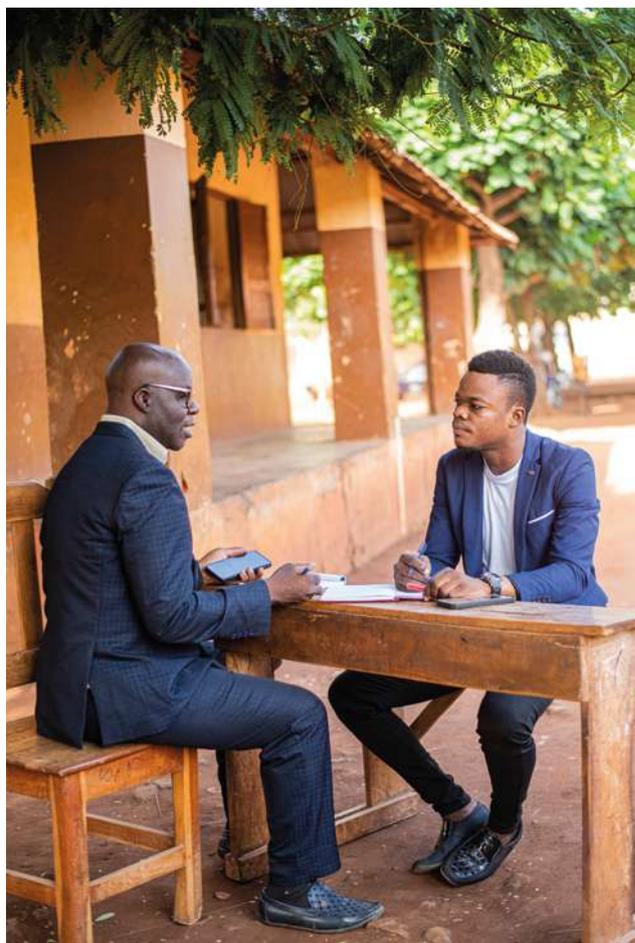
## Objectifs du GTE 1

- ▶ **Renforcer l'analyse compréhensive, par les enseignants et les encadreurs de proximité, de leurs pratiques professionnelles effectives** et concevoir des améliorations possibles, des solutions aux difficultés observées dans les apprentissages des élèves (primaire, collège).
- ▶ **Proposer aux acteurs de l'encadrement non pas de contrôler, mais d'accompagner les enseignants dans leurs stratégies d'analyse et de remédiation de leurs pratiques**, dans la recherche de solutions avec eux, dans le cadre des dispositifs d'animation pédagogique existants (formations, cellules d'animation pédagogique, groupes d'APP dans les écoles, établissements...), en tenant compte de leurs préoccupations, des moyens réels.
- ▶ **Proposer aux encadreurs et aux enseignants eux-mêmes de coconstruire des outils ou des ressources** pour trouver les modalités les plus efficaces à l'amélioration des pratiques enseignantes pour qu'elles renforcent les apprentissages et développent les capacités réflexives des acteurs en favorisant leur développement professionnel.
- ▶ **Faire coconstruire des outils d'observation et d'analyse compréhensive** pour aider les enseignants à lire autrement leurs pratiques, à en comprendre le fonctionnement et l'impact et ainsi répondre aux problèmes rencontrés.
- ▶ **Changer le regard sur l'apprenant et aider les enseignants à créer une bascule.** C'est-à-dire observer et prendre conscience de ce qu'on fait et fait faire à l'apprenant pour agir autrement et favoriser les apprentissages : point de départ d'une amélioration de toute pratique.
- ▶ **Construire chez les enseignants une posture de réflexivité** qui les amène à questionner l'exercice de leur propre pratique et à en concevoir de nouvelles davantage centrées sur le processus d'apprentissage et la réussite des apprenants.

## Conception méthodologique des activités du GTE 1

À partir de l'observation de leurs pratiques, il s'agit de **rendre les enseignants acteurs de leur formation**, de leur faire prendre conscience de leurs pratiques, d'en comprendre le fonctionnement et la complexité du métier, de les aider à identifier les difficultés rencontrées dans les apprentissages par les élèves et de les former à résoudre leurs problèmes, à développer une pratique réflexive, à choisir des stratégies adaptées et à innover.

Par une articulation recherche/formation, **les enseignants sont sensibilisés à des savoirs issus de la recherche** qui vont jouer un rôle essentiel comme référents théoriques, catégories pour lire les situations, faire prendre conscience, interpréter autrement et en comprendre le fonctionnement. Il s'agit de faire passer l'enseignant d'une lecture intuitive de ses propres pratiques ou de prescriptions non interrogées à des éléments d'interprétation fondés, appuyés sur des résultats argumentés, qui aident à lire autrement les situations professionnelles, qui aboutissent à se questionner et à éviter tout dogmatisme.



## Principales réussites du GTE 1

En ce qui concerne les enseignant-e-s, c'est la prise de conscience des pratiques enseignantes réelles et le changement des pratiques avec une amélioration des apprentissages qui constituent l'atout majeur de nos activités dans les pays, et qui, avec le rôle de la réflexivité, sont plébiscités par les participants.

Pour les encadreurs, inspecteurs, conseillers pédagogiques et formateurs, c'est l'adoption de la démarche d'accompagnement formatif avec un changement radical de posture, passage de la pratique des prescriptions ou des inspections à celle d'aide à la recherche conjointe enseignant-encadreur des solutions aux préoccupations et problèmes diagnostiqués ; avec une dissémination de cet accompagnement dans diverses circonscriptions.

Concernant les **nombreuses ressources coconstruites avec les acteurs, ce sont des grilles d'observation et d'analyse, des fiches d'autoévaluation, des guides, des modules de formation, d'études de cas de séances de classe vidéo-scopées.**

Au niveau de la formation d'experts-relais ou experts nationaux associés, ils sont capables de faire le suivi de la mise en œuvre des activités réalisées et de poursuivre la dissémination sur le terrain dans les pays avec la volonté et l'appui des ministères.

Les principaux chantiers en cours et à venir portent sur un accompagnement de ces nouvelles pratiques et postures sur le terrain ainsi que la conception d'outils transversaux aux pays, vidéos de classe analysées partageables.



## Les ressources développées par le groupe thématique d'expertise 1



### Yann Vacher

Formateur à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) de Corse en France  
Membre du GTE 1



La réalisation des ateliers constitue la part principale de mon intervention dans le cadre du programme. J'ai ainsi eu l'occasion d'accompagner les participants dans la **création de nombreuses ressources**. Il a pu s'agir de **grilles d'observation/analyse, de matrices d'entretien, d'ingénieries de formation, de guides, etc.**

En parallèle de ces ateliers, nous avons aussi senti avec Marguerite Altet le besoin de compléter ces éléments pour poursuivre le travail entamé lors des ateliers. Cette dynamique s'est incarnée dans la rédaction du cahier n° 1 du GTE 1. J'y ai développé l'usage de deux outils susceptibles de venir en complément de ceux élaborés dans les ateliers.

Ce travail a été complété par la réalisation de vidéos d'accompagnement de l'usage des outils du cahier et la réalisation de webinaires d'exploitation. Une dernière phase de conception de ressources a été lancée. Il s'agit de la **constitution d'une banque de vidéos à l'usage de l'ensemble des participants aux ateliers**. Ces dernières, issues de trois pays, montrent **l'analyse de séances en classe au travers de temps d'auto-confrontation** fondés sur l'usage de grilles conçues dans chacun des pays. Une vidéo générale met en perspective ces différentes analyses, afin de zoomer sur la diversité et les points communs des différents outils et démarches. Ces éléments constituent tous des ressources complémentaires pour les participants.

Si je suis partisan du développement de telles ressources, je suis aussi très vigilant à ce que ces derniers s'inscrivent bien dans l'ADN du programme et du GTE 1 sur l'accompagnement



### RESSOURCE



 **Guide du formateur du Maroc**

(à télécharger sur le site [apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))

professionnel. Il ne s'agit pas, en effet, que les ressources viennent se substituer à ce qui est conçu lors des ateliers. En d'autres termes, l'essentiel se situe bien dans la conception par les acteurs de ressources contextualisées et situées, et nous devons donc faire attention à ne pas "naturaliser" des outils produits hors sol.

C'est dans cette logique de vigilance et de volonté de poursuivre la production de ressources que nous sommes engagés actuellement dans la réalisation de vidéos mettant en lumière ces contenus produits localement. **L'objectif est de proposer des exemples situés de leurs usages ainsi que de leur processus de conception.**

**Ce travail de patrimonialisation des ressources est à mon sens essentiel**, car il ouvre une perspective temporelle au programme et permet une logique d'ateliers secs, ne donnant pas lieu à une réelle continuité ensuite. A contrario, cette production de ressources complémentaires ne peut constituer à elle seule une démarche de suivi. C'est dans cette recherche d'amplification des effets du programme que se situe, selon moi, l'enjeu des éventuelles suites du programme au travers de la question suivante : comment accompagner la dissémination et la valorisation dans les différents pays des acquis et usages des ressources ? Le développement d'une politique d'accompagnement, d'évaluation et de maillage des différents apports (formation initiale et continue, travaux des différents GTE, mise en synergie des acteurs...) est probablement une perspective inspirante pour poursuivre le travail entamé.



# Accompagner les enseignants dans leur développement professionnel : regards croisés d'experts-relais

L'expérience de formation ne s'arrête pas aux savoirs acquis : elle se prolonge dans leur mise en pratique, leur adaptation aux contextes locaux et leur transmission aux futurs enseignants et formateurs. Les experts-relais, véritables passeurs de connaissances et d'expériences, jouent un rôle clé dans cette dynamique. À travers ces témoignages, Josias Ndikumasabo et Innocent Ouedraogo partagent leurs parcours, leurs apprentissages et l'impact concret de leur formation sur leurs pratiques professionnelles et celles de leurs collègues.



**Josias Ndikumasabo**

Professeur à l'Université du Burundi

Mai 2024

Ma formation a été pour moi une occasion inégalable qui m'a permis de puiser dans un grand réservoir d'experts expérimentés. Coup de chapeau aux professeurs Marguerite Altet, Yann Vacher et Joël Clanet que j'ai suivis avec intérêt ! Les acquis de mon expérience avec eux sont en train de profiter à mes étudiants de Master 1 dans le cadre du cours "Analyse des pratiques de classe".

En tant qu'enseignant qui prépare les enseignants du secondaire, qui peuvent devenir des chefs d'établissement, des inspecteurs ou tout autre gestionnaire du système éducatif, les acquis sur l'accompagnement et la réflexivité me permettent d'approfondir davantage mon cours d'administration scolaire en pointant la relation qui doit caractériser l'accompagnateur et l'accompagné, le formateur et le formé, l'enseignant et l'enseigné, et surtout la coconstruction des connaissances. Bien plus, les échanges d'expériences avec les autres experts-relais m'ont été d'une importance capitale, notamment en ce qui concerne les réalités contextuelles, pédagogiques et didactiques de leurs pays respectifs.

Ma mission effectuée à Djibouti au titre d'expert associé revêt un caractère particulier sur le plan de la mise en œuvre des acquis de la formation. J'y ai rencontré des participants qui avaient des intérêts et des attentes variés par rapport à la formation. Chacun des participants voulait avoir une solution toute faite à toutes ses préoccupations, alors qu'en matière d'enseignement-apprentissage, il n'y a pas de "prêt-à-porter". Plusieurs facteurs entrent en jeu. Ceci m'a aidé à coconstruire des connaissances avec des praticiens de terrain au lieu d'imposer et de prescrire le modèle à suivre.

J'estime être désormais à la hauteur en ce qui concerne la professionnalisation de mes étudiants, futurs enseignants. Par ailleurs, mes collègues me contactent régulièrement dans le cadre d'une activité en rapport avec l'analyse des pratiques de classe. Ils jugent que j'ai des compétences requises en la matière, et j'y réponds favorablement. Je dois souvent avoir recours aux outils qui nous ont été proposés durant la formation.



**Innocent Ouedraogo**

Professeur à l'École normale supérieure de l'Université de Koudougou au Burkina Faso

Mai 2024

Au Burkina Faso, l'analyse des enseignants est devenue un module de formation introduit dans les curriculums en formation initiale d'enseignants, avec, souvent, trois à quatre crédits, soit entre 36 heures et 48 heures de cours.

Dans les mémoires professionnels de fin de formation, de nombreux encadreurs choisissent pour thème de recherche l'analyse des pratiques. Il en est de même pour des masters en sciences de l'éducation.

Certains formateurs de l'École normale supérieure (ENS) utilisent déjà des vidéos et les font analyser avec les grilles de types du GTE 1, avec une centration sur le processus interactif enseignement-apprentissage "Que fait l'enseignant ? Que font les élèves ? Analyse".

À l'ENS, nous avons mis en place des ateliers sur l'APP en formation initiale des enseignants. En formation continue, de nombreux encadreurs ont compris, avec les ateliers du GTE 1, que l'analyse des pratiques enseignantes est différente de l'inspection. Nos ateliers ont fait comprendre que l'analyse des pratiques n'est pas une évaluation et qu'elle favorise le changement des pratiques par la compréhension et la réflexivité.

Les participants aux ateliers que j'ai animés au Tchad ont également compris que l'analyse des pratiques est un cheminement vers l'accompagnement. Il est différent de l'encadrement traditionnel des enseignants qui se font sous forme de supervision, de visites de classes ou d'inspection. Ils ont compris que le formateur a une posture différente des anciennes. Sa posture est celle d'écoute, de soutien, de collaboration, de facilitateur, de coach dans la construction des compétences professionnelles. Il ne fait pas de jugements de valeur dépréciatifs, mais il l'aide à être un praticien réflexif et répond à ses problèmes.

## Paroles de participants : quand la formation transforme les pratiques d'inspection

À travers les témoignages de professionnels engagés dans différents contextes éducatifs, cette section illustre l'impact des initiatives de renforcement des capacités, telles que le programme APPRENDRE. Ces récits mettent en lumière une évolution significative des pratiques pédagogiques et de l'encadrement, favorisant une approche plus collaborative et bienveillante. Ils témoignent d'une prise de conscience collective : l'amélioration du système éducatif passe non seulement par l'acquisition de nouvelles compétences, mais aussi par un changement profond des mentalités et des méthodes d'accompagnement. Qu'il s'agisse de la formation des enseignants débutants, de l'instauration d'un climat de confiance entre encadrants et enseignants, ou encore de l'adoption de pratiques réflexives, ces expériences révèlent une dynamique de transformation porteuse d'espoir.



**D**epuis mon entrée dans le domaine professionnel de l'éducation, j'ai eu peu d'occasions d'exercer le métier d'enseignant à proprement parler. Fort de mes diverses compétences en enseignement, administration et communication, j'ai opté pour un rôle administratif, souvent qualifié de "travailleur de bureau". Cependant, j'ai rapidement ressenti un manque dans mon parcours, celui de ne pas avoir suffisamment d'expérience sur le terrain.

APPRENDRE m'a permis de perfectionner mes méthodes de travail dans le cadre d'une formation de formateurs de l'INFP par la création d'un module "Entrée dans le métier au préscolaire et à l'élémentaire : premiers gestes professionnels pour gérer sa classe". J'ai commencé à suivre le programme, d'abord pour pouvoir contribuer à l'atteinte de l'objectif que notre ministère a instauré. Mais pour pouvoir apporter un réel changement dans notre entourage et notre environnement, le changement devrait d'abord venir de soi. Comme le dit la citation : "Si un œuf est cassé par une force extérieure, la vie s'arrête. S'il est brisé par une force intérieure, la vie commence. Les grandes choses commencent toujours de l'intérieur." De ce fait, le programme a été là pour m'encourager à d'abord renforcer mes compétences, afin que je puisse me régénérer de l'intérieur et qu'après, je puisse, à mon tour, partager ce qui m'a été offert.

Depuis ces formations, j'ai su différencier plusieurs pratiques qui étaient des habitudes pourtant mal utilisées. J'ai également renforcé mes capacités relationnelles avec les échanges très riches entre mes collègues "de terrain". APPRENDRE m'a fait comprendre que même avec toutes mes années d'expérience, il y a toujours quelque chose que je pourrai apprendre. Je recommande vivement à tout professionnel de l'éducation qui souhaite améliorer et enrichir ces connaissances de suivre le programme et de saisir l'occasion si APPRENDRE se présente dans leur pays.

En ce qui me concerne, j'espère pouvoir poursuivre le programme tant que j'œuvre encore dans le domaine de l'éducation, ou même autre.

**Vahatra Ny Aina Miarimbola Rakotozanany**  
 Chef de service de la Planification, Suivi et Évaluation auprès  
 de la direction de la Formation pédagogique à Madagascar





“

Deux semaines après des visites de classe, j'ai reçu successivement quatre appels téléphoniques de la part des enseignants visités lors de la mission m'invitant à leur accompagnement. Or, historiquement, l'enseignant fuit la visite des supérieurs hiérarchiques. Si, de gré, l'instituteur recourt à son chef pour mieux faire, c'est salubre. J'ai donc espoir qu'avec les actions OAPE répétées, les enseignants resteront dans la dynamique du perfectionnement.

**Jean-Marie Gboko Dédjinnatchi,**  
Inspecteur de l'Enseignement  
du premier degré au Bénin

“

J'e n'ai pas hésité un seul instant à démultiplier les savoirs et les pratiques reçus dans mon champ d'action, ce qui me vaut le nom d'inspecteur-accompagnateur dans mon bassin pédagogique. J'ai retenu une autre façon de mener les entretiens avec les enseignants, une autre manière de les laisser trouver les solutions aux problèmes relevés sans pression, car notre rôle principal est de les relancer et de leur donner confiance. Le cadre de l'entretien doit être idéal et les échanges courtois, les renforcements doivent être présents pour motiver l'enseignant.

**Dieudonné Kielewe**  
Inspecteur pédagogique au Gabon



“

Les enseignants de ma zone sont de plus en plus confiants et ouverts aux échanges sur leurs pratiques. Ma présence dans les classes ne fait plus peur, étant entendu que l'objectif de mes visites est d'aller soutenir les enseignants, les aider à trouver des solutions à leurs difficultés. Cet objectif, je l'ai souvent formulé ainsi : "Je suis venu vous soutenir dans votre tâche. En quoi pourrai-je vous être utile ?" Ces propos rendent l'enseignant très détendu. Il se confie et participe avec intérêt à la réflexion sur sa pratique de classe. Les échanges se terminent le plus souvent par une prise de conscience des points forts et des points perfectibles, puis un engagement à travailler inlassablement pour une amélioration des performances.

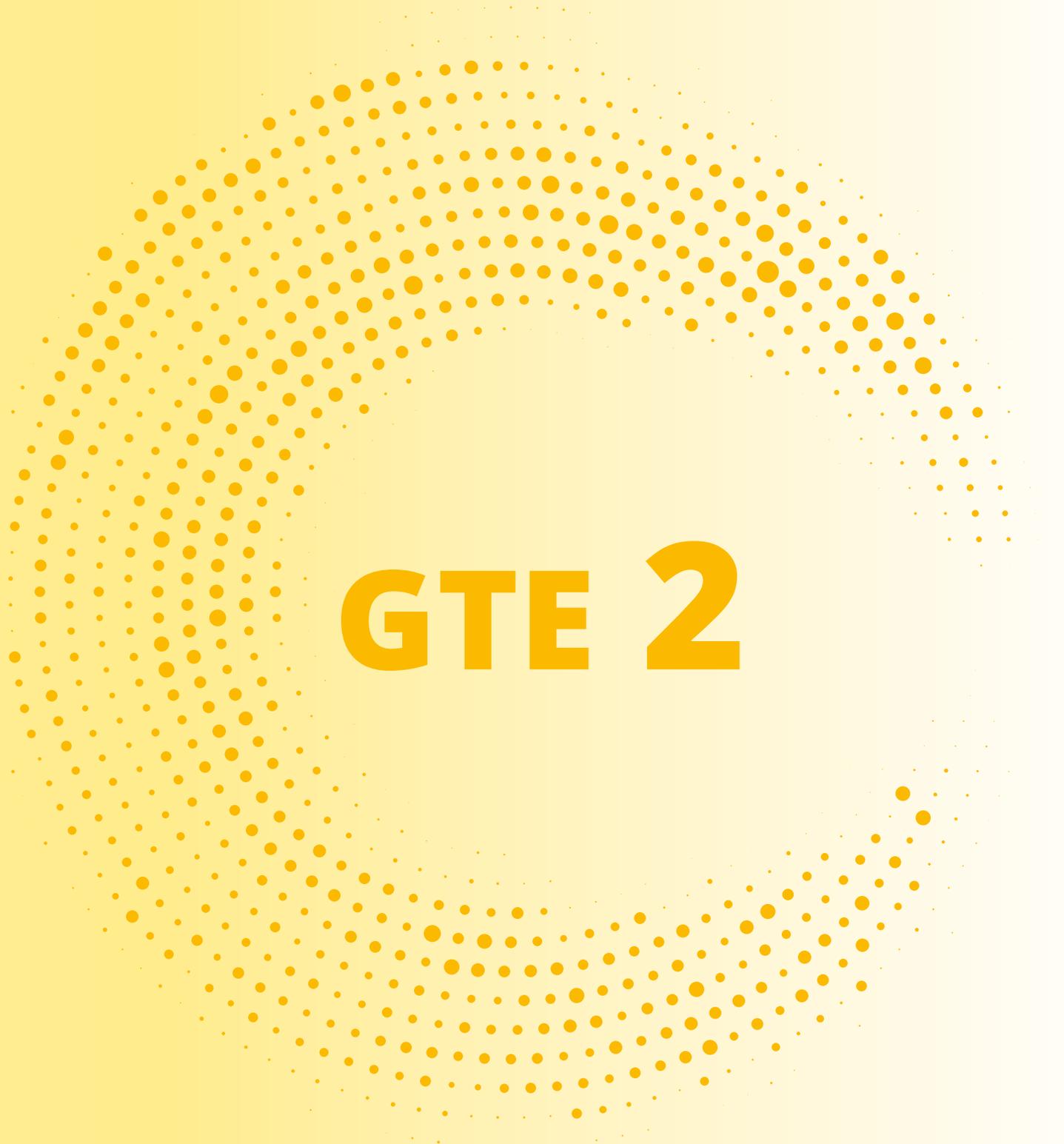
**Inoussa Abiala**  
Conseiller pédagogique au Bénin



“

La pratique de l'accompagnement valorise la personne, le professionnalisme et le relationnel de l'enseignant. Celui-ci, réticent aux inspections traditionnelles par crainte de l'humiliation qui pourrait en résulter, n'a plus la peur du personnel d'encadrement. Et les résultats sont manifestes. Il reste à espérer que cette pratique soit entièrement adoptée et que tout le monde y soit formé. Cela passe par la révision des dispositions réglementaires, sinon le conseiller pédagogique ou l'inspecteur sera toujours confronté aux injonctions paradoxales entre volonté d'accompagnement et exigences du cahier des charges. Et dans ce cas, c'est l'institutionnel qui risquerait de prendre le dessus.

**Justin Hovozoukou,**  
Conseiller pédagogique au Bénin



# GTE 2

## 2.2.2. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 2

### Ingénierie de formation et usage pédagogique des technologies



#### Abdourahmane Mbengue

Coordinateur du GTE 2

Enseignant-chercheur à l'Université virtuelle du Sénégal



Juin 2024

**Intégrer les technologies dans les pratiques pédagogiques est une priorité pour de nombreux systèmes éducatifs.** Preuve en est : la forte sollicitation de notre groupe d'experts par les pays partenaires du programme, et le succès des formations en ligne proposées par APPRENDRE.

Depuis 2021, le groupe que je coordonne a répondu à 17 demandes d'expertise. Comment expliquer cet engouement ?

Si les TICE ne proposent pas de solutions miracles, **elles participent à surmonter les obstacles géographiques et socio-économiques qui entravent l'accès à une éducation de qualité pour toutes et tous.**

Par technologies pédagogiques, nous voulons dire un large éventail d'outils, d'applications, de dispositifs et de méthodes technologiques destinés à enrichir l'expérience éducative, à rendre l'enseignement plus efficace et à personnaliser l'apprentissage en fonction des besoins individuels des apprenants. Elles jouent un rôle crucial dans la modernisation de l'éducation et dans l'amélioration des résultats scolaires.

Ce sont autant d'outils et de dispositifs qui **permettent de motiver les classes, de toucher les élèves en zones rurales, et de développer la créativité et la pensée critique des enseignants.** Les plus-values des TICE sont nombreuses :

- ▶ les enseignants peuvent utiliser les outils TICE pour **créer des scénarios de cours flexibles** et différenciés, permettant de répondre aux divers besoins des élèves dans une même classe ;
- ▶ les outils interactifs et multimédias offrent **des expériences d'apprentissage multisensorielles**, ce qui

peut être particulièrement bénéfique pour les élèves avec des troubles de l'attention ou des troubles d'apprentissage spécifiques ;

- ▶ **les activités interactives captivent l'intérêt des élèves** et les encouragent à participer activement à leur apprentissage ;
- ▶ les systèmes de **feed-back en temps réel** aident les élèves à **comprendre immédiatement leurs erreurs** et à corriger leur approche, ce qui est essentiel pour les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage ;
- ▶ les applications et les logiciels éducatifs aident les élèves à **suivre leur propre progression** et à **gérer leurs tâches scolaires de manière autonome, renforçant ainsi leur confiance en eux et leur indépendance.**

Bien que l'accès aux nouvelles technologies se soit démocratisé, recourir à de tels outils n'est pourtant pas chose facile

pour de nombreux enseignants et leurs encadreurs. En effet, l'intégration des TICE dans les pratiques éducatives va bien au-delà de la simple utilisation d'un ordinateur.

**Elle implique une transformation profonde des méthodes d'enseignement et d'apprentissage**, visant à exploiter pleinement les potentialités pédagogiques des technologies numériques. Cela inclut l'utilisation de logiciels éducatifs interactifs, de plateformes d'apprentissage en ligne, de res-

sources multimédias et de dispositifs de communication pour favoriser un apprentissage personnalisé, engageant et collaboratif.

Les TICE permettent de diversifier les approches pédagogiques, de faciliter l'accès à des contenus variés et de fournir des feed-back instantanés, contribuant ainsi à une éducation plus inclusive et adaptative. **Il s'agit donc de transformer l'environnement éducatif en un écosystème dynamique et interactif, où les technologies sont au service de la pédagogie et de l'amélioration des résultats scolaires.**



### C'est à ce niveau que nous intervenons.

Notre groupe d'experts offre des programmes de formation continue pour les formateurs d'enseignants, afin de les équiper des compétences nécessaires pour intégrer efficacement les technologies dans leurs pratiques.

Parmi les thématiques abordées :

- ▶ **La scénarisation** pédagogique de cours à distance
- ▶ **La production de ressources** numériques multimédias et d'activités d'apprentissages interactives
- ▶ **L'évaluation** des apprentissages dans un dispositif de formation à distance
- ▶ **Repenser les modèles de formation** à l'ère du numérique

Nous mettons un point d'honneur à promouvoir de nouvelles approches pédagogiques, à travers nos propres méthodes d'animation. Nous intégrons ainsi des outils interactifs comme les **quiz en ligne** pour rendre les formations plus engageantes, et produisons des **capsules vidéo** consultables hors classe pour permettre aux apprenants de consacrer le temps de présence à des activités pratiques et collaboratives.

Pour passer de la théorie à la pratique, nous privilégions dans nos ateliers de formation beaucoup de **séances de travaux pratiques** qui donnent l'occasion aux participants de manipuler les outils technologiques et de faire des productions concrètes utilisables dans leurs pratiques de classes.

Si les TICE permettent de répondre aux besoins des élèves, **elles sont tout aussi efficaces pour développer la formation initiale et continue des enseignants.** C'est à ce titre que nous avons déployé des **formations à distance**, animé des **webinaires**, et même conçu un SPOC (Small Private Online Courses), **le SPOC "REMOFED"**. **Suivies par 100 participants** sélectionnés par les pays partenaires du programme, les premières sessions furent un succès à plus d'un titre. Elles ont permis aux participants, entre autres, de **distinguer les différentes typologies de ressources numériques** (formats, ressources éducatives libres...); **d'identifier les liens qui existent entre les modèles éducatifs et l'usage des ressources numériques**; et de **faire la relation entre le type de ressource et l'exploitation pédagogique qu'on en fait.**

La seconde étape a consisté à sélectionner une quarantaine de participants au SPOC ayant les meilleures performances pour les former au tutorat du SPOC, devenant ainsi les prochains animateurs de la formation REMOFED. À travers la formation en cascade d'experts en TICE, nous comptons ainsi tisser un réseau capable d'animer des formations APPRENDRE.

Thématique transversale, notre domaine d'expertise dialogue avec celle des autres GTE, notamment celui portant sur les communautés d'apprentissage professionnelles. Pour poursuivre notre accompagnement, nous mettons en marche **des communautés de pratique** où les enseignants peuvent partager leurs expériences et leurs ressources.

À travers l'outil **WhatsApp**, accessible et facile d'utilisation, les participants à nos sessions de formation mettent en place un réseau pour **partager les bonnes pratiques, s'entraider** et explorer de nouvelles possibilités d'usage des outils TICE utilisés durant la formation. Ces communautés de pratiques auxquelles les experts de notre GTE participent sont jugées très utiles pour le suivi des acquis des formations TICE.

Nos appuis ne se limitent pas seulement à l'animation de formations. Notre GTE produit aussi des **ressources numériques sous forme de guides, de tutoriels et de capsules vidéo pédagogiques.**



## Itinéraire d'une experte TICE au service de l'éducation en Afrique



**Sandrine Nyebe**  
Docteure en Sciences de l'éducation  
Ingénieure technopédagogue  
Membre du GTE 2



Mai 2024

Mon aventure au sein du programme débute en juillet 2022. J'ai eu l'opportunité d'être retenue pour effectuer une mission d'expertise en deux temps au cours de ce mois-là au Congo-Brazzaville. Elle m'a permis d'accompagner le personnel de la DSIC ainsi que les inspecteurs et cadres du ministère à la recherche documentaire et à la production des ressources numériques. D'experte externe au départ, je serai retenue pour intégrer le GTE 2 en février 2023.

Au cours de ce même mois de février 2023, je suis retournée au Congo-Brazzaville pour accompagner les chefs d'établissement à la mise en ligne des modules de formation qu'ils avaient préalablement conçus dans le cadre d'une précédente mission d'expertise conduite par une experte en contenus. J'ai effectué d'autres missions au Cameroun et en RCA portant respectivement sur la scénarisation des leçons pour l'enseignement à distance et sur la conception et l'édition des manuels scolaires. Chacune des missions s'est avérée unique, quand bien même elles se suivaient et/ou visaient le même objectif, grâce au public cible avec des caractéristiques spécifiques, des objectifs et besoins différents conformément aux PTA et particulièrement aux TDRs relatifs à chaque mission.

**Selon le modèle participatif et coopératif, chaque mission permet aux participant.e.s d'APPRENDRE les un.e.s des autres et aussi des expert.e.s que nous sommes** également (principal.e et associé.e.s). La qualité des productions, des livrables obtenus à la fin de chaque mission, apporte une valeur ajoutée, garantissant ainsi la dissémination par la suite sur le terrain, par le biais des participant.e.s formé.e.s. **Chacune des missions m'offre l'occasion d'améliorer également mes pratiques, afin d'être plus efficace, pratique et pragmatique.** En outre, il s'agit pour ma part de contribuer à l'atteinte des objectifs du programme. Les retours des participant.e.s m'aident à m'ajuster à partir de l'évaluation de chaque atelier de formation, mais aussi leurs caractéristiques personnelles, le contexte de déroulement des activités. **Savoir que les participant.e.s, de manière individuelle et collective, sont motivé.e.s à appliquer les acquis des formations reçues est un catalyseur** qui permet également de travailler continuellement dans le sens de l'amélioration en tenant compte des attentes, besoins et intérêts du public. Cela me motive aussi à me rendre disponible chaque fois que je suis sollicitée.



Mon objectif est de continuer à apporter ma modeste contribution dans l'accompagnement des ministères à travers les missions effectuées dans le cadre du GTE 2. Dans une perspective plus large, je prendrai continuellement une part active, autant que possible, dans les actions visant à développer le secteur de l'éducation dans la sous-région et au-delà, grâce à mon expertise sur les TICE en particulier, l'expérience acquise sur le terrain et, d'une manière générale, sur l'éducation et la formation (recherche, management, conseil, formation...).



# Vingt ans au service des technologies éducatives : un expert témoigne



## Michael Nkwenti Ndongfack

Professeur spécialisé en TICE au Cameroun



Mai 2024

Spécialisé en technologies éducatives avec plus de vingt ans d'expérience, je travaille comme consultant pour le Commonwealth of Learning, le bureau régional de l'Unesco pour l'Afrique centrale, et plus récemment pour APPRENDRE. Je travaille également pour des organismes en Afrique, où je déploie l'apprentissage en ligne, en particulier dans la région de l'Afrique australe et dans quelques pays d'Afrique de l'Ouest. En outre, je suis l'inspecteur pionnier de la pédagogie responsable des technologies éducatives au sein du ministère de l'Éducation de base depuis 2007. Également, je suis professeur des technologies éducatives à l'École normale supérieure de Yaoundé, un établissement de l'Université de Yaoundé 1.

Sur la base de ces expériences, j'ai été sélectionné pour servir en tant qu'expert associé pour APPRENDRE. **En tant qu'expert national, je maîtrise les défis internes auxquels nous sommes confrontés dans l'intégration pédagogique des TIC.** Travailler avec l'expert principal a été l'occasion pour nous de mettre nos idées en commun, afin d'atteindre les objectifs qui nous ont été assignés. Le fait de travailler dans une atmosphère cordiale et dans le respect mutuel a permis aux participants de l'atelier de comprendre que nous maîtrisons ce que nous faisons.

Le fait d'être un expert national et d'être directement concerné par l'intégration pédagogique des TIC dans les écoles a constitué une valeur ajoutée, car les participants me respectent



également en tant que hiérarchie. Cela a apporté beaucoup de discipline et de motivation aux participants à l'atelier, qui travaillent parfois au-delà de l'heure de clôture pour apprendre davantage.

Contrairement à d'autres programmes auxquels j'ai pris part en tant que participant ou consultant, **l'approche du programme APPRENDRE est unique, car les acteurs clés sont directement impliqués et jouent un rôle significatif.** En tant qu'acteur clé, j'ai poursuivi la formation des enseignants sur la base des manuels produits dans le cadre des ateliers. **Ces manuels produits sont également une grande valeur ajoutée, car ils facilitent la mise en œuvre continue des compétences développées au cours d'un atelier.** D'autres projets qui ont été implémentés au sein du ministère n'ont souvent pas laissé de guide.

Actuellement, le ministère a financé l'impression de 1 500 exemplaires du guide méthodologique pour le développement de cours à distance. Nous utilisons ce guide pour former d'autres enseignants tout en leur fournissant des copies pour continuer à développer leurs compétences.

Comparativement, cette approche de projet semble être la meilleure pour l'instant et mérite d'être copiée si l'on souhaite obtenir de meilleurs résultats dans un quelconque projet.



## Des participants prêts à relever les défis de l'éducation avec les TICE



Le SPOC REMOFED a été une formation extrêmement enrichissante à tous les niveaux. Elle m'a permis d'acquérir de nouvelles compétences, d'approfondir ma compréhension des enjeux liés aux TIC dans l'éducation et de partager mon expérience au sein d'une communauté d'apprentissage et de pratique diverse, mais ouverte et unie. Merci au programme APPRENDRE, merci aux tuteurs, et félicitations, les collègues !

**Farah Alloush**

Professeure certifiée de français au Liban et chercheuse en Langue et Littérature française



Depuis plus de quatre ans, je participe à des programmes de formation en ligne, notamment des MOOC. Cependant, le SPOC REMOFED se distingue par sa qualité, la richesse de la collaboration entre les tuteurs et les apprenants, ainsi que la qualité des ressources numériques mises à disposition. En 2023, j'ai été sélectionné comme expert national dans le cadre d'une formation APPRENDRE sur les outils pédagogiques pour l'enseignement et l'encadrement à Bangui. J'ai partagé ce que j'ai appris grâce à ce SPOC.

**Baba Mahamat,**

Chargé de cours à l'Université de Bangui, en République centrafricaine

L'atelier que j'ai suivi m'a appris comment la simulation numérique peut enrichir l'apprentissage des élèves en rendant les concepts plus interactifs et accessibles. De plus, l'importance de la réflexivité pédagogique a été un thème récurrent. Cela m'a amené à réfléchir sur mes propres méthodes d'enseignement et à considérer comment les TICE pourraient faciliter cette réflexion, me permettant de mieux évaluer l'impact de mes stratégies d'enseignement sur les élèves. L'atelier a également abordé les enjeux spécifiques liés à l'éducation inclusive et à la diversité des apprenants. J'ai pris conscience de la nécessité d'adapter l'utilisation des TICE pour répondre aux différents besoins des élèves, ce qui renforce leur engagement et leur apprentissage.

**Egide Bigirimana**

Conseiller à la direction générale des Ressources humaines au ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique, au Burundi

# Retour d'expérience sur le MOOC Certice Scol en Haïti



## Johnson Chéry

Docteur en sciences de l'éducation et de la formation  
Tuteur du MOOC Certice Scol



Mai 2024

**Depuis la période de la covid 19, les écoles en Haïti encouragent les enseignants à utiliser des outils numériques pour dispenser leurs enseignements.** Dans la grande majorité des cas, ces derniers n'ont reçu aucune formation préalable. Ils doivent se débrouiller tant bien que mal à l'aide des moyens dont ils disposent pour partager le savoir à leurs élèves empêchés de rejoindre leur établissement scolaire. Enseigner à distance commençait à devenir une alternative au présentiel sans nécessairement prendre en compte les spécificités de la gestion de cours en ligne.

Parmi les pratiques les plus courantes, je peux considérer celle dont l'enseignant (e) envoie un texto ou la photo d'un travail à réaliser par l'élève accompagné d'une note vocale indiquant les consignes via l'application WhatsApp que les élèves rendraient à leur tour. D'autres écoles impriment les travaux que les parents ou l'élève retirent à la direction (format correspondance) pour être ramenés ensuite une fois terminés. Très peu d'écoles disposaient des espaces d'enseignement asynchrone ou synchrone comme Classroom, Moodle et/ou Google Meet et Zoom ou utilisaient les ressources disponibles sur le site du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Les centres de formation, à part quelques rares exceptions, ne disposent pas d'infrastructures suffisantes pour aider les stagiaires à s'approprier de la culture numérique. Cela a constitué un manque à gagner dans le secteur éducatif.

Rejoindre l'équipe des tuteurs du MOOC Certice Scol était l'occasion pour moi de réunir les éducateurs un peu partout dans le pays et de **me renseigner sur les différentes pratiques pédagogiques qu'ils mettent en œuvre, mais surtout d'analyser leurs perceptions d'un tel programme.** Je nourrissais malgré tout quelques inquiétudes quant à l'atteinte des objectifs du programme utilisant différentes plateformes et qui allait réunir un nombre important d'enseignants de différents niveaux de qualifications, **pour la plupart peu habitués à l'utilisation des gadgets dans la gestion de leurs cours. Allaient-ils profiter suffisamment du programme et poursuivre jusqu'au bout ?**

Mes préoccupations ne tarderaient pas à trouver des éléments de réponses quelques semaines après les partages de l'annonce du MOOC dans mes différents réseaux.



De plus en plus d'enseignants se montraient motivés et me contactaient pour intégrer le MOOC ou pour que je les aide à réaliser leurs inscriptions. Ils étaient issus de différentes catégories d'écoles : publiques et non publiques tant dans les villes que dans les provinces. Les enseignants, les responsables pédagogiques et les directeurs d'école se sont montrés très intéressés.

Certains d'entre eux assimilaient le programme aux programmes de formations traditionnelles, et s'attendaient à suivre des cours en présentiel, à recevoir des notes pour leurs travaux et à obtenir un bulletin. Il a fallu que je leur explique les modalités du MOOC, qui est à la fois fortement structuré et exigeant tout en restant souple, ouvert et gratuit. **Les témoignages recueillis sont plutôt rassurants, et les conceptions des participants à l'égard des TICE ont beaucoup évolué.** Ils deviennent mieux imprégnés des outils existants et saisissent leur importance dans le cadre de leur cours.

J'estime que ce programme, en dépit des contraintes que présentent les pays en développement comme Haïti, a offert la possibilité aux éducateurs d'acquérir un certain niveau de culture technopédagogique, mais également de percevoir les smartphones, tablettes et ordinateurs comme des outils pédagogiques.

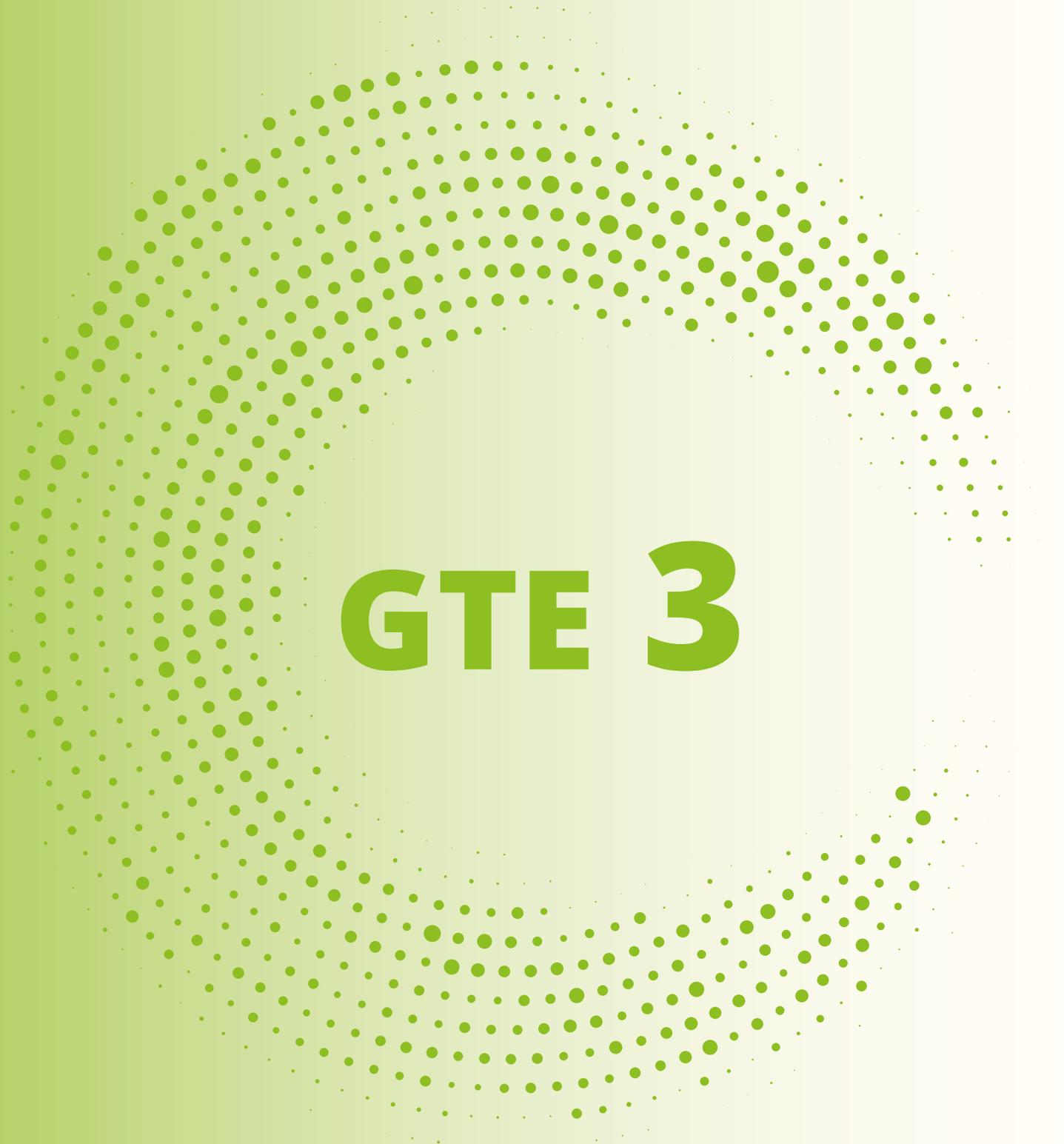


Avec APPRENDRE, c'est la construction également un vaste réseau permettant de bâtir **des communautés professionnelles régionales, locales pour les échanges et le partage entre chercheurs et praticiens autour des pratiques enseignantes**. En prenant conscience que les défis qu'ils rencontrent existent aussi chez d'autres enseignants, ils peuvent tirer parti des expériences mutuelles et consolider leur identité.

Cette volonté de démocratiser la culture numérique dans les milieux francophones me paraît une seconde révolution des TICE qui contribuera à la production des données pour la recherche sur les usages et les impacts de ces nouveaux outils sur l'apprentissage tant des enseignants que des apprenants.

*[...] ce programme, [...] a offert la possibilité aux éducateurs d'acquérir un certain niveau de culture technopédagogique, mais également de percevoir les smartphones, tablettes et ordinateurs comme des outils pédagogiques.*

”



# GTE 3

## 2.2.3. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 3

### Appui aux collectifs enseignants et communautés d'apprentissage professionnelles dans les établissements et les réseaux disciplinaires



#### Ali Houmed Ibrahim

Coordinateur du GTE 3

Doctorant en administration et politiques de l'éducation à l'Université Laval au Canada



Mai 2024

La collaboration est un facteur clé du développement professionnel des enseignants. **Notre groupe part du postulat que l'enseignant est un apprenant à vie**, dans la mesure où **il exerce un métier qui n'est jamais définitivement maîtrisé et en constance évolution**. Composé d'experts en communautés d'apprentissage professionnelles, le groupe que je coordonne s'attache à favoriser le développement professionnel des enseignants par le travail collaboratif en établissements et/ou en réseau. L'objectif est de **bâter une école apprenante, où la collaboration entre pairs va de soi**. Nous sommes convaincus que cette modalité de formation continue constitue une solution pérenne **pour améliorer les pratiques enseignantes, et, par ricochet, les résultats des élèves**.

#### Que met-on derrière ce terme de "collaboration" ?

La collaboration consiste à organiser les enseignants en groupe de travail continu pour apprendre les uns des autres, partager des expériences et réfléchir sur les défis qui se posent dans la classe et à l'école. Il existe plusieurs niveaux de collaboration : celle-ci peut être une initiative de l'institution ou de l'école, mais elle peut également s'élargir et devenir un puissant réseau qui interconnecte les écoles d'une circonscription, d'une région, voire d'un pays. **Dans le contexte des pays partenaires du programme, l'accès aux informations d'ordre scientifique reste limité en raison de la non-disponibilité ou de la cherté d'Internet, la rareté des bibliothèques ou le manque d'ouvrages spécialisés et/ou actualisés**. À cet effet, le travail collaboratif offre aux enseignants **une possibilité d'accès aux savoirs par le biais d'échanges, de réflexions et de formations** par des pairs, etc.

Les regroupements d'enseignants font non seulement émerger les connaissances issues du terrain, mais **décloisonnent également les matières**. Qu'ils soient enseignants de fran-

çais, de mathématiques, ou de toute autre discipline, les enseignants peuvent apprendre des uns des autres.

Cette mise en commun s'avère capitale pour tisser des relations de confiance entre collègues. Cette confiance s'étend à la confiance en soi des enseignants, qui peuvent alors exercer pleinement leur leadership pédagogique.

Tout cela, nous en sommes persuadés, peut **contribuer à l'épanouissement des enseignants dans leur métier, et à leur rétention**.

Loin de faire table rase des structures existantes, les communautés d'apprentissage professionnelles les fécondent, les enrichissent et les outillent pour qu'elles jouent pleinement leur rôle. Elles s'inscrivent en effet dans la continuité de dispositifs connus : équipes pédagogiques, conseils d'écoles, réseaux d'enseignants...

Les expériences menées dans certains pays montrent que la mise en place de structures de collaboration **ne rencontre pas de résistance de la part des acteurs**. Outre sa comptabilité avec les structures existantes, les CAP offrent aux acteurs de terrain une grande flexibilité dans sa mise en œuvre.

Enfin, l'initiation et le pilotage des structures de collaboration entre enseignants **ne demandent pas d'investissements supplémentaires**. Ils requièrent une volonté d'engagement et la mise en place d'un mécanisme de fonctionnement, en termes de temps, de lieux, de modalités de rencontre, de rôles et de responsabilités des acteurs.

Face à la volonté de plus en plus prégnante de certains pays de tester de tels dispositifs, notre groupe d'experts s'emploie à développer des outils de pilotage, des supports de formation et des ressources contextualisées.

Le chantier actuel du GTE 3 porte sur la vulgarisation du guide "Se professionnaliser en collaborant", en mettant son contenu à la portée des décideurs, des formateurs et des enseignants des pays bénéficiaires du programme. Les formats visés sont, en l'occurrence, le développement de modules de formation, l'organisation de webinaires pour promouvoir les modules produits et la tenue d'ateliers de formation sur le terrain. Les livrables seront disponibles courant 2025.



# Comment le GTE 3 favorise la collaboration et le développement professionnel des enseignants



## Cyrielle Le Her

Doctorante en Sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Caen Normandie en France

Membre du GTE 3



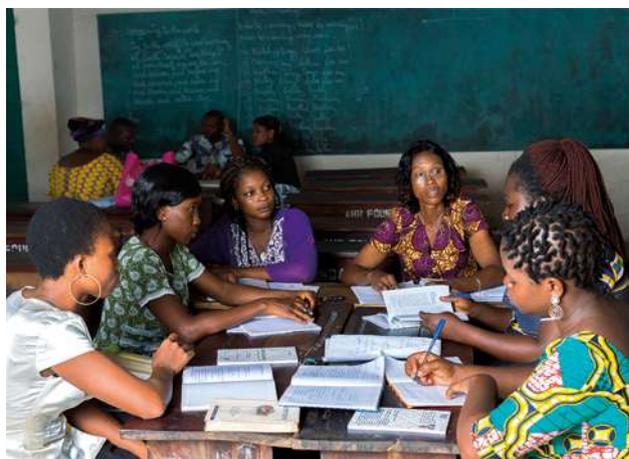
Mai 2024

L'une des plus-values du programme est sa communication liée aux ressources produites, que ce soit à distance ou en présentiel. Je rappelle qu'au bout d'un an et demi d'existence, **le programme a subi de plein fouet le contexte de la covid 19** et les différents confinements qui ont amené à reculer la mise en place des activités des pays. **Cela ne l'a pas fait s'arrêter pour autant, puisque de nombreuses activités ont fleuri à distance.**

Le travail qui a été réalisé dans le cadre du **3<sup>e</sup> séminaire APPRENDRE "Se professionnaliser en collaborant"** a permis de mettre en exergue la recherche existante sur la thématique de la collaboration entre enseignants. Organisé du 23 au 26 février 2021, ce séminaire en ligne a valorisé des expériences de professionnalisation en collaboration et **a dessiné des pistes de méthodologie pour améliorer le travail collaboratif entre enseignants.**

Les communications des cas de collectifs d'enseignants ainsi que la revue de littérature sur les communautés d'apprentissage professionnelles figurant dans **les actes du séminaire** (février 2021) ont permis à certains pays de montrer leur avancée en matière de formation continue des enseignants. D'autres pays ont également manifesté leur intérêt pour développer de nouvelles dynamiques de collaboration.

Dans la continuité de ses activités, **un guide a été conçu en 2023.** Ce dernier présente les pratiques et les outils permettant de mettre en œuvre une communauté d'apprentissage professionnelle. Les membres du GTE 3 ont prévu d'envoyer un questionnaire aux pays partenaires, afin de mieux connaître les retombées des ressources produites autour de notre thématique. Il s'agira d'analyser leurs réponses, puis de cocréer des modules de formation à destination des cadres du MEN en mettant à disposition tous les moyens possibles pour assurer une pérennisation de la dynamique de travail collaboratif déjà présente dans les pays du programme. Cette démarche passe notamment par la planification à moyen et long terme de chaque activité, la définition des rôles de chaque acteur et une passation des activités lorsque les acteurs clés changent de poste. Il me semble donc important, pour la suite des activités, d'amener les acteurs nationaux à continuer de s'emparer des ressources produites par le GTE, afin de les adapter aux réalités de leurs pays.



## Partage d'expérience : l'engagement d'une experte au service du développement de l'éducation inclusive à Maurice



### Prema Ramsaha

Maîtresse de conférences au Mauritius Institute of Education à Maurice



Mai 2024

Mon parcours avec APPRENDRE a commencé lorsque j'ai exprimé mon intérêt pour agir comme experte locale lors de deux ateliers sur la pédagogie inclusive et sur la gestion de classe et du comportement. En tant que chargée de cours au Mauritius Institute of Education (l'unique institut pédagogique pour la formation des enseignants à l'île Maurice), je suis impliquée dans la formation des enseignants et du personnel scolaire depuis 13 ans. Mon domaine d'études en psychologie, en counselling et en éducation spéciale et inclusive, ainsi que mon expérience professionnelle m'ont motivée à m'engager dans ce projet.

Ma sélection pour les deux ateliers a ouvert la voie à une étroite collaboration avec Ali Houmed Ibrahim pour conceptualiser les programmes des ateliers. **En tant qu'experte locale, j'ai apporté une connaissance approfondie du contexte local, des pratiques éducatives et des défis spécifiques auxquels les participants sont confrontés.** L'expert international, quant à lui, apporte une perspective mondiale, des idées novatrices et des expériences variées.



La collaboration avec M. Ibrahim a créé une synergie qui a profité à tous les participants et a **contribué à l'amélioration continue de l'éducation et de la pratique professionnelle.**

Mon travail ne s'est pas limité aux ateliers. M<sup>me</sup> Maya Soonarane, responsable du projet, a organisé **une réunion avec les directeurs au ministère de l'Éducation pour promouvoir le projet APPRENDRE.** J'ai fait des présentations sur les objectifs et l'importance du projet dans le domaine de **pédagogie inclusive et de la gestion de classe.** Je travaille également avec les participants, afin de préparer le programme de formation pour les chefs d'établissement du niveau primaire et secondaire. La sensibilisation et la formation des chefs d'établissement permettront d'équiper les éducateurs pour promouvoir des pédagogies inclusives dans leur classe. Dans l'ensemble, je peux conclure que cela a été une expérience enrichissante.



## Les CAP, un souffle nouveau pour l'éducation aux Comores et en RDC

“

**D**ans le contexte comorien, où les ressources humaines au sein de l'inspection pédagogique sont limitées, la CAP est un dispositif qui insufflera un nouvel élan à l'amélioration des pratiques des enseignants. Nous avons grandement apprécié les contenus pédagogiques et les échanges. Je recommande d'élargir cette formation à d'autres encadreurs pédagogiques. »

La formation nous a permis de constater que les structures, comme les réseaux d'écoles de proximité, semblent bien conçues sur le papier, mais sont souvent des coquilles vides, car les actions concrètes d'observation des pratiques ne suscitent pas une implication totale des enseignants. Cet atelier nous a permis de choisir des activités qui boostent l'engagement des enseignants pour améliorer la qualité des enseignements en RDC.

**Zephyrin Kalutoso,**  
Formateur du primaire en République  
démocratique du Congo



“

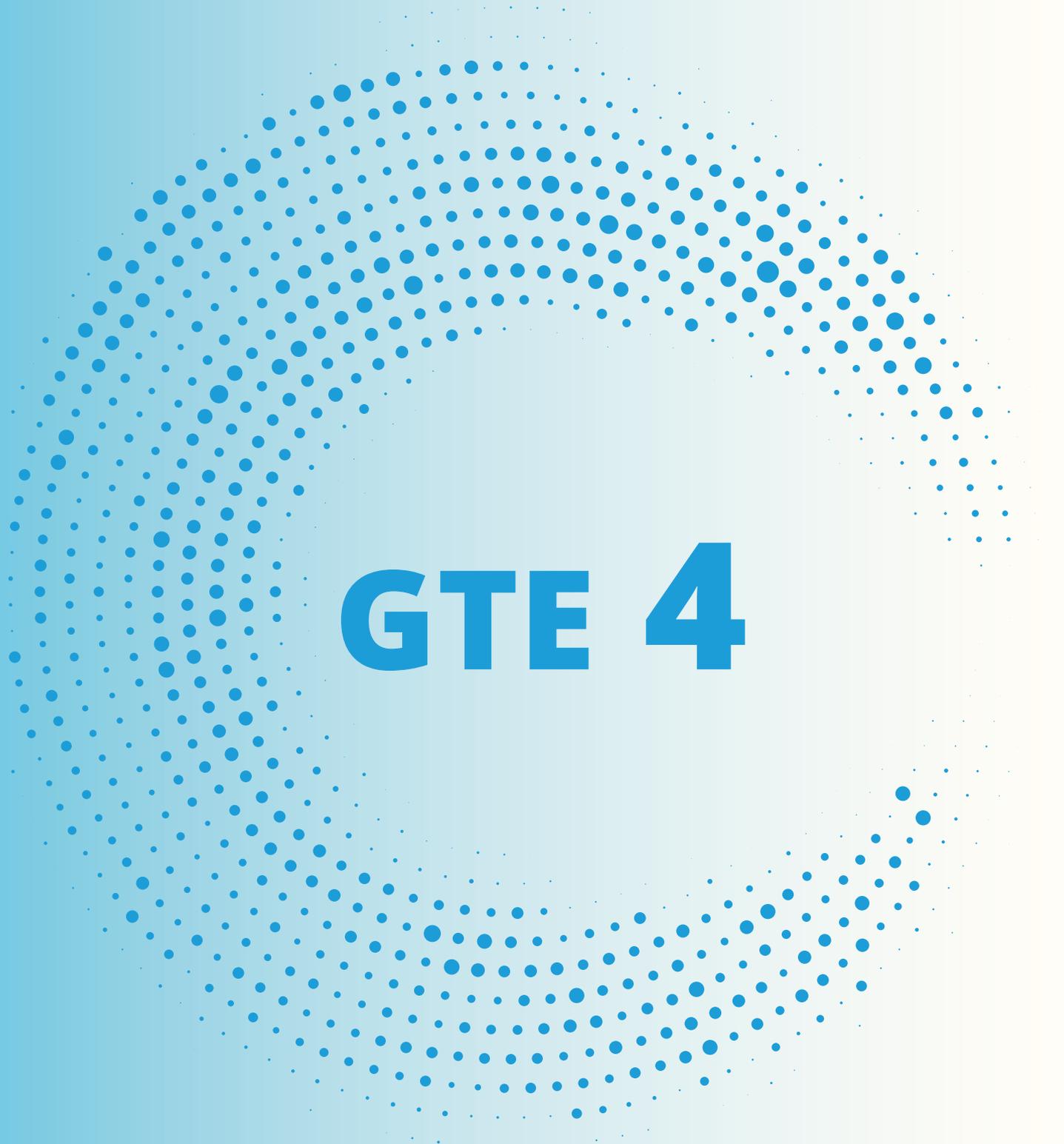
**L'**atelier que j'ai suivi m'a appris comment la simulation numérique peut enrichir l'apprentissage des élèves en rendant les concepts plus interactifs et accessibles. De plus, l'importance de la réflexivité pédagogique a été un thème récurrent.

Cela m'a amené à réfléchir sur mes propres méthodes d'enseignement et à considérer comment les TICE pourraient faciliter cette réflexion, me permettant de mieux évaluer l'impact de mes stratégies d'enseignement sur les élèves.

L'atelier a également abordé les enjeux spécifiques liés à l'éducation inclusive et à la diversité des apprenants. J'ai pris conscience de la nécessité d'adapter l'utilisation des TICE pour répondre aux différents besoins des élèves, ce qui renforce leur engagement et leur apprentissage.

**Chan An Bany Moussa**  
Conseiller pédagogique aux Comores





# GTE 4

## 2.2.4. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 4

### Promotion et enseignement des mathématiques et des sciences



**Denis Butlen**

Coordinateur du GTE 4

Professeur émérite de CY Cergy Paris Université



Mai 2024

Le GTE 4 a pour objectif de contribuer à l'amélioration de la formation dans les disciplines scientifiques (mathématiques, sciences de vie et de la terre, physique, chimie). **Il s'agit de contribuer à relever un défi important dans une période où plusieurs pays partenaires relèvent une désaffection pour ces filières d'enseignement.**

Les experts du GTE 4 sont des didacticiens des mathématiques ou des sciences issus de différents pays de la Francophonie ; ils sont engagés dans des recherches sur l'enseignement et possèdent une expérience nationale et internationale dans le domaine de la formation. Certains se sont davantage spécialisés dans l'enseignement primaire, d'autres dans le secondaire. Cette diversité constitue un atout d'efficacité et d'adaptabilité. De nombreux échanges d'expériences, de mise en perspective de points de vue différents, mais complémentaires sur les actions menées ont permis de développer une posture réflexive commune. L'animation en commun de formations mobilisant pour un même public des experts de différentes disciplines ou spécialisés dans différents niveaux d'enseignement renforce cette réflexivité qui constitue une richesse pour les formations dispensées et pour ceux qui les animent.

Le GTE 4 mène différentes activités que l'on peut regrouper en deux grandes catégories : les activités visant la formation des formateurs d'enseignants et celles favorisant le développement de la recherche sur l'enseignement et la diffusion des résultats de ces recherches.

Les ateliers comportent systématiquement des apports d'informations didactiques (compléments théoriques et résultats de recherche) et la production de documents pouvant être utilisés en formation (souvent accompagnés de recommandations). Les apports théoriques sont dispensés non pas pour former les formateurs à la recherche, mais pour les aider à élaborer des formations permettant de mieux outiller les enseignants pour penser, gérer et évaluer leurs classes et ainsi enrichir les apprentissages des élèves.

Les thèmes et contenus abordés répondent aux demandes des pays partenaires, incluant des sessions sur le renforcement des compétences en didactique des mathématiques et des sciences, l'élaboration et l'évaluation de situations

d'apprentissage, la création de fiches et de matériels pédagogiques, ainsi que des diagnostics et des activités de remédiation. La succession dans le temps des ateliers et l'expérience acquise par les formateurs ont permis d'enrichir progressivement les contenus de formation. Certains ateliers dépassent les disciplines scientifiques, nécessitant une collaboration avec d'autres groupes thématiques éducatifs (GTE) pour l'analyse des pratiques professionnelles, la conception de projets interdisciplinaires, ou la création de matériels pédagogiques.

**« La succession dans le temps des ateliers et l'expérience acquise par les formateurs ont permis d'enrichir progressivement les contenus de formation. »**

**Des webinaires de formation** à distance regroupant une quarantaine de participants de quinze pays ont été organisés avec un double objectif : d'une part, **renforcer le pôle des experts en construisant une mémoire collective** constituée de savoirs et d'expériences partagés par les experts principaux et associés, et d'autre part, préparer la démultiplication des futures formations.

Ces webinaires ont été associés à des groupes de production de documents pour la formation des enseignants des différents pays.



Une autre activité importante du GTE 4 consiste à **produire des ressources pour la formation des enseignants ou pour la formation de formateurs**. Citons deux exemples.

Au Burkina, il s'agit de la **rédaction de modules de mathématiques destinés à compléter la formation professionnelle initiale** (jugée insuffisante par l'institution du pays) de 500 professeurs recrutés pour enseigner dans les classes des sections scientifiques des lycées. Ces modules portant sur l'ensemble du programme de mathématiques de ces classes comportent des rappels mathématiques, des analyses des programmes et des propositions d'activités pour les élèves.

Un guide pour le formateur d'enseignants de mathématiques a été rédigé accompagné **d'un glossaire de didactique des mathématiques**. Il expose des éléments de méthodologie mobilisés par les experts pour penser leurs actions de formation, notamment celles menées dans le cadre du programme APPRENDRE. Il expose de grands principes de formation. Quatre outils de formation qui permettent d'analyser les questions posées par l'enseignement d'un concept ou d'un ensemble de concepts mathématiques sont décrits et exemplifiés. Des éléments théoriques de didactique des mathématiques issus de la recherche, mais pensés pour la formation justifient l'élaboration et l'usage de ces outils. Ces ouvrages de synthèse généralisent, en les décontextualisant, les différents documents (livrables) produits dans les ateliers.

Le GTE 4 a apporté son soutien à la recherche sur l'enseignement par la participation de plusieurs de ses experts à des projets de type recherche-action et à la préparation de **la Journée nationale de la recherche et de l'innovation en éducation sur le thème : "désertion des filières scientifiques" (Sénégal)**. Le groupe entretient des liens avec l'association de chercheurs africains ADiMA. Des experts sont engagés dans une collaboration avec l'association ADEA2 portant sur l'évaluation de l'état de l'enseignement des STIM dans plusieurs pays africains subsahariens.

La production de plusieurs articles sur des événements internationaux a contribué à la promotion de l'enseignement des mathématiques et des sciences.

Dans la continuité des webinaires de formation de formateurs et d'experts associés et sur la base des travaux de production des groupes associés à ceux-ci, il est prévu la rédaction d'un troisième volume associé au guide du formateur d'enseignants de mathématiques et d'un guide du formateur d'enseignants de sciences.

Ces dernières actions contribueront à rendre davantage pérennes les acquis des actions menées par le GTE 4 dans le cadre d'APPRENDRE et à jeter les bases d'actions futures.



# Un guide et un glossaire pour les formateurs de formateurs en didactique des mathématiques : initiatives du GTE 4



## Adolphe Adihou

Professeur titulaire de didactique des mathématiques à l'Université de Sherbrooke au Canada

Membre du GTE 4



Professeur et chercheur universitaire en didactique des mathématiques, et professeur certifié de mathématiques, je suis impliqué dans la formation initiale et continue depuis plus de 20 ans. Mon intérêt pour l'enseignement et la didactique des mathématiques (DDM) m'a conduit à cofonder l'Association de Didacticiens des mathématiques africains (ADiMA). Membre du GTE 4, j'ai animé des ateliers de formation au cours desquels j'ai remarqué l'absence notable de matériel de référence en DDM destiné aux formateurs de formateurs et aux formateurs d'enseignants.

Confronté à cette demande urgente, le GTE a pris les devants pour élaborer **un guide du formateur et un glossaire de didactique des mathématiques**. Le guide présente des synthèses pratiques qui rassemblent des outils issus de la recherche pour aborder des questions professionnelles clés telles que **la création de fiches pédagogiques, la construction de progressions, l'analyse de séquences d'enseignement, et la gestion des erreurs d'élèves**.

On y trouve également des exemples de productions et de ressources tirés des livrables des ateliers, soigneusement révisés et décontextualisés pour qu'ils puissent être facilement partagés par des formateurs de différents pays.

Cet outil a été testé lors de webinaires réunissant une quarantaine de formateurs locaux ayant participé aux formations APPRENDRE. Ces sessions en ligne ont permis de peaufiner et de recontextualiser le guide pour l'adapter aux réalités sociales et institutionnelles. Elles ont aussi aidé les participants à s'approprier les contenus et à produire des compléments, sous la supervision des membres du GTE 4.

Je suis convaincu que ces ressources transformeront la formation des experts-relais d'APPRENDRE. Elles répondent aux besoins des experts en math. et en sciences dans les pays africains francophones et au-delà, comme au Québec, où le guide a trouvé sa place dans les rayons de la bibliothèque principale de l'Université de Sherbrooke. Nos ressources ont également été présentées et diffusées dans le cadre du 4<sup>e</sup> colloque de l'Association de Didacticiens des mathématiques africains (ADiMA-4), à l'Université Mohammed VI Polytechnique de Benguerir, au Maroc.

## RESSOURCES



Guide pour le formateur d'enseignants de mathématiques



Glossaire de didactique des mathématiques

(à télécharger sur le site [apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))

L'appui d'APPRENDRE ne s'arrête pas là, car le programme soutient actuellement l'ADEA pour une recherche approfondie sur l'enseignement des STIM (sciences, technologie, ingénierie et mathématiques) dans dix pays africains francophones : le Bénin, le Burundi, le Cameroun, la Côte d'Ivoire, Djibouti, Madagascar, la République démocratique du Congo (RDC), le Sénégal, le Tchad et le Togo. L'objectif de cette étude est d'évaluer la situation actuelle de l'enseignement des STIM dans ces pays, en identifiant les défis, les lacunes et les opportunités spécifiques à chaque contexte national. Cette analyse repose sur une combinaison de méthodes quantitatives et qualitatives, offrant ainsi une compréhension complète des réalités éducatives locales.



# Former les enseignants de mathématiques au Burkina Faso : le témoignage d'un expert associé



## Timbila Sawadogo

Enseignant-chercheur en didactique des mathématiques à l'École normale supérieure de Koudougou au Burkina Faso



Mai 2024

J'ai été associé à la préparation de **deux universités d'été en 2019 et en 2020 pour la formation de 500 enseignants de mathématiques du Burkina Faso** non titulaire d'une licence de mathématiques. J'ai appuyé l'expert Denis Butlen pour la conception des modules et l'exécution de la formation. J'ai été sollicité pour ma connaissance du milieu et mon expérience d'enseignant de lycée, de didacticien de mathématiques et de formateurs d'enseignants à l'École normale supérieure.

Une enquête préliminaire a permis de relever les difficultés des enseignants sur des thématiques spécifiques sur l'enseignement des mathématiques au lycée : la trigonométrie, les transformations du plan, la géométrie dans l'espace, la géométrie descriptive, la probabilité, les coniques, l'arithmétique et les fonctions numériques, et les courbes paramétrées.

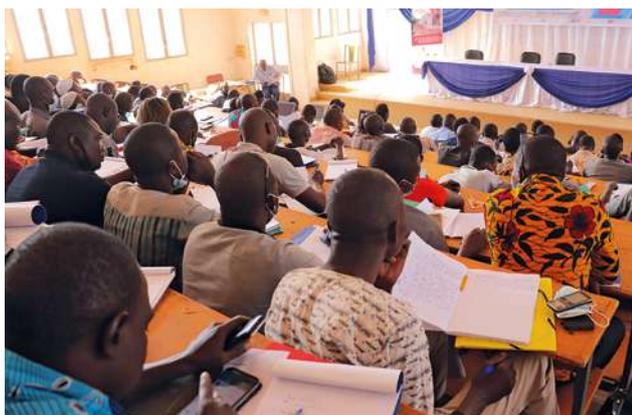
L'activité a mobilisé une douzaine d'inspecteurs pour concevoir les modules et animer deux sessions de formation. La forte satisfaction des participants a suscité une demande élevée, dépassant les profils désignés par le ministère lors de la deuxième session.

Pour faciliter la communication, des groupes ont été créés sur WhatsApp. Ces groupes demeurent toujours en activité aujourd'hui, permettant aux professeurs de mathématiques de partager des préoccupations communes entre eux et avec



les formateurs. Je demeure toujours proche de ces professeurs pour les aider dans des difficultés qu'ils partagent et leur apporter des ressources.

Cette activité m'a permis de m'aguerrir dans l'organisation des formations continues, **d'identifier les défis des professeurs de mathématiques au Burkina Faso, et de souligner l'importance de les mettre en réseau**. Elle a également suscité une volonté de produire davantage de ressources pour les enseignants. APPRENDRE a ensuite identifié des modules de mathématiques de terminale scientifique non encore traités, aboutissant à un atelier d'écriture en août 2022, auquel j'ai participé en tant qu'expert local aux côtés de Denis Butlen.



## L'expérience de formateurs africains avec le programme APPRENDRE : défis, réussites et perspectives



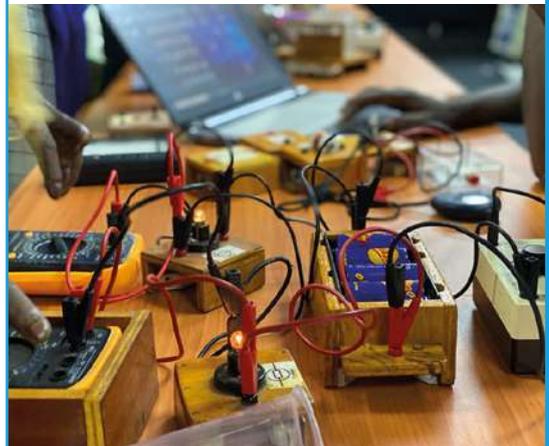
**M**a participation aux webinaires du GTE 4 m'a permis d'approfondir mes connaissances en didactique des sciences. Au sein du groupe des SVT, composé de trois pays différents (Bénin, Togo, Djibouti), nous avons travaillé sur le thème de la "Nutrition végétale, écosystème, éducation à l'environnement". Pour ce projet, j'ai réalisé une analyse didactique des curriculums béninois, en utilisant les programmes d'enseignement et les guides pédagogiques pour les cours primaire et secondaire des SVT. Ce travail m'a permis de m'essayer sur divers outils, tels que la cartographie pour identifier les continuités et les ruptures dans les programmes au Bénin, ou encore les obstacles à l'apprentissage, comme les ruptures conceptuelles dans les programmes. J'ai aussi exploré l'utilisation des cartes conceptuelles dans une logique de problématisation et de construction de savoirs scientifiques raisonnés.

Au cours de cette formation, j'ai acquis des expériences qui m'ont permis de lier des appuis théoriques à ma pratique de formateur. La cartographie et la prise en compte des obstacles à l'apprentissage m'aideront à améliorer la conception des fiches pédagogiques, en évitant une approche trop linéaire de la démarche scientifique et en élargissant les savoirs scientifiques au-delà de la simple résolution de problèmes. De plus, les discussions et les échanges de documents entre les différents membres de notre groupe multipays de SVT ont contribué à mon enrichissement professionnel.

En tant que chargé de cours à l'ENS, j'ai commencé à initier les élèves professeurs à la confection de ces outils et à l'élaboration des fiches pédagogiques dans une logique de problématisation et de construction de savoirs scientifiques raisonnés. Avec les enseignants en formation continue que j'encadre, la confection de ces outils leur pose quelques difficultés à cause des habitudes déjà prises. Mais je pense qu'avec le temps, et grâce aux partages et discussions d'expériences issues de la classe, la conception et l'utilisation de ces outils feront sens auprès des formés.

**Léonce O. A. Affolabi**

Assistant de recherche en didactique des SVT à l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), chargé de cours à l'École normale supérieure (ENS) de Natitingou et à l'Institut de mathématiques et de sciences physiques (IMSP) de Dangbo, au Bénin



## L'expérience de formateurs africains avec le programme APPRENDRE : défis, réussites et perspectives



**E**nseignant-chercheur et formateur en mathématiques et didactique des mathématiques au centre de formation des enseignants à Djibouti, j'ai contribué à la rédaction de contenus conformes aux recherches actuelles en didactique des mathématiques.

Ma participation aux webinaires m'a permis d'approfondir mes connaissances en ingénierie didactique, de produire des outils adaptés à mon contexte, d'élargir ma compréhension de l'analyse didactique des contenus mathématiques, de la maternelle au secondaire, et de réfléchir à la dissémination de cette ingénierie pour l'adapter à différents niveaux éducatifs. En tant qu'expert national associé, j'ai joué un rôle clé dans la formation des encadreurs pédagogiques à l'ingénierie de la didactique des mathématiques. Cette formation, combinant théorie en présentiel et expérimentation pratique, a dû surmonter certaines résistances de la part des participants face à la complexité et à la charge de travail associées à cette nouvelle approche. Nous avons lancé une première expérimentation avec des enseignants, notamment lors des formations continues organisées pendant les vacances. En parallèle, les modules de formation initiale ont été ajustés pour intégrer cette approche didactique innovante.

Récemment, j'ai participé à l'enquête sur l'enseignement des STIM mentionnée précédemment par Adolphe Adihou, renforçant mon rôle de lien entre APPRENDRE et les institutions éducatives nationales. De plus, j'ai veillé à intégrer mes collègues formateurs en sciences et mathématiques aux activités du programme, afin d'uniformiser notre approche didactique.



**Abdoukader Iltireh**  
Professeur et expert en didactique  
des mathématiques à Djibouti

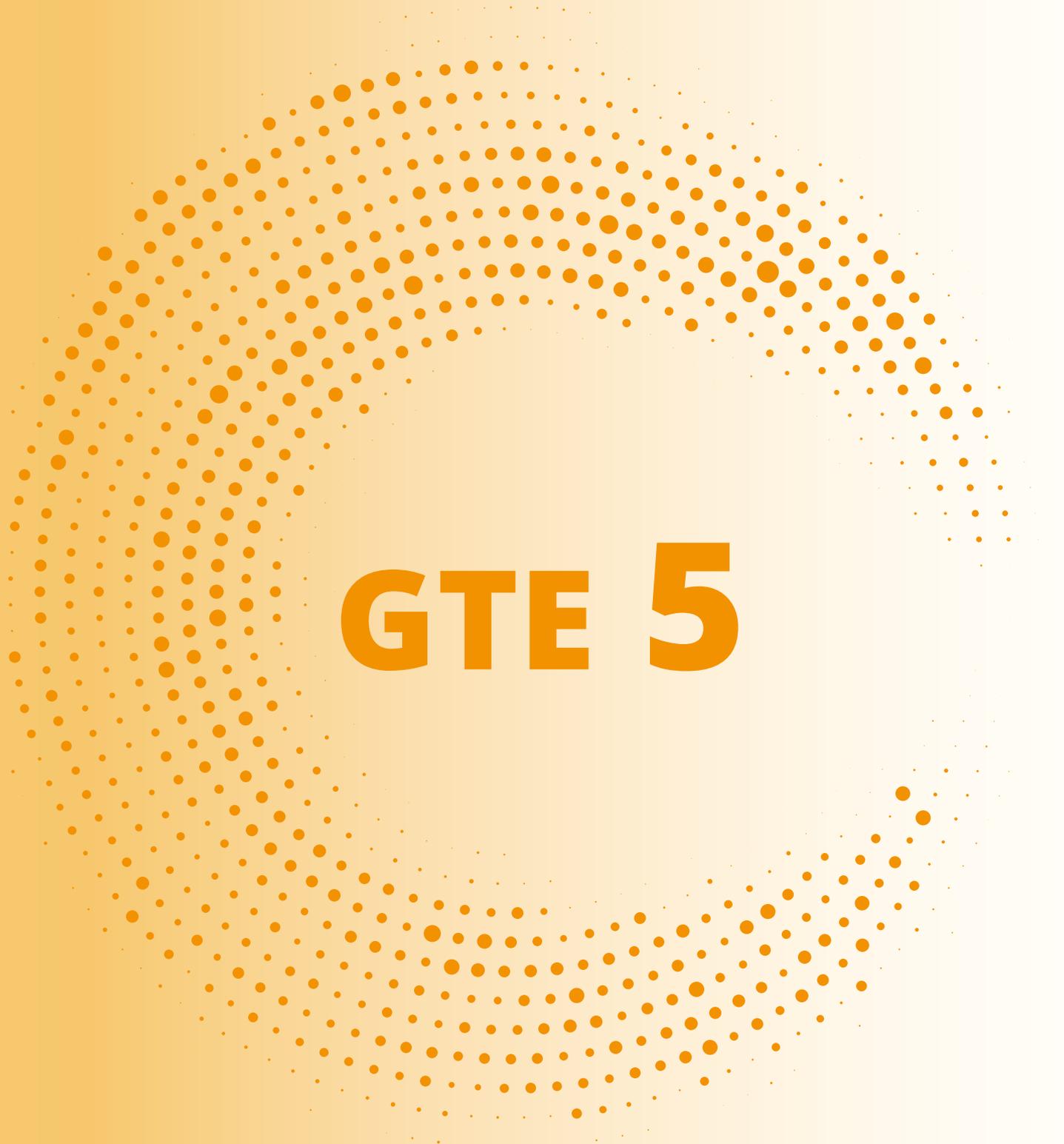
## L'expérience de formateurs africains avec le programme APPRENDRE : défis, réussites et perspectives



**E**nseignant et formateur en mathématiques au Rwanda, mon rôle est avant tout de soutenir le développement professionnel des enseignants au sein d'institutions de formation. Au quotidien, je cherche à apporter des outils pratiques et des stratégies concrètes pour répondre aux défis auxquels les enseignants sont confrontés : la gestion de classes hétérogènes, les contraintes de ressources, et l'application de méthodes pédagogiques actives et inclusives. APPRENDRE a été une véritable révolution pour moi, à bien des égards. Le programme m'a permis de concevoir des leçons centrées sur les élèves, favorisant l'apprentissage actif et la résolution de problèmes, tout en renforçant ma capacité à analyser mes interventions et à évaluer leur impact. Depuis, j'ai intégré plusieurs innovations, comme un accompagnement individualisé des enseignants, ce qui a significativement enrichi leur développement professionnel.

**Alice Iradukunda**  
Formatrice en mathématiques au Rwanda





# GTE 5

## 2.2.5. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 5

### Apprentissage de la lecture et langues d'enseignement



#### Muriel Nicot-Guillorell

Coordinatrice du GTE 5

Ancienne inspectrice de l'Éducation nationale 1<sup>er</sup> degré en France



Avril 2024

**Notre GTE a pour objectif l'amélioration des pratiques enseignantes pour apprendre à lire et à écrire au primaire ou pour enseigner le et en français au secondaire (collège).** Notre approche cherche à fournir aux enseignants une meilleure compréhension des processus d'apprentissage en lecture-écriture et des tâches scolaires afférentes, afin qu'ils puissent mieux accompagner leurs élèves, notamment les plus fragiles.



Pour ce faire, nous avons élaboré un certain nombre de documents qui visent à soutenir la réflexion d'experts nationaux dans les pays partenaires sur l'apprentissage du français langue de scolarisation, en **contexte plurilingue**. En effet, la situation de plurilinguisme dans laquelle se trouvent les élèves amène à concevoir les compétences à développer en littératie non comme la juxtaposition de deux domaines distincts, mais comme un ensemble cohérent fondé sur **un transfert de compétences entre les deux langues, l'idée étant que l'on n'apprend pas une langue seconde (L2) à partir de rien, mais à partir de sa connaissance initiale en langue maternelle (L1).**

De 2021 à 2024, nous avons répondu à 21 demandes d'intervention dans les pays partenaires d'APPRENDRE, selon trois approches de formation différentes.

Nous avons commencé cette modalité de formation interpays en 2021, pendant la pandémie de la covid 19, en réponse à des demandes formulées par plusieurs pays sur la **"didactique du français"**, au regard de la faiblesse des résultats scolaires. La formule interpays s'étant avérée satisfaisante en 2021, elle a été renouvelée en 2022 et 2023.

Ce dispositif de formation vise à outiller deux experts nationaux des ministères de l'Éducation dans les domaines ciblés ; puis, par accompagnement distanciel, à les responsabiliser pour concevoir un scénario de formation contextualisé, afin d'animer cette formation auprès de 40 encadreurs-formateurs de leur pays en vue d'atteindre ensuite les enseignants.

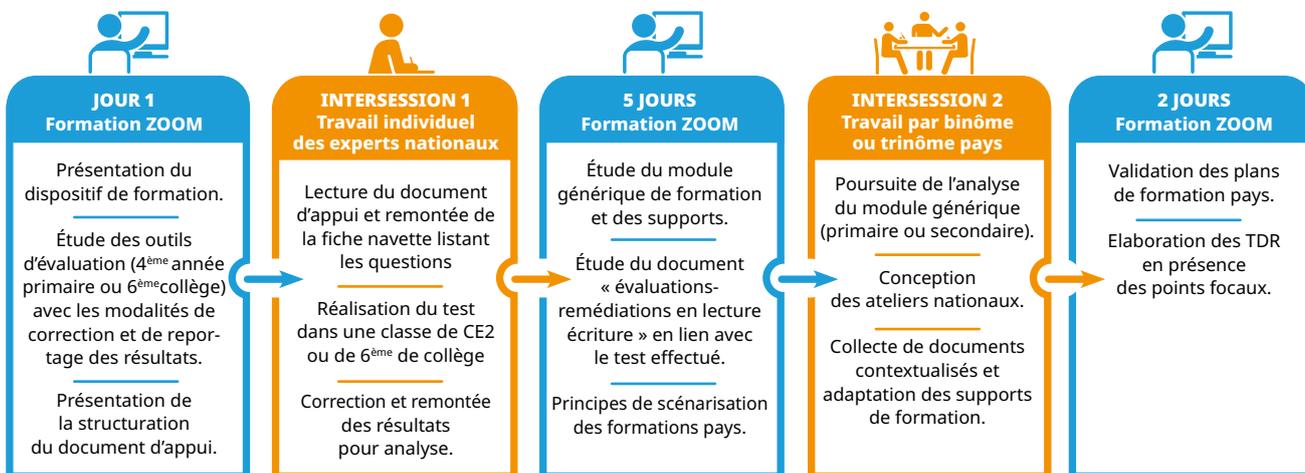
**« Nous avons commencé cette modalité de formation interpays en 2021, pendant la pandémie de la covid 19, en réponse à des demandes formulées par plusieurs pays sur la "didactique du français", au regard de la faiblesse des résultats scolaires. »**



Les schémas ci-après présentent les deux étapes de ce dispositif qui s'effectuent chaque fois de manière perlée, alternant des temps de regroupement et de travaux individuels d'appropriation et/ou collecte de documents, expérimentation et/ou conception.

## Étape 1 : formation interpays des experts nationaux (exemple session 2022)

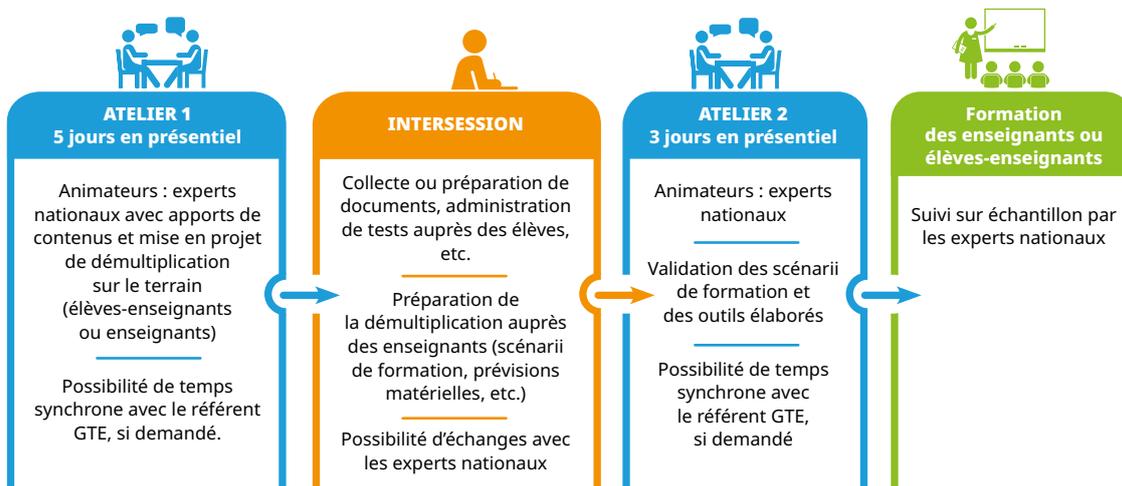
**Activités préparatoires à la formation :** chaque expert national avait à compléter une fiche de présentation individuelle, filmer 1 séance de lecture dans une classe de son choix, scanner 2 pages du manuel de lecture utilisé dans cette classe, puis devait adresser ces trois documents au GTE 5.



Pendant les trois années, **le fonctionnement en réseau interpays s'est avéré fructueux** : il stimule les échanges, élargit les perspectives par les partages d'expériences et favorise un fonctionnement collaboratif interpays. Les parcours de formation, d'une durée de quatre à cinq mois, ont nécessité un investissement conséquent, jamais démenti, des experts nationaux. Le dispositif perlé leur a permis de s'approprier progressivement les ressources de formation proposées et d'effectuer des choix en termes d'ingénierie de formation en fonction de leurs réalités locales. Ce renforcement de capacités de responsables nationaux contribue, en outre, à favoriser les pôles d'expertise didactique au sein des ministères pour contribuer au pilotage stratégique de "la qualité de l'Éducation" au regard de l'évolution de l'acquisition des compétences fondamentales (assessment of foundational skill, cf. indicateurs ODD 4 Global Alliance to Monitor Learning, GAML).

## Étape 2 : formations pays mises en œuvre par les experts nationaux

- **Détermination des caractéristiques du public cible** : les 40 formateurs et/ou encadreurs : fonction ? élémentaire ? collège ? zones d'exercices ? structures ?) : validation par le point focal et le SG du MEN, avec échanges sur les modalités de démultiplication envisagée auprès des enseignants envisagées.
- **Recueil des coordonnées des participants (mails, n° de tel, etc.)** : pour les convoquer, pour utiliser la plateforme et diffuser des documents, pour créer un groupe WhatsApp.
- **Réflexion** : y aura-t-il un travail préparatoire avant le premier atelier ? Documents à lire ou activités à réaliser ? Une fiche navette à utiliser ?
- **Établissement de la liste des objectifs de formation.**
- **Dispositif à mettre en œuvre.**



Les experts du Bénin, Congo-Brazzaville, Mali, Niger, Tchad, Cameroun, Comores, Gabon, Mauritanie et Togo ont ensuite mis en place dans leur pays **des ateliers de formation auprès de 40 formateurs-encadreurs** (primaire et/ou secondaire), selon le schéma ci-dessus.

Ces formations ont permis la production d'outils spécifiques (vidéos de classe, adaptation de tests, utilisation des manuels en usage, etc.) et ont abouti à des plans de dissémination pour former les enseignants, selon diverses modalités : mise en place d'ateliers (partenariat avec certains PTF) ou inscription des thématiques dans les journées pédagogiques en formation continue, prise en compte dans les modules "didactique du français" en formation initiale, diffusion nationale de documents en direction des écoles (par exemple, les grilles d'observation et d'autoévaluation des pratiques en lecture-écriture au Bénin).



### Thématiques et outils de formation

Nous avons suivi une logique identique pour élaborer les parcours "primaire" et "secondaire". **Les éclairages théoriques, faisant l'objet d'un consensus international, ont été d'abord regroupés dans deux fascicules d'appui :**

- ▶ **Apprentissage continué de la lecture-écriture et langues de scolarisation en contexte plurilingue, 2021 ;**
- ▶ **Enseigner et apprendre le français et en français au secondaire, 2022.**

Chaque chapitre de ces fascicules a donné lieu à un module de formation spécifique, sur la base d'outils variés (supports papier, PTT, vidéos : courtes interventions d'universitaires du Nord et du Sud, témoignages d'enseignants, extraits de pratiques de classe, etc.) pouvant être "contextualisables" dans les pays.

Ensuite, nous avons développé des outils d'évaluations-remédiations. Le texte mis en lien présente les orientations guidant la confection de tests d'évaluation pour la 4<sup>e</sup> année du primaire et l'entrée au collège et l'élaboration de **trois fiches de pistes de remédiation sur l'identification des mots, la fluence et la compréhension** (cf. approche explicite). Ces fiches ont été exploitées par six pays pour la recherche de modalités adaptées aux réalités locales.

Pour les autres niveaux du collège, nous poursuivons l'élaboration de documents d'évaluations-remédiations sur la compréhension des textes, dans leurs aspects énonciatifs et discursifs. La présentation de ces nouveaux outils se fera fin 2025, au sein de l'ensemble du réseau des experts nationaux.

### Interdisciplinarité, dans deux pays

**Le Liban et le Maroc ont souhaité un appui sur l'interdisciplinarité.** Un expert de notre groupe est intervenu dans le dispositif de formation élaboré collégialement avec les GTE 1 et GTE 4.

### Formations directes dans trois pays

À partir d'octobre 2023, en raison d'une moindre demande, nous sommes intervenus in situ dans les pays, en collaboration avec un expert national.

Après **l'évaluation des compétences linguistiques de 400 enseignants par le test APPRENDRE-EV@LANG**, un dispositif perlé a été mis en place à Madagascar pour la confection d'outils de renforcement linguistique. De nouveaux livrets d'autoformation en compréhension orale, compréhension écrite, grammaire-lexique (A1, A2, B1 et B2+, soit 12 livrets) seront disponibles en juillet 2024 et intégrés au module "perfectionnement linguistique" des CRINFP. Ils seront ensuite numérisés et utilisés en formation continue.

**Deux activités de formation en Guinée ont été réalisées :** l'une porte sur l'élaboration d'un "guide de fabrication de matériels didactiques pour le français au primaire", l'autre concerne la conception d'un "guide pédagogique pour l'enseignement-apprentissage du français au secondaire" et de 10 fiches pédagogiques.



### RESSOURCE



**Document d'appui**  
« Apprentissage continué de la lecture-écriture et langues de scolarisation en contexte plurilingue »

(à télécharger sur le site [apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))

# Enseignement du français en Afrique : Bilan d'actions et perspectives



## Gérard Vigner

Ancien inspecteur d'académie en France

Membre du GTE 5

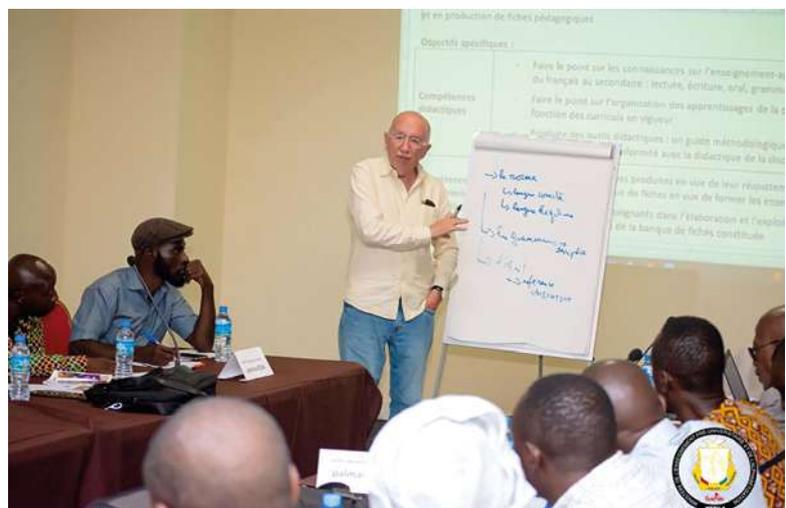


Mai 2024

J'ai intégré le GTE 5 en 2021 sur une proposition de Muriel Guillorel, coordinatrice du groupe. Elle souhaitait que je puisse intervenir dans différents domaines de l'enseignement du français à l'école primaire et au collège en Afrique. Elle s'appuyait sur le fait que je disposais d'une large expérience de ce qu'était ce type d'enseignement à partir de mes séjours antérieurs en Afrique francophone et des travaux que j'avais pu publier dans l'enseignement du français approché comme langue seconde. Il s'agissait pour moi de trouver ma place au milieu d'une équipe déjà formée, d'un haut niveau de qualification et d'engagement, et d'aborder d'emblée les actions déjà programmées. **Travail complexe puisqu'il s'agissait d'intervenir, en distanciel, et en direction de plusieurs pays, sur la lecture et la grammaire, notamment la lecture dans les disciplines non linguistiques (DNL), avec un travail de sensibilisation sur l'approche d'un certain nombre de thèmes grammaticaux dans une logique comparatiste, à partir des travaux du projet ELAN.**

**J'ai participé à des formations pays, Bénin, Congo-Brazzaville, Mali, Niger, Tchad,** puis à la **rédaction d'outils de formation** « Apprentissage continué de la lecture-écriture et langues de scolarisation en contexte plurilingue » et « Enseigner et apprendre le français et en français au secondaire ». J'ai suivi, en distanciel, les formations engagées dans un certain nombre de pays, dont le Niger. Puis j'ai **rédigé un certain nombre de fiches pédagogiques** pour le Bénin et le Togo. Ces fiches ont été présentées aux formateurs-pays pour leur mise en œuvre dans les stages de formation.

Le suivi de l'élaboration des outils d'évaluation-remédiation pour l'entrée au collège (identification des mots, fluence, compréhension) m'a donné l'idée de poursuivre l'entreprise dans la suite de l'enseignement secondaire en élaborant des **tests permettant de vérifier la capacité des élèves à entrer dans des textes dont la complexité est chaque année plus grande**, en nous interrogeant sur la problématique de la lisibilité des textes dans leur construction interne, dans leur référence à un monde évoqué, dans le vocabulaire en usage. Une liste des composantes, dans leur aspect énon-



ciatif et discursif, pouvant faire l'objet d'une évaluation, a été établie. Soumis au GTE 5 et approuvé, après enquête auprès de deux collègues africains, le projet sera entamé à partir de la rentrée prochaine, avec la contribution des membres du GTE 5.

**Une formation directe a été organisée en Guinée-Conakry, qui s'est déroulée sur place du 1er au 5 avril,** l'objet étant d'élaborer avec les encadreurs guinéens de l'enseignement secondaire de français un Guide pédagogique ainsi que 10 fiches pédagogiques, outils destinés à être mis à disposition des professeurs nouvellement recrutés pour l'enseignement du français, mais non spécialistes du domaine. Le projet était piloté par le bureau de Dakar. Projet qui fut préparé, avec un expert national, sur un mois environ et suivi, après l'achèvement de la rencontre, d'un travail de mise en forme et de rédaction définitive des différents documents.



## Améliorer la formation linguistique des enseignants à Madagascar



### Lolona Rakotovoao

Maîtresse de conférences à l'École normale supérieure d'Antananarivo à Madagascar

Membre du GTE 5



Mai 2024

J'ai été sollicitée par APPRENDRE en septembre 2023 dans le cadre d'activités à Madagascar qui ont consisté en la **réactualisation des livrets d'autoformation de perfectionnement linguistique des enseignants**. En effet, malgré son statut de langue seconde, **on constate un problème de non-maîtrise du français par les enseignants comme l'attestent les résultats du test APPRENDRE-Ev@lang** : un pourcentage non négligeable d'enseignants a un niveau infra A1. **La mise en place d'un dispositif de renforcement des compétences langagières des enseignants est donc une urgence.**

Mon expérience et ma connaissance du terrain ont apporté une valeur ajoutée par rapport à d'autres formateurs, puisque j'ai été conceptrice et coordinatrice de la création des contenus pour des outils d'autoformation destinés aux enseignants du primaire à Madagascar dans le cadre du programme IFADEM. De plus, j'ai également joué un rôle clé dans la mise en place et l'exécution de dispositifs de formation initiale à distance pour les futurs enseignants du primaire, en collaboration avec le programme FADEP.MG du MEN et de l'INFP.

Concernant la collaboration avec l'experte du programme, le premier contact qui s'est fait par courriel, puis par visioconférence s'est tout de suite avéré chaleureux, convivial tout en étant professionnel. Pour moi, il est évident que **les expériences respectives des deux expertes ont largement contribué à faciliter cette collaboration** bien que la poursuite du travail se soit déroulée essentiellement en distanciel (par visioconférence, courriel) pendant plusieurs mois.

Je tiens absolument à souligner l'importance de cette collaboration entre experte internationale et locale, car toutes les actions qui vont être menées et tous les dispositifs qui seront mis en place devraient être fondés sur un processus de coconstruction sur fond de contextualisation.

Je tiens à partager mes retours positifs sur APPRENDRE. En premier lieu, le programme m'a fait découvrir l'existence du test de langue APPRENDRE-Ev@lang, dont le principe permet une approche personnalisée répondant aux besoins spécifiques de chaque personne et de proposer des outils

de renforcement de compétences sur mesure. Ensuite, il m'a offert l'occasion de renforcer mes compétences quant à la conception et la mise en place d'outils d'autoformation. Enfin, les échanges d'expérience et les discussions avec des intervenants de divers statuts (décideurs institutionnels, responsables de programmes et projets éducatifs, acteurs de terrain) ne peuvent que contribuer à mon enrichissement et à mon évolution.

Pour conclure, je reviendrais sur la plus-value : APPRENDRE m'a sollicitée en raison de mon expérience pour apporter ma contribution dans la mise en œuvre de ses activités, mais j'insiste sur la plus-value que cette expérience m'a déjà apportée et j'espère pouvoir la partager avec d'autres acteurs de l'éducation locaux ou internationaux.



## Témoignages de formatrices passionnées : leurs contributions à l'essor du français au Burundi et à Madagascar



J'ai participé à la conception de modules visant à renforcer les compétences des enseignants burundais dans l'enseignement du français au cycle fondamental. Au Burundi, le français est la langue d'enseignement des disciplines dites "non linguistiques" à partir de la 4<sup>e</sup> année du fondamental.

L'ensemble des concepteurs et moi nous avons commencé par évaluer les besoins des enseignants. Les enquêtes nous ont permis d'identifier les défis qu'ils rencontraient au quotidien. Une fois conçus, les modules ont fait l'objet de formations spécifiques, animées par des encadreurs de proximité et des animateurs de réseaux scolaires. L'engagement des participants a été remarquable. Les enseignants étaient motivés à explorer de nouvelles méthodes pédagogiques et à concevoir des activités rendant l'apprentissage du français plus attrayant et accessible.

Cette expérience de conception et d'animation de formation a été extrêmement enrichissante, tant sur le plan personnel que professionnel. J'ai constaté l'impact significatif que des formations adaptées peuvent avoir sur l'enseignement. Je suis convaincue que nous pouvons contribuer ainsi à bâtir un avenir meilleur pour l'éducation au Burundi.

**Daphrose Ndayizeye**  
Conceptrice de modules, au Burundi



J'ai participé à la conception de livrets d'autoformation destinés aux enseignants de français du primaire. J'ai créé diverses fiches d'activités adaptées à différents thèmes et niveaux, en m'appuyant sur des recherches approfondies. Ce travail m'a permis d'affiner mes compétences en conception pédagogique tout en me tenant au fait des évolutions du domaine, notamment la priorité accordée à la pratique avant la théorie et l'intégration des nouvelles technologies pour numériser les outils didactiques. Je suis fière d'avoir contribué à cette initiative et espère que ces livrets seront profitables aux enseignants. Mon souhait est qu'ils puissent, grâce à ces ressources, progresser, perfectionner leurs compétences langagières, et transmettre un enseignement de qualité qui favorise la réussite de leurs élèves, tout en s'épanouissant dans leur métier.

**Patricia Rabearisoa**  
Formatrice de français à l'INFP de Mahamasin, à Madagascar



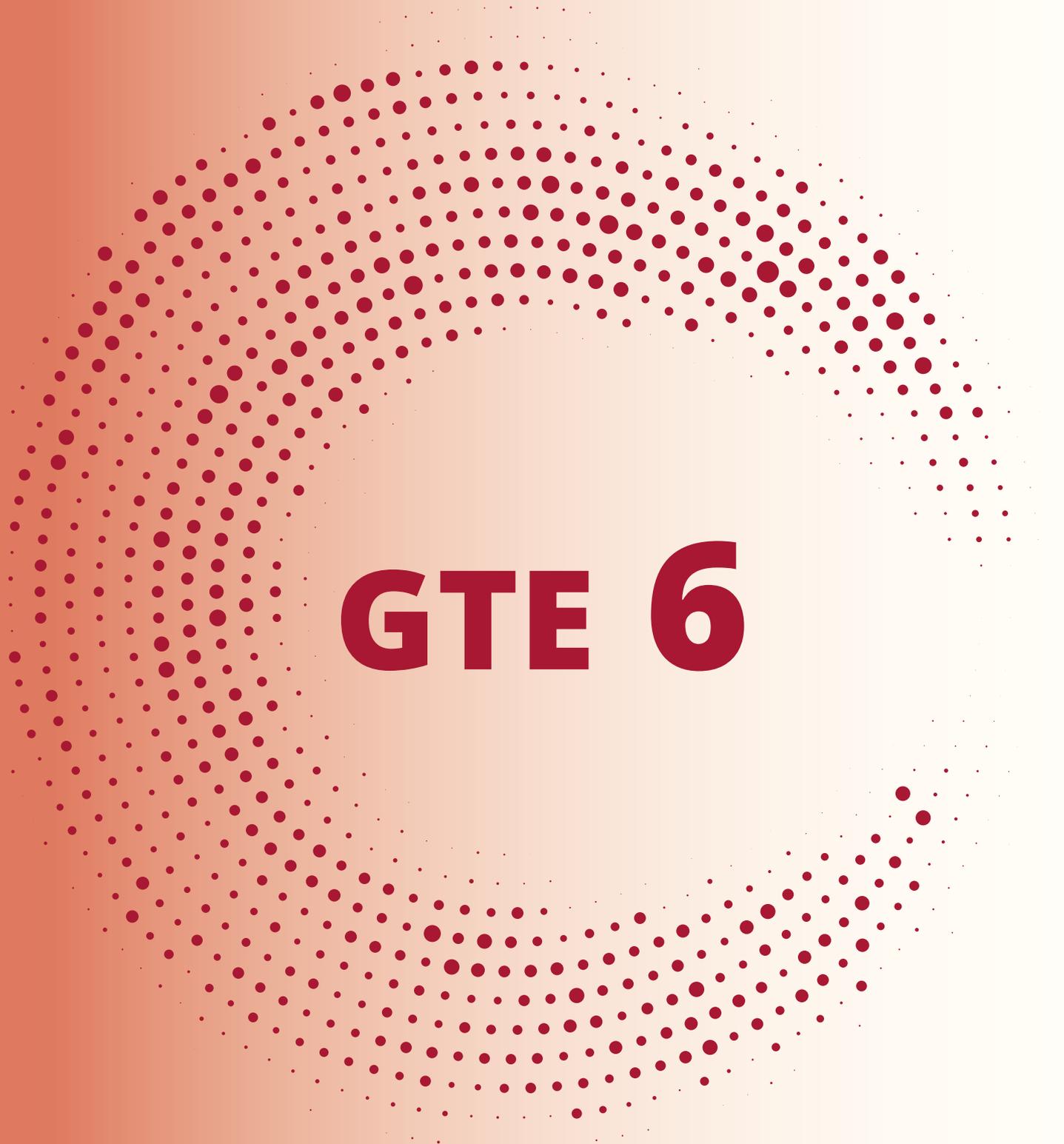
**E**n tant qu'enseignante-chercheuse et formatrice d'enseignants en langue française à Madagascar depuis 15 ans déjà, je faisais face à de nombreuses difficultés issues de l'insuffisance de formation, notamment dans la conception de ressources destinées à mes stagiaires. Ayant pris part à une formation avec les experts d'APPRENDRE, j'ai pu acquérir plusieurs compétences que je pourrai facilement réinvestir dans les formations que j'anime.

APPRENDRE a été bénéfique sur plusieurs plans. J'ai particulièrement apprécié la modalité hybride, qui nous a permis de travailler en autonomie assistée par nos superviseurs respectifs, et à distance. Dans le cadre de cette modalité hybride, les regroupements en présentiel favorisent les échanges et sont riches en piqures de rappel sur des notions théoriques (le CECRL et les descripteurs des différents niveaux en langue) incontournables à tout formateur en langue française. L'un des éléments clés de cette formation réside également dans la méthode : learning by doing, une méthode de formation par l'action consistant à apprendre par la pratique. Elle nous a permis en tant qu'apprenant d'être acteur de notre propre formation, de nos propres apprentissages. Durant la formation, j'ai également compris le sens de mes erreurs à travers les fiches que mes superviseurs rendaient avec les remarques et les recommandations sur les rectifications à faire. Grâce à ces accompagnements sur mesure, j'ai acquis plusieurs compétences dans la conception des ressources pour aider mes stagiaires à progresser en langue française, quels que soient leur niveau et les compétences à maîtriser : compréhension orale, écrite ; productions orales et écrites ; grammaire et lexique. Désormais, la conception de supports de formation, qu'elle soit destinée à une formation en présentiel, ou en autoformation, n'a plus de secrets pour moi, et j'en remercie sincèrement le programme.

#### **Docteure Annie Zoé Ravololoniaina**

**Enseignante-chercheuse et formatrice de formateurs à l'École normale supérieure, Université de Tuléar, Madagascar**





# GTE 6

## 2.2.6. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 6

### Appui au pilotage des systèmes éducatifs



#### Jean-Pierre Delaubier

Coordinateur du GTE 6

Inspecteur général de l'Éducation nationale honoraire en France



Juillet 2024

Le GTE 6 a commencé ses activités récemment et il regroupe aujourd'hui huit experts. Il a été constitué en mai 2023 pour répondre à un ensemble de sollicitations qui ne correspondaient pas strictement à la vocation première du programme APPRENDRE. En effet, la mission qui lui a été confiée était de prendre en charge les interventions destinées à apporter un appui à la définition, à la mise en œuvre et à l'évaluation des politiques éducatives des pays partenaires. Le titre très large et, sans doute, un peu trop ambitieux, donné aux activités de ce groupe **"Appui au pilotage des systèmes éducatifs"** recouvre en fait une grande diversité de demandes et de modalités d'action pour y répondre.

Le groupe a été amené à **traiter 15 sollicitations émanant de huit pays** (Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, République centrafricaine, République démocratique du Congo, Rwanda, Sénégal). Aucune demande ne porte directement sur la politique éducative dans son ensemble ; deux concernent toutefois la formation des cadres à la mise en œuvre de cette politique. Une seule demande, celle de la Côte d'Ivoire, se situe dans une perspective curriculaire. Elles sont centrées très majoritairement sur la politique de formation des personnels, voire, plus largement, la politique des ressources humaines. Dans six pays sur huit, le public



cible est l'encadrement (personnels de direction, inspecteurs, cadres administratifs du ministère...).

**La nature des interventions attendues est également très variable : sept formations de cadres ; cinq productions de documents-cadres ; trois diagnostics suivis de propositions ; une évaluation d'un dispositif de formation.**

À cette date, cinq interventions sont achevées, deux sont en cours, cinq sont en préparation, trois restent à engager. Tous les membres du groupe sont impliqués dans au moins une mission.

Depuis sa constitution, le GTE 6 a centré son activité sur la réponse aux termes de références qui lui étaient confiés.

**Progressivement, une démarche s'est imposée, en partie différente de celle des autres groupes :**

- donner priorité à l'intervention des membres du groupe ; dans trois cas, il a, cependant, été nécessaire d'avoir recours à des experts extérieurs ou issus d'un autre GTE ;
- mobiliser, sur chaque mission, une équipe de deux experts internationaux travaillant en relation avec un expert/cadre national, dont le rôle est essentiel ;
- prendre le temps d'un dialogue avec le point focal ou les directions ministérielles concernées pour analyser la demande et rassembler un maximum d'informations avant d'élaborer le document de cadrage ;
- concevoir, chaque fois que possible, les missions en



deux sessions séparées de deux ou trois semaines : un temps de diagnostic suivi d'une restitution ; un temps d'atelier de co-production et/ou de formation ;

- assurer le suivi des propositions et de la production, et, en fonction des demandes exprimées, la continuité de l'action sur le pays concerné.

Cette démarche est évidemment adaptée à la nature et à l'objectif de l'intervention. Dans les situations où elle a pu être mise en œuvre, elle a donné pleine satisfaction.

**L'un des objectifs de la première année de fonctionnement**, par-delà la priorité accordée au traitement des sollicitations, **était de partager une expérience commune et de rassembler les observations et les conclusions qui alimenteront les travaux ultérieurs du groupe.**

Du fait de ce choix et, par ailleurs, des engagements de la plupart des membres du groupe dans d'autres activités, il n'a pas été possible de mener à bien une réflexion collective ni de produire un document diffusable.

Toutefois, nous avons pu amorcer une première approche du travail que nous pourrions accomplir en 2024-2025. Elle repose sur deux idées simples : d'une part, tirer profit de l'expérience des participants pour **comparer les politiques éducatives conduites dans les différents pays** où nous sommes intervenus avec APPRENDRE ou dans un autre cadre ; d'autre part, se donner l'objectif de **produire un outil, par exemple, un guide**, utilisable par chacun lorsqu'il est appelé à intervenir sur une politique d'éducation. Nous nous interrogeons sur la délimitation de l'objet précis de ce travail : il nous semble impossible de traiter des politiques d'éducation dans leur globalité.

De plus, cela ne correspond pas aux sujets que nous sommes amenés à traiter présentement. Nous nous orientons donc vers une entrée plus restreinte, telle que la "politique enseignante", en exploitant les acquis de nos interventions aux Comores sur ce sujet et en prenant en compte le fait que **la quasi-totalité des sollicitations que nous examinons portent sur le recrutement, la formation, l'encadrement, l'accompagnement, voire la gestion des personnels chargés de l'éducation.**



## Perspectives : un appel à la continuité du programme APPRENDRE à Djibouti



### Awaleh Abdoukader Hersi

Directeur de la formation, des innovations pédagogiques et du partenariat au Centre de formation des enseignants de l'Enseignement fondamental à Djibouti



Mai 2024

J'ai tout d'abord participé avec mes collègues-cadres du CFEF et de l'Inspection générale à la phase de coconstruction du programme à Djibouti, sa mise en œuvre, jusqu'à l'évaluation du pays réalisée par les experts de l'AUF.

En tant qu'expert associé dans les deux phases d'une mission d'expertise en octobre puis en novembre 2023, mon rôle consistait à préparer, organiser et surtout à contribuer comme personne-ressource avec les deux experts d'APPRENDRE, à savoir M<sup>me</sup> Yolande Sechet et M. Ali Houmed à l'élaboration d'une note méthodologique cadre sur la politique de la formation continue des personnels du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. J'ai énormément tiré bénéfice du transfert de savoir-faire dans l'élaboration de cette note, tout en apportant ma contribution dans la connaissance du système éducatif djiboutien.

J'ai beaucoup profité de la mise en œuvre des deux phases de la mission qui ont débuté par une première phase d'état des lieux en entretiens directs avec toutes les entités concernées directement et indirectement par la formation continue, suivie par le recueil des données. Par la suite, une seconde phase de la mission a consisté à rédiger un document-cadre orientant une réelle institutionnalisation de la formation continue des personnels du MENFOP, du cadre juridique en passant par la création d'une ligne budgétaire spécifique, jusqu'à l'aboutissement d'un plan de carrière au profit des formés.

J'ai aussi apprécié **la qualité des échanges, le sens du partage ; l'esprit d'équipe et la collaboration très fructueuse entre experts** qui ont permis la finalisation et la rédaction d'une note méthodologique orientant la formation continue. La mission d'expertise commençait chaque fois par une réunion de cadrage en présence du secrétaire général et se terminait par un moment de restitution officielle servant de bilan de la mission.



**« Le ministre a validé le document, salué et félicité le sérieux du travail de la partie djiboutienne et de l'équipe d'APPRENDRE [...] »**

**Ma plus grande satisfaction a été de présenter ce travail lors d'une réunion présidée par son Excellence Monsieur Moustapha Mohamed Mahamoud, ministre de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, en présence de tous les membres du Conseil supérieur de l'Éducation.**

**Le ministre a validé le document, salué et félicité le sérieux du travail de la partie djiboutienne et de l'équipe d'APPRENDRE**, tout en exhortant à s'atteler et à travailler en vue d'élaborer une stratégie nationale de la formation continue des personnels du MENFOP dans le meilleur délai dans le cadre de ce partenariat fructueux avec l'AUF.

Je ne peux que féliciter au nom de l'équipe djiboutienne ce programme APPRENDRE à forte potentialité, afin de renforcer la qualité de notre système éducatif. Nous attendons impatiemment un éventuel PTA 2 du programme APPRENDRE Djibouti pour continuer à renforcer la qualité du système éducatif djiboutien.





# GTE 7

## 2.2.7. GROUPE THÉMATIQUE D'EXPERTISE 7

### Promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage



#### Myriam Girouard-Gagné

Coordinatrice du GTE 7

Docteure en éducation



Mars 2024

Dans les pays partenaires du programme, l'évaluation se limite souvent aux épreuves soumises aux élèves pour lesquelles ils doivent restituer une grande quantité de connaissances mémorisées. De faibles résultats scolaires à ces épreuves ont conduit un nombre important d'élèves en redoublement ou en dehors des systèmes scolaires dès la fin du primaire.

**C'est dans ce contexte que le GTE 7 souhaite promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage, afin d'amener des changements dans les pratiques évaluatives en salles de classe dans une perspective plus inclusive.** Cette nouvelle visée de l'évaluation revêt une importance capitale pour une meilleure réussite de tous les élèves.

Pour le GTE 7, une évaluation en soutien à l'apprentissage amène les systèmes éducatifs et leur communauté à **se focaliser sur l'amélioration continue et le développement des apprentissages des élèves.**

Elle met l'accent sur le processus d'apprentissage, offrant **un feedback détaillé et personnalisé aux apprenants** pour les aider à progresser en misant sur la qualité et la profondeur des apprentissages effectués. Elle encourage également la réflexion métacognitive en **les incitant à réfléchir sur leur propre compréhension et leurs méthodes d'étude.** De plus, elle intègre une variété de méthodes et de dispositifs, favorisant une évaluation plus juste et équitable qui tient compte de la diversité des élèves. En favorisant l'autonomie et l'engagement des élèves, elle contribue à créer un environnement d'apprentissage plus stimulant et plus enrichissant.

Dans cette perspective, l'évaluation en soutien à l'apprentissage, au cœur du GTE 7, constitue **un outil essentiel pour améliorer la qualité globale de l'éducation.**



En observant les progrès des élèves, elle permet d'identifier les lacunes du système éducatif et de mettre en œuvre des stratégies visant à les combler. En outre, l'évaluation en soutien à l'apprentissage contribue à réduire les écarts de performance entre les différentes régions, les différentes écoles et les différents groupes d'élèves. Dans des sociétés où les disparités socio-économiques et géographiques sont marquées, **cette équité dans l'éducation est cruciale pour assurer un développement inclusif et durable**, en donnant à chaque apprenant la possibilité de réaliser son potentiel.

De surcroît, les pays peuvent mieux comprendre où se situent les défis et adapter leurs politiques en conséquence.

En somme, le GTE 7 veut jouer un rôle crucial dans l'amélioration de la qualité de l'éducation et la réduction des inégalités en misant sur le renforcement des compétences des enseignants par les activités menées dans les pays partenaires auprès des formateurs d'enseignants.

Nos interventions aux Comores, à , en Guinée, au Burundi, au Bénin, à Maurice, à Madagascar, en Mauritanie, au Sénégal, au Togo et au Rwanda, par plus de huit d'experts internationaux accompagnés d'experts nationaux, ont permis d'introduire cette culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage dans des contextes variés.



En effet, nos activités contextualisées sont à la portée des membres de la communauté éducative, afin de **faire cheminer la culture de l'évaluation vers une visée en soutien à l'apprentissage ; il s'agit d'un parcours dont l'objectif général du GTE est d'amener chacun des pays partenaires à progresser dans leur contexte respectif.**

L'enjeu fondamental du GTE 7 consiste en la création d'outils d'observation et d'analyse des enseignements-apprentissages afin de développer des ressources pour le suivi de la mise en œuvre des dispositifs de professionnalisation ainsi que des guides pour l'utilisation des données des évaluations des apprentissages des élèves, pour orienter la formation (initiale et continue) et pour accompagner les enseignants dans la prise en charge des difficultés de leurs élèves.

À terme, le GTE 7 souhaite consolider les pratiques évaluatives inclusives ; réorienter la mission de l'école dans une approche qui responsabilise les apprenants ; former les sortants de l'ENSup à la méthodologie de l'évaluation en soutien à l'apprentissage ; concevoir des situations d'apprentissage et d'intégration dans toutes les disciplines et interdisciplinaires ; complexes et authentiques. En somme, cela implique de renforcer la culture de l'évaluation dans une visée plus inclusive dans l'éducation de base (primaire et secondaire) et à la formation initiale des enseignants.

Pour le GTE 7, promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage, c'est engager chaque membre de la communauté vers la réussite du plus grand nombre d'élèves.

“

*Pour le GTE 7, promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage, c'est engager chaque membre de la communauté vers la réussite du plus grand nombre d'élèves.* ”



”

## Ressources pour l'évaluation en soutien à l'apprentissage : guides pédagogiques, carnets du participant et capsules vidéo sur dix thématiques transversales



### Micheline-Joanne Durand

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Référente du GTE 7

Professeure à l'Université de Montréal au Canada



Mai 2024

Pour soutenir les pays partenaires, mais aussi les membres du groupe dans la réalisation de leur mandat, une banque de ressources a été créée. Pour ce faire, des ressources en format numérique et papier ont dû être développées par des technopédagogues et des pédagogues spécialistes en évaluation.

#### Il s'agissait de documenter dix thématiques transversales à tous les pays à travers :

- ▀ **un guide pédagogique** présentant des notions théoriques actualisées articulées avec des pratiques reconnues, des activités et le matériel nécessaire à son animation qui respecte les trois temps de la démarche d'apprentissage (1. Appropriation / activités de préparation, 2. Accompagnement / activités de réalisation collaboratives et 3. Autonomie / activités d'intégration) ;
- ▀ **un carnet du participant** comprenant l'ensemble des activités, une grille d'analyse de besoins, un questionnaire métacognitif ainsi qu'une grille d'évaluation de la formation;
- ▀ **des capsules vidéo numériques**, dynamiques narrées en lien avec chacune des thématiques.

#### Les thématiques sont regroupées en trois catégories bien documentées

##### 1. Le renouveau en éducation et en évaluation

- a. L'approche par compétences et l'évaluation en contexte authentique
- b. Le paradigme centré sur l'apprenant et l'évaluation en soutien à l'apprentissage

##### 2. Les pratiques évaluatives à chaque étape de la démarche d'évaluation

- c. La régulation des apprentissages
- d. Les pratiques inclusives de différenciation pédagogique et de la conception universelle de l'apprentissage
- e. La correction, les annotations et la remédiation
- f. Le jugement

### RESSOURCES



**10 modules de formation sur l'évaluation en soutien à l'apprentissage**

(à télécharger sur le site [apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))

#### 3. L'instrumentation pour l'évaluation

- g. Les outils de planification de l'apprentissage
- h. Les outils de planification de l'évaluation d'une situation complexe
- i. La participation de l'apprenant à son évaluation
- j. L'interprétation et l'élaboration des grilles pour soutenir le jugement

Ces ressources contextualisées pourront, par la suite, être mises à la disposition des pays en vue de démultiplier les formations.

Les orientations du GTE 7 et les ressources produites ont été présentées lors de trois webinaires ouverts à la communauté APPRENDRE en mai-juin 2024. À la suite de cet événement et selon les besoins exprimés par les participants, le GTE 7 s'activera, en 2024, à produire de nouvelles capsules de formation pour l'évaluation des enseignants et un guide pédagogique pour accompagner les systèmes éducatifs desservis par le programme APPRENDRE dans l'évaluation en soutien à l'apprentissage, afin de favoriser la réussite du plus grand nombre d'élèves.



# Parcours d'un enseignant-chercheur engagé dans l'amélioration de l'évaluation en Afrique



## Ibrahima Sakho

Enseignant-chercheur à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar au Sénégal  
Membre du GTE 7



Mai 2024

Je suis diplômé de l'Université de Montréal avec un doctorat en sciences de l'éducation, option mesure et évaluation. Actuellement, je suis enseignant-chercheur à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, où j'interviens dans la formation initiale des inspecteurs de l'Éducation et des conseillers pédagogiques. Mon parcours en tant qu'enseignant au primaire, puis inspecteur de l'enseignement, m'a permis de développer une compréhension approfondie des systèmes éducatifs africains et des pratiques enseignantes. Cette expérience me positionne comme un expert de l'évaluation, avec une connaissance approfondie des spécificités des systèmes éducatifs africains.

**L'évaluation est sans conteste l'un des talons d'Achille des systèmes éducatifs africains.** En effet, **nombreux sont les pays qui n'ont pas intégré la culture de l'évaluation dans leurs pratiques de gestion, mais aussi sur le plan de l'enseignement-apprentissage.** Une cacophonie dans les orientations et les dispositifs exacerbe les incohérences entre les orientations didactiques et pédagogiques et les pratiques évaluatives. L'approche adoptée par APPRENDRE a cependant permis d'atteindre des avancées significatives dans la promotion d'une culture de l'évaluation, en offrant des opportunités de mise en cohérence entre les orientations et les pratiques, et en contribuant à outiller les cadres des pays demandeurs.

Dans le cadre de ce programme, j'ai noué des relations qui se sont poursuivies après les formations, et parfois se sont concrétisées par la signature d'accords de partenariat entre institutions. Par exemple, entre la Faculté des sciences et technologies de l'éducation et de la formation (FASTEF) de l'Université de Dakar et le CFEF de Djibouti, ainsi que l'Institut supérieur des sciences de l'éducation de Guinée (ISSEG), grâce à une rencontre avec son directeur, en décembre 2023.

Sur un plan plus personnel, les modules développés dans le cadre du GTE 7 m'ont aidé à restructurer mes cours, afin de mieux accompagner mes étudiants, qui sont des élèves-inspecteurs à la FASTEF. De plus, mes stagiaires ont eu l'occasion de réaliser des capsules vidéo présentées lors d'un **webinaire du GTE 7**. Ces vidéos démontrent qu'il est possible d'appliquer des évaluations pour soutenir l'apprentissage, même dans

un contexte africain caractérisé par des effectifs élevés et un manque de ressources.

J'ai pu également tenir une conférence au CIRAM de l'Université Laval en avril 2024 intitulé "L'évaluation en question dans les systèmes éducatifs africains : contributions du programme APPRENDRE". Par ailleurs, j'ai soumis un article en publication inspirée d'une intervention réalisée à Djibouti sur la problématique de la certification des enseignants dans un contexte de professionnalisation. Enfin, je suis en train de travailler sur deux contributions dans un projet d'ouvrage avec le GTE 7.



**[...] nombreux sont les pays qui n'ont pas intégré la culture de l'évaluation dans leurs pratiques de gestion, mais aussi sur le plan de l'enseignement-apprentissage.**



## Améliorer l'évaluation et la remédiation : des formations transformatives pour les enseignants guinéens et mauritaniens



**E**n mars 2024, j'ai eu la chance de participer à une formation intensive de cinq jours à Nouakchott, en Mauritanie, sur les méthodes d'évaluation des apprentissages et de remédiation.

Dans mon parcours universitaire, j'ai réalisé un doctorat en lettres sur la littérature maghrébine, avant de choisir de rejoindre l'École normale supérieure (ENS), une institution fondée en 1970 pour former des professeurs du secondaire, des inspecteurs et des formateurs des écoles normales d'instituteurs (ENI). Comme beaucoup de mes collègues, j'ai été recruté sans formation ni accompagnement préalable ou continu en sciences de l'éducation, notamment dans des domaines clés comme la remédiation, l'évaluation ou l'usage des TICE. Cette situation est compréhensible dans un contexte universitaire centré sur la recherche, mais elle est problématique pour un établissement comme l'ENS, qui devrait outiller ses professeurs pour garantir une formation de qualité aux élèves-maîtres.

En tant qu'enseignant-chercheur, cette formation a été une révélation. Elle m'a permis de mieux comprendre la pédagogie par objectifs (PPO) et les processus d'évaluation des connaissances, des outils essentiels pour structurer un dispositif de formation-encadrement. Elle m'a également fourni des ressources pratiques que j'intègre désormais dans mes cours, notamment en analyse textuelle appliquée aux littératures francophones.

Grâce à cette formation, je revois aujourd'hui ma manière d'enseigner. J'accorde une attention particulière à la correction, qu'elle soit individuelle ou collective, immédiatement après les exercices. Cette pratique permet aux élèves de comprendre leurs fautes, d'identifier leurs sources et de les corriger efficacement. Intégrer la remédiation comme une composante centrale de ma pédagogie me semble désormais indispensable pour accompagner mes étudiants vers une meilleure maîtrise des compétences.

**Dr Achraf Mohamed Abdoul**  
Enseignant-chercheur à l'École normale supérieure  
de Nouakchott, en Mauritanie



**L**a formation nous a permis de comprendre que nous faisons de l'acharnement pédagogique sur les apprenants. Nous avons tendance à croire que nous utilisons une approche par compétences (APC), alors qu'en réalité, nous pratiquons un enseignement classique. L'atelier suivi nous permettra assurément de remettre en question nos anciennes pratiques et de nous faire évoluer. Nous sommes donc au début de la solution, à condition que les formateurs acceptent de changer de paradigme. En tout cas, les outils ont été mis à disposition.

**Mamadou Thiam**  
Formateur à l'ENI de Dubreka en Guinée

33

# 3

## SOUTIEN À LA RECHERCHE EN ÉDUCATION



# Fédérer les compétences pour des projets éducatifs à fort impact



## Denise Orange Ravachol

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Professeure émérite à l'Université de Lille en France



Mai 2024

L'un des objectifs du programme est d'accompagner les pays bénéficiaires dans le renforcement de leurs capacités de recherche en éducation. Il vise à renforcer la recherche francophone sur les enseignements-apprentissages en développant les connaissances et les recherches francophones sur les pratiques pédagogiques liées à l'apprentissage des élèves.

### Ce soutien se déploie à travers deux axes principaux :

- ▶ un appui à la structuration de la recherche ;
- ▶ un appui à la production de savoirs scientifiques selon deux modalités (des appels à projets de recherches nationales s'adressant aux enseignants-chercheurs et aux structures locales de recherche ; des appels à projets de recherches nationales ou internationales mobilisant des partenariats inter-universitaires).

### Quatre appels à projets ont été lancés dans le cadre de cette composante.

**Un premier appel à projets a été lancé le 30 novembre 2018 avec comme intitulé général "Documenter et éclairer les politiques éducatives en Afrique francophone".** Il s'adresse explicitement à des porteurs de projets universitaires de rang magistral entourés de chercheuses et chercheurs juniors.

Il est à noter que chaque équipe-projet est tenue d'associer des praticiens·ne·s réflexifs (enseignant.e.s "craie en main" et corps d'inspection). Par la documentation des forces et des faiblesses des pratiques enseignantes, il s'agit de confronter des observations de terrain aux attentes des politiques de façon à dégager des leviers d'amélioration des conditions d'apprentissage des élèves et de produire des ressources et des outils de remédiation. Du fait du caractère très ouvert de ce projet en termes de thématiques et des aspirations d'un nombre important de pays, 152 projets ont été proposés.

**Un deuxième appel à projets a été lancé le 16 avril 2019 avec l'intitulé suivant : "Accompagner le développement du cycle fondamental : l'enjeu de la transition école-colège".** Cet AAP s'inscrit explicitement dans le cadre du 4<sup>e</sup> objectif de développement durable (ODD4 ; ONU, 2015) où il importe de faire en sorte que, d'ici à 2030, "toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité,

qui débouche sur un apprentissage véritablement utile". Alors que l'allongement de la scolarité est effectif dans de nombreux pays, la concrétisation de cet objectif devient un enjeu de taille pour faciliter l'accès de tous les élèves au collège, assurer la continuité de leur parcours et leur permettre de s'approprier une éducation de qualité. D'où la nécessité de cerner les freins et les leviers de la transition école-collège, les dispositions prises pour réduire les difficultés et l'améliorer, et le pilotage réalisé par l'état et les territoires. Cet appel à projets s'est soldé par la sélection de neuf équipes de recherche. Trois ont conduit des études de cas monopays, et six dans plusieurs pays.

**Un troisième appel à projets, consacré aux "Enseignements-apprentissages bilingues" et lancé le 30 avril 2019, a été proposé conjointement par le programme APPRENDRE et le projet ELAN** (école et langues nationales en Afrique). Il s'ancre dans le contexte des pays d'Afrique subsaharienne ayant préconisé l'usage des langues nationales dans les premières années du cycle primaire pour les apprentissages clés (lecture, écriture, calcul, éveil) et le recours progressif à la langue française comme véhicule d'enseignement. Alors que des recherches et des évaluations montrent l'intérêt du bilinguisme scolaire pour réduire l'échec scolaire, force est de constater que des difficultés persistent (échecs en lecture et en math., manque d'un véritable dispositif bilingue...).

Par le biais de recherches-actions, cet AAP vise à renforcer les capacités d'analyse et de recherche appliquée destinées à expliquer les faibles résultats des élèves, en rapport avec leurs performances linguistiques, et à apporter des éléments d'éclairage conceptuels et pratiques pour tenter d'atténuer les difficultés rencontrées.

**Un quatrième appel à projets a été lancé le 15 octobre 2021. Il s'est focalisé sur l'"Entrée et [le] maintien dans le métier des enseignantes et enseignants".** C'est une préoccupation forte des pays partenaires. En effet, pour assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, les besoins de nouvelles enseignantes et de nouveaux enseignants vont croissant, résultats de l'intensification de la scolarisation, de son allongement, de l'évolution démographique, mais aussi du renouvellement des personnels en poste. D'où la nécessité d'avoir une image plus précise de la réalité d'entrées et de sorties dans le métier d'enseignant.e, de mieux comprendre les conditions d'entrée et les leviers permettant de rester

dans le métier, ou les difficultés qui conduisent à le quitter, ce qui permet d'agir sur les facteurs identifiés qui relèvent souvent d'une combinaison entre des choix et des décisions institutionnelles. Importance aussi de mieux connaître les modalités spécifiques d'apprentissage et de développement professionnel au fil de l'exercice du métier, ce qui constitue souvent un point aveugle des travaux disponibles.

Les recherches poursuivies dans le cadre du programme contribuent ainsi à renforcer les connaissances des pays et l'expertise collective en matière d'accompagnement professionnel des personnels d'enseignement dès leur entrée dans le métier et au long de leur vie professionnelle. Elles se réfèrent notamment aux travaux de la recherche sur l'observation des pratiques enseignantes en relation avec les apprentissages des élèves (OPERA) qui ont permis de renouveler les démarches d'accompagnement professionnel des enseignants.

### Une orientation des recherches par l'ODD4

Pour aller vers une éducation de qualité en lien avec les objectifs de développement durable, les politiques éducatives et les systèmes éducatifs des différents pays partenaires sont en pleine mutation (finalités plus inclusives, généralisation de l'enseignement de base, nouveaux curriculums et programmes centrés sur les compétences, évolutions des pratiques pédagogiques, etc.). Les AAP du programme prennent en compte de manière affirmée cette dimension éducative et les enjeux de la professionnalisation des enseignant.e.s qui s'y rattachent (l'égalité professionnelle femmes-hommes, le rattrapage et l'accompagnement de la scolarisation des filles, une meilleure prise en charge des questions de genre dans les contenus éducatifs, l'implication de toute la communauté éducative et l'amélioration des infrastructures scolaires).

### Un nécessaire ancrage des recherches dans les contextes des pays partenaires

Des recherches ont montré les risques d'une prise en compte distante des contextes dans la construction et l'opérationnalisation de projets. C'est pourquoi les AAP du programme APPRENDRE donnent une place importante à la description et à l'analyse des contextes éducatifs locaux en termes de forces, de faiblesses, d'opportunités contextuelles et de risques. Il s'agit, via des travaux de recherche, de documenter et d'éclairer en retour, par des pistes ou des repères d'amélioration, ces mêmes contextes, de même que les situations ou politiques nationales. Les AAP encouragent ainsi le développement des capacités de recherche en éducation des pays partenaires portant sur les thématiques couvertes par le programme.

### Une attention portée au développement de méthodologies partagées

Au cours de la réalisation des recherches soutenues dans le cadre des appels à projets et lors de l'évaluation de leurs résultats, plusieurs difficultés d'ordre conceptuel et méthodologique ont été identifiées. Elles sont liées, notamment, au fait que ce sont des recherches participatives qui, d'une part, exigent une collaboration entre chercheurs et acteurs de terrain et qui, d'autre part, s'emparent de problèmes éducatifs contextualisés à résoudre dans une vision orientée vers le changement. Or, il ressort des rapports de recherche que, assez souvent, la collaboration entre chercheurs et

praticiens est restée marginale et que la communication entre les chercheurs et les autorités éducatives ne se serait pas faite ou aurait été faite de manière peu efficace. D'où des réflexions et des soutiens aux équipes-projets pour la construction et la mise à disposition d'outils théoriques (cadre de référence, délimitation des ressources didactiques...) et méthodologiques (guide méthodologique, outils de formation sur la méthodologie de recherche, etc.) partagés ; et des initiatives pour rendre publiques et confronter les travaux effectués (symposiums de restitution, publication d'articles et d'actes...).

”

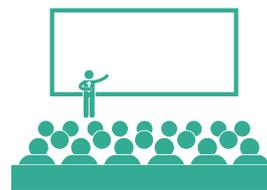
## EN CHIFFRES



**+ 350**  
chercheurs  
soutenus

**46**

**RECHERCHES**  
en éducation  
**FINANCÉES**



**4**  
**SÉMINAIRES**  
internationaux  
organisés

**17** projets  
ayant participé à des  
**MANIFESTATIONS**  
**SCIENTIFIQUES**  
**internationales**



**15**  
**POURSUITES**  
de recherche





## APPEL À PROJETS DE RECHERCHE « DOCUMENTER ET ÉCLAIRER LES POLITIQUES ÉDUCATIVES EN AFRIQUE FRANCOPHONE »

---

Comprendre les dynamiques qui façonnent les pratiques enseignantes et mesurer l'impact des politiques éducatives sont des enjeux cruciaux pour améliorer la qualité des apprentissages. C'est dans cette perspective que le programme APPRENDRE a lancé en novembre 2018 son premier appel à projets de recherche intitulé « Documenter et éclairer les politiques éducatives en Afrique francophone ».

Destiné aux chercheurs universitaires, cet appel visait à **produire des connaissances fondées sur l'observation et l'analyse des pratiques scolaires, en étroite collaboration avec les acteurs du terrain**. Les recherches se sont particulièrement attachées à explorer le développement professionnel des enseignants, l'accessibilité aux ressources pédagogiques adaptées et leurs effets sur les apprentissages des élèves. En s'appuyant sur des études approfondies des conditions réelles d'enseignement, de l'accompagnement des écoles et des usages des ressources éducatives, les travaux ont permis de produire des analyses contextualisées et des données exploitables, contribuant ainsi à l'amélioration des pratiques éducatives.

---



## Jean-Pierre Chevalier

Vice-président du conseil scientifique APPRENDRE



Le premier appel à projets a été lancé le 30 novembre 2018. Son intitulé était “Documenter et éclairer les politiques éducatives en Afrique francophone”. Il s’adressait explicitement à des porteurs de projets universitaires de rang magistral entourés de chercheurs et chercheuses juniors.

L’objectif général formulé dans l’appel indiquait qu’il s’agit de **renforcer les capacités des ministères responsables de l’éducation** (primaire, collège [ou fondamental] et secondaire) des pays ciblés, notamment ceux d’Afrique subsaharienne francophone, **à accompagner efficacement leurs enseignants et à renforcer leurs pratiques professionnelles.**

### L’appel déclinait trois finalités :

- **documenter les forces et les faiblesses des pratiques enseignantes effectivement à l’œuvre dans les classes** dans leurs dimensions relationnelles, pédagogiques et didactiques (en termes de performances disciplinaires, de conditions d’apprentissage, d’enseignement, de gestes professionnels, d’enjeux sociaux transversaux : genre, éducation à la santé, compétences de vie, etc.) à partir d’observables, d’identification des liens entre enseignement et apprentissage et de recherche d’indicateurs fiables pour améliorer la qualité de l’éducation ;
- **confronter ces observations avec les attentes exprimées** par les acteurs des politiques éducatives et identifier des leviers d’amélioration pour produire des ressources et des outils de remédiation, élaborés conjointement avec des enseignantes et enseignants de terrain ;
- **confronter ces observations avec les effets sur les apprentissages, la motivation et le bien-être des élèves**, au regard des observations de classe et des évaluations des compétences des élèves, des données d’enquêtes sur les écoles et des pratiques familiales.

Il était explicitement indiqué que l’équipe projets, pilotée par un ou un(e) universitaire habilité(e) à diriger des recherches, “associera des praticiens-ne-s réflexifs”, formulation intégrant à la fois les enseignants “craie en main” et les corps d’inspection.

Ce premier appel à projets de recherche du programme APPRENDRE a reçu de très nombreuses propositions : 152 projets. Ils ont été classés par catégories thématiques par son conseil scientifique (voir tableau ci-contre). Deux thèmes [T3. Didactique] et [T4. TICE] sont davantage représentés dans les projets retenus qu’ils ne le sont dans les projets déposés (respectivement 0,32 contre 26 et 0,21 contre 15). À l’inverse, les deux thèmes [T1. Formation] et [T2. Évaluation] le sont un peu moins (respectivement 0,16, contre 18 et 0,21, contre 32).



Comme annoncé dans l’appel, les équipes de recherche ont été suivies par un membre du conseil scientifique en tant que référent, souvent deux projets par membre du CS. Il s’agissait d’un appui méthodologique avec, en particulier, des échanges avant les rapports intermédiaires et le rapport final. L’ensemble des 19 rapports de recherche finaux ont été déposés sur le site Internet d’APPRENDRE.

Même si le continent africain a été relativement épargné par la pandémie de covid 19, ce n’est que les 29 et 30 mars 2023 qu’un webinaire conclusif a pu être organisé pour restituer une partie de ces projets, l’occasion de s’interroger sur les enjeux, les outils et la mobilisation des recherches en éducation. Les projets de l’appel devaient en effet mobiliser des équipes de recherche composées d’enseignants-chercheurs, de jeunes chercheurs et de praticiens du système scolaire exerçant dans le pays sur lequel se concentraient les études. Comme précisé dans une conférence introductive par le professeur Jean-Marie de Ketele, il s’agissait de recherches sur l’école, pour l’école, avec des enseignants, souvent dans une démarche participative.

Des recherches qui ont largement documenté l’état de l’école et les pratiques, des recherches à l’initiative des chercheurs, certes sur des sujets d’importance, mais pas à la demande des autorités ministérielles, ce qui a pu parfois entraîner des difficultés dans le retour des chercheurs vers les ministères.

Si la valorisation des travaux auprès des ministères n’a pas toujours pu être totalement aboutie, nous avons pu accompagner huit de ces recherches jusqu’à leur publication dans une revue scientifique reconnue.

Ainsi nous pouvons nous féliciter de la qualité scientifique finale et de la diffusion des travaux. Les obstacles repérés sont structurellement liés à la distance observée entre les décideurs et les chercheurs, que le programme s’est efforcé de réduire en mettant l’accent sur les partenariats.



## Répartition des projets de recherche déposés et retenus par catégorie thématique et par pays

Thèmes	T1	T2	T3	T4	T5	NA	Total	Projets retenus
Algérie	2	-	-	-	1	-	3	1
Bénin	2	5	2	0	3	-	12	2
Burkina Faso	-	1	1	2	-	-	4	1
Burundi	-	3	-	-	-	-	3	1
Cameroun	2	10	5	3	3	-	23	1
Comores	-	2	1	-	-	-	3	-
Congo	2	-	-	1	-	-	3	-
Côte d'Ivoire	3	2	6	1	-	-	12	2
Gabon	1	-	8	1	-	-	10	-
Guinée	1	3	3	1	-	-	8	2
Haïti	1	1	-	-	-	-	2	-
Liban	-	-	-	-	1	-	1	1
Madagascar	-	1	-	1	-	-	2	1
Mali	1	-	-	-	-	-	1	-
Maroc	3	4	3	7	2	1	20	2
Mauritanie	1	-	-	-	-	-	1	-
Niger	1	3	-	3	2	-	9	-
RDC	1	1	2	-	-	-	4	1
Rwanda	-	1	1	-	-	-	2	-
Sénégal	4	8	5	1	1	2	21	2
Suisse	1	-	-	-	-	-	1	-
Tchad	1	-	-	-	-	-	1	-
Togo	-	1	1	-	-	-	2	1
Tunisie	-	1	1	2	-	-	4	1
<b>Total</b>	<b>27</b>		<b>39</b>	<b>23</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>152</b>	<b>19</b>

## RESSOURCES



### Webinaire « Des recherches-actions pour éclairer les politiques éducatives »

(À visionner sur [www.youtube.com/@PROGRAMMEAPPRENDRE](https://www.youtube.com/@PROGRAMMEAPPRENDRE))



### Rapport sur l'appel à projets de recherche en éducation « Documenter et éclairer les politiques éducatives en Afrique francophone »

(à télécharger sur le site [apprendre.auf.org](https://apprendre.auf.org))



# TÉMOIGNAGE DE CHERCHEURS

L'avenir de l'éducation en Afrique francophone se construit grâce à l'engagement de chercheurs passionnés. Ceux qui ont répondu à l'appel à projets « Documenter et éclairer les politiques éducatives » ont déployé leur expertise pour mener à bien des études dont les résultats ont eu des applications concrètes, aboutissant à des évolutions dans les programmes de formation et des décisions stratégiques visant à renforcer le système éducatif de leurs pays.

Leurs témoignages offrent un éclairage enrichissant sur leurs expériences, leurs découvertes et leurs motivations.

## Du primaire au supérieur : l'ingénierie de formation, un levier pour un système éducatif performant au Cameroun



### Germain Fabrice Menyenga

Professeur à l'Université de Ngaoundéré au Cameroun



La recherche que j'ai coordonnée s'est attachée à **explorer l'impact de l'ingénierie de formation sur le développement des compétences professionnelles des enseignants du primaire, en nous interrogeant sur l'adéquation des dispositifs existants avec les enjeux contemporains de l'éducation.**

Conduite entre 2019 et 2020, cette recherche a impliqué un large échantillon d'acteurs de l'Éducation, incluant enseignants, superviseurs, directeurs et élèves. Grâce à des questionnaires et des entretiens, les données collectées ont permis d'évaluer la perception des différents acteurs de la formation sur la pertinence des contenus de formation et l'utilisation des TIC dans les pratiques d'enseignement.

Les évaluations du curriculum de formation initiale des enseignants par les superviseurs et les enseignants en exercice révèlent des divergences notables. Tandis que les enseignants se disent globalement satisfaits des contenus théoriques dispensés dans les écoles normales d'instituteurs d'éducation générale (ENIEG), les superviseurs affichent un certain scepticisme. Les activités de stage, quant à elles, sont jugées plus positives

par les superviseurs que par les enseignants en exercice. Si les méthodes d'enseignement appliquées dans les ENIEG recueillent des avis similaires, le suivi des stagiaires dans les écoles d'application est moins bien perçu par l'ensemble des répondants.

Les résultats montrent une forte adhésion des enseignants et des superviseurs aux formations continues proposées, notamment aux rencontres pédagogiques, séminaires de recyclage et journées pédagogiques. Les animateurs des formations (leçons collectives, unités d'animation pédagogiques) ont été globalement jugés compétents par les superviseurs et les enseignants. Un large consensus s'est dégagé sur l'alignement des thèmes abordés lors des rencontres avec les orientations du ministère (MINEDUC), notamment l'approche par compétences et les nouvelles pratiques d'évaluation. Ces

innovations pédagogiques semblent bien intégrées dans les discussions.

**S'agissant des TICE, nos résultats révèlent une utilisation marginale dans les établissements scolaires. La plupart des répondants ont signalé un dysfonction-**

**« [...] l'intégration des TICE dans les pratiques pédagogiques reste limitée, moins de la moitié des enseignants les utilisant régulièrement en classe. »**

**nement des centres multimédias et des bibliothèques numériques.**

De plus, l'intégration des TICE dans les pratiques pédagogiques reste limitée, **moins de la moitié des enseignants les utilisant régulièrement en classe.**

Ces constatations ont souligné la nécessité d'améliorer l'ingénierie de formation pour favoriser une appropriation plus effective de ces outils.

Les conclusions obtenues ont été largement diffusées à la Délégation régionale du ministère de l'Éducation de base (MINE-DUB), à travers des rencontres et des séminaires d'échange organisés en 2020 et 2021. Ces échanges fructueux, inscrits dans un partenariat renforcé entre la faculté des sciences de l'éducation et la Délégation, ont abouti à l'élaboration d'un projet d'accord-cadre visant à promouvoir l'implémentation de l'ingénierie de formation dans l'éducation de base.

La révision des programmes de formation de la faculté des sciences de l'Éducation, réalisée en 2022, a été l'occasion de créer des unités d'enseignement axées sur l'ingénierie de la formation et le développement des compétences professionnelles. Ces unités sont conçues pour répondre à la fois aux besoins de la formation professionnelle et au renforcement des capacités des enseignants du primaire. Très prisées par les publics cibles, elles aident les formateurs à améliorer leurs compétences et à avancer dans leur carrière. Le nombre de participants s'inscrivant à ces cours ne cesse d'augmenter.

Les résultats de cette recherche ont également contribué à la maturation et à l'adaptation d'un projet mis en œuvre de 2022 à 2024, à l'Université de Ngaoundéré, visant à améliorer l'ingénierie de la formation professionnelle en développement agricole et rural.

En définitive, ce projet a eu un impact significatif tant dans le secteur de l'éducation de base, de l'enseignement supérieur que dans le monde agro-pastoral.



## RESSOURCE



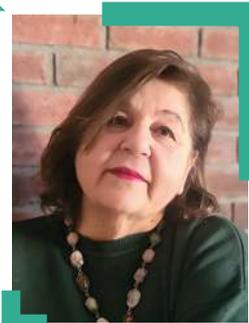
Lire l'intégralité de l'étude  
sur le site du programme

# Réinventer l'enseignement en contexte de crise : l'auto-confrontation pour transformer les pratiques



## Mounifa Assaf

Directrice de Master à la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Balamand, au Liban



## Maria Habib

Professeure associée à l'Institut libanais d'éducateurs de l'Université Saint-Joseph de Beyrouth



Décembre 2024

Dans un Liban frappé par une crise socio-économique et des ressources éducatives limitées, nous avons lancé un projet ambitieux en partenariat avec le Centre de recherche et de développement pédagogiques (CRDP) pour **introduire l'auto-confrontation vidéo comme outil de développement professionnel auprès d'enseignantes du primaire**. Malgré des conditions exigeantes, ces dernières ont fait preuve de résilience et développé une meilleure compréhension de leurs pratiques, renforçant ainsi leur pouvoir d'agir.

Face à des conditions de travail éprouvantes – classes surchargées, programmes rigides et une formation initiale parfois insuffisante –, l'auto-confrontation s'est imposée comme un moyen de favoriser une prise de conscience des pratiques pédagogiques. **Les enseignantes ont été invitées à filmer leurs cours, puis à analyser ces vidéos, révélant des points forts et des axes d'amélioration.**

Nous avons opté pour l'auto-confrontation comme méthode principale, convaincus qu'elle offrirait aux enseignantes une double occasion : prendre conscience de leurs pratiques et développer un regard critique sur leur façon d'enseigner. L'idée était de leur tendre un miroir, leur permettant d'observer leur enseignement, afin de repenser et d'affiner leurs stratégies pédagogiques. Si certaines participantes ont d'abord craint que cette démarche ne serve à évaluer leurs compétences, des sessions d'explication et d'accompagnement ont permis de lever ces réticences.

Le visionnage des enregistrements de leurs propres cours a marqué un tournant décisif pour les enseignantes. Pour la

première fois, elles ont été confrontées à leur façon d'enseigner, révélant aussi bien leurs points forts que leurs points faibles. Ce moment, à la fois révélateur et parfois déconcertant, leur a offert une perspective inédite sur leur pratique. Elles ont pu découvrir des aspects de leur pédagogie qui leur échappaient jusque-là.

Cet exercice, à la fois déroutant et riche d'enseignements, a joué le rôle d'un véritable miroir, dévoilant des détails insoupçonnés et amorçant une réflexion en profondeur sur leur posture pédagogique. **Les vidéos ont révélé des habitudes inattendues : des consignes parfois trop longues et insuffisamment clarifiées, ou des interruptions fréquentes nuisant à l'autonomie des élèves.**

*"Je ne savais pas que j'étais si rapide dans mes explications", nous disait une enseignante en visionnant une vidéo de sa propre classe, avec un mélange de surprise et de déception dans la voix. "Je pensais que les élèves suivaient, mais quand je regarde la vidéo, je vois qu'ils sont perdus dès que je passe à la prochaine étape."*

Certaines ont ainsi découvert qu'elles passaient beaucoup de temps à donner des consignes détaillées, mais que leurs élèves, pressés de commencer l'activité, ne prenaient

pas le temps de bien les comprendre. D'autres ont compris qu'elles intervenaient trop souvent, interrompant les élèves dans leur réflexion ou leur travail en groupe.

Le plus marquant fut cependant la prise de conscience, pour certaines enseignantes, de la manière dont elles géraient leurs émotions en classe. *"J'ai vu ma réaction quand un élève a perturbé la classe, et je ne comprenais pas que j'avais réagi avec colère au lieu de faire preuve de patience. Désormais, je prends un moment pour respirer avant de répondre"*, a confié une autre participante.

Après chaque visionnage, des séances de retour en groupe ont permis aux enseignantes d'analyser leurs vidéos et de partager leurs impressions dans un cadre constructif. Ces échanges, axés sur la coopération et le soutien mutuel, les encourageaient à poser des questions, exprimer leurs points de vue et proposer des solutions.

*“C'est fascinant de voir comment mes collègues réagissent à ce que je fais. Certaines ont des astuces que je n'avais jamais envisagées, comme l'utilisation de petits gestes pour attirer l'attention des élèves sans les interrompre”,* partageait une enseignante.

**Dans un cadre collaboratif et “non jugeant”, les enseignantes ont pu partager leurs découvertes, échanger des astuces et s'encourager mutuellement.** Ces discussions ont non seulement enrichi leurs pratiques, mais ont aussi consolidé un esprit de soutien collectif face aux défis du quotidien.

Au-delà des ajustements pédagogiques, le projet a transformé la posture des enseignantes, leur conférant plus d'autonomie et de réflexivité. **Elles ne se sont plus contentées d'attendre des directives, mais ont commencé à adapter leurs pratiques en fonction des besoins des élèves.** Pour certaines, cela s'est traduit par un ajustement de la gestion du temps en classe, un ralentissement du rythme des cours, ou encore une meilleure prise en compte des besoins individuels des élèves.

*“La vidéo m'a vraiment permis de voir la manière dont je communique avec mes élèves. Je me suis rendu compte qu'il faut plus que des mots pour transmettre un message. J'ai commencé à utiliser plus de gestes et de visuels, et je vois une réelle différence dans la compréhension des élèves”,* expliquait une autre participante.

En conclusion, malgré un contexte difficile, l'auto-confrontation a eu un impact profond sur la gestion de classe, la pédagogie et la prise de conscience du rôle des enseignantes. Ces progrès nécessitent un suivi continu et soulignent l'importance de la formation approfondie pour garantir des évolutions durables, surtout dans des contextes complexes comme celui du Liban.

---

”

## RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme

# FormaREL : une formation qui révolutionne l'éducation ouverte au Maroc



## Rachid Bendaoud

Professeur à l'Université Cadi Ayyad au Maroc



Décembre 2024

Ces dernières années, **les ressources éducatives libres (REL), définies par l'Unesco comme des matériaux d'enseignement, d'apprentissage et de recherche libres de droits et réutilisables, ont transformé les pratiques éducatives à l'échelle mondiale.** Pourtant, malgré une initiative lancée en 2010 pour produire des REL destinées aux lycées et collèges, leur adoption par les enseignants marocains reste limitée en raison d'un manque de formation et de familiarité avec ces outils. Le projet FormaREL, mené par des enseignants-chercheurs de l'Université Cadi Ayyad de Marrakech, s'est donné pour objectif de combler cette lacune en accompagnant les enseignants vers une utilisation active et efficace des REL. Ce projet s'inscrit pleinement dans la stratégie nationale de réforme de l'éducation 2015-2030, qui ambitionne un modèle pédagogique inclusif et ouvert.

Le projet a débuté par une analyse des besoins, révélant que **la majorité des enseignants méconnaissaient le concept même de REL et ne savaient pas où les trouver.** Fort de ces constats, un référentiel de compétences a été élaboré, s'inspirant des meilleures pratiques internationales tout en étant soigneusement adapté au contexte marocain.

Ensuite, **une formation en ligne gratuite et interactive, composée de cinq modules, a été développée.** Accessible en français, elle combinait visioconférences, quiz, forums de discussion et tutorat personnalisé, offrant ainsi un apprentissage riche et flexible. Pendant sept semaines, 27 enseignants du secondaire ont suivi cette formation pilote sous la supervision d'une équipe dévouée, qui leur assurait un suivi individualisé.

À l'issue de ce parcours, chaque participant devait rédiger un rapport détaillant comment il avait intégré les connaissances acquises dans ses pratiques pédagogiques. Ce projet, à la fois innovant et structuré, a permis de poser les bases d'une meilleure appropriation des REL dans le contexte éducatif marocain.

Les chiffres parlent d'eux-mêmes : **93 % des participants ont estimé que la formation a répondu à leurs attentes, et 73 % affirment que leurs pratiques d'enseignement vont se transformer durablement.** Pour l'équipe FormaREL, le succès de la formation s'explique par une adaptation rigoureuse des contenus aux besoins spécifiques des ensei-

gnants marocains. Nous avons veillé à trouver un équilibre entre la richesse des contenus et le temps limité que les participants pouvaient consacrer à la formation, ce qui s'est révélé déterminant.

**La reconnaissance officielle, sous forme de certificats délivrés par l'AUF et l'Université Cadi Ayyad, a également motivé les participants et valorisé leurs compétences nouvellement acquises.**

Les retombées de FormaREL vont bien au-delà de ses réalisations initiales, inspirant plusieurs initiatives à l'échelle nationale et internationale. Parmi celles-ci, une collaboration avec l'Unesco a permis de former des enseignants en Sierra Leone, tandis qu'au Maroc, une formation dédiée aux enseignants-chercheurs a suscité un vif intérêt, avec plus de 500 candidatures enregistrées. Par ailleurs, une chaire de recherche a été mise en place en partenariat avec l'ICESCO, portant sur l'accès équitable à l'éducation et ouvrant la voie à de nouveaux progrès dans le domaine de l'éducation ouverte.

Compte tenu du succès de cette première expérience, l'équipe de FormaREL recommande d'élargir cette formation à l'ensemble des enseignants du secondaire au Maroc. Il serait également bénéfique d'intégrer cette formation aux programmes de formation doctorale et d'envisager son exportation vers d'autres pays francophones. Cependant, plusieurs défis demeurent : le passage à une échelle nationale nécessitera une coordination étroite avec le ministère de l'Éducation, une mobilisation accrue de ressources financières et humaines, ainsi qu'une sensibilisation renforcée des enseignants.

Alors que le Maroc accorde une importance croissante aux technologies éducatives, le projet FormaREL démontre que les ressources éducatives libres (REL) peuvent jouer un rôle central dans la transformation du système éducatif. Selon l'équipe, former les enseignants aux REL est essentiel pour rendre l'éducation plus accessible, interactive et adaptée à tous les élèves.

FormaREL témoigne ainsi que l'innovation éducative est réalisable, à condition d'allier recherche, action et engagement des acteurs locaux.



### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme

# Compétences TIC et compétences informationnelles des élèves au Burkina Faso : cas des collégiens et lycéens du lycée professionnel régional du centre



## Benjamin Sia

Enseignant-chercheur en technologies éducatives  
à l'Université Thomas Sankara au Burkina Faso



Décembre 2024

**L'essor des technologies de l'information et de la communication (TIC) a bouleversé la manière dont l'information est produite, diffusée et utilisée, donnant naissance à une véritable surabondance de données**, souvent qualifiée « d'info-pollution ». Dans ce contexte, il est essentiel de comprendre comment les élèves accèdent et exploitent ces informations pour concevoir des approches pédagogiques pertinentes. C'est dans cet esprit qu'une étude, à laquelle j'ai participé, a été menée au Burkina Faso, aussi connu comme le pays des hommes intègres, et s'est intéressée à un lycée professionnel de Ouagadougou. Elle visait à **examiner les compétences informationnelles des élèves** et les obstacles qu'ils rencontrent, afin d'éclairer la mise en place de stratégies éducatives pertinentes.

Pour explorer cette réalité, nous avons recueilli les **témoignages des élèves sur leurs pratiques numériques et leurs conditions d'accès aux TIC**. Nous les avons également **observés en situation réelle**, lors d'exercices pratiques de recherche d'information en ligne dans leur salle informatique. Ce travail a révélé une génération d'élèves majoritairement équipée de Smartphones, principal moyen d'accès à Internet, même si certains disposent aussi d'ordinateurs personnels. Toutefois, posséder un appareil ne garantit pas sa maîtrise. **Beaucoup d'élèves peinent à naviguer sur le Web, à produire des documents numériques, ou même à manipuler une souris, faute de formation au numérique** dans les curriculums scolaires burkinabés.

**L'utilisation des outils numériques pour la recherche scolaire reste limitée**. Peu formés à la recherche en ligne et à l'exploitation des données trouvées, les élèves privilégient des usages personnels, notamment les réseaux sociaux, reléguant les activités éducatives au second plan. Lorsqu'ils utilisent Internet pour leurs travaux scolaires, ils se tournent presque exclusivement vers des outils accessibles comme Google, Facebook et Wikipédia. Ces choix reflètent une méconnaissance des plateformes spécialisées et des méthodes pour répondre efficacement à leurs besoins d'information. En général, ils se connectent depuis leur domicile ou des cybercafés, l'accès à Internet au sein du lycée étant rare. Les pratiques de recherche observées sont souvent maladroites. Certains élèves se contentent de saisir directement le

sujet de leur recherche dans un moteur de recherche, tandis que d'autres sollicitent des réponses sur les réseaux sociaux. De plus, la manière dont ils exploitent les informations collectées est révélatrice de lacunes importantes : **peu d'élèves savent structurer un processus de recherche, citer leurs sources ou évaluer la fiabilité des données**. Lorsqu'ils cherchent à vérifier une information, ils se fient d'abord à leurs camarades, puis à des proches ou à des enseignants, révélant une faible sensibilisation à l'évaluation critique des sources.

Ces constats pointent également une méconnaissance des enjeux éthiques liés à l'utilisation de l'information, comme le respect des droits d'auteur. **L'accès limité aux équipements informatiques et le manque de formation apparaissent comme les deux principaux freins à une exploitation efficace des ressources numériques**. Faute d'ordinateurs, beaucoup se rabattent sur leurs téléphones portables, outils peu adaptés à des tâches complexes. Par ailleurs, l'absence d'enseignements structurés en informatique prive les élèves des compétences indispensables : **formuler une recherche, identifier des sources fiables, maîtriser les outils numériques et en faire un usage éclairé et responsable**.

Pour pallier ces lacunes, il est crucial d'intégrer les compétences informationnelles dans les programmes éducatifs. Cela passe par l'équipement des établissements en matériel informatique accessible à tous, la formation des enseignants aux compétences numériques et la conception de modules spécifiques à ces enjeux, s'appuyant sur des modèles éprouvés comme le Big6 Skills ou des approches adaptées au contexte local. Ces initiatives doivent également tenir compte des transformations rapides induites par l'intelligence artificielle.

Dans un pays comme le Burkina Faso, où le numérique gagne progressivement en importance, ces mesures sont indispensables. Former les jeunes à ces enjeux ne répond pas seulement à des besoins éducatifs, cela conditionne aussi l'avenir du pays, en assurant leur pleine inclusion dans une société en mutation et en renforçant la résilience collective. L'urgence d'agir ne saurait être sous-estimée.



### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude  
sur le site du programme





## APPEL À PROJETS DE RECHERCHE « LA TRANSITION ÉCOLE-COLLÈGE »

---

La transition entre l'école primaire et le collège est une étape charnière dans la vie de chaque enfant. C'est un moment de changements importants, de nouveaux défis et d'adaptation.

Pourtant, pour de nombreux élèves, cette transition peut être source de difficultés, voire de décrochage scolaire. Conscient de ces enjeux, le programme APPRENDRE a soutenu **des projets de recherche ambitieux visant à mieux comprendre les réalités de la transition école-collège dans différents pays d'Afrique francophone.**

Les chercheurs, issus de diverses disciplines, ont exploré les facteurs qui influencent la réussite ou l'échec de cette étape clé, qu'ils soient d'ordre pédagogique, social, économique ou psychologique.

---



## Mathias Kyélem

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Maître de conférences à l'École normale supérieure de Koudougou, au Burkina Faso



Décembre 2024

**La recherche en Afrique fait face à des défis multiples**, liés autant au contexte qu'au manque de ressources. **Loin d'être une priorité dans les politiques publiques, elle est souvent marginalisée, peu crédible, et les résultats des études peinent à trouver une audience internationale**, surtout lorsqu'elles ne sont pas associées à des chercheurs des pays du Nord. Pourtant, certaines initiatives, comme le programme APPRENDRE, cherchent à changer la donne en apportant un soutien financier et un accompagnement scientifique, deux éléments clés pour encourager la production et l'utilisation de nouveaux savoirs. Un exemple frappant est le deuxième appel à projets lancé par APPRENDRE, qui portait sur le thème crucial de la transition entre l'école primaire et le collège. Cette étape charnière, essentielle pour garantir une scolarisation de base de qualité, représente un défi dans de nombreux pays africains. Les recherches, menées par des institutions de huit pays, avaient pour objectif de mieux comprendre le fonctionnement des systèmes éducatifs locaux, d'analyser les politiques publiques et de proposer des pistes d'amélioration. Les projets sélectionnés abordaient des questions variées, de la didactique des disciplines aux facteurs socio-éducatifs, en passant par les performances des élèves.

Le décalage entre les réformes éducatives et la recherche reste frappant. Sur le continent, les changements sont souvent perçus comme imposés de l'extérieur, sans tenir compte des savoirs produits localement. Les chercheurs africains peinent à publier leurs travaux dans des revues influentes, et les politiques publiques intègrent rarement les résultats de la recherche. C'est dans ce contexte que **le programme APPRENDRE a permis une réelle collaboration entre chercheurs, praticiens et autorités éducatives, favorisant ainsi une appropriation plus directe des résultats**. Les rencontres organisées, comme celles de Yaoundé, ont permis un dialogue essentiel entre ces acteurs, qui, trop souvent, s'ignorent ou travaillent en silos.

Les initiatives présentées au cours de ces échanges ont montré des approches prometteuses pour améliorer la transition école-collège. Elles ont mis en lumière **des innovations telles que la diversification des offres de formation, de nouvelles pratiques enseignantes ou encore une éducation plus inclusive**. Bien que certains thèmes, comme

**« [...] les défis restent nombreux, notamment face aux enjeux mondiaux comme le changement climatique ou la transformation numérique. »**

l'impact des compétences linguistiques sur les performances des élèves, aient été moins explorés, les recherches ont déjà permis d'améliorer plusieurs indicateurs clés des systèmes éducatifs. Cependant, les défis restent nombreux, notamment face aux enjeux mondiaux comme le changement climatique ou la transformation numérique.

La réussite de ces projets témoigne aussi de l'importance des partenariats et des réseaux pour le développement de la recherche en Afrique. L'accompagnement des équipes par des référents scientifiques a renforcé la qualité des travaux.

Néanmoins, tout n'a pas été sans heurts : des difficultés logistiques et organisationnelles, notamment dans les recherches impliquant plusieurs pays, ont parfois ralenti leur progression. Ces obstacles soulignent la nécessité d'anticiper et de mieux gérer les défis liés au financement et au travail en collaboration.

Malgré ces limites, **le programme APPRENDRE montre que la recherche peut jouer un rôle déterminant dans la transformation des systèmes éducatifs africains**.

En soutenant les chercheurs et en favorisant la coconstruction des savoirs, il contribue à bâtir une éducation plus adaptée aux réalités locales et mieux préparée pour l'avenir. Il reste cependant beaucoup à faire pour que les résultats de ces recherches influencent de manière significative les politiques éducatives et, à terme, les performances des élèves.



### RESSOURCES



**Séminaire international « Accompagner le développement du cycle fondamental : l'enjeu de la transition école/collège »**

(À visionner sur le site [apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))

## TÉMOIGNAGE DE CHERCHEURS

Vous découvrirez dans cette section une mosaïque de récits de recherches menées sur le terrain, au cœur des réalités éducatives de différents pays d'Afrique francophone. Chaque témoignage offre une perspective unique sur les problématiques locales, les facteurs socio-économiques et culturels qui influencent la transition école-collège. Ces expériences variées témoignent de la richesse des approches et des solutions mises en œuvre pour améliorer cette étape cruciale.

Ces témoignages sont une source d'inspiration et d'espoir. Ils montrent qu'il est possible d'agir pour améliorer la transition école-collège et offrir à chaque enfant la possibilité de poursuivre sa scolarité dans les meilleures conditions.

### Transitions éducatives et égalité des genres : étude de cas en Guinée et au Burkina Faso



#### Djénabou Baldé

Professeure à l'Institut supérieur des sciences de l'Éducation de Guinée



Décembre 2024

En 2018, l'Institut supérieur des sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG) a découvert le programme APPRENDRE grâce à la Pr Isabelle Claire de l'Université d'Ottawa. Cette découverte a marqué le début d'une aventure scientifique et humaine qui a réuni trois membres de recherche issus de la Guinée, du Burkina Faso et de la France. Dans un contexte complexe, entre aléas technologiques et défis liés à la pandémie de covid 19, la recherche s'est déroulée en deux phases.

Une première étape a permis de **dresser un état des lieux à travers des entretiens avec les acteurs éducatifs. Ensuite, des focus groups et les récits d'élèves ont enrichi l'analyse, révélant une transition désorganisée, où le manque de continuité pédagogique et les défis spécifiques, comme le harcèlement et les mariages précoces, freinent l'épanouissement des filles.**

Malgré tout, des initiatives locales, telles que des clubs féminins ou des rencontres sportives, ont montré qu'un potentiel d'amélioration existe. Le projet a également mis en lumière les limites criantes des infrastructures, surtout en zones rurales, mais des exemples inspirants, comme les sensibilisations à Labé ou les approches collaboratives à Ouagadougou, ont offert des pistes concrètes pour surmonter ces obstacles.

Ces résultats ont été largement partagés : en 2022 au Burkina Faso lors d'une rencontre avec le ministère de l'Éducation nationale, en 2023 en Guinée dans un séminaire réunissant près de 200 participants, puis en 2024 à Yaoundé lors d'un séminaire international visant à adapter ces conclusions à d'autres contextes. Fruit de ce travail, plusieurs publications ont vu le jour : un article scientifique, un chapitre d'ouvrage collectif en cours et un livre dédié au contexte burkinabé. Ces contributions enrichissent la réflexion sur les transitions éducatives en Afrique, tout en offrant des solutions prometteuses pour accompagner ces étapes cruciales. **Forts de ces avancées, les chercheurs projettent de poursuivre leurs travaux, en explorant davantage les dimensions sociales et culturelles qui influencent cette transition.**

Le projet, porté par la conviction qu'une transition mieux accompagnée peut changer des vies, trace ainsi les contours d'un changement durable pour donner à chaque enfant, fille ou garçon, une chance équitable de réussir.

#### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme

# Abandon scolaire à Madagascar : une analyse des facteurs économiques, sociaux et psychologiques



## Frédérique Andriamaro

Doyenne de la faculté des sciences sociales  
de l'Université catholique de Madagascar



Avril 2024

Malgré les différentes réformes en termes d'infrastructures, de recrutement de personnels enseignants, d'approches pédagogiques ces dernières décennies, **seuls 56 % des enfants achèvent le niveau primaire et 26 % le niveau collège à Madagascar** (Eagle MICS, 2022). La recherche menée, financée par l'AUF dans le cadre du programme APPRENDRE, s'est alors intéressée à cette question fondamentale autour de l'abandon scolaire, et plus précisément sur les déterminants de la transition école-collège. Avec quelques recherches déjà entreprises dans le domaine de l'éducation, un questionnement plus "profond" de cette déperdition scolaire persistante nous a menés à mettre en place une équipe de chercheurs pluridisciplinaires. La pertinence de cette étude repose ainsi sur des analyses effectuées en scrutant simultanément les aspects économiques, sociodémographiques, psychologiques et autres volets politico-institutionnels de la transition primaire-secondaire. Avec les collègues, il nous a semblé important, en effet, de nous intéresser non seulement à l'offre scolaire, mais aussi et surtout à la demande scolaire elle-même, car la décision de scolarisation/déscolarisation des enfants revient aux parents et aux ménages en premier lieu.

Après un démarrage plutôt lent des recherches à la suite de l'arrivée de la covid 19, obligeant l'équipe à se familiariser au télétravail et au travail collaboratif en ligne, les travaux de terrain ont pu être menés dans trois régions de Madagascar. Nos études ont alors mis en avant que **le phénomène de décrochage scolaire est en grande partie dû à la faiblesse de revenus des ménages face à des coûts de scolarisation élevés** par rapport aux revenus moyens des ménages, surtout en milieu rural où la population active évolue essentiellement dans l'agriculture et l'élevage. La complexité de la transition école-collège est liée aussi à **des facteurs socio-démographiques**, comme la taille de la fratrie, le niveau scolaire des parents, mais aussi à **des questions de santé et de grossesse précoce**, aspect de l'abandon scolaire sur lequel nous ne nous étions pas attardés lors de l'élaboration

de nos hypothèses, mais dont l'intérêt ressortait finalement plus que prévu.

Sur le plan psychologique, la transition a été analysée à travers le concept de soi des individus : plus le parent a un concept de soi interdépendant (en lien avec le niveau de collectivisme), moins il y a de raisons individuelles pour faire un décrochage scolaire. L'environnement dans lequel évolue l'individu déterminera davantage son choix personnel de continuer à envoyer ou pas ses enfants sur les bancs de l'école. Du côté de l'offre scolaire, d'autres facteurs aggravants, comme **l'éloignement des établissements, surtout les collèges, du domicile des parents** ainsi que l'insuffisance d'infrastructures scolaires ou même la faible continuité des politiques éducatives et approches pédagogiques sont ressortis de

l'étude. Pour finir, notre équipe de recherche a surtout révélé que le décrochage scolaire est un phénomène causé par plusieurs facteurs cumulatifs, et que, compte tenu de l'importance des caractéristiques systémiques du décrochage scolaire, il faut envisager des solutions qui tiennent compte de cet aspect systémique du problème de rétention scolaire des élèves.

Après trois années de recherche, nos résultats ont été présentés lors d'un séminaire national de dissémination auprès de collègues enseignants-chercheurs, de représentants du ministère de l'Éducation nationale, de partenaires techniques et financiers et d'autres intervenants (ONG) dans le secteur éducatif. Parallèlement, un policy brief a été rédigé et partagé avec les participants du séminaire ; un premier article sur le volet économique a été également rédigé et reste à être soumis à une revue. Entre-temps, l'équipe aura été sollicitée par l'un des PTF œuvrant dans le domaine de l'éducation à Madagascar pour échanger sur les résultats et nous ouvrira, espérons-le, les portes d'un nouveau projet de recherche dans la continuité de ce chapitre clos.



### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude  
sur le site du programme

# Comprendre et agir sur le décrochage scolaire au Bénin, au Gabon, en Haïti et au Niger



## Judicaël Alladatin

Professeur à l'Université de Montréal au Canada



Décembre 2024

**La transition entre le primaire et le secondaire marque un tournant décisif dans le parcours scolaire des élèves. Cependant, pour beaucoup, ce passage s'apparente à une série d'obstacles plutôt qu'à une passerelle vers de nouvelles opportunités.** Les défis vont des inadaptations au nouvel environnement scolaire aux contraintes socio-économiques, en passant par des facteurs familiaux et psychosociaux. C'est dans ce contexte que le projet TRANSCO, sous l'égide du programme APPRENDRE, a vu le jour pour répondre à une question cruciale : **quels sont les déterminants de l'accrochage et du décrochage pendant la transition entre le primaire et le secondaire, et comment rendre cette transition plus efficace inclusive et équitable ?**

Déployé au Bénin, au Gabon, en Haïti et au Niger, le projet a exploré les déterminants multifactoriels du décrochage et de l'accrochage pendant la transition entre le primaire et le secondaire et les moyens de soutenir cette transition, en prenant en compte les spécificités de chaque contexte culturel et éducatif. Malgré un démarrage ralenti par la pandémie, l'équipe a su s'adapter, adoptant une méthodologie rigoureuse axée sur l'analyse des dimensions individuelles, familiales et scolaires. Cette démarche, bien qu'exigeante, nous a permis de démêler les fils complexes reliant performances scolaires, soutien parental, pratiques pédagogiques et contexte socio-économique.

L'étude, menée auprès de 1 288 élèves, révèle des taux de décrochage préoccupants pendant la transition scolaire, notamment au Niger (9,34 %) et au Bénin (9,81 %). Les garçons, plus touchés (61,90 %), subissent souvent des contraintes familiales ou un manque de motivation lié à des difficultés scolaires. Chez les filles, le décrochage est accentué par les choix familiaux, les affectant aux tâches domestiques ou au mariage.

En Haïti et au Gabon, des spécificités culturelles, comme la relation parent-école, ont émergé. L'âge s'avère déterminant : les élèves de 15 ans et plus sont 29 fois plus susceptibles de décrocher. Ces données appellent des interventions ciblées pour répondre aux besoins de chaque élève, mettant en lumière des parcours marqués par des défis et des ambitions interrompues.

Le projet TRANSCO ne s'est pas contenté de dresser un diagnostic : **il a également coconstruit des pistes de solutions concrètes** avec les acteurs éducatifs. Ces solutions s'articulent autour de quatre axes principaux. D'abord, **renforcer le rôle des parents dans l'éducation** en développant des **partenariats école-famille grâce à des programmes de coéducation et des campagnes de sensibilisation**. Ensuite, **améliorer la formation des enseignants et des cadres scolaires** en réformant les programmes pour mieux répondre aux défis de la transition scolaire. Par ailleurs, **renforcer les systèmes de soutien aux élèves** en proposant des stratégies personnalisées et des activités périscolaires pour développer l'estime de soi ou un accompagnement psychologique ciblé. Enfin, mieux préparer les élèves à la transition avec des **visites d'écoles secondaires et des séances d'orientation** structurées.



TRANSCO a été une aventure humaine et scientifique. **Les témoignages des élèves sur leurs rêves brisés et leurs désirs insatisfaits de retour à l'école ou en formation professionnelle sont profondément bouleversants.** Très marquée par les résultats de la recherche, notre équipe a entrepris de tester certaines solutions. Au Bénin, par exemple, des sessions de sensibilisation ont été organisées pour renforcer la coéducation, impliquant activement les parents dans le suivi scolaire de leurs enfants.

Au fil de cette aventure, un message s'est imposé avec force : la recherche éducative ne se limite pas à produire des données, elle doit pouvoir transformer des vies. En tant que chercheur, le projet TRANSCO a été un apprentissage constant. Travailler aux côtés d'acteurs de terrain, écouter leurs défis et coconstruire des solutions adaptées m'a rappelé que l'éducation est bien plus qu'un droit fondamental : c'est un espoir partagé, une promesse d'avenir.

Le programme APPRENDRE, en soutenant une telle initiative, a prouvé que la collaboration internationale et l'engagement local peuvent aboutir à des résultats concrets et durables. Ce projet est la preuve vivante que, même face à des contextes socio-économiques difficiles, **il est possible de faire bouger les lignes, de réduire les inégalités et de réaffirmer le rôle central de l'éducation dans le développement des sociétés.**

Dans le cadre du projet TRANSCO, plusieurs réalisations scientifiques ont été accomplies. Nous avons publié quatre articles scientifiques dans des revues à comités de lecture, effectué quatre communications lors de colloques internationaux, et rédigés un policy brief qui a été partagé avec les décideurs politiques pour orienter les stratégies éducatives. En outre, un séminaire de restitution a été organisé, permettant de diffuser largement les résultats auprès des acteurs politiques. Plusieurs articles de vulgarisation et des podcasts partagés sur WhatsApp et auprès de divers acteurs incluant les parents d'élèves ont également été produits, y compris dans plusieurs langues locales pour sensibiliser un public plus large aux enjeux de la transition et du décrochage scolaire.

Bien que le projet TRANSCO soit arrivé à son terme, une certitude m'habite : son héritage continuera à influencer les politiques éducatives dans les pays concernés et au-delà. Le sujet occupe désormais une place plus importante dans le débat public, et nous recherchons activement des financements pour mener une recherche expérimentale à partir des solutions coconstruites. Nous pouvons notamment compter sur l'appui des autorités éducatives et de l'Institut de formation et de recherche en éducation (INFRE) au Bénin, avec qui nous avons renforcé nos relations de travail grâce à ce projet. Les enseignements tirés serviront de fondation pour de nouvelles initiatives, tout en alimentant un dialogue global sur l'importance de transitions éducatives inclusives et équitables pour l'éducation fondamentale.

À mes collègues chercheurs, aux enseignants et aux décideurs : ce projet nous rappelle que chaque élève, quelle que soit sa situation, mérite une chance équitable de réussir.

**À travers TRANSCO, nous avons semé les graines du changement ; il nous appartient désormais de les cultiver pour offrir à chaque enfant un avenir digne de ses rêves.**



”

## RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme

# Le grand saut : briser les murs de la transition primaire-collège au Togo

## Boussanlègue Tchable

Professeur à l'Université de Kara au Togo



Décembre 2024

La transition entre le primaire et le collège est une étape cruciale dans la vie scolaire d'un élève. Pourtant, au Togo, nombreux sont ceux qui peinent à franchir ce cap, notamment en raison de difficultés en lecture.

Entre 2020 et 2023, j'ai coordonné une équipe de recherche pluridisciplinaire qui s'est penchée sur cette problématique. Ce projet a impliqué des chercheurs seniors et juniors, des professionnels de l'éducation, des enseignants de CM2, ainsi que des professeurs de français et de mathématiques en 6<sup>e</sup>.

En enquêtant auprès de près de 1 000 élèves et enseignants dans 74 établissements primaires et dans 36 collèges, et en analysant les programmes scolaires, nous avons mis en évidence une incohérence entre les méthodes d'enseignement du primaire et du collège. **Ce fossé pédagogique, caractérisé par le passage de la pédagogie par objectif (PPO) au CM2 à l'approche par compétences (APC) en 6<sup>e</sup>, crée une véritable fracture dans le parcours scolaire des élèves**, les désorientant et les freinant considérablement dans leurs apprentissages.

Nos résultats ont montré que **les difficultés en lecture sont un frein majeur à la réussite scolaire**. Qu'il s'agisse de mathématiques ou de français, la compréhension écrite est essentielle pour assimiler les notions enseignées. Pour remédier à cette situation, **nous avons mis en place, dans huit écoles de la région de la Kara, un programme de remédiation ciblé sur la syllabation**. Six séances de remédiation ont eu lieu dans ces écoles pilotes, avec le suivi régulier de l'équipe de projet.

Les résultats sont plus qu'encourageants : les élèves ayant bénéficié de ce programme ont réalisé **des progrès significatifs en lecture et en dictée, surpassant nettement ceux de leurs pairs n'ayant pas suivi de remédiation**.

À l'issue de cette étude, l'équipe recommande de mettre en place de manière systématique un dispositif de remédiation fondé sur la syllabation, dès le CP1 et jusqu'en 6<sup>e</sup>, afin d'accompagner les élèves en difficulté tout au long de leur parcours scolaire. Il serait souhaitable que les remédiations commencent dès la rentrée scolaire, afin d'accompagner les élèves faibles tout au long de l'année.

**Il est également essentiel de former les enseignants à l'utilisation de ce dispositif et de favoriser l'implication des parents**, notamment en milieu rural, pour renforcer l'efficacité de cette mesure.

À l'issue de cette expérimentation, nous avons élaboré une note d'orientation détaillée et entamé des discussions avec tous les acteurs concernés, afin de diffuser largement les résultats de notre étude.

Un article scientifique intitulé "Transition école-collège : difficultés des enseignants dans la transmission des mathématiques et du français au CM2 et en 6<sup>e</sup> au Togo" a été publié dans le numéro 8 (décembre 2024, p. 49-60) de la revue en ligne et indexée LAKISA.

Afin de favoriser une appropriation plus large de nos travaux, nous prévoyons d'organiser des ateliers de restitution à l'intention des responsables du ministère des Enseignements primaire et secondaire, des partenaires techniques et financiers, ainsi que des ONG impliquées dans l'éducation au Togo, dès que les moyens nécessaires seront réunis.

**« [...] les élèves ayant bénéficié de ce programme ont réalisé des progrès significatifs en lecture et en dictée, surpassant nettement ceux de leurs pairs n'ayant pas suivi de remédiation. »**

### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme

# L'accompagnement de projets de recherche sur la transition école-collège : un apprentissage mutuel



## Fatima Chnane Davin

Professeure à Aix-Marseille Université, laboratoire ADEF, en France



Mai 2024

La transition école-collège est souvent difficile et représente pour certains élèves une rupture pédagogique et/ou géographique. Un tel sujet est très pertinent et une question vive en éducation. L'explorer dans la recherche, c'est aller vers des défis à la fois pour le commanditaire et pour le réalisateur de l'investigation dans un contexte donné. Tel était le cas des projets d'APPRENDRE au Cameroun, au Togo et dans un regroupement de pays qui était la Tunisie, le Maroc et le Bénin.

C'était pour moi, en tant que référente scientifique, un défi à relever en répondant à l'appel à candidatures pour assurer l'accompagnement des équipes porteuses des recherches. Quand j'ai engagé mon laboratoire ADEF (apprentissage, didactique, évaluation, formation) dans ce travail collectif, je ne pensais pas qu'on allait découvrir des mondes si riches en rapports humains, en échanges et en diversité de terrains. Pour ce premier appel, la répartition des contextes entre nous, membres du laboratoire, s'est faite pour personnaliser le suivi tout en menant un travail collectif pour suivre les équipes selon un calendrier. Celui-ci a nécessité une organisation dans le temps, mais pas dans l'espace, puisque tout se faisait à distance.

De mon côté, j'ai suivi particulièrement l'équipe du Togo, mais j'ai assisté à tout le travail du suivi des autres équipes. Ce que je peux dire, c'est qu'à chaque rencontre, je constatais que le chemin de la recherche était semé de rencontres plus riches les unes que les autres. Cette richesse est accentuée lorsque des projets de grande qualité unissent des gestionnaires, des chercheurs, des praticiens, des institutionnels et autres partenaires. **L'objectif commun pour tous est de favoriser la motivation des équipes pour apporter des réponses aux problèmes du terrain.**

Ce qui m'a le plus marquée, c'est l'inégalité devant la recherche et la diversité dans l'organisation et la régulation des investigations menées. Certaines équipes avaient la facilité de monter des recherches, de les programmer et de les gérer, tandis que d'autres rencontraient des difficultés pour mener un travail collectif. La pandémie n'a pas arrangé les choses dans le déplacement pour le recueil des données. Mais les

chercheurs étaient bien décidés à aller jusqu'au bout, et ils ont réussi à surmonter les obstacles.

Un autre aspect plus scientifique mérite d'être mentionné, **c'est celui de la qualité et de la diversité des cadres théoriques et méthodologiques.** Certaines recherches s'inscrivaient vraiment dans l'interdisciplinarité intra et inter-équipes rassemblant des chercheurs de plusieurs disciplines principales ou connexes.

Ce qui est à souligner aussi dans cette belle expérience, ce sont **les échanges qui ont réuni chercheurs et praticiens sur des terrains d'investigation.** La recherche-action a alors pris son sens, et la recherche collaborative s'est développée parfois dans des conditions optimales, mais parfois dans des conditions difficiles. Les démarches scientifiques comme le questionnaire, l'observation ou l'entretien ont certes permis, après analyse des données, l'élaboration de nouvelles connaissances pour nourrir le chercheur, mais elles ont également sensibilisé les praticiens à la problématique de la transition école-collège. Je peux dire qu'elles ont même amené indirectement ces praticiens vers une forme de réflexivité sur les pratiques de classe et sur les problèmes des élèves lors du passage de l'école au collège. Les décideurs au bout de la boucle ne peuvent que se réjouir et profiter des perspectives riches en pistes pour revoir leurs politiques linguistiques et éducatives.

Enfin, ce que j'ai trouvé très pertinent et très enrichissant, c'est le séminaire de restitution organisé au Cameroun par les responsables du programme APPRENDRE, qui a réuni tous les acteurs de l'éducation autour des résultats des recherches menées dans tous les contextes des équipes lauréates de l'appel d'offres. J'ai été vraiment impressionnée par la qualité des échanges, la richesse des interventions et les réactions des décideurs face à une masse d'informations et de résultats très pertinents. Je n'oublierai pas non plus les rapports humains et les belles rencontres prometteuses vers de nouvelles aventures scientifiques.



# Apprendre ensemble : une expérience de recherche collaborative sur les systèmes éducatifs africains



## Jean-Pierre Cuq

Professeur des universités émérite à l'Université Côte d'Azur, laboratoire ADEF d'Aix-Marseille Université, en France



Mai 2024

Comme il est normal pour un projet de cette envergure, **les objectifs étaient ambitieux et élevés** : ils pouvaient donc paraître assez difficiles à atteindre. Ayant plus particulièrement suivi le travail d'une équipe plurinationale (des collègues du Tchad et du Burkina Faso, emmenés par une équipe camerounaise), j'ai pu avoir, sur l'un de ses volets, un aperçu interne et longitudinal, ce qui est assez rare sauf pour des directions de thèse, et finalement plus global, puisqu'une restitution collective a été organisée en fin de cycle.

La première chose que je voudrais dire, c'est que ce travail a été pour moi tout à fait passionnant. Il m'a permis de lier des contacts très agréables et confiants avec des chercheurs africains souvent jeunes, mais très enthousiastes et très motivés. J'y ai aussi beaucoup appris sur le fonctionnement des systèmes éducatifs des pays concernés et surtout sur leurs acteurs.

De leur côté, je pense que ce travail de recherche aura permis à ces collègues d'éprouver la difficulté d'une recherche internationale collective, mais aussi le plaisir de **surmonter les obstacles de tous ordres (matériels, mais aussi politiques et économiques)** qui surgissent inmanquablement, mais qui sont le lot de ce type de recherche. Plus encore qu'au recueil et au choix des références théoriques, que les moyens modernes de documentation permettent de réunir de façon relativement aisée, c'est à la méthodologie de la comparaison qu'ils ont dû se colleter, ce qui n'était pas facile du tout dans des contextes aux paramètres plus divers qu'ils ne pouvaient peut-être le penser lors de l'établissement de la question de recherche. Du point de vue de la mise en place effective de la recherche sur le terrain, la pandémie de la covid 19 les a évidemment retardés et forcés à des ajustements imprévus. Finalement, **le suivi méthodologique les aura sans doute aidés à compléter leur formation de chercheurs dans le domaine de la politique éducative : c'est un acquis important pour le développement de la recherche en sciences humaines dans les pays africains francophones.**

J'ai constaté aussi que l'apport en connaissances fines sur les conditions de la transition école-collège dans les trois pays concernés est loin d'être négligeable. Surtout, contrairement

à d'autres recherches (de type doctoral, par exemple) qui sont souvent relativement coupées des lieux de décision politique et donc vouées à une efficacité pratique assez faible, quelles que soient, par ailleurs, leurs qualités scientifiques, le fait que ces projets aient été, tout au long de leur déroulement, reliés aux ministères de tutelle concernés leur assure une visibilité politique plus directe, ce qui laisse espérer des retombées pratiques sur les systèmes éducatifs. Dans le même esprit, **la réunion de restitution collective a permis de faire rejoindre deux mondes trop souvent éloignés l'un de l'autre : celui de la recherche universitaire et celui des ministères et de l'inspection.** À l'autre bout du fil de la recherche, un dialogue souvent très franc s'est noué entre les chercheurs et les praticiens, qui y ont trouvé une occasion de faire entendre leur point de vue sur l'état actuel de la transition école-collège. On peut en dire autant des parents d'élèves. Du coup, c'est un corpus de données sociologiques complémentaires qui a été relevé, qui pourra certainement donner lieu à des publications multiples et susciter l'envie d'autres recherches.







3.3

## APPEL À PROJETS DE RECHERCHE « ENSEIGNEMENTS-APPRENTISSAGES BILINGUES »

---

APPRENDRE a lancé en 2019, avec l'initiative ELAN (école et langues nationales en Afrique) de l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEF), un appel à projets de recherche-action axé sur les enseignements-apprentissages bilingues en Afrique subsaharienne. L'objectif principal de cet appel était de **soutenir des projets de recherche** qui contribueraient à éclairer les politiques publiques bi-plurilingues en éducation, à **appuyer des dispositifs bilingues contextualisés** et à faire évoluer la recherche sur le bilinguisme scolaire.

Les projets sélectionnés devaient analyser les processus psycho et sociolinguistiques d'acquisitions contextualisées du français et des langues nationales, ainsi que les pratiques enseignantes.

---



## Sophie Babault

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Maîtresse de conférences à l'Université de Lille, en France



Juillet 2024

L'appel à projets "Enseignements-apprentissages bilingues" répond à des préoccupations fortes pour un grand nombre de systèmes éducatifs des pays dans lesquels le programme APPRENDRE a été déployé, préoccupations souvent évoquées par les participants, y compris lors de rencontres centrées sur d'autres thématiques.

Le troisième appel à projets de recherche avait la particularité d'être porté conjointement par les programmes APPRENDRE et ELAN. Cette synergie entre deux programmes est à souligner dans un contexte où le cloisonnement entre les programmes est souvent la norme. Elle pourrait d'ailleurs constituer un modèle pour de futures démarches de soutien à la recherche.

Quinze projets ont été déposés, ce qui peut être considéré comme un nombre relativement réduit au regard des dix-neuf pays admissibles à l'appel. Après une double évaluation, sept projets ont été retenus, concernant des recherches menées dans les pays suivants : Bénin, Burkina Faso (deux projets), Burundi, Cameroun, République centrafricaine, Togo. Sur ces sept projets, six ont été menés jusqu'à leur terme.

**Le séminaire de restitution organisé à Dakar en juin 2022 a constitué une étape clé des travaux de l'appel.** La présentation des résultats par les porteurs des six projets terminés a bien sûr été au centre des travaux, mais elle n'a pas été le seul point d'ancrage des trois journées de séminaire, qui ont été également marquées par de **nombreux temps d'échange entre les différents acteurs de l'éducation et de la recherche en éducation, en particulier à l'occasion de cinq tables rondes** qui rassemblaient chacune des spécialistes de diverses thématiques de recherche, des porteurs de projet et des représentants des ministères.

**Ces tables rondes étaient consacrées respectivement à l'évaluation bilingue des acquis scolaires, à la formation initiale et continue des enseignants des classes bilingues, à la gestion de l'hétérogénéité linguistique dans les classes et aux interactions entre recherche et**



**systèmes éducatifs en matière d'enseignement bilingue** (rôle des pouvoirs publics et rôle de l'université dans la mise en œuvre de recherches-actions). Elles ont d'ailleurs parfois donné lieu à des prises de position très affirmées de la part de certains participants, ce qui ne peut qu'être souhaité par les organisateurs de ce type de rencontres, surtout lorsque les prises de position contribuent à entraîner une modification des points de vue, voire des pratiques.

**Ce séminaire a donné lieu à la publication d'actes** rassemblant des contributions des porteurs de projet, de secrétaires généraux des ministères et de partenaires du programme APPRENDRE.

Au-delà des aspects extrêmement positifs liés à la réalisation de ces projets de recherche et à l'événement de grande envergure mis en place autour de la restitution des résultats, certaines recommandations semblent pouvoir être faites pour de futurs appels à projets s'inscrivant dans cette thématique.

**Il serait ainsi souhaitable que les porteurs de projets osent proposer des projets de plus grande envergure avec des méthodologies peut-être plus diversifiées**, afin que les résultats puissent servir de points de repère efficaces pour les politiques éducatives. Parallèlement, la question des partenariats et des synergies entre chercheurs et responsables ministériels, évoquée durant deux tables rondes du séminaire de Dakar, est une problématique cruciale.



### RESSOURCE



Actes du séminaire  
« Enseignements-  
apprentissage bilingues »

(à télécharger sur le site  
[apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))

# APPRENDRE et ELAN : un partenariat pour l'éducation bilingue en Afrique



**Jean Émile Gombert**  
Professeur émérite des universités  
de classe exceptionnelle, en France  
Membre du GTE 5

Mai 2024

Lancée en 2012, l'initiative ELAN (école et langues nationales) de l'OIF, portée par l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEFF), vise l'introduction, le développement ou l'extension/généralisation de l'enseignement bilingue articulant une langue africaine et la langue française dans l'éducation de base pour faciliter et améliorer les apprentissages. **Il s'agit d'améliorer les enseignements-apprentissages des fondamentaux tels que lire, écrire et calculer à travers une meilleure maîtrise du français par les élèves du primaire en commençant par les enseignants dans leur langue maternelle.** Le but est d'aborder ces apprentissages dans une langue maîtrisée par l'enfant et sa famille pour préparer l'enfant à un apprentissage d'une seconde langue, le français, et créer ainsi les conditions pour de meilleurs résultats scolaires. Onze pays sont concernés (Burkina Faso, Burundi, Côte d'Ivoire, Cameroun, Guinée, Madagascar, Mali, Niger, RDC, Sénégal, Togo). Cette initiative entend appuyer de manière différenciée les plans d'action nationaux, conformément aux politiques éducatives et à la situation linguistique de chacun des pays partenaires.

Bien que ne privilégiant pas cette approche plurilingue, le programme APPRENDRE en reconnaît la pertinence. Il souligne d'ailleurs, dans un document d'appui, que l'on apprend mieux à lire et à écrire dans une autre langue si l'on maîtrise bien sa langue maternelle et si l'on apprend la lecture en lien avec celle-ci. Le partenariat entre l'IFEFF et l'AUF dans le programme est donc naturel. Il apporte à l'IFEFF une expertise supplémentaire concernant la didactique des apprentissages fondamentaux et fait bénéficier l'AUF de l'expérience des apprentissages plurilingues (concernant 49 langues africaines) développés dans l'initiative ELAN.

En juin 2022 s'est tenu à Dakar un séminaire consacré à la restitution des travaux d'un ensemble de mini-recherches-actions lancées par un appel à projets et accompagnées au plan scientifique par les programmes APPRENDRE (AUF) et ELAN (IFEFF-OIF), et menées par six équipes nationales de l'Afrique subsaharienne portant sur la thématique "des enseigne-

ments-apprentissages bilingues". Lors de ce séminaire ont été présentées des recherches conduites dans six pays de l'Afrique subsaharienne francophone (Bénin, Burkina Faso, Burundi, Cameroun, Sénégal et Togo). Il en ressort que les langues maternelles sont des leviers de compréhension qui, facilitant les activités d'apprentissages, contribuent à la réussite des élèves. Notamment en milieu rural où l'école est le seul lieu où l'élève a l'occasion d'entendre parler ou d'apprendre le français.

Cette approche plurilingue, qui se développe dans plusieurs pays d'Afrique, nécessite toutefois que les enseignants maîtrisent la (ou les) langue(s) africaine(s) des élèves, et qu'ils aient une formation didactique adéquate pour éviter que le recours anarchique à différentes langues par les enseignants et/ou par les apprenants brouille l'apprentissage du français. En effet, la transition de la L1 langue maternelle vers la L2 langue d'enseignement constitue une phase critique de la réussite de l'enseignement bilingue. Il s'avère donc nécessaire, d'une part, de développer les ressources didactiques et pédagogiques nécessaires aux cours en langues nationales, d'autre part de les former ou au moins de les sensibiliser à la didactique du bi-plurilinguisme.

*« Cette approche plurilingue, [...], nécessite toutefois que les enseignants maîtrisent la (ou les) langue(s) africaine(s) des élèves, et qu'ils aient une formation didactique adéquate. »*

# TÉMOIGNAGE DE CHERCHEURS

L'enseignement bilingue représente un enjeu majeur pour de nombreux pays africains, où il est perçu comme un levier essentiel pour améliorer la qualité de l'éducation, renforcer l'inclusion et promouvoir le développement des langues locales. Cependant, sa mise en œuvre se heurte à des défis complexes, allant de la formation initiale et continue des enseignants à l'adaptation des outils pédagogiques, en passant par la définition de politiques linguistiques claires et cohérentes.

Pour mieux comprendre ces enjeux et explorer des pistes d'amélioration, nous vous proposons de découvrir les témoignages de deux chercheurs africains engagés dans cette voie : le professeur Omar Lingani du Burkina Faso et la professeure Judith Ndayizeye du Burundi. Leurs expériences et leurs analyses éclaireront les défis rencontrés et les solutions possibles pour un enseignement bilingue de qualité en Afrique.

## Enseignement bilingue des mathématiques au Burkina Faso : analyse des pratiques et recommandations pour l'amélioration des dispositifs pédagogiques



### Oumar Lingani

Professeur à l'Institut des sciences des sociétés au Burkina Faso

Décembre 2024

De 2020 à 2021, j'ai dirigé une équipe interdisciplinaire pour mener une étude visant à améliorer l'enseignement-apprentissage des mathématiques dans les écoles bilingues Moore-français et Fulfulde-français au Burkina Faso. Nous avons choisi de nous concentrer sur les mathématiques, une discipline clé à la fois dans l'éducation et la vie quotidienne.

Cette recherche, qui s'est menée en partie en milieu rural, a permis de constater le courage et le don de soi des membres de l'équipe, car l'une des écoles retenues, l'école primaire publique bilingue de Saho, se situait dans une zone impactée par l'insécurité. Cette école a dû fermer quelque temps après le dernier passage de notre équipe.

Nonobstant les difficultés, nous avons atteint notre objectif : analyser les dispositifs pédagogiques bilingues (moore/français, fulfulde/français) et proposer des améliorations en fonction des recherches actuelles sur le bilinguisme, ainsi que des pistes didactiques pour améliorer les pratiques enseignantes.

L'une des particularités de notre recherche réside dans l'utilisation des films de classes et leurs transcriptions comme outils de collecte de données. Ces matériaux, incluant des séquences filmées, des entretiens et des questionnaires,

sont désormais disponibles pour la communauté scientifique en ligne.

Pour diffuser les résultats, deux membres de l'équipe ont présenté leurs travaux lors du colloque international "Évaluation des acquis scolaires et qualité de l'éducation", organisé en juin 2021 à Koudougou, au Burkina Faso. Les thèmes abordés étaient "Les compétences langagières spécifiques orales en L1 dans une classe de mathématiques" et "Le transfert des valeurs de mesure en mathématiques dans les écoles bilingues moore-français".

Les données collectées, telles que les transcriptions de classes et les enregistrements, ont également contribué à la rédaction d'articles scientifiques.

Les résultats sont toujours utilisés dans la rédaction d'articles et lors de présentations à des colloques. En ce qui concerne l'appropriation des résultats par le ministère de l'Éducation nationale, bien qu'il ait reconnu leur pertinence, son engagement concret est resté limité, malgré une participation active tout au long du projet.

### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme

# Enseignements-apprentissages bilingues au Burundi : défis, constats et pistes d'amélioration



**Judith Ndayizeye**  
Professeure à l'Université du Burundi



Mai 2024

Nous avons travaillé avec APPRENDRE en 2018 sur le projet "Enseignements-apprentissages bilingues". Ce titre vient du fait qu'au Burundi, nous avons quatre langues qui sont enseignées à partir de la 5<sup>e</sup> année fondamentale (primaire). Il s'agit du kirundi (langue maternelle), du kiswahili et de l'anglais (langues utilisées dans l'EAC) ainsi que le français (langue seconde et langue d'apprentissage).

À partir d'observations des pratiques de classe et d'entretiens semi-directifs auprès des enseignants, nous avons constaté que la L1 (kirundi) est utilisée par les enseignants non pas pour établir le lien entre l'enseignement de la langue nationale, le kirundi, et le français, mais pour compenser les difficultés qu'ils éprouvent en langues d'enseignement ; les pratiques de classe traduisent des lacunes en didactique du bi-plurilinguisme chez les enseignants ; les représentations des enseignants sur l'enseignement-apprentissage bi-plurilingue sont négatives ; le matériel didactique utilisé n'est pas adapté à l'enseignement-apprentissage du bi-plurilinguisme. Nous avons proposé des pistes d'intervention pour améliorer l'enseignement du français dans le système éducatif burundais où cette langue est enseignée à côté des quatre autres langues. **Nous avons souligné qu'il faut renforcer les capacités des enseignants dans les langues enseignées sans oublier leurs didactiques, mener une étude sur la cohabitation des langues dans l'enseignement-apprentissage et faire une expérimentation d'un dispositif bi-grammaire dans des écoles pilotes.**

Nous avons partagé les résultats avec une équipe chargée de l'enseignement du français au ministère de Tutelle. Cette équipe a exprimé le besoin de l'élaboration du module de formation sur les langues, sur la didactique du bi-plurilingue, sur la gestion d'une classe de langue et des supports pédagogiques bi-plurilingues pour les enseignants.

Le programme APPRENDRE nous a permis, en tant que chercheurs burundais, d'apprendre sur certains aspects de la recherche dans le domaine du bilinguisme en travaillant en collaboration avec nos coaches scientifiques. Nous avons eu aussi l'occasion d'échanger nos expériences avec d'autres porteurs de projets lors d'un séminaire organisé par le programme

à Dakar, ce qui nous a permis de publier ensemble des articles sur le bilinguisme scolaire en Afrique dans "Recherches et application" n° 74, juillet 2023.

APPRENDRE nous a également permis de contribuer à la visibilité de notre université et en particulier de notre institut d'attache (Institut de pédagogie appliquée) et de nous-mêmes en tant que chercheurs.

Avec les résultats de notre projet, nous avons produit au total trois articles (Le bi-plurilinguisme dans le contexte scolaire burundais. Cas de la 5<sup>e</sup> année du fondamental dans "Recherches et applications", n° 74, juillet 2023 ; Enseignement bi-plurilingue : le statut du français dans le système éducatif burundais : analyse d'un facteur d'échec scolaire dans la Revue interdisciplinaire en sciences de l'éducation 2023, n° 1, décembre ; Représentations d'enseignants de la classe de 5<sup>e</sup> année sur l'enseignement-apprentissage bi-plurilingue au Burundi, dans la revue de l'université du Burundi, Série sciences sociales et humaines n° 20, décembre 2021).



## RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude sur le site du programme





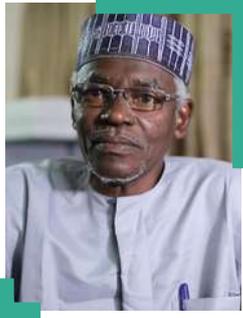
## APPEL À PROJETS DE RECHERCHE : « ENTRÉE ET MAINTIEN DANS LE MÉTIER DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS »

---

Le quatrième appel à projets de recherche a mis en lumière **les défis complexes auxquels sont confrontés les enseignants, tant pour intégrer la profession que pour y rester durablement**. Alors que les systèmes de formation initiale sont souvent limités à une période courte, parfois de seulement quelques semaines, la question de l'entrée et du maintien dans la profession devient cruciale pour garantir la qualité de l'enseignement.

Cet appel avait pour objectif d'accélérer la recherche sur ces problématiques en soutenant 11 projets innovants. Ces derniers se sont concentrés sur deux axes principaux. D'une part, l'accompagnement des enseignants dès leur formation initiale, en particulier ceux qui n'ont pas suivi de formation spécialisée ou qui n'ont pas d'expérience professionnelle préalable. D'autre part, l'accent a été mis sur les dispositifs soutenant le maintien des enseignants tout au long de leur carrière.

---



## Abdelkader Galy Kadir

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Professeur titulaire à l'Université Abdou Moumouni de Niamey, au Niger



Décembre 2024

Le quatrième appel à projets de recherche a révélé les défis complexes auxquels les enseignants doivent faire face, tant pour intégrer la profession que pour y rester. Parmi les 38 propositions reçues, les 11 projets de recherche sélectionnés ont apporté une contribution significative à la compréhension de ces enjeux, comblant ainsi un vide important dans la recherche existante. Ces travaux se concentrent sur divers contextes géographiques, incluant le Cameroun, la Côte d'Ivoire, le Bénin, le Burkina Faso, le Maroc, la République démocratique du Congo, le Rwanda, le Sénégal et le Togo. **En examinant ces problématiques à travers différents prismes géographiques et sociétaux, les études ont permis d'identifier des défis communs ainsi que des solutions potentielles pour créer des environnements plus favorables à l'épanouissement professionnel et à la rétention des talents.**

Les projets réalisés en République démocratique du Congo, au Rwanda, au Cameroun et en Côte d'Ivoire ont tous contribué à une meilleure compréhension des déterminants de l'entrée et du maintien dans le métier d'enseignant. **Ils ont exploré les processus de recrutement, de formation initiale et continue, et les conditions de travail, mettant en lumière les défis spécifiques rencontrés dans la région.**

Au Bénin, les travaux se sont concentrés sur la définition des compétences prioritaires nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant. Les chercheurs ont recueilli des données auprès de différentes perspectives – chefs de circonscription, conseillers pédagogiques, directeurs d'école et enseignants – afin de formuler des recommandations pour une intégration réussie et un maintien durable des enseignants dans l'enseignement primaire.

Au Maroc, les discussions ont porté sur la réforme de la formation des futurs enseignants, mettant en évidence les lacunes actuelles et proposant des ajustements nécessaires pour mieux préparer les stagiaires à la profession. Les chercheurs ont notamment **interrogé la pertinence des programmes de formation par rapport aux attentes réelles** des futurs enseignants.

Au Togo, une étude s'est également penchée sur les élèves-maîtres, en portant une attention particulière sur **l'impact que peut avoir l'initiation aux techniques de pédagogie active (TPA)** dès les premiers stages d'immersion professionnelle.

Au Sénégal, l'accent a été mis sur l'attrition des enseignants et les stratégies pour contrecarrer cette tendance. **Les chercheurs ont exploré des aspects cruciaux tels que**

**les salaires faibles, les charges de travail lourdes et la reconnaissance professionnelle limitée, qui affectent souvent la motivation et la rétention des enseignants.**

**Ces travaux ont donc révélé des réalités contrastées :** des vocations fortes, mais également des contraintes socio-économiques poussant à quitter le métier. Les formations initiales souvent insuffisantes et les conditions de travail difficiles expliquent en partie les départs précoces. La rémunération, la charge de travail et le manque d'accompagnement sont des facteurs déterminants influençant la satisfaction professionnelle et la décision de quitter l'enseignement. Les études ont également souligné l'importance des relations entre collègues et de l'accompagnement institutionnel pour favoriser la rétention des enseignants.

Ces études ne sont pas que des constats amers. Elles apportent également des pistes de solutions pour améliorer la situation. APPRENDRE continuera à accompagner les équipes de recherche pour que les résultats de ces recherches ne restent pas lettre morte.

**À l'aube de 2025, avec la finalisation complète de ces recherches, une nouvelle étape se dessine : la restitution nationale des résultats, en présence de décideurs politiques locaux.** Fidèle à sa mission, APPRENDRE joue un rôle pivot en organisant ces ateliers et en mobilisant ses points focaux pour engager les représentants des ministères de l'Éducation. Parallèlement, APPRENDRE soutient également les équipes dans la création de notes d'orientation, assurant ainsi une meilleure appropriation des résultats obtenus par la société civile.

En dernière étape, un grand rassemblement international permettra de faire dialoguer l'ensemble des acteurs concernés par ces problématiques, qu'ils soient chercheurs, enseignants, décideurs politiques ou membres d'organisations internationales. Ce rassemblement constituera un espace unique d'échanges et de partage d'expériences, permettant d'identifier des synergies et des collaborations potentielles pour relever les défis communs rencontrés.



## TÉMOIGNAGE DE CHERCHEURS

Au Bénin, comme dans de nombreux pays du continent, les témoignages de Coovi Cyriaque Ahodekon Sessou et Mohamed Koudous Mobèrèola Salami mettent en lumière les défis rencontrés par les enseignants dès leur formation initiale et tout au long de leur carrière. Leurs expériences soulignent la nécessité d'une réforme profonde du système éducatif pour améliorer la qualité de l'enseignement et garantir la réussite des élèves.

En République démocratique du Congo, Aline Nsimire Zihalirwa, professeure à l'Université évangélique en Afrique, alerte sur les difficultés rencontrées par les enseignants du Sud-Kivu. Son témoignage révèle que les enseignants sont souvent confrontés à des conditions de travail difficiles, avec des salaires insuffisants et un manque de soutien de l'État. Ces facteurs contribuent à un fort taux d'attrition, menaçant la qualité de l'enseignement et l'avenir des jeunes générations.

Ces témoignages de chercheurs africains engagés dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement mettent en évidence des défis communs à de nombreux pays du continent. Ils soulignent l'urgence d'agir pour soutenir les enseignants, améliorer leur formation et leurs conditions de travail, afin de favoriser leur entrée dans le métier et de les encourager à y rester, garantissant ainsi un enseignement de qualité pour tous les enfants.



# De la formation initiale à l'accompagnement en poste : les clés pour une amélioration de la qualité de l'enseignement au Bénin



## Mohamed Koudous Mobèrèola Salami

Ingénieur des métiers de la formation et formateur  
à l'École normale d'instituteurs (ENI) de Kandi, au Bénin



## Coovi Cyriaque Ahodekon Sessou

Professeur titulaire en Sociologie de l'Éducation  
à l'Université d'Abomey-Calavi, au Bénin



Décembre 2024

Au Bénin, les politiques éducatives récentes ont mis en place **des évaluations systématiques des futurs enseignants**. Si ces évaluations ont permis de constituer un vivier de candidats, elles ont aussi **mis en évidence des disparités de profils et des lacunes en termes de compétences**.

Ces constats sont corroborés par les résultats des évaluations internationales comme le PASEC, qui signalent des **difficultés d'apprentissage chez les élèves, particulièrement en français et en mathématiques**.

Face à ces constats alarmants, nous avons décidé d'enquêter. En nous immergeant dans le quotidien des écoles, en échangeant avec les enseignants, les conseillers pédagogiques, les directeurs d'établissement et les acteurs clés du ministère, nous avons cherché à comprendre les raisons de ces difficultés et à identifier les leviers d'amélioration.

Nos investigations ont rapidement révélé un besoin criant de réforme. Les enseignants, bien que passionnés, évoluent dans un système qui ne leur offre pas toujours les outils nécessaires pour réussir. Les programmes de formation initiale, dispensés dans les écoles normales d'instituteurs, peinent à les préparer aux réalités de la classe. **Les contenus sont parfois déconnectés des besoins des élèves, et les méthodes pédagogiques utilisées ne favorisent pas toujours l'épanouissement de chacun**.

Une fois en poste, les enseignants se retrouvent souvent seuls face à leurs difficultés. **Les dispositifs d'accompagnement sont insuffisants, et les échanges entre pairs sont peu fréquents**. Les jeunes enseignants, en particulier, manquent de repères et ont du mal à trouver leur place dans le système éducatif.

Pourtant, les enseignants béninois sont des professionnels dévoués qui souhaitent le meilleur pour leurs élèves. **Ils aspirent à des formations plus pratiques, à des ressources pédagogiques adaptées et à un soutien plus personnalisé**. Ils souhaitent également pouvoir **travailler en équipe** et échanger avec leurs collègues.

Pour répondre à ces attentes et offrir aux élèves béninois les meilleures chances de réussite, une profonde transformation du système éducatif est nécessaire. Il faut d'abord repenser la formation initiale des enseignants. Les Écoles normales d'instituteurs (ENI) et les établissements privés de formation d'instituteurs (EPFI) doivent devenir **de véritables pépinières d'innovation, où les futurs enseignants apprennent à s'adapter aux évolutions de la société et à utiliser les nouvelles technologies**.

Parallèlement, il est crucial de mettre en place des dispositifs d'accompagnement personnalisés pour les enseignants en poste. **Le mentorat, les communautés de pratique et les formations continues** sont des outils précieux pour favoriser le développement professionnel des enseignants. Ces dispositifs permettront à chacun de bénéficier d'un soutien adapté à ses besoins et de progresser dans sa pratique.

Enfin, pour attirer et retenir les meilleurs talents dans le métier d'enseignant, il est indispensable de valoriser cette profession. Cela passe par une amélioration des conditions de travail, une reconnaissance de leur expertise et des perspectives d'évolution de carrière.



### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude  
sur le site du programme

# Investir dans l'avenir : soutenir les enseignants du Sud-Kivu

## Aline Nsimire Zihalirwa

Professeure à l'Université évangélique en Afrique,  
en République démocratique du Congo

“

Mai 2024

En avril 2023, mon équipe a lancé un projet portant sur l'entrée et le maintien dans le métier d'enseignant(e) au Sud-Kivu.

**Avec la croissance démographique, on observe une intensification de la scolarisation et un allongement des parcours éducatifs, entraînant une demande croissante en nouveaux enseignants.** Cependant, il ne suffit pas de recruter davantage d'enseignants : il est essentiel de s'assurer qu'ils sont qualifiés et motivés.

À travers cette recherche, nous avons identifié plusieurs facteurs qui poussent les individus à choisir ce métier. Certains évoquent une véritable vocation, tandis que d'autres y voient une solution de survie face au manque d'alternatives professionnelles, notamment pour subvenir aux besoins de leurs familles. En revanche, parmi les causes de départ prématuré (attrition), figurent le mauvais traitement des enseignants par l'État, des salaires insuffisants et l'absence de prise en charge sociale et sanitaire. Ces derniers ne bénéficient pas des avantages accordés à d'autres fonctionnaires, comme la couverture santé ou la sécurité financière à la retraite. Ainsi, à la moindre occasion, de nombreux enseignants quittent leur poste sans remords.

Pour remédier à ces problèmes et garantir le maintien des enseignants dans ce métier clé pour l'avenir, l'État doit assumer pleinement ses responsabilités. Cela inclut **l'octroi de salaires décents permettant de vivre dignement, ainsi que l'instauration de droits sociaux comparables à ceux des autres fonctionnaires : couverture sanitaire, retraite sécurisée et reconnaissance professionnelle.** Une telle approche encouragerait les enseignants à s'investir pleinement dans leur mission et contribuerait à relever le défi de la baisse de qualité de l'enseignement que nous constatons aujourd'hui.

“

*[...] parmi les causes de départ prématuré (attrition), figurent le mauvais traitement des enseignants par l'État, des salaires insuffisants et l'absence de prise en charge sociale et sanitaire.*

”



### RESSOURCE



Lire l'intégralité de l'étude  
sur le site du programme





## APPEL À COMMUNICATION : « ENSEIGNEMENT DES SCIENCES ET ÉDUCATION AU DÉVELOPPEMENT DURABLE »

Dans un contexte mondial marqué par des défis environnementaux et sociaux croissants, l'éducation au développement durable (EDD) et l'enseignement des sciences sont devenus des priorités pour les systèmes éducatifs. Le programme APPRENDRE a lancé un appel à manifestation d'intérêt pour **explorer l'intégration de l'EDD dans l'enseignement des sciences, en tenant compte des spécificités locales et des enjeux mondiaux**. Ce processus a abouti à un colloque en juin 2024, où ont été abordés les défis de la contextualisation des contenus pédagogiques et de l'interdisciplinarité. Le colloque a souligné l'importance d'adapter l'EDD aux réalités locales et de croiser les savoirs scientifiques et sociaux pour mieux préparer les élèves à comprendre et agir face aux enjeux globaux.



## Frédéric Charles

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Formateur à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) de l'académie de Versailles, en France



Avril 2024

**Face aux défis contemporains environnementaux, climatiques et sociaux auxquels l'humanité doit faire face, la coordination du programme a souhaité engager une réflexion collective sur le renforcement de l'enseignement des sciences à l'école et sur les programmes d'éducation au développement durable (EDD).**

Cette réflexion s'est appuyée sur l'expertise de certains GTE (le GTE 4, notamment) et des membres du conseil scientifique du programme. Dans ce cadre, il a été décidé de lancer un appel à manifestation d'intérêt (AMI), et un texte a été envoyé fin juin 2023 à l'ensemble des partenaires potentiels identifiés par le réseau du programme. Cet appel a été nommé "Enseignement des sciences et éducation au développement durable : retour d'expériences et perspectives".

Moins considéré comme un colloque scientifique qu'un événement visant un **partage de pratiques, d'outils et d'orientations**, cet appel visait donc la construction d'un événement international pour présenter des "études pays" lors d'un atelier international en 2024.

Cet AMI a rencontré du succès : 33 réponses émanant d'une vingtaine de pays ont été adressées à la coordination du programme. Chaque proposition a été expertisée par deux membres du conseil scientifique et présentée en comité de pilotage de cet événement (courant novembre). Ce travail a permis la sélection d'une dizaine de projets qui feront l'objet de communications orales et une dizaine d'autres qui seront valorisés par des posters.



Dès novembre, chaque projet a été accompagné par un membre du comité de pilotage de l'événement, qui a eu lieu à Antananarivo (Madagascar) les 10 et 11 juin 2024.

**Ce colloque international était structuré par trois thèmes :**

- ▶ **programmes d'études et outils didactiques** (une prise en compte transversale de l'EDD dans le curriculum, pour des changements de pratiques) ;
- ▶ **projets d'établissements / mobilisation pour l'environnement** : des témoignages de pratiques ;
- ▶ **outils pour la formation des maîtres et pratiques enseignantes** : pourquoi, quand et comment mettre à l'échelle des outils et des pratiques ? Des solutions individuelles pour une efficacité collective.

L'événement a été l'occasion d'une rencontre entre chercheurs, formateurs, praticiens, décideurs politiques, etc., et aboutira à des pistes et des recommandations pratiques ainsi qu'à la publication d'actes.



### RESSOURCES



 **Colloque « Enseignement des sciences et éducation au développement durable »**

(À visionner sur le site [apprendre.auf.org](http://apprendre.auf.org))







## CONTRIBUTION À LA VISIBILITÉ ET À LA DIFFUSION DES DONNÉES SUR L'ÉDUCATION

Depuis sa création, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) s'est investie avec constance dans **le soutien à la recherche en éducation**, devenant un acteur incontournable de ce domaine. Son action, multiforme et structurante, s'est déployée à travers le **financement de programmes de recherche ambitieux, la publication d'ouvrages scientifiques de référence, l'octroi de bourses favorisant la mobilité et la formation des chercheurs, l'organisation de colloques et d'ateliers méthodologiques de haut niveau, ainsi que le développement de formations aux outils numériques** indispensables à la recherche contemporaine. L'AUF a également joué un rôle essentiel dans l'essor de **l'édition électronique de revues scientifiques** de qualité, dont Frantice, et dans l'accompagnement personnalisé des chercheurs dans leur travail d'écriture scientifique.

Dans cette dynamique féconde, le programme APPRENDRE s'est inscrit dans la continuité de l'action de l'AUF, en amplifiant la diffusion des connaissances et des données issues de la recherche en éducation. Son action s'est notamment concrétisée par l'organisation de manifestations scientifiques d'envergure, telles que des séminaires et des colloques, et par le développement d'un accès libre et équitable aux résultats de la recherche à travers des publications en open access. Les témoignages des professeurs Jacques Béziat et Ousseynou Thiam, que vous trouverez dans les pages suivantes, illustrent avec éloquence la fécondité de cette collaboration au service des revues scientifiques.

En parallèle, APPRENDRE a entrepris un travail de fond, lancé par l'Agence française de développement, en réalisant un recensement exhaustif des thèses soutenues depuis 2010, au Nord comme au Sud, portant sur l'enseignement primaire et secondaire en Afrique subsaharienne. Cette entreprise méticuleuse, enrichie par une veille scientifique constante, constitue une ressource précieuse. Le professeur Laurent Sovet apporte un éclairage pertinent sur ce travail de recensement des thèses, soulignant son importance et sa contribution à la compréhension des enjeux éducatifs contemporains.

# Donner accès à la connaissance : le répertoire de thèses francophones sur l'enseignement primaire et secondaire en Afrique, à Haïti et au Liban



## Laurent Sovet

Maître de conférences en psychologie différentielle  
Laboratoire de psychologie et d'ergonomie appliquées  
Université Paris Cité | Université Gustave Eiffel, en France



Avril 2024

« Les mémoires et les thèses sont les éléments les plus utiles parmi les réalisations scientifiques invisibles et les plus invisibles parmi les réalisations scientifiques utiles. »

Peter Suber (2012)

Au cours de l'année universitaire 2019-2020, j'ai eu l'occasion de coordonner un projet visant à **constituer une base de données de thèses et de PhD francophones consacrés à l'enseignement primaire et secondaire en Afrique francophone, en Haïti et au Liban.**

Sa réalisation s'est appuyée sur la collaboration entre le Laboratoire de psychologie et d'ergonomie appliquées (LaPEA), affilié à l'Université Paris Cité et l'Université Gustave Eiffel (France) et la Structure de recherche universitaire en psychologie, orientation et développement (SRU POD) affiliée à l'Université de Lomé (Togo).

Six membres de ces deux équipes de recherche se sont impliqués dans une démarche particulièrement exigeante d'identification, de recensement et de catégorisation de toutes les thèses francophones publiées dans 30 pays sur la période 2000-2018. S'appuyant sur les principes de la revue systématique de la littérature, l'accent fut mis sur la traçabilité de chaque opération. Au total, 132 bases de données ont été exploitées, permettant d'extraire un nombre initial de 150 000 références. Au fur et à mesure des étapes de sélection, 1 677 thèses ont été conservées. Quelque temps après cette première réalisation, une actualisation fut réalisée **permettant d'aboutir à une collection complète de 1 827 thèses sur la période 2018-2020.**

En parcourant les nombreuses bases de données existantes, j'ai fait le constat que la création de ce répertoire s'inscrit comme une initiative unique permettant de **rassembler, sur un même espace numérique, toute une collection de thèses francophones soutenues à différents endroits du monde et dans des disciplines variées**, dont le point commun est de porter sur le thème de l'enseignement primaire et secondaire en Afrique francophone, en Haïti et au Liban.

**Ses usages potentiels sont multiples et peuvent se décliner en trois axes :**

- ▶ accroître la visibilité et la valorisation des expertises et des experts ;
- ▶ contribuer à la démocratisation de l'accès à la connaissance ;
- ▶ mettre à disposition un outil de recherche documentaire.

En d'autres termes, ce répertoire peut répondre à des besoins étendus de la communauté étudiante, de la communauté scientifique, de la communauté éducative, mais aussi des personnes impliquées dans les politiques d'éducation. Par exemple, j'ai corédigé, avec Dr Emmanuel Wassouo, un article scientifique fondé sur ce répertoire et prenant la forme d'une analyse bibliométrique sur les thèses en lien avec les politiques linguistiques et l'apprentissage des langues en milieu éducatif. Les possibilités d'usages de ce répertoire furent également présentées à l'occasion d'un séminaire international coorganisé par mon équipe de recherche et l'équipe coordinatrice du programme APPRENDRE.

**Par la suite, ce répertoire a connu des évolutions avec l'ajout et l'indexation de nouvelles thèses au fil de l'eau.**

Suivant les recommandations que nous avons formulées, l'équipe coordinatrice du programme APPRENDRE a proposé un prolongement à notre collaboration. En l'occurrence, une enquête internationale a été réalisée auprès des personnes titulaires d'un doctorat ou actuellement engagées dans un doctorat portant sur l'éducation en Afrique francophone, en Haïti et au Liban. Des moyens importants ont été déployés pour atteindre ce public.

Dans la phase de diffusion de l'enquête, j'ai pu constater que **seulement 10 % des personnes dont la thèse figure**

**dans le répertoire disposent d'une adresse électronique accessible publiquement.**

En considérant que chaque personne titulaire d'une thèse détient une expertise précieuse qu'elle peut mettre au service des pratiques éducatives et des politiques d'éducation, il s'agit d'un pourcentage qui interroge et qui souligne l'importance de soutenir la communauté des jeunes chercheurs dans leur visibilité, leur professionnalisation et la valorisation de leurs compétences.

Dans cette continuité, **un cycle de formations en ligne** a été proposé entre septembre 2023 et janvier 2024 avec quatre formations successives proposées :

- ▶ utilisation, constitution et valorisation de bases de données ;
- ▶ réponse à des appels à projets ;
- ▶ dialogues et réseaux de recherche ;
- ▶ entrepreneuriat scientifique.

Au total, 1 271 personnes s'y sont inscrites, dont 134 ont participé au moins à un module de formation. Le répertoire des thèses était abordé à titre d'illustration dans la première formation avec une sensibilisation à l'analyse bibliométrique.

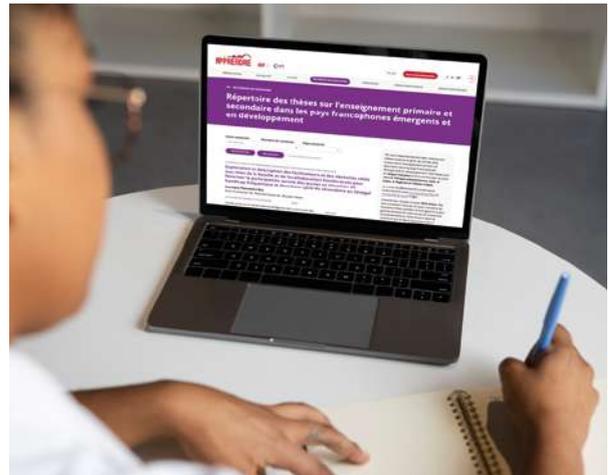
Durant ce cycle, les webinaires réguliers ont permis de tisser des liens avec plusieurs personnes inscrites. **Il est ressorti une envie partagée de créer une communauté et de s'engager dans des projets communs.** Il est intéressant de voir que ce répertoire des thèses et les actions, directes et indirectes, qui en découlent permettent de manière surprenante de nouer des dialogues et des occasions nouvelles au service des objectifs du programme APPRENDRE. J'espère que les années à venir pourront révéler d'autres usages à ce répertoire des thèses en exprimant toutes ses potentialités.

”

## RESSOURCE

www

Consulter le répertoire des thèses



# La revue Liens face aux défis de la publication scientifique : bilan d'une collaboration et perspectives



## Ousseynou Thiam

Professeur à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, au Sénégal



Mai 2024

**En 2019, Liens, Nouvelle Série, revue francophone internationale, éditée par la faculté des sciences de l'éducation et de la formation (FASTEF), s'était fixé un objectif ambitieux : améliorer sa communication scientifique au cours des trois années à venir.** Cette initiative visait à répondre aux défis de qualité qui se posent dans le domaine de la recherche universitaire et professionnelle, et surtout dans la manière dont cette recherche est communiquée au public scientifique.

Liens est une **revue pluridisciplinaire** à la disposition de la communauté universitaire et scientifique du Sénégal, d'Afrique et d'ailleurs. **Le lecteur y trouve des études et des résultats de recherches dans le champ de l'éducation, mais aussi des articles sur les disciplines fondamentales en sciences, lettres et sciences humaines.** La revue publie également **des points de vue et des discussions sur les systèmes éducatifs, des problématiques majeures de l'actualité éducative comme les TICE.** Elle publie aussi des notes de lecture et des comptes rendus des grandes rencontres nationales ou internationales. Pour rester une revue fiable, en ma qualité de directeur, j'ai sollicité l'appui technique du programme APPRENDRE aux fins d'améliorer l'offre de publication et sa communication des produits de la recherche scientifique.

La collaboration avec APPRENDRE est sans doute la première de la revue Liens dans sa quête de qualité, pour mieux mettre à la disposition de la communauté scientifique les résultats obtenus pour avancer ou créer des savoirs et des savoir-faire. Le programme APPRENDRE, accédant à la demande, a mis à la disposition de Liens l'accompagnement scientifique et technique de Daniel Peraya, professeur honoraire à l'Université de Genève. Cet accompagnement était pour moi et mon équipe formée par le professeur Assane Touré, le docteur Ndèye Astou Guèye, le docteur Bassirou Guèye et Mme Ndèye Fatou Ndiaye, une chance pour deux raisons.

Le professeur honoraire à l'Université de Genève Daniel Peraya connaît bien la FASTEF pour avoir plusieurs fois collaboré avec l'Institut des sciences de l'éducation, la chaire Unesco. Il a d'autre part une expertise reconnue des cadres conceptuels pour le développement du champ de recherche.

Ce choix était pertinent et a constitué une grande occasion pour améliorer la revue Liens. Un atelier a été organisé en octobre 2021, suivi de 12 réunions régulières en ligne. Ces rencontres nous ont permis d'accroître notre connaissance du dispositif d'Open Edition, des conditions générales d'utilisation (CGU) et des enjeux actuels de l'intégration du portail.

Bien que la candidature à l'accession à la plateforme Open Edition ait été refusée pour deux raisons (l'acceptation d'articles hors champ et l'application de frais de publication à ses auteur·ices), le travail de relecture (Daniël Peraya) et de corédaction (Ousseynou Thiam et Daniël Peraya, l'équipe de la revue, le Pr Papa Mamour Diop, et le Dr Babacar Bitèye) de la revue Liens s'est beaucoup bonifiée, notamment grâce à l'acquisition d'un nouvel ISSN corrigeant l'ancien erroné des archives nationales, l'élaboration de directives claires et à jour pour les auteurs, la clarification des critères et des processus de sélection, l'évaluation de l'efficacité du processus éditorial...

L'autorité décanale élue le 22 juin 2021, n'ayant pas compris nos ambitions, a rompu inopinément cette belle collaboration avec APPRENDRE et suspendu l'offre de formuler une nouvelle demande d'accession à la plateforme d'Open Edition de la revue Liens. Toutefois, les bases sont jetées : **la revue a consolidé non seulement sa qualité scientifique, mais également l'ensemble de son processus éditorial.**



# Frantice : une revue en phase avec les mutations de l'éducation et de la formations



## Jacques Béziat

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Professeur des universités et directeur du CIRNEF, en France



Juin 2024

**APPRENDRE a soutenu la revue Frantice pendant trois ans** pour l'appui à la publication scientifique des porteurs de projet et la valorisation des travaux du programme, et, de manière extensive, aux chercheurs et jeunes chercheurs du sud du réseau de l'AUF. Dans le cadre de cette collaboration, quatre numéros, dont un en trois volumes, ont été publiés :

- ▶ deux numéros **hommage à Jacques Wallet**, coordonnés par Georges-Louis Baron et Emmanuelle Voulgre (19.1, février 2021, 19.3, septembre 2021) ;
- ▶ un numéro **hommage à Hamidou Nacuzon Sall** (19.2, juin 2021), coordonné par Christian Depover, Georges-Louis Baron et Emmanuelle Voulgre ;
- ▶ un numéro coordonné par Jacques Béziat **"Documenter et éclairer les politiques éducatives"** (20, juin 2022), composé principalement de travaux du premier appel d'APPRENDRE ;
- ▶ un numéro coordonné par Stéphanie Gasse **"Interroger les espaces sociaux de formation humaine : une reconfiguration des formes d'éducation et des dynamiques locales en contextes pluriels"** (21, juillet 2023) ;
- ▶ un numéro coordonné par Ibrahima Thioub **"Réalités éducatives africaines et ailleurs..."** (22, décembre 2023).

Les thématiques des trois volumes du numéro 19 se sont imposées, en forme d'hommage à deux acteurs qui se sont fortement impliqués dans les travaux de l'AUF, et notamment dans le programme APPRENDRE. Les trois numéros suivants ont été largement ouverts à des contributions de chercheurs et jeunes chercheurs francophones : vingt articles sur des questions éducatives au Sud, proposés par cinquante auteurs du Sud.

Ce partenariat avec le programme APPRENDRE s'est inscrit dans le prolongement du soutien apporté par l'AUF dès la création de la revue en 1999 à la suite des Journées scientifiques à Ouagadougou organisées par le réseau Rés@TICE. Ce soutien d'APPRENDRE entre 2021 et 2023 a permis principalement de financer des vacations étudiantes pour la gestion éditoriale des numéros publiés.

La revue Frantice est classée revue d'interface en sciences de l'éducation et de la formation (CNU70) depuis 2011. Elle est aussi reconnue par le CAMES (Conseil africain et malgache de l'enseignement supérieur). Elle est donc qualifiante pour les trajectoires académiques des chercheurs et jeunes chercheurs de la zone CAMES travaillant sur les technologies numériques en éducation et en formation. Les numéros à suivre pour 2024 : le numéro 23

sur les techno-pédagogies en contexte universitaire au Maghreb, et le numéro 24, un varia, est en cours. Frantice est en cours d'évolution. Après 14 ans sur les questions numériques, la ligne éditoriale va s'ouvrir aux espaces sociaux et aux dispositifs en éducation (le numéro 21 anticipe cette évolution), incluant de manière plus large les enjeux liés à l'évolution des environnements instrumentaux et des dispositifs pour éduquer et (se) former, au Nord comme au Sud, et les interactions qui s'y développent. Un changement de charte graphique marquera ce passage.

Ce faisant, l'ambition de la revue est bien de continuer à mettre en valeur et en dialogue les pratiques éducatives dans les pays du Sud, pays qui développent leurs capacités numériques, engagent des réformes de leurs systèmes éducatifs et s'ouvrent davantage aux espaces numériques.

**Les évolutions de la ligne éditoriale de la revue se font donc dans la continuité de ses ambitions initiales :**

- ▶ **soutenir une réflexion multi-référencée sur les évolutions des pratiques d'éducation et de formation**, notamment de chercheurs et jeunes chercheurs du Sud ;
- ▶ **débattre des questions de développement** sous l'éclairage des enjeux, des effets, des contraintes et des leviers liés à l'évolution des environnements instrumentaux et des dispositifs pour éduquer et (se) former ;
- ▶ **dynamiser un espace d'échange** sur la recherche au Sud comme au Nord, dans un champ porteur de questions inédites pour l'éducation et la formation.

Ajoutons à cela : **soutenir et valoriser la recherche francophone, et soutenir la production de corpus de connaissances endogènes, ancrés dans les réalités des pays du Sud.**

C'était là l'enjeu de la convention passée entre la revue Frantice et le programme APPRENDRE (cf. le bilan chiffré plus haut), valoriser les travaux des chercheurs et jeunes chercheurs impliqués dans les programmes de soutien à la recherche et à la production scientifique de l'AUF, dont le programme APPRENDRE. Dans le cadre de cette convention, un cycle de quatre ateliers d'aide à la publication scientifique a été mené à distance entre juillet et décembre 2023. Dix articles publiés dans les numéros 21 et 22 sont issus de ces ateliers. Certains sont en cours de soumission pour le numéro 24, à paraître fin 2024.

L'enjeu de la collaboration a été de valoriser le soutien du programme APPRENDRE à la recherche en éducation dans les espaces francophones. Suivant cette ligne, la revue Frantice continue de porter un intérêt particulier pour la recherche en éducation dans les pays du Sud, ouvrant sa ligne éditoriale au-delà des technologies numériques, en cohérence avec l'évolution des contextes et des interactions en éducation et en formation.

4

# 4

## VERS 2025 ET AU-DELÀ



Depuis six ans, le programme APPRENDRE s'est imposé comme un acteur majeur du renforcement de la qualité éducative au sein de l'espace francophone. En accompagnant les enseignants, chercheurs et décideurs, il a su moduler son action en fonction des réalités locales et des défis émergents du secteur éducatif.

À l'heure du bilan, deux contributions ouvrent des perspectives solides sur l'avenir d'APPRENDRE.

La première, sous la plume d'Émilie Doutreloux, membre du conseil scientifique APPRENDRE, explore en profondeur la manière dont le programme s'inscrit dans le paradigme de l'éducation inclusive.

En analysant les pratiques existantes, elle met en lumière des pistes d'amélioration visant à garantir un accès équitable à l'éducation pour tous.

La seconde contribution, signée par Jérôme Bertheau, coordinateur du programme APPRENDRE, offre une vision d'ensemble des réalisations et des ambitions renouvelées du programme. Elle met en lumière les axes stratégiques qui ont guidé l'action d'APPRENDRE, les défis rencontrés et les perspectives pour une éducation de qualité, inclusive et adaptée aux réalités locales.

## Pour une éducation inclusive



### Émilie Doutreloux

Membre du conseil scientifique APPRENDRE

Professeure à l'Université Laval au Canada



Mai 2024

En écho au témoignage en provenance de l'île Maurice, explorons comment le programme APPRENDRE ancre ses activités dans le paradigme de l'éducation inclusive. Avant de donner un aperçu des moyens mis en place par le programme et de proposer quelques avenues pour l'avenir, je propose de revenir sur les fondements de l'éducation inclusive en présentant quelques points centraux tirés des grands textes internationaux et de la recherche scientifique sur le sujet.

#### Son point de départ

L'éducation inclusive part de la conviction que l'éducation est un droit fondamental à une éducation de qualité, qui réponde aux besoins d'apprentissage, d'autodétermination et d'enrichissement de l'existence pour tous. Elle constitue le fondement d'une société plus soucieuse de justice et d'égalité. Elle repose sur une démarche tant critique et transformative des acteurs dans ses prises de conscience, que pragmatique dans sa mise en œuvre de moyens d'équité.

#### Ses visées

L'objectif ultime de l'éducation inclusive est l'éradication, dans une perspective d'équité et de justice sociale, de toutes formes d'inégalités et de discriminations. Elle ambitionne de contrer l'échec et l'exclusion scolaire et sociale en tant que conséquence des pratiques, attitudes et réactions à la diversité sous toutes ses formes. En ce sens, elle favorise la cohésion sociale.

Elle cible particulièrement les élèves vivant de l'exclusion, tels que les enfants de la rue, les enfants de familles démunies, les filles (notamment en milieu rural), les enfants des nomades, les enfants orphelins, les enfants en situation de

handicap, les enfants ayant des troubles d'apprentissage, les enfants séropositifs, les enfants des familles réfugiées, les enfants victimes de catastrophes naturelles, les enfants des minorités ethniques et linguistiques, etc.

Elle interpelle et concerne l'ensemble de l'écosystème éducatif : le personnel enseignant, le personnel d'encadrement, le personnel de direction, la communauté dont font partie l'école et les cadres des ministères responsables de l'Éducation.

#### Sa définition

**L'éducation inclusive est un processus continu de transformation des systèmes éducatifs et de renforcement de leur capacité** qui vise à prendre en compte et à satisfaire la diversité des besoins des personnes apprenantes et des personnels qui les soutiennent par une participation accrue à l'apprentissage, à la prise de décision, à la vie culturelle et communautaire, ainsi que par une réduction du nombre d'individus exclus des établissements d'éducation, des curriculums qu'ils proposent et des cultures et communautés qui les fondent. Elle suppose de changer et d'adapter les contenus, les approches, les structures, les stratégies et les politiques, en s'appuyant sur une vision commune de justice sociale portant la conviction que les systèmes éducatifs ont le devoir d'éduquer tout le monde.

#### Sa compréhension

L'éducation inclusive revêt un caractère polysémique en raison des liens étroits qu'elle entretient avec des concepts connexes : l'inclusion, l'école inclusive, l'approche inclusive, la pédagogie inclusive, le mouvement inclusif, le paradigme inclusif, l'école pour tous, etc. Vaste concept, l'éducation inclusive représente une approche unificatrice ou, comme le dit Kohout-Diaz (2020), "le point d'orgue d'une évolution des logiques et des terminologies".

## Sa prise en compte dans le programme APPRENDRE

Dans la conduite des activités d'APPRENDRE comprises dans les plans de travail nationaux, l'inclusion peut se déployer sur de nombreux axes. J'en suggère trois.

**1. Dans l'organisation de l'activité :** les personnes qui participent à l'activité doivent être considérées de manière équitable par les personnes organisatrices et les formatrices, quel que soit leur genre, quelle que soit leur origine, quel que soit leur statut social, quel que soit leur niveau professionnel, etc. Cette équité doit notamment transparaître dans la manière dont les personnes peuvent accéder à l'activité, et la façon dont elles y sont traitées.

**2. Dans le choix du contenu des activités :** il importe ici de sélectionner des contenus, des exemples ou des cas qui mettent en avant une diversité de situations et de profils d'élèves, tout en évitant de perpétuer des stéréotypes néfastes tels que le sexisme, le "capacitisme" ou le racisme.

**3. Dans le choix des méthodes utilisées pour transmettre et faire apprendre :** les activités, afin de faire évoluer les pratiques de classe, doivent s'assurer de promouvoir des méthodes d'enseignement inclusives, par exemple en mettant en avant l'approche pédagogique de la conception universelle de l'apprentissage (CUA). Cela implique, entre autres, de proposer divers moyens de représentation à utiliser en classe, de promouvoir de multiples modes d'expression des élèves et d'encourager la mise en œuvre de stratégies visant à accroître la participation de tous les élèves.

### Ses indicateurs

Mesurer l'inclusion n'est pas chose simple. Toutefois, il est possible de s'appuyer sur certains indicateurs développés dans une perspective d'équité des chances pour orienter les activités d'APPRENDRE. D'ailleurs, il est désormais suggéré aux personnes expertes d'utiliser ces indicateurs dans les Termes de référence.

## Équité

Cela étant dit, je considère que quelques pratiques actuelles du programme APPRENDRE pourraient être améliorées. En effet, des efforts doivent être déployés pour **élargir la compréhension de l'éducation inclusive, afin de s'éloigner de la vision catégorielle de la diversité** où l'on situe l'élève par rapport à une norme (l'étudiant type, par exemple). Pour ce faire, je recommande d'adopter une vision contextuelle de la diversité où l'on considère les besoins éducatifs particuliers et les obstacles à l'apprentissage. Qui plus est, j'estime que le programme APPRENDRE pourrait aller encore plus loin en **embrassant une vision sociale de la diversité** qui considère la présence de rapports inégalitaires minorisant certains élèves. Cette dernière vision permettrait, selon moi, de se rapprocher davantage des visées de justice de l'éducation inclusive. Par exemple, plutôt que de compter le nombre de filles touchées par une activité, je propose d'identifier et d'intervenir sur les obstacles et les processus inégalitaires qui empêchent les autres filles d'accéder aux mêmes apprentissages.

### Ses possibilités

En définitive, je suis convaincue qu'en choisissant la voie de l'éducation inclusive, le programme APPRENDRE s'inscrit dans les grandes orientations internationales et donne un nouveau souffle aux actions déjà en place en matière d'égalité des genres. Puisqu'**il existe une panoplie d'approches et de méthodes inclusives, je suis d'avis qu'il sera important d'orienter les différentes parties prenantes** du programme (personnes expertes et membres des GTE, par exemple), afin de choisir les outils adaptés aux contextes et aux visées des interventions.

Finalement, comme les recherches le suggèrent, je soutiens qu'une culture de collaboration encourageant et facilitant la résolution des problèmes favorise la mise en place d'une éducation inclusive (Unesco, 2008). Je recommande que cette avenue soit davantage explorée dans une prochaine itération du programme.



## INDICATEURS

### ÉQUITÉ D'ACCÈS

Implique que tous les individus ont les mêmes possibilités d'accéder à l'activité.

*Exemples pratiques :* l'accès aux bâtiments, aux latrines et au matériel, les responsabilités familiales des personnes participantes, le respect des traditions religieuses et culturelles, etc.

### ÉQUITÉ DES RÉSULTATS

Implique que les personnes participantes, une fois sorties de l'activité, ont les mêmes possibilités d'exploiter les compétences acquises et de profiter des mêmes avantages.

*Exemple pratique :* s'assurer que les compétences développées durant l'activité seront utiles professionnellement à l'ensemble des personnes participantes.

### ÉQUITÉ DES ACQUIS

Implique que l'ensemble des personnes participantes effectue les mêmes apprentissages essentiels.

*Exemple pratique :* utiliser un plan de formation équivalent pour l'ensemble des personnes participantes.

### ÉQUITÉ DE TRAITEMENT

Implique l'offre d'un traitement différencié qui tient compte des particularités de chacun, donc qui ne s'applique pas de la même façon pour tous et toutes.

*Exemple pratique :* utiliser des stratégies pédagogiques adaptées aux profils différents.

# APPRENDRE : six ans d'impact et des ambitions renouvelées pour l'éducation



**Jérôme Bertheau**  
Coordonnateur du programme APPRENDRE



Décembre 2024

C'est avec un immense enthousiasme que nous explorons, à travers cet ouvrage, les résultats remarquables du programme APPRENDRE, piloté par l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF). Cette initiative, rendue possible grâce au soutien de l'Agence française de développement, qui place l'accès équitable à une éducation de qualité au cœur de ses priorités, a su apporter un soutien significatif à un renforcement de la qualité de l'éducation dans 24 pays francophones d'Afrique subsaharienne, au Liban et en Haïti.

Les pages qui précèdent témoignent de l'impact profond et varié du programme APPRENDRE sur le terrain. **Au-delà des chiffres et des analyses, ce sont les témoignages recueillis auprès des acteurs de l'éducation qui illustrent le mieux la portée de cette initiative.** Plus de 80 témoignages provenant d'horizons divers – enseignants, formateurs, cadres éducatifs, chercheurs, partenaires institutionnels – convergent vers un même constat : **APPRENDRE a été un catalyseur de changement, un vecteur de professionnalisation et d'innovation pédagogique au service de la qualité de l'éducation.**

En misant sur trois axes complémentaires, le programme, véritable levier de transformation éducative, a significativement renforcé la qualité de l'enseignement, **en parfaite adéquation avec l'objectif de développement durable 4 (ODD 4) des Nations unies.**

Notre appui direct aux systèmes éducatifs locaux a permis de développer des réponses contextualisées aux besoins identifiés par les pays eux-mêmes, grâce à une approche de coconstruction et de contextualisation de nos actions. En travaillant main dans la main avec les acteurs éducatifs locaux, APPRENDRE a su adapter ses initiatives aux particularités de chaque pays, garantissant ainsi une pertinence et une efficacité maximales. Grâce à cette approche participative, les encadreurs éducatifs se sont pleinement appropriés les outils pédagogiques, prenant ainsi les rênes de leur propre évolution professionnelle.

Ministères, bénéficiaires et experts saluent notre approche et nous poussent à aller encore plus loin dans cette direction.

APPRENDRE a également comme ambition de renforcer la recherche en éducation dans les pays bénéficiaires. Quatre



appels à projets lancés par le programme ont ainsi favorisé la collecte et la diffusion de données probantes sur des thématiques transversales cruciales pour l'éducation d'aujourd'hui. Ces recherches ont non seulement permis de proposer des solutions innovantes, mais aussi de renforcer le dialogue entre acteurs des écosystèmes éducatifs de chaque pays, créant une dynamique qui les rapproche des réalités du terrain, contribuant ainsi à une meilleure compréhension et à une meilleure réponse à apporter aux défis de demain.

Les chercheurs appuyés par le programme APPRENDRE ont mis le doigt sur un besoin crucial : celui de **renforcer les compétences des chercheurs, tant sur le plan de la méthodologie que sur celui de la structuration des études.** Grâce à l'accompagnement du conseil scientifique APPRENDRE, ces recherches ont pu fournir des **données probantes pour documenter et éclairer les politiques éducatives.** Les décideurs politiques ont, quant à eux, confirmé le bien-fondé de cette démarche tout en exprimant le souhait d'être toujours plus impliqués dans ces recherches. L'AUF, dans son rôle de premier réseau universitaire mondial, préconise également aux structures de recherches de se rapprocher pour partager des données et des pratiques novatrices.

L'une des forces du programme APPRENDRE repose sur sa plateforme d'expertise. Nous avons en effet rassemblé les meilleurs spécialistes pour constituer des groupes thématiques d'expertise (GTE). **Véritables creusets d'innovations et pourvoyeurs de connaissances,** ces groupes sont devenus, au fil du temps, des communautés où les connaissances se partagent et se transforment en outils concrets. Après

six années de travail collectif, le programme est ainsi fier de pouvoir proposer un panel de ressources pédagogiques, évolutives en fonction des contextes.

Face aux demandes des pays, nos partenaires ont innové en créant des outils adaptés. C'est ainsi, notamment, qu'est né le **MOOC Certice Scol**. Devenu un incontournable de la formation au numérique, ce MOOC a déjà aidé plus de 50 000 enseignants à tirer le meilleur parti des technologies numériques. Loin d'être une simple formation, chaque session du MOOC est devenue un rendez-vous annuel. Quant à l'outil **APPRENDRE-Ev@lang**, il permet aujourd'hui aux enseignants de tous niveaux de tester leurs compétences en français, langue d'enseignement dans nos pays d'intervention.

APPRENDRE est donc bien plus qu'une plateforme : c'est un véritable pont entre les écosystèmes éducatifs. Les nombreux événements organisés par le programme ont ainsi rassemblé les acteurs de l'éducation, leur donnant la possibilité de partager leurs expériences et de tisser des liens durables. L'éducation inclusive et l'éducation au développement durable sont désormais au cœur des préoccupations des pays et constituent aujourd'hui les priorités des pays partenaires sur lesquelles APPRENDRE souhaite s'investir.

Car après six ans de mise en œuvre, il est temps pour le programme de se tourner vers l'avenir. En nous appuyant sur les réussites passées, nous souhaitons non seulement consolider nos acquis, mais aussi optimiser nos actions futures pour répondre encore mieux aux besoins spécifiques de chaque pays.

Ainsi, le renforcement des capacités demeure un axe prioritaire pour assurer la pérennité des avancées réalisées. Il est donc crucial de **continuer à investir dans la formation initiale et continue des formateurs, et de produire des ressources pédagogiques adaptées aux contextes locaux**.

Il est aussi impératif d'aligner les travaux de recherche sur les priorités nationales. **En concentrant les efforts des équipes de recherche sur les défis les plus pressants**, nous pouvons nous assurer que la recherche contribue réellement à **des solutions concrètes et durables**.



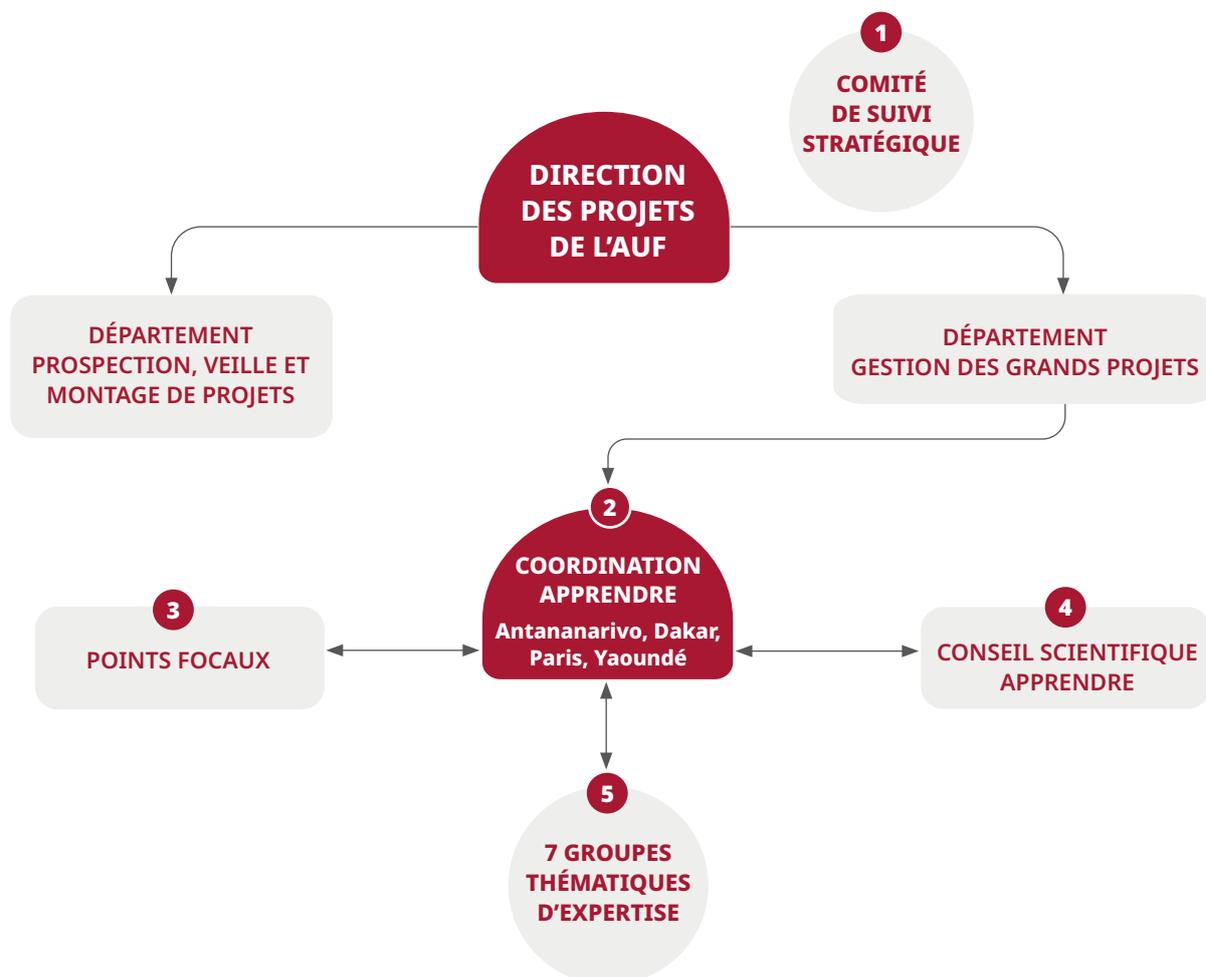
En conclusion, le programme APPRENDRE a indéniablement démontré son potentiel en matière d'amélioration de la qualité de l'éducation. En mettant en œuvre ces recommandations, nous souhaitons que ce programme continue d'inspirer des avancées significatives et durables dans l'ensemble des pays francophones concernés.

Embrassons cette vision collective pour bâtir un avenir éducatif riche, inclusif et de qualité pour les générations futures !





# GOUVERNANCE



**1 Le Comité de suivi stratégique (CSS)**, présidé par le Recteur de l'AUF, se réunit une fois par an sous l'impulsion de l'AUF, qui en assure le secrétariat via la coordination APPRENDRE. Instance de dialogue et de conseil à dimension politique, le CSS discute des orientations stratégiques du programme, suit les résultats atteints, favorise les partenariats et renforce sa visibilité auprès des pays et partenaires. Le CSS réunit des représentantes de l'AFD, de l'AUF, de la CONFEMEN, ainsi que des partenaires et représentants des pays membres, renouvelés tous les deux ans, avec la participation du Président du Conseil scientifique.

**2 L'équipe de coordination** est basée dans les locaux de l'Agence Universitaire de la Francophonie à Paris. Une équipe régionale pour l'Afrique de l'Ouest (Dakar), l'Afrique centrale et Grands Lacs (Yaoundé), ainsi que l'Afrique Australe et Océan Indien (Antananarivo), assurent la mise en œuvre des activités dans les différents pays, avec l'appui des équipes locales de l'AUF dans les campus numériques francophones, les antennes et directions régionales.

**3 Le rôle principal des Points Focaux** est de faire l'interface entre le programme APPRENDRE et les ministères de l'éducation des pays qu'ils représentent. Ainsi, ils sont la principale source d'informations du programme sur les systèmes éducatifs, et sur la manière dont il s'y inscrit.

**4 Le Conseil scientifique (CS) APPRENDRE** définit la stratégie scientifique du programme et se réunit quatre fois par an, en alternant présentiel et visioconférence. Il supervise les appels à projets de recherche, le suivi-évaluation, les Plans de Travail Annuels (PTA) avec les pays et contribue à la mobilisation d'expertise, au réseautage et à la visibilité internationale. Composé de 12 membres maximum, choisis par l'AFD et l'AUF pour leurs compétences, le CS est présidé par une personnalité qualifiée, avec une représentation équilibrée entre genres et régions.

**5 Les Groupes Thématiques d'Expertise (GTE)** répondent aux demandes des pays et produisent des ressources pédagogiques. Ils sont constitués d'expert.e.s identifié.e.s par le CS et AUF, issu.e.s d'institutions partenaires du programme. Les GTE constituent le premier vivier d'experts d'APPRENDRE et participent à leur tour à l'identification de spécialistes de leur domaine. Pour chaque GTE, un membre du CS est désigné comme Référent afin de garantir l'alignement avec les objectifs du programme.

## Composition au 1<sup>er</sup> décembre 2024

### DIRECTION DES PROJETS DE L'AUF

- ▶ **Sabine LOPEZ**  
Directrice
- ▶ **Esin DUR**  
Responsable administrative et financière
- ▶ **Johanna GARDREL**  
Cheffe du département Gestion des grands projets

### ÉQUIPE DE COORDINATION APPRENDRE

- ▶ **Jérôme BERTHEAU**  
Coordonnateur
- ▶ **Bineta DIENG**  
Comptable
- ▶ **Rebecca PINHAS**  
Responsable de projets
- ▶ **Clément FAYS**  
Responsable du suivi-évaluation
- ▶ **Ndeye Marie CARVALHO**  
Responsable régionale pour l'Afrique de l'Ouest
- ▶ **Sophie DOBOSZ**  
Chargée de communication et de gestion de connaissances
- ▶ **Miara Lalaina RAJAobelina**  
Responsable régionale
- ▶ **Nicolas BARBE**  
Chargé de projets
- ▶ **Marius TCHAKOUNANG NANHOU**  
Responsable régionale pour l'Afrique centrale et les Grands Lacs
- ▶ **Isabelle KUWONU KOKO**  
Chargée de projets
- ▶ **Malick GAYE**  
Chargé de projets
- ▶ **Njiva Nomena RANDRIANARISOA**  
Chargé de projets

### CONSEIL SCIENTIFIQUE APPRENDRE

- ▶ **Ibrahima Thioub**  
Président du conseil scientifique  
Professeur des universités, ancien recteur de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, au Sénégal.
- ▶ **Jean-Pierre Chevalier**  
Vice-président du conseil scientifique, professeur des universités émérite à CY Cergy Paris Université, en France.
- ▶ **Abdelkader Galy Kadir**  
Professeur titulaire à l'Université Abdou Moumouni de Niamey, au Niger.
- ▶ **Émilie Doutreloux**  
Professeure à l'Université Laval, au Canada.
- ▶ **Denise Orange Ravachol**  
Professeure émérite à l'Université de Lille, en France.
- ▶ **Frédéric Charles**  
Formateur à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) de l'académie de Versailles, en France.
- ▶ **Jacques Béziat**  
Professeur des universités et directeur du CIRNEF, en France.
- ▶ **Jacques Marchand**  
Expert senior en éducation.
- ▶ **Mathias Kyélem**  
Maître de conférences à l'École normale supérieure à Koudougou, au Burkina Faso.
- ▶ **Micheline-Joanne Durand**  
Professeure à l'Université de Montréal, au Canada.
- ▶ **Mohamed Miled**  
Professeur émérite à l'Université de Carthage, en Tunisie.
- ▶ **Sophie Babault**  
Maîtresse de conférences à l'Université de Lille, en France.

## GROUPES THÉMATIQUES D'EXPERTISE (GTE) D'APPRENDRE

### GTE 1 : Professionnalisation des acteurs

#### ► Marguerite Altet

Coordinatrice

Pédagogue, professeure émérite de sciences de l'éducation à l'Université de Nantes, et responsable du réseau international OpEN (Observation des pratiques enseignantes).

#### ► Yann Vacher

Docteur en sciences de l'éducation et formateur à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) de Corse.

#### ► Marcelline Djeumeni Tchamabe

Enseignante-chercheuse à l'Université de Yaoundé I, École normale supérieure et docteur en sciences de l'éducation de l'Université Paris 5 Sorbonne, fondatrice de l'association AFFJTICE.

#### ► Afsata Paré/Kaboré

Psychopédagogue, spécialiste en sciences de l'éducation, directrice du laboratoire LAPAME au sein de l'Université Norbert Zongo à Koudougou, au Burkina Faso.

### GTE 2 : Ingénierie de formation et usage pédagogique des technologies

#### ► Abdourahmane Mbengue

Coordinateur

Enseignant-chercheur et responsable des Masters en sciences de l'éducation et du Centre de certification au tutorat (Université virtuelle du Sénégal), expert en ingénierie de formation à distance.

#### ► Sandrine Nyebe Atangana

Docteure en sciences de l'éducation, ingénieure technopédagogue, experte TICE, membre du laboratoire BONHEURS (CY Cergy Paris Université).

#### ► Ahmed Almakari

Professeur de l'enseignement supérieur, directeur du Centre d'innovation pédagogique (CIP) et chargé de mission E-learning à l'Université Ibn Zohr, à Agadir.

#### ► Mona Laroussi

Directrice de l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation au sein de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), à Dakar.

#### ► Anta Niane Gueye-Toure

Enseignante-chercheuse à la faculté des sciences et technologies de l'éducation et de la formation, membre de l'équipe de recherche en codes correcteurs d'erreurs et implémentations sécurisés de la faculté des sciences et techniques de l'UCAD.

#### ► Abdelkrim Jebbour

Docteur d'état en langue et littérature françaises et titulaire d'un DU en utilisation des TIC dans l'éducation.

#### ► Mahdi Miled

Expert docteur en informatique appliquée à l'éducation, consultant international en transformation digitale et en technologies éducatives.

### GTE 3 : Appui aux collectifs enseignants et communautés d'apprentissage professionnelles dans les établissements et les réseaux disciplinaires

#### ► Ali Houmed Ibrahim

Coordinateur

Doctorant en administration et politiques de l'éducation à l'Université Laval au Canada. Expert en éducation et formation.

#### ► Cyrielle Le Her

Doctorante en sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Caen Normandie.

#### ► Koudjo Afuwu Yesifa Azovidé

Expert en développement de compétences (supervision scolaire et pédagogique) des gestionnaires scolaires et de systèmes éducatifs. Chercheur à l'Université Laval.

#### ► Jeanne Rey

Professeure HEP ordinaire à la Haute École pédagogique de Fribourg (Suisse). Directrice de l'unité de recherche TRAJECTOIRES qui aborde le développement professionnel et la formation des enseignants à partir de l'étude des parcours professionnels et scolaires, ainsi que du développement des collectifs professionnels.

#### ► Ouboenale Koffi Lantomey

Inspecteur de l'Éducation nationale au Togo. Directeur émérite des préscolaires et du primaire.

#### ► Marie Beauchamp

Professeure invitée au département d'éducation et de formation spécialisées de la faculté des sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Montréal. Experte en évaluation dans une approche par compétences.

#### ► Toboyé Mainang

Enseignant, concepteur des programmes et manuels scolaires, linguiste, assumant présentement le poste de chef de division de la Revue tchadienne des sciences de l'éducation au ministère de l'Éducation.

## GTE 4 : Promotion et enseignement des mathématiques et des sciences

---

### ► Denis Butlen

Coordinateur  
Professeur émérite à CY Cergy Paris Université, chercheur en didactique des mathématiques et formateur d'enseignants de mathématiques.

### ► Eugène Oké

Formateur des formateurs en sciences, maître de conférences (CAMES) de didactique des sciences et coordinateur de comité technique au Centre de pédagogie et d'assurance qualité de l'Université d'Abomey-Calavi.

### ► Jeanne Koudogbo

Professeure agrégée de didactique des mathématiques et d'orthopédagogie en formation initiale et continue et chercheuse au Centre de recherche sur l'enseignement et l'apprentissage des sciences (CREAS), à la faculté d'éducation à l'Université de Sherbrooke, au Québec, Canada.

### ► Adolphe Adihou

Professeur titulaire de didactique des mathématiques au département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke au Canada.

### ► Sophie Canac

Agrégée de chimie, formatrice à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) de l'académie de Créteil à l'Université de Paris-Est Créteil (UPEC) pour les futurs enseignants de physique. Enseignante-chercheuse en didactique de la chimie au laboratoire de didactique André Revuz (LDAR).

### ► Gervais Affognon

Docteur en didactique des mathématiques, chargé de cours dans les lycées et à l'Université d'Abomey Calavi (UAC) au Bénin.

### ► Julie Horoks

Chercheuse en didactique des mathématiques au laboratoire de didactique André Revuz (LDAR) et formatrice d'enseignants et de formateurs, en mathématiques, à l'académie de Créteil.

### ► Sylvie Coppé

Maîtresse d'enseignement et de recherche à l'Université de Genève en didactique des mathématiques.

### ► Leonce O.A. Affolabi

Docteur en didactique des sciences et technologies, option Didactique des sciences de la vie et de la terre (SVT), en service à l'Institut de mathématiques et de sciences physiques (IMSP); au laboratoire de didactique des disciplines (LDD), Université d'Abomey-Calavi (UAC) – Bénin, formateur à l'École normale supérieure (ENS) de Natitingou – Bénin; ancien directeur de collèges et lycées dans le département de l'Atacora au Bénin.

## GTE 5 : Apprentissage de la lecture et langues d'enseignement

---

### ► Muriel Nicot-Guilloreil

Coordinatrice  
Inspectrice de l'Éducation nationale 1er degré (retraîtée). Experte technique internationale pendant 17 ans en Afrique subsaharienne et océan Indien (Madagascar, Côte d'Ivoire, Sénégal). Docteure en sciences du langage, chercheuse associée au laboratoire PREFics, EA 7469, Université de Rennes 2.

### ► Comlan Fantognon

Maître de conférences en didactique des langues et cultures à l'Université Grenoble Alpes.

### ► Maryse Bianco

Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation à l'Université Grenoble Alpes. Docteure en psychologie cognitive.

### ► Jean Émile Gombert

Professeur émérite des universités de classe exceptionnelle, spécialiste en psychologie cognitive des apprentissages.

### ► Gérard Vigner

Ancien inspecteur pour le français dans différents pays de la Francophonie, et chef de projet dans la coopération éducative.

## GTE 6 : Appui au pilotage des systèmes éducatifs

---

### ► Jean-Pierre Delaubier

Coordinateur  
Inspecteur général de l'Éducation nationale honoraire. Agrégé de lettres modernes. Expert international : nombreuses missions en Afrique et en Haïti de 2015 à 2023.

### ► Sophie Cerbelle

Docteure en sciences de l'éducation, spécialiste des politiques éducatives, associée à de nombreux projets de renforcement des systèmes éducatifs dans le cadre de ses activités de consultation.

### ► Patrick Charland

Professeur titulaire au département de didactique, directeur de l'Institut d'études internationales de Montréal et cotitulaire de la chaire Unesco de développement curriculaire à l'Université du Québec à Montréal. Expert technique senior en études des systèmes éducatifs en Afrique du Nord, Afrique de l'Ouest, Afrique centrale, dans les Caraïbes et l'océan Indien (Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Haïti, Madagascar, Mali, Maroc, Mauritanie, Niger, RDC, Tchad, Tunisie).

### ► Yolande Sechet

Inspectrice de l'Éducation nationale honoraire, adjointe au directeur académique, experte internationale, associée à de nombreux projets d'appui pour le pilotage des systèmes éducatifs : Gambie, Niger, Djibouti, Tunisie, Maroc, Égypte, Haïti...

### ► Youssef Nait Belaid

Maître de conférences HDR en management des organisations éducatives. Expert en politiques éducatives et réformes en éducation, formation. Spécialiste de l'éducation des adultes et de l'apprentissage tout au long de la vie.

**► Philippe Forstmann**

Inspecteur général de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche honoraire. Ancien professeur des universités associé : Université de Haute Alsace, Institut d'études politiques de Strasbourg. Expert international depuis 2013, spécialiste de l'évaluation des politiques éducatives publiques (Haïti, Madagascar, Côte d'Ivoire, Comores).

**GTE 7 : Promouvoir une culture de l'évaluation en soutien à l'apprentissage**

---

**► Myriam Girouard-Gagné**

Coordinatrice

Docteure en éducation à l'Université de Montréal.

**► Marie Paule Yaméogo**

Inspectrice de l'enseignement primaire et de l'éducation non formelle à la retraite au Burkina Faso. Titulaire d'un MA en mesure et évaluation.

**► Ibrahima Sakho**

Enseignant-chercheur à la FASTEF/ UCADDAKAR, au Sénégal. Ph.D en sciences de l'éducation de l'Université de Montréal option mesure et évaluation.

**► Cyprienne Félicité Sagnon**

Docteure en mesure et évaluation, formatrice de formateurs dans le même domaine à l'École normale supérieure de Koudougou, au Burkina Faso.

**► Marie-Aimée Lamarche**

Détentrice d'un Ph. D. en mesure et évaluation de l'Université de Montréal au Canada.

**► Pascal Ndinga**

Professeur au département d'éducation et pédagogie à l'Université du Québec à Montréal.

**► Marie-Félide Fafard**

Docteure en sciences de l'éducation, inspectrice de l'Éducation nationale du premier degré de l'académie de la Martinique.



[www.apprendre.auf.org](http://www.apprendre.auf.org)

---

 <https://www.facebook.com/ProgrammeAPPRENDRE>

 <https://www.linkedin.com/company/programme-apprendre>

 <https://www.youtube.com/c/programmeapprendre>