

AU-DELÀ DES ENSEIGNANTS : CARTOGRAPHIE DES PRINCIPAUX OUTILS ET CADRES APPLICABLES AU PERSONNEL DE L'ÉDUCATION

Mai 2022

CLAUSE DE NON-RESPONSABILITÉ

Les appellations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent, de la part du Partenariat mondial pour l'éducation ou la Banque mondiale, aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones ou de leurs autorités, frontières ou limites.

PUBLIÉ PAR

Partenariat mondial pour l'éducation

Washington

701 18th St NW
2^e étage
Washington, DC 20006
États-Unis

Paris

66 Avenue d'Iéna
75116 Paris
France

Bruxelles

Avenue Marnix 17, 2^e étage
B-1000, Bruxelles
Belgique

DROITS ET LICENCES



L'utilisation de cet ouvrage est soumise aux conditions de la licence Creative Commons Attribution 3.0 IGO license (IGO CC BY 3.0) <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo>. Conformément aux termes de cette licence, il est possible de copier, distribuer, transmettre et adapter le contenu de l'ouvrage, notamment à des fins commerciales.

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-----------|
| Remerciements | iv |
| Abréviations | iv |
| Résumé analytique | v |
| Section 1. Introduction | 1 |
| 1.1. Contexte | 1 |
| 1.2. Objet de la cartographie | 4 |
| 1.3. de la réflexion sur l'ensemble du personnel de l'éducation | 4 |
| 1.4. Choix des cadres sur le personnel de l'éducation existants | 5 |
| 1.5. Structure du présent rapport..... | 7 |
| Section 2. Cadres existants : possibles contributions aux diagnostics du personnel de l'éducation et lacunes restantes | 8 |
| 2.1. Observations préliminaires | 8 |
| 2.2. Aperçu des cadres et outils existants | 9 |
| 2.3. Synthèse des principales lacunes révélées par l'analyse | 25 |
| Section 3. Réflexion sur la mise en œuvre des cadres existants concernant le personnel de l'éducation | 27 |
| 3.1. Observations préliminaires | 27 |
| 3.2. Mise en œuvre des cadres révisés au niveau national | 27 |
| 3.3. Atteindre l'objectif et les groupes d'utilisateurs ciblés | 28 |
| 3.4. Questions cruciales de mise en œuvre..... | 29 |
| 3.5. Questions d'efficacité | 30 |
| Section 4. Éléments à prendre en compte pour les futurs diagnostics du personnel de l'éducation : quelques conclusions | 33 |
| 4.1. Cadres existants : synthèse des forces et des faiblesses | 33 |
| 4.2. Pour la suite : orientations et enjeux | 34 |
| 4.3. Assurer l'efficacité et la durabilité de l'outil de diagnostic du personnel de l'éducation | 35 |
| 4.4. Principaux points à prendre en compte dans la conception d'un futur outil de diagnostic du personnel de l'éducation | 37 |
| Annexe A. Vue d'ensemble des principaux cadres internationaux récents traitant du personnel de l'éducation . | 38 |

REMERCIEMENTS

Ce document de travail a été rédigé par Gabriele Göttelmann, avec l'appui et les contributions de Katy Bullard, Ramya Vivekanandan, Raphaëlle Martinez et Krystyna Sonnenberg du Secrétariat du GPE. Nous remercions Renata Harper d'avoir révisé ce document. Amy Bellinger et Katie Godwin de la Commission de l'éducation ont fourni des contributions et conseils stratégiques pour la rédaction de ce rapport, tout comme les membres du Comité de pilotage pour le diagnostic du personnel de l'éducation : Juan Baron (Banque mondiale), Rona Bronwin (Bureau des affaires étrangères, du Commonwealth et du développement, Royaume-Uni), Gregory Elacqua (Banque interaméricaine de développement), Gerd-Hanne Fosen (Agence norvégienne de coopération pour le développement, NORAD), Paul Marsden (Organisation mondiale de la santé), Carlos Vargas Tamez (Équipe spéciale sur les enseignants, UNESCO), Barbara Tournier (Institut International de Planification de l'Éducation, UNESCO) et Jennifer Ulrick (Internationale de l'Éducation).

Ce document a bénéficié des contributions et de la révision des personnes ci-après, représentant des organisations qui ont dirigé la préparation ou la mise en œuvre des outils et cadres examinés. Des entretiens ont été menés avec ces personnes dans le cadre du processus de recherche : Amapola Alama (Bureau international de l'éducation de l'UNESCO), Omar Diop (UNESCO), Maoudi Comlavi Johnson (ancien membre du Comité de pilotage du plan sectoriel de l'éducation pour le Bénin), Leila Loupis et Peter Wallet (Équipe spéciale sur les enseignants, UNESCO), Binyam Mendisu et Saliou Sall (Institut international de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en Afrique), Patrick Nkengne (Institut international de planification de l'éducation – Dakar) et Elaine Ding, Sergio Marin et Halsey Rogers (Banque mondiale).

ABRÉVIATIONS

| | |
|------------|---|
| EWI | Education Workforce Initiative (Initiative pour le personnel de l'éducation) |
| GEPD | Tableau de bord des politiques éducatives au niveau mondial |
| GEQAF | Cadre de diagnostic/d'analyse de la qualité de l'enseignement général |
| GPE | Partenariat mondial pour l'éducation |
| TIC | Technologies de l'information et de la communication |
| IICBA | Institut international pour le renforcement des capacités en Afrique |
| IPE-UNESCO | UNESCO Institut international pour la planification de l'éducation de l'UNESCO |
| NTP | National Teacher Policy (Ouganda) |
| OCDE | Organisation de coopération et de développement économiques |
| SABER | Système pour de meilleurs résultats dans le domaine de l'éducation |
| SABER SD | Prestation de services liée au Système pour de meilleurs résultats dans le domaine de l'éducation |
| SDI | Indicateurs de prestation de services |
| TALIS | Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage |
| TPDG | Guide pour le développement des politiques enseignantes |
| TTISSA | Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne |

RÉSUMÉ ANALYTIQUE

Un objectif majeur des programmes d'éducation nationaux et internationaux actuels est de renforcer l'efficacité de l'offre d'une éducation de qualité. Bien que cet objectif soit largement partagé, les moyens d'y parvenir ne sont pas nécessairement évidents. Le personnel de l'éducation constitue le plus gros investissement d'un système éducatif et l'un de ses principaux leviers de changement. L'Initiative pour le personnel de l'éducation (Education Workforce Initiative ou EWI) de la Commission de l'éducation reconnaît que les enseignants sont au cœur du processus d'apprentissage, mais qu'ils ne peuvent pas travailler seuls. Il faut une équipe de professionnels, pas uniquement composée d'enseignants, pour fournir une éducation de qualité, inclusive et équitable pour tous. Le rapport *Transforming the Education Workforce* (Transformer le personnel de l'éducation) de l'EWI invite la communauté mondiale de l'éducation à collaborer avec les pays pour mettre au point des outils et des diagnostics visant à favoriser un développement plus complet du personnel de l'éducation.

Le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE) s'intéresse aux questions relatives au personnel de l'éducation parce dans son plan stratégique actuel (GPE 2025),² la « qualité de l'enseignement » est considérée comme un domaine prioritaire dans le cadre d'un programme plus large de transformation du système. Le travail du GPE consiste notamment à fournir un appui technique dans ce domaine, notamment dans l'élaboration ou la diffusion d'outils et de lignes directrices, au profit des opérations nationales. Certains pays partenaires du GPE ont manifesté un intérêt particulier pour les outils de diagnostic ou d'analyse qui leur permettent de mieux saisir l'ampleur des problèmes en matière d'enseignement de qualité et concernant le personnel de l'éducation dans son ensemble. Il serait utile de fournir des orientations permettant de diagnostiquer les problèmes liés au personnel de l'éducation et de tirer parti du potentiel de ce dernier pour renforcer l'enseignement et l'apprentissage, en particulier aux personnes impliquées dans la préparation des plans ou des stratégies du secteur de l'éducation, ou des programmes spécifiques visant à améliorer l'enseignement et l'apprentissage.

Par conséquent, ce document :

- a) analyse les orientations que les principaux cadres et outils internationaux existants³ peuvent fournir pour diagnostiquer les défis et les points forts en ce qui concerne les enseignants et le personnel éducatif dans son ensemble. Une attention particulière est portée aux outils visant les *enseignants, l'enseignement et l'apprentissage ou les politiques et la gestion connexes*, et dont l'application est avérée dans plusieurs pays. Les difficultés de mise en œuvre et d'utilisation de ces outils sont également évoquées à titre indicatif par le biais d'une série d'entretiens avec des professionnels impliqués dans leur application ou leur suivi ;
- b) tente d'identifier les principales lacunes et difficultés qui restent à résoudre en ce qui concerne le contenu, la méthodologie et la mise en œuvre des diagnostics futurs du personnel de l'éducation ;
- c) propose des orientations possibles et des éléments pouvant être pris en compte dans l'élaboration des outils de diagnostic futurs du personnel de l'éducation.

1. Commission de l'éducation, *Transforming the Education Workforce: Learning Teams for a Learning Generation* (New York : Commission de l'éducation, 2019), <https://educationcommission.org/wp-content/uploads/2019/09/Transforming-the-Education-Workforce-Full-Report.pdf>.

2. GPE (Partenariat mondial pour l'éducation), *Plan stratégique GPE 2025* (Washington, DC : GPE, 2021), <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2022-02-10-gpe-2025-plan-strategique.pdf>.

3. Les termes *cadre* et *outil* sont employés de manière interchangeable dans ce rapport. Concrètement, un outil est un instrument ayant une fonction spécifique désignée, tandis qu'un cadre est un ensemble structuré d'idées plus large qui peut comprendre plusieurs outils spécifiques.

L'Annexe A comprend un résumé des cadres examinés, notamment leurs objectifs et caractéristiques respectifs. Une annexe supplémentaire, non publiée, contenant des descriptions plus détaillées des outils est disponible sur demande⁴.

L'analyse révèle, tout d'abord, que **les cadres examinés peuvent contribuer dans une mesure importante aux futurs diagnostics du personnel de l'éducation**, notamment :

- Le *Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante* de l'UNESCO⁵ rédigé dans le cadre de l'Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA)⁶ et ci-après le « **Guide TTISSA** » lorsqu'on se réfère au cadre, donne **des orientations exhaustives sur la collecte de données sur les enseignants**. Les données sont cruciales et indispensables pour les diagnostics futurs du personnel éducatif ainsi que pour l'analyse des principales caractéristiques quantitatives, distributives et de certaines caractéristiques qualitatives du personnel enseignant d'un pays et de sa gestion.
- Il existe plusieurs outils de suivi et d'enquête permettant d'analyser une autre dimension importante du diagnostic du personnel de l'éducation : **la manière dont l'enseignement est « délivré » dans la pratique**. Il s'agit notamment de Teach⁷ qui est un outil de la Banque mondiale pour l'évaluation des pratiques d'enseignement/ dans la salle de classe, de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS)⁸

développée par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), et des indicateurs et enquêtes de l'initiative SABER Service Delivery de la Banque mondiale⁹, qui s'appuient sur les travaux antérieurs de la Banque mondiale sur les indicateurs de prestation de services (SDI) et l'Approche systémique pour de meilleurs résultats en matière d'éducation (SABER) et les adaptent. Ils sont utiles pour analyser les questions de prestation de services telles que la présence des enseignants, leurs conditions de travail et leur développement professionnel. Le Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation (GEPD) de la Banque mondiale rassemble plusieurs de ces outils pour générer des données sur la main-d'œuvre et établir des liens entre les politiques et la prestation de services¹⁰.

- **Certains aspects de l'action collective/organisée ou du travail d'équipe en vue d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage** sont abordés dans quelques-uns des cadres, comme le *fonctionnement du dialogue social dans le Guide TTISSA*, la *collaboration entre les enseignants et l'apprentissage par les pairs dans TALIS*, et la *capacité organisationnelle à favoriser un enseignement et un apprentissage efficaces dans le chapitre sur le fonctionnement et l'efficacité de l'administration de l'éducation dans le Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation : Volume 3*, de l'Institut international pour la planification de l'éducation de l'UNESCO (IIEP-UNESCO)¹¹.

4. Pour obtenir ces informations, veuillez envoyer un courriel à l'adresse : information@globalpartnership.org.

5. UNESCO, *Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante* : Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA), Guide pour le développement des politiques enseignantes (Paris : UNESCO, 2010), https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190129_fre.

6. Lors de la rédaction du guide, il y a eu un débat sur la pertinence d'inclure une référence à la formation dans le titre du guide, étant donné qu'il n'est pas exclusivement axé sur la formation des enseignants. Ainsi, la question s'est posée de savoir s'il fallait désigner le guide par l'acronyme TTISSA ou TISSA. Le nom TTISSA a finalement été retenu, mais il a parfois été source de confusion au moment de la mise en œuvre.

7. Banque mondiale, "Teach: Helping Countries Track and Improve Teaching Quality" (Washington, DC : Banque mondiale, 2019), <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/teach-helping-countries-track-and-improve-teaching-quality>.

8. OCDE, *TALIS 2018 Technical Report* (Paris : OCDE, 2019), https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf; OCDE, *TALIS 2018 and Starting Strong TALIS 2018 User Guide* (Paris : OCDE, 2019), https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018-TALIS_Starting_Strong_2018_User_Guide.pdf.

9. Banque mondiale, *SABER in Action: SABER Service Delivery* (Washington, DC : Banque mondiale, 2017), <https://documents.worldbank.org/curated/en/312671505980506924/pdf/119785-BRI-PUBLIC-SABER-in-Action-Service-Delivery.pdf>.

10. Vous trouverez un guide de référence, un mémoire de mise en œuvre et une note technique sur le Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation sur le site : <https://www.educationpolicydashboard.org>.

11. IIEP-UNESCO, UNICEF, GPE et FCDO, "Functioning and Effectiveness of the Educational Administration," dans le *Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation : Volume 3* (Paris : IIEP-UNESCO, 2021), chapitre 13, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377738/PDF/377738eng.pdf.multi>.

- Plusieurs de ces cadres traitent **des questions ou des politiques relatives au personnel de l'éducation par rapport aux objectifs du système**. En outre, quelques-uns d'entre eux fournissent des indications sur la manière d'analyser l'alignement des politiques ou de la gestion des enseignants sur la politique ou la gestion de l'éducation dans son ensemble.

Deuxièmement, **un certain nombre de lacunes et limites spécifiques** ont été recensées :

- Dans la plupart des cas, **le personnel éducatif en dehors des enseignants est rarement mentionné** dans les documents de diagnostic (à l'exception des directeurs d'école dans une certaine mesure). En particulier, les outils examinés ne prennent pas en compte – et ont généré peu de données quantitatives et qualitatives sur – *les catégories de personnel de l'éducation fournissant un soutien pédagogique/professionnel et administratif à l'enseignement et à l'apprentissage*, notamment celles opérant à des niveaux intermédiaires, telles que les conseillers pédagogiques, les inspecteurs, les formateurs d'enseignants, les tuteurs-conseils au niveau des clusters ou autre, les responsables de l'éducation au niveau du district, les travailleurs sociaux/de la santé et les bénévoles communautaires (y compris les parents, les entrepreneurs locaux et d'autres personnes fournissant gratuitement un soutien ou du matériel d'apprentissage) au niveau des écoles. Également négligés sont *ceux qui assistent, complètent ou promeuvent l'enseignement et l'apprentissage au niveau des écoles*, en particulier les enseignants auxiliaires, les travailleurs sociaux, les conseillers et les bénévoles locaux qui soutiennent les écoles.
- Certains, voire la plupart, des membres du personnel non-enseignant mentionnés ci-dessus n'existent pas dans certains pays. Dans ces contextes, les fonctions de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage peuvent être, officiellement ou de facto, assumées par les directeurs d'écoles, les responsables de l'éducation du district ou les enseignants eux-mêmes, ou elles peuvent ne pas être remplies du tout. Les

outils **examinés ne sont pas destinés à analyser la manière dont les principales fonctions de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage sont organisées et exécutées** dans des contextes spécifiques. Ils ne sont pas non plus **orientés vers l'analyse des interactions et des relations de pouvoir au sein des différentes catégories de personnel et entre elles de même qu'entre les différents échelons administratifs** en matière d'appui à l'enseignement et à l'apprentissage.

- La plupart des documents de diagnostic examinés **ne traitent pas des questions de mise en œuvre des politiques relatives au personnel de l'éducation ni des leviers pouvant effectivement permettre d'améliorer la contribution de ce personnel à l'enseignement et à l'apprentissage**.

La mise en œuvre des cadres destinés au personnel de l'éducation passés en revue se heurte aussi à certaines **difficultés** :

- Les problèmes mis en relief par les entretiens réalisés auprès de professionnels nationaux et internationaux connaissant bien les ressources examinées sont principalement les suivants : la difficulté à mobiliser, ou à développer rapidement, **l'expertise technique nationale requise** ; les **aspects culturels** sous-tendant la compréhension, l'acceptation ou l'application des concepts ou des normes liés à certains outils ; **le manque de ressources consacrées – ou d'attention portée – au suivi et à l'évaluation** de l'utilisation des cadres et de leurs effets sur les politiques ; le peu de connaissances ou d'informations que possèdent les décideurs nationaux et les professionnels du secteur de l'éducation sur les outils susceptibles de les aider à faire le diagnostic des effectifs de l'éducation ; et le sentiment qu'ont les responsables ministériels que les outils nécessitent **trop de temps (et/ou de compétences) pour être pleinement compris et appliqués**.
- Néanmoins, les entretiens donnent à penser que **les cadres de diagnostic et les outils d'orientation visant le personnel de l'éducation sont très demandés**

par les professionnels nationaux et internationaux travaillant dans l'élaboration des politiques éducatives et la planification du secteur de l'éducation.

- En outre, **plusieurs des outils examinés continuent d'être appliqués, souvent sous une forme abrégée ou adaptée, pendant de nombreuses années**, notamment dans le contexte des réformes de l'enseignement et de la planification du secteur de l'éducation ou de la préparation des politiques éducatives (bien que ces pratiques n'aient pas fait l'objet d'un suivi systématique). Il y a cependant un manque de suivi et de sensibilisation à l'application des outils.

Les prochains outils de diagnostic du personnel éducatif devraient donc :

- viser principalement à contribuer à recueillir et analyser des **données sur le personnel éducatif autre que les enseignants**. Un futur outil pourrait commencer par une analyse des principales fonctions de soutien pédagogique, professionnel ou administratif à l'enseignement et à l'apprentissage, de la manière dont elles sont organisées et par qui elles sont exécutées ;
- identifier et, si nécessaire, adapter **les outils appropriés pour analyser – et mieux comprendre – les véritables rôles et les facteurs et dynamiques influençant les comportements (individuels et collectifs)** du personnel de l'éducation ;
- appliquer **des approches participatives, multiniveaux et basées sur la recherche et l'action** pour s'assurer que les voix et points de vue des enseignants, des syndicats et des autres membres du personnel de l'éducation sont représentés, ce qui permettrait de mieux comprendre les problèmes fondamentaux que connaissent les travailleurs de ce secteur et les leviers pouvant être actionnés pour les résoudre ;
- faire le lien **entre les cadres d'analyse du secteur de l'éducation existants et d'autres outils largement utilisés dans la préparation des plans sectoriels de l'éducation** ;
- s'accompagner **d'efforts de diffusion planifiés et budgétisés** (par exemple, les groupes locaux des partenaires de l'éducation pourraient jouer un rôle stratégique à cet égard) ainsi que **d'un investissement à moyen terme dans la formation, le suivi et l'évaluation au niveau local**.

SECTION 1. INTRODUCTION

1.1. Contexte

Les enseignants ont fait l'objet de nombreux discours au sein de la communauté éducative internationale. Au cours des dernières décennies, les politiques relatives au personnel éducatif se sont appuyées sur deux principaux cadres normatifs : la Recommandation OIT/UNESCO de 1966 concernant la condition du personnel enseignant et la Recommandation de 1997 concernant la condition du personnel enseignant de l'enseignement supérieur. Toutefois, depuis le début du XXI^e siècle, les enseignants et les réformes de l'enseignement font l'objet d'un regain d'intérêt et d'attention, tant au niveau national qu'international. Comme il est de plus en plus évident que les enseignants sont le facteur scolaire le plus important pour l'apprentissage des élèves, les enseignants sont aujourd'hui au centre des politiques et des pratiques éducatives. Les pays dont les systèmes éducatifs connaissent une croissance rapide ont été particulièrement amenés à fournir des enseignants plus nombreux et mieux qualifiés et à déployer le personnel enseignant de manière plus équitable et efficace.

L'Initiative pour le personnel de l'éducation (EWI) de la Commission de l'éducation reconnaît que les enseignants sont au cœur du processus d'apprentissage, mais qu'ils ne peuvent pas travailler

seuls. Il faut une équipe de professionnels, pas uniquement composée d'enseignants, pour fournir une éducation de qualité, inclusive et équitable pour tous. D'autres rôles et relations contribuent fortement à de meilleurs résultats en matière d'éducation. Ainsi, l'équipe de direction de l'école peut avoir un impact sur l'apprentissage et la motivation des enseignants ; les rôles de soutien complémentaire et spécialisé à l'éducation peuvent aider à atteindre les élèves laissés de côté et favoriser l'inclusion ; et les responsables de l'éducation au niveau du district peuvent aider les enseignants et les chefs d'établissement à améliorer leurs pratiques et à renforcer l'enseignement et l'apprentissage¹.

Dans le nouveau plan stratégique (GPE 2025) du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE), « l'enseignement de qualité » est considéré comme une priorité dans le cadre d'un programme plus large de transformation du système². Pour le GPE, le concept d'enseignement de qualité englobe les questions de la préparation et du développement professionnel des enseignants ; de la sélection, du recrutement et de la rétention ; de la responsabilité, des incitations et des récompenses ; des finances, de la planification et du déploiement, ainsi que des facteurs favorables plus généraux liés à l'école et au système qui sont nécessaires pour obtenir des enseignants et un

1. Commission de l'éducation, *Transforming the Education Workforce. Learning Teams for a Learning Generation* (New York : Commission de l'éducation, 2019), <https://educationcommission.org/wp-content/uploads/2019/09/Transforming-the-Education-Workforce-Full-Report.pdf>.

2. GPE (Partenariat mondial pour l'éducation), *Plan stratégique GPE 2025* (Washington, DC : GPE, 2021), <https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2022-02-10-gpe-2025-plan-strategique.pdf>.

enseignement de qualité³. Le GPE s'efforce d'apporter un appui technique dans le domaine de l'enseignement de qualité au profit des opérations nationales, notamment par le développement ou la diffusion de produits techniques comme des outils et des lignes directrices. Certains pays partenaires du GPE ont manifesté un intérêt particulier pour les outils de diagnostic ou d'analyse qui leur permettent de mieux saisir l'ampleur des problèmes en matière d'enseignement de qualité et concernant le personnel de l'éducation dans son ensemble.

Bien qu'il existe des cadres et des outils d'orientation⁴ pour aider les pays et les partenaires de développement internationaux à diagnostiquer et à traiter les problèmes liés aux enseignants, le GPE et l'EWI ont voulu mieux comprendre la portée et les limites de ces outils, notamment parce que l'examen initial et les consultations réalisés par l'EWI ont mis en évidence un manque important de processus et d'outils formels pour analyser systématiquement les fonctions autres que celle de l'enseignant – c'est-à-dire le personnel éducatif au sens large – ou les relations entre les enseignants et les autres éducateurs, et leur impact sur l'amélioration des résultats de l'éducation.

Définir le personnel de l'éducation dans son ensemble : une approche holistique

Au cours des dernières années, l'EWI a entrepris des recherches et collaboré avec des pays pour déterminer comment tirer parti d'une main-d'œuvre de l'éducation élargie dans le but d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage, et favoriser la réalisation d'objectifs plus larges du système éducatif. Les résultats de ces travaux fournissent les premières preuves de l'impact que peuvent avoir les fonctions autres que celles des enseignants, notamment lorsqu'ils les personnes qui les occupent et les enseignants travaillent en équipe. Le rapport *Transforming the Education Workforce* de l'EWI présente une vision des équipes d'apprentissage, une

approche basée sur un concept de professionnalisme qui tire parti de la capacité collective d'un groupe, plutôt que de se concentrer uniquement sur le développement des individus pour améliorer l'efficacité. Cette approche vise principalement à la fois le capital humain et social du système.

Conformément au rapport de l'EWI, le présent document utilise l'expression « personnel de l'éducation » pour désigner les enseignants et toutes les personnes qui apportent un soutien direct à l'offre de services d'éducation. Il s'agit des personnes assumant toutes les fonctions nécessaires à la prestation de services d'éducation : direction et gestion, enseignement et apprentissage, bien-être des élèves, opérations et administration. Le personnel de l'éducation comprend des acteurs rémunérés et bénévoles, et même les communautés et les familles lorsqu'elles sont directement impliquées dans les processus d'éducation formelle dans les écoles.

Bien que le personnel de l'éducation dans son ensemble ne soit pas au premier plan dans tous les contextes (par exemple, dans les systèmes où le nombre d'élèves par enseignant est élevé et où les niveaux de financement national sont faibles, de sorte que le manque d'enseignants constitue un défi permanent), il est cependant clair qu'il retient de plus en plus l'attention des responsables des politiques éducatives, des chercheurs et des partenaires de développement internationaux. En particulier dans le sillage de la pandémie de COVID-19, et devant la reconnaissance croissante des besoins holistiques des élèves et des éducateurs, il est essentiel de comprendre le personnel de l'éducation – et la façon dont les différents membres interagissent dans leur travail pour favoriser un enseignement et un apprentissage efficaces – pour concevoir et mettre en œuvre des politiques et des stratégies qui promeuvent l'apprentissage.

L'attention accrue portée à l'ensemble du personnel

3. Bien que certaines conclusions et recommandations puissent avoir des implications pour les niveaux d'éducation supérieurs et l'éducation non formelle, le présent rapport n'examine que les outils liés au personnel de l'éducation et présente les résultats pertinents pour l'éducation de base.

4. Les termes *cadre* et *outil* sont employés de manière interchangeable dans ce rapport. Concrètement, un outil est un instrument ayant une fonction spécifique désignée, tandis qu'un cadre est un ensemble structuré d'idées plus large qui peut comprendre plusieurs outils spécifiques.

ENCADRÉ 1. VERS UN DIAGNOSTIC DE L'ENSEMBLE DU PERSONNEL DE L'ÉDUCATION

Il est nécessaire de disposer d'un outil de diagnostic capable d'analyser le personnel de l'éducation dans son ensemble et de le mobiliser pour atteindre les objectifs du système éducatif et résoudre les problèmes connexes. Ce type d'outil de diagnostic ou d'analyse permettrait de mieux comprendre les moyens dont disposent les enseignants et autres membres importants du personnel pour œuvrer à la réalisation des objectifs d'enseignement et d'apprentissage ciblés dans un système éducatif ; la manière dont ils interagissent et coopèrent entre eux ; et la manière dont ils fonctionnent en vue de produire des résultats en matière d'éducation et d'atteindre les objectifs sectoriels.

Cet outil de diagnostic accorderait une attention particulière à l'analyse des caractéristiques spécifiques et de la structuration de la main-d'œuvre dans le contexte étudié (fonctions, composition, organisation, répartition) et des facteurs et processus (motivation, pratiques, comportements, dynamique politique et sociale) qui influent directement sur l'enseignement et l'apprentissage.

Source : adapté de la note conceptuelle de la Commission de l'éducation, « Education Workforce Diagnostic » (Commission de l'éducation, New York, non publiée).

éducatif pourrait également avoir des implications particulières pour les élèves marginalisés. Pour les élèves de milieux pauvres, ruraux ou autrement marginalisés recevant un enseignement de moindre qualité, l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage peut nécessiter de s'intéresser non seulement aux enseignants, mais aussi au personnel de soutien pédagogique, au personnel de gestion au niveau des provinces ou des districts, aux inspecteurs scolaires et aux autres personnes travaillant avec les enseignants et les écoles. Dans de nombreux environnements marginalisés, des travailleurs informels ou semi-formels, tels que les bénévoles locaux, peuvent également participer au processus d'enseignement et d'apprentissage d'une manière ou d'une autre. Dans ce contexte, comprendre les besoins et les difficultés des membres du personnel autres que les enseignants peut également entraîner des répercussions importantes sur le plan de l'équité.

Les limites des réformes exclusivement axées sur les enseignants engagées pour améliorer la qualité de l'éducation étant désormais visibles dans de nombreux pays, le GPE et d'autres partenaires de développement sont de plus en plus sollicités par des

pays partenaires ayant besoin d'aide pour élargir et renforcer la planification et la gestion du personnel de l'éducation au-delà des enseignants. Il est donc aujourd'hui plus urgent de procéder à une analyse ou un diagnostic attentifs des problèmes que connaît l'ensemble du personnel de l'éducation ainsi que de ses caractéristiques et de son fonctionnement (voir l'encadré 1). Cette analyse est devenue d'autant plus essentielle que la pandémie de COVID-19 a mis en évidence l'importance de renforcer la résilience du secteur. La capacité des systèmes éducatifs à résister et à répondre aux crises repose principalement sur la résilience des enseignants et de l'ensemble des acteurs soutenant l'enseignement et l'apprentissage.

Des orientations et des outils pour le diagnostic des effectifs de l'éducation seraient utiles à tous ceux qui participent à la planification de l'éducation et à la préparation des politiques, mais il est difficile d'en trouver. Néanmoins, il existe plusieurs outils analytiques ou politiques qui s'appliquent aux enseignants, à l'enseignement et à l'apprentissage, et/ou aux politiques et à la gestion en la matière, dont on peut tirer des informations et des enseignements pertinents. La cartographie des principaux cadres et outils existants

est une première étape utile pour faire le point sur ce que ces instruments peuvent apporter aux diagnostics futurs du personnel de l'éducation ainsi que sur leurs principales limites et lacunes.

Le présent document, quant à lui, vise à donner des orientations sur quelques-uns des outils – parmi ceux qui existent actuellement – aux pays partenaires du GPE qui envisageraient de faire le diagnostic de leur personnel de l'éducation ; dans le même temps, il vise aussi à identifier les problèmes fondamentaux et les options possibles à considérer pour élaborer un cadre ou des outils nouveaux ou pour élargir des dispositifs existants dans le but d'améliorer les diagnostics de l'ensemble du personnel de l'éducation.

1.2. Objet de la cartographie

Le premier objectif est de se faire une idée du but, de la portée et de l'approche méthodologique spécifiques à chacun des cadres existants. L'objectif connexe est d'identifier les principales contributions et limites des outils examinés à l'analyse de l'ensemble du personnel de l'éducation et des interactions entre ses membres. Le document examine en outre les principales difficultés de mise en œuvre des outils examinés, en tirant certaines conclusions sur les questions pertinentes, les orientations et les options à discuter avant de commencer l'élaboration d'un cadre ou d'un outil nouveau ou d'élargir les dispositifs existants pour les diagnostics futurs du personnel de l'éducation.

1.3. de la réflexion sur l'ensemble du personnel de l'éducation

La recherche et les débats internationaux récents sur le développement de l'éducation laissent apparaître

deux tendances majeures qui ont suscité des appels croissants en faveur d'une approche plus large de la question enseignante et des problèmes connexes.

1) *La qualité de l'enseignement désormais privilégiée aux dépens des problèmes d'offre et de gestion des enseignants*

Alors que de nombreux pays restent confrontés à une pénurie d'enseignants et à des problèmes de gestion et d'utilisation du personnel enseignant, on constate depuis peu que l'attention se reporte de plus en plus sur la question de la qualité de l'éducation et, partant, la *qualité des enseignants*. En d'autres termes, même si dans de nombreux cas une offre suffisante, un déploiement équitable et une gestion satisfaisante des enseignants restent problématiques, les aptitudes, compétences et pratiques des enseignants occupent désormais une place importante, voire de premier plan, dans le débat sur les politiques éducatives.

En conséquence, un certain nombre d'études et d'initiatives plus récentes se sont concentrées sur les *pratiques d'enseignement et dans la salle de classe*, ainsi que sur les facteurs qui peuvent les influencer et potentiellement les améliorer – notamment le rôle du personnel éducatif dans son ensemble pour garantir que l'enseignement et l'apprentissage interviennent dans des conditions d'efficacité⁵. Le rapport de l'EWI souligne l'impact significatif que peuvent avoir les fonctions autres que celles des enseignants, particulièrement lorsqu'elles travaillent en synergie avec ces derniers. En effet, le rapport souligne l'importance de la « capacité collective » et promeut « l'approche de l'équipe d'apprentissage », par opposition à un développement professionnel exclusivement individuel, pour améliorer l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage et atteindre les objectifs du système éducatif⁶.

5. Bien que de nombreuses catégories de personnes contribuent indirectement à l'éducation des enfants dans les écoles, notamment les statisticiens, les gestionnaires du budget de l'éducation, etc., l'EWI et d'autres membres de la communauté internationale du développement concentrent actuellement leur attention sur ceux qui remplissent des fonctions liées directement à la pratique de l'enseignement et de l'apprentissage, en particulier dans les écoles et aux niveaux décentralisés qui soutiennent les écoles. Outre les enseignants, il peut s'agir de formateurs d'enseignants, du personnel d'encadrement/conseillers pédagogiques, de mentors, de tuteurs, de pairs, de directeurs d'école, de superviseurs/inspecteurs, de gestionnaires de l'éducation au niveau du district/sous-district, du personnel chargé de la gestion des écoles et des enseignants, des conseillers et des personnes intervenant dans la prise en charge psychosociale des élèves, des parents, des chefs communautaires et d'autres personnes soutenant l'éducation dans les écoles.

6. Commission de l'éducation, *Transforming the Education Workforce*, p.49.

La présente cartographie analyse donc comment et dans quelle mesure les cadres existants intègrent non seulement les enseignants, mais aussi d'autres personnels de l'éducation qui soutiennent et facilitent l'enseignement et l'apprentissage, ainsi que leurs interactions – en d'autres termes, les dynamiques d'équipe, d'organisation et de système qui influencent la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage et la réalisation des objectifs sectoriels.

2) Une attention plus grande prêtée à la mise en œuvre effective des politiques et aux difficultés afférentes

Au sein de la communauté internationale du développement, le débat est de plus en plus centré sur les difficultés de mise en œuvre et va au-delà de l'accent précédemment placé sur les choix de politiques et la formulation des réformes. En effet, face à l'échec de nombreuses réformes de l'éducation et politiques relatives aux enseignants, l'attention s'est détournée des « meilleurs choix politiques » et des « meilleures façons de concevoir ces politiques » au profit des questions sur la manière de réaliser véritablement le changement.

Jetant un regard critique sur la pléthore de publications internationales sur les réussites et sur les listes et les guides des meilleures pratiques, Levy note que « les recettes de meilleures pratiques confondent les objectifs du développement avec le chemin à parcourir pour parvenir au développement »⁷. Certains autres auteurs soulignent comme lui que le changement et la transformation du secteur de l'éducation (ou de tout autre secteur d'ailleurs) sont largement influencés par les capacités intrinsèques des agents du changement et les pratiques établies, et pas seulement – peut-être même pas principalement – par le choix, le développement et la conception des politiques.

La Banque mondiale⁸, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et d'autres organisations reconnaissent que la logique du comportement humain et de l'action sociale ne peut être négligée lorsqu'on envisage de transformer le secteur de l'éducation. L'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) de l'OCDE, en particulier, part du principe que le perfectionnement et les pratiques réelles des enseignants dépendent largement de ce que les enseignants croient et de la manière dont ils perçoivent leur travail, leur condition et leurs possibilités de perfectionnement, ainsi que des réformes spécifiques de l'enseignement qu'ils sont censés mettre en œuvre. Elle a généré un nombre croissant d'éléments de preuve confirmant cette hypothèse⁹.

Cette cartographie passe donc en revue les cadres du personnel de l'éducation existants en analysant non seulement les aspects thématiques du personnel de l'éducation qu'ils couvrent (par exemple, le recrutement ou le perfectionnement), mais aussi leurs choix méthodologiques. La cartographie vise en particulier à évaluer comment et dans quelle mesure ces derniers abordent les forces et les faiblesses du personnel de l'éducation telles qu'elles sont observées dans la pratique et à identifier les leviers d'amélioration.

1.4. Choix des cadres sur le personnel de l'éducation existants

Les cadres et outils existants devant être examinés ont été choisis principalement dans le but de contribuer à élaborer des cadres ou outils de diagnostic nouveaux ou à élargir des dispositifs existants visant l'ensemble du personnel de l'éducation. Les partenaires de développement internationaux ayant tendance à adopter une perspective sectorielle et systémique,

7. B. Levy, *Working with the Grain* (New York: Oxford University Press, 2014).

8. Voir en particulier le Rapport sur le développement dans le monde 2015 : Pensée, société et comportement (Washington, DC: Banque mondiale, 2015), <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2015> ; et le Rapport sur le développement dans le monde 2018 : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation (Washington, DC : Banque mondiale, 2018).

9. OCDE, Rapport technique TALIS 2018 (Paris : OCDE, 2019), https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf; OCDE, TALIS 2018 and TALIS Starting Strong 2018 User Guide (Paris : OCDE, 2019), https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018-TALIS_Starting_Strong_2018_User_Guide.pdf.

ENCADRÉ 2. CADRES ET OUTILS EXAMINÉS, ABRÉVIATIONS UTILISÉES DANS CE DOCUMENT ET ACCÈS EN LIGNE (PAR ORDRE CHRONOLOGIQUE)

- *Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante (Guide TTISSA)*, UNESCO (2010), https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190129_fre.
- General Education Quality Analysis/Diagnosis Framework (**GEQAF**), IBE-UNESCO (2012), <http://www.ibe.unesco.org/en/general-education-system-quality-analysisdiagnosis-framework-geqaf>.
- "What Matters Most for Teacher Policies: A Framework Paper" (**SABER-Teachers**), World Bank (2013), http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/Background/TCH/Framework_SABER-Teachers.pdf.
- *Politiques enseignantes et résultats d'apprentissages en Afrique Subsaharienne : résultats et modèles (outil IICBA)*, UNESCO-IICBA (2016), <http://www.iicba.unesco.org/sites/default/files/sites/default/files/Teaching%20policies%20and%20learning%20outcomes%20in%20Sub-Saharan%20Africa.pdf>.
- SABER Service Delivery (**SABER SD**) et Service Delivery Indicators (**SDI**), Banque mondiale (2017 et 2020), <https://documents1.worldbank.org/curated/en/312671505980506924/pdf/119785-BRI-PUBLIC-SABER-in-Action-Service-Delivery.pdf> et <https://www.sdindicators.org/>.
- Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (**TALIS**): Rapport technique et *TALIS Starting Strong 2018 User's Guide*, OCDE (2019), https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf and https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018-TALIS_Starting_Strong_2018_User_Guide.pdf.
- Teach: Synthèse et Manuel d'observateur (**Teach**), Banque mondiale (2019), <https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/teach-helping-countries-track-and-improve-teaching-quality>.
- *Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante (TPDG)*, UNESCO et l'Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (2019), <https://teachertaskforce.org/fr/guide-pour-lelaboration-dune-politique-enseignante-et-son-resume>, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235272>.
- Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation (**GEPD**), Banque mondiale (2019), <https://www.educationpolicydashboard.org/fr>.
- *Une analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation: Guide méthodologique [Guide méthodologique pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité] (outil IPE-UNESCO pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité)*, IIEP-UNESCO Dakar (2020), <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375435>. (disponible uniquement en français.)
- "Functioning and Effectiveness of the Educational Administration" (chapitre 13), dans le Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation : *Volume 3 (analyse IPE-UNESCO de l'administration de l'éducation)*, IIEP-UNESCO, UNICEF, GPE et FCDO (2021), <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377738>.

la préférence a été donnée aux cadres et outils qui peuvent être utiles pour les processus de planification et de politique sectoriels ou systémiques. Les outils sélectionnés analysent le personnel de l'éducation – ou les politiques connexes – en termes d'objectifs ou de fonctionnement du système éducatif (en effet, la plupart des outils inclus sont de cette nature), ou sont susceptibles d'être utilisés à l'échelle du système (ainsi Teach, un outil de la Banque mondiale axé sur le suivi des pratiques d'enseignement, a été inclus dans l'examen). En outre, bien qu'un certain nombre d'outils sur le personnel de l'éducation aient été publiés par des organismes gouvernementaux et non gouvernementaux à travers le monde (souvent à des fins spécifiques et pour des groupes cibles), ceux qui ont été les plus importants dans la coopération internationale et les travaux de développement au cours des 10 à 12 dernières années, et qui sont donc pertinents pour le domaine, ont été privilégiés ; ce critère a également limité la cartographie à un échantillon raisonnable (voir à l'encadré 2 la liste des outils analysés).

1.5. Structure du présent rapport

Après cette section introductive, le présent document :

- décrit brièvement les outils sélectionnés et analyse leurs possibles contributions à un diagnostic de l'ensemble du personnel de l'éducation, ainsi que leurs limites ou lacunes (section 2). Pour compléter cette section, un tableau récapitulatif est fourni à l'annexe A. En outre, une annexe non publiée contenant une description plus approfondie des cadres et outils examinés est disponible sur demande ;
- traite de la mise en œuvre et de l'utilisation de ces outils dans la pratique (section 3), sur la base d'une série d'entretiens. Ces entretiens semi-orientés ont été menés virtuellement avec plusieurs professionnels nationaux et internationaux ayant participé à l'élaboration et à la mise en œuvre (ou au suivi) d'un ou de plusieurs de ces outils au niveau national ;
- tire quelques conclusions concernant les orientations et les questions à prendre en compte dans l'élaboration d'un futur outil de diagnostic du personnel de l'éducation (section 4).

SECTION 2. CADRES EXISTANTS : POSSIBLES CONTRIBUTIONS AUX DIAGNOSTICS DU PERSONNEL DE L'ÉDUCATION ET LACUNES RESTANTES

2.1. Observations préliminaires

Les outils liés au personnel de l'éducation examinés dans ce document (voir l'encadré 2) ont été conçus pour répondre à des objectifs spécifiques et différents, dans une certaine mesure, de par leur portée et le type d'orientations fournies :

- *Objet* : certains outils visent principalement à établir un *diagnostic situationnel de la question enseignante ou de l'enseignement*, d'autres à *évaluer et guider le choix et l'élaboration des politiques relatives aux enseignants*, et un troisième groupe vise à *assurer le suivi de la prestation des services éducatifs ou des pratiques d'enseignement*.
- *Portée* : certains outils couvrent les questions relatives aux enseignants et à l'enseignement de manière *globale et systémique* ; d'autres sont axés sur des *domaines/aspects spécifiques* liés à l'enseignement, aux enseignants ou à la prestation, au soutien et/ou à la gestion des services d'éducation.
- *Type d'orientations* : certains outils fournissent principalement une orientation technique en ce sens qu'ils présentent un ensemble de questions de recherche spécifiques et d'indicateurs à appliquer, ainsi que des outils pratiques et des instructions pour la collecte des données correspondantes. D'autres sont destinés à guider, par le biais d'une série de questions *générales* (incluant parfois des orientations spécifiques), les discussions sur le choix des politiques

éducatives ou l'élaboration de politiques relatives aux enseignants ou à l'enseignement.

Le tableau 1 donne un aperçu des cadres et outils examinés. Une description plus détaillée de ces outils, notamment leurs objectifs, portées, contenus, méthodologies et applications par les pays, est fournie à l'annexe A.

En dépit de leurs différences, les outils peuvent être analysés à partir d'une série de questions pertinentes destinées à évaluer leur contribution possible aux futurs diagnostics du personnel de l'éducation. Il s'agit des questions suivantes :



- Quels aspects/problèmes liés au personnel enseignant d'un pays sont abordés ?
- Les membres du personnel éducatif autres que les enseignants sont-ils évoqués et, si oui, sous quels angles ?
- Comment et dans quelle mesure le travail en équipe ainsi que l'action organisée et collective (entre enseignants ainsi qu'entre enseignants et autres personnels) et leurs contributions à l'enseignement et à l'apprentissage sont-ils abordés ?
- Les membres du personnel éducatif et/ou leurs rôles dans l'enseignement et l'apprentissage sont-ils intégrés dans le contexte plus large des objectifs et du fonctionnement du système éducatif ?

TABLEAU 1. APERÇU DES CADRES ET OUTILS EXAMINÉS

| TYPE D'ORIENTATIONS | OBJECTIF | | | | PORTÉE | |
|---------------------|--|---|---|--|--|--|
| | Analyser le personnel enseignant et diagnostiquer ses problèmes | Orienter l'élaboration des politiques relatives aux enseignants | Assurer le suivi de la prestation des services d'éducation et de l'enseignement | Analyser la capacité organisationnelle | Globale | Spécifique |
| Technique | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Guide TTISSA ➤ TALIS ➤ Teach | <ul style="list-style-type: none"> ➤ SABER-Teachers ➤ Teach | <ul style="list-style-type: none"> ➤ SDI et enquêtes connexes de la Banque mondiale ➤ Teach | <ul style="list-style-type: none"> ➤ IIEP-UNESCO Analyse de l'administration de l'éducation | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Guide TTISSA ➤ SABER-Teachers | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Teach ➤ Saber SD et GEPD ➤ TALIS ➤ Analyse de l'administration de l'éducation par l'IIEP-UNESCO ➤ Outil IIEP-UNESCO Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité |
| General | <ul style="list-style-type: none"> ➤ GEQAF | <ul style="list-style-type: none"> ➤ TPDG ➤ IICBA | | | <ul style="list-style-type: none"> ➤ TPDG ➤ GEQAF | |

2.2. Aperçu des cadres et outils existants

Le diagnostic du personnel éducatif d'un pays passe nécessairement par une solide analyse quantitative du personnel enseignant et des autres personnels qui soutiennent l'enseignement et l'apprentissage. La force du personnel d'enseignement et d'apprentissage – et sa capacité à résister et à répondre aux chocs systémiques – dépend dans une large mesure du nombre d'enseignants, de directeurs d'école, d'encadreurs, de formateurs d'enseignants, de conseillers pédagogiques, de tuteurs et d'autres personnels de soutien disponibles, l'autre facteur étant qu'ils soient en nombre suffisant et répartis de manière équitable et efficace pour répondre aux besoins éducatifs existants.

D'autres questions importantes pour évaluer la dimension quantitative du personnel de l'éducation disponible dans un pays ont trait aux flux des ressources humaines et à l'adéquation entre l'offre et la demande, en particulier : le réservoir de candidats

potentiels pour les fonctions enseignantes et non enseignantes (spécifiquement celles qui influencent l'enseignement et l'apprentissage), la réduction naturelle et l'absentéisme du personnel, et les arrivées et départs de personnel soutenant l'enseignement et l'apprentissage. Dans certains cas, ces facteurs sont liés à des questions de type de contrat. Dans le même temps, les caractéristiques qualitatives du personnel de l'éducation (aptitudes/compétences, expérience, etc.) ne peuvent être négligées.

2.2.1. Diagnostics situationnels complets des problèmes liés aux enseignants et à la gestion des enseignants : Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante (Guide TTISSA)

Le Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante de l'UNESCO, élaboré dans le cadre de l'Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA) de l'organisation¹, et ci-après désigné par le terme « Guide TTISSA » lorsqu'on se réfère au cadre, est le seul cadre (parmi ceux qui ont été

1. Lors de la rédaction du guide, il y a eu un débat sur la pertinence d'inclure une référence à la formation dans le titre du guide, étant donné qu'il n'est pas exclusivement axé sur la formation des enseignants. Ainsi, la question s'est posée de savoir s'il fallait désigner le guide par l'acronyme TTISSA ou TISSA. Le nom TTISSA a finalement été retenu, mais il a parfois été source de confusion au moment de la mise en œuvre.

ENCADRÉ 3. APPLICATION DU GUIDE TTISSA EN OUGANDA

Le rapport national TTISSA sur l'Ouganda couvrait les domaines suivants : le contexte général et le développement de l'éducation, l'estimation du nombre d'enseignants requis, la formation des enseignants, la gestion des enseignants, le profil de carrière et la rémunération des enseignants, la satisfaction professionnelle des enseignants et le dialogue social. Il a eu des effets à court et à long terme avérés sur la politique enseignante en Ouganda.

Effets immédiats (selon la ministre de l'Éducation dans son avant-propos au rapport TTISSA, 2013)

L'étude fournit des informations fiables et exhaustives qui sont utiles aux décideurs politiques et aux partenaires de développement. Il s'agit de la première étape d'un processus plus large de formulation d'une politique enseignante, qui devra s'accompagner d'un plan d'action pour sa mise en œuvre. Les résultats de l'étude ont déjà suscité de nombreux débats et ont été utiles lors de l'examen du Plan stratégique des secteurs des sports et de l'éducation comme base d'analyse de l'efficacité des enseignants en Ouganda.

Effets à long terme sur l'élaboration de la Politique nationale relative aux enseignants de l'Ouganda

Le Gouvernement ougandais a approuvé la politique nationale relative aux enseignants (NTP) le 1^{er} avril 2019. Cette politique vise à rationaliser la gestion des enseignants pour améliorer la productivité, la discipline, la rétention et la motivation.

La NTP a été l'une des principales activités soutenues par l'UNESCO dans le cadre du Programme de développement des capacités pour l'éducation (CapED) dans le secteur de l'éducation en Ouganda. La phase d'analyse remonte à 2013, lorsque l'étude TTISSA, menée par le Gouvernement ougandais par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation et des Sports avec l'appui technique de l'UNESCO, a révélé plusieurs difficultés que connaissent les enseignants dans le pays. Constatant que les dispositions existantes répondant à ces problèmes étaient éparpillées dans de nombreux documents et n'étaient pas à jour, le rapport TTISSA a recommandé de mettre à jour les différentes politiques relatives aux enseignants et de les consolider en une politique nationale globale en la matière.

L'objectif de la NTP est de fournir un cadre de professionnalisation et de normalisation de la profession enseignante et d'améliorer le développement et la gestion des enseignants, en se concentrant sur quatre objectifs thématiques et actions politiques, à savoir les normes et la qualification, la formation, la gestion et les questions transversales.

Sources : certaines portions de ce texte ont été adaptées du document du ministère ougandais de l'Éducation et des Sports intitulé, *Teacher Issues in Uganda: A Shared Vision for an Effective Teachers Policy* (Dakar: IIPE-UNESCO Dakar, 2014) ; et UNESCO, "Cabinet Approves National Teacher Policy to Increase Teacher Quality in Uganda," *The Chronicle of Education*, 10 avril 2019, <https://thechronicleofeducation.net/2019/04/10/cabinet-approves-national-teacher-policy-to-increase-teacher-quality-in-uganda/>.

examinés) à fournir une série d'indicateurs, d'orientations et d'outils pratiques pour aborder les aspects quantitatifs et distributifs fondamentaux associés au personnel de l'éducation d'un pays - ou plutôt à ses enseignants (puisque ces aspects ne sont pas couverts pour ce qui concerne le personnel non enseignant).

Le Guide TTISSA aborde également certaines questions qualitatives relatives aux enseignants. En particulier, les niveaux et types de qualification, l'âge et le sexe des enseignants font l'objet d'une analyse statistique, et des orientations sont fournies pour analyser l'organisation et les aspects qualitatifs de la formation des enseignants

telle qu'elle existe. Le guide suggère aussi de mener une enquête sur la satisfaction professionnelle et les projets de carrière des enseignants.

Le guide s'articule autour des besoins des enseignants, de leur formation, de leur gestion (en termes de recrutement, d'affectation, d'absentéisme et de réduction naturelle des effectifs, et de statut professionnel, de rémunération et de carrière), et du contexte professionnel et social.

Le Guide TTISSA n'aborde pas la corrélation entre les caractéristiques ou les points de vue du personnel enseignant d'une part, et les pratiques d'enseignement et d'apprentissage et leurs résultats d'autre part. Il recommande cependant d'analyser les données existantes et les conclusions des études/évaluations nationales sur les acquis des élèves afin de faire la lumière sur cette corrélation.

Le travail en équipe et les efforts collectifs visant à améliorer l'enseignement ne sont pas non plus explicitement abordés dans le Guide TTISSA. Il propose néanmoins une orientation pour analyser la « voix collective » des enseignants. Les questions et outils d'enquête suggérés traitent de certains aspects de l'encadrement et du soutien des enseignants ainsi que de l'organisation de la représentation et de la participation des enseignants à la formulation des politiques éducatives.

Le Guide TTISSA est clairement et explicitement destiné à guider la préparation et la planification des politiques enseignantes selon une perspective globale/systemique, dans le but de contribuer à l'intégration de ces politiques dans la politique éducative globale d'un pays.

“Une connaissance approfondie des forces et faiblesses des politiques enseignantes actuellement en vigueur dans un pays constitue le point de départ incontournable pour l'élaboration de politiques enseignantes durables, intégrées à la politique éducative globale du pays. C'est l'objectif de cette étude [TTISSA] : fournir, dans une perspective analytique, factuelle et participative, un diagnostic complet de la question enseignante en vue de l'amélioration des politiques enseignantes au Bénin.”

(La question enseignante au Bénin, UNESCO Breda 2011, 16)

Entre 2010 et 2015, le Guide TTISSA aurait été mis en œuvre dans 10 pays en prélude à la préparation de nouvelles politiques enseignantes. Quatre rapports de diagnostic ont été publiés. En outre, comme cela est expliqué plus en détail dans la section 3, le Guide TTISSA a été appliqué (souvent sous une forme abrégée et modifiée) dans d'autres pays africains. Depuis 2015, cependant, les diagnostics pays TTISSA complets sont devenus rares (du moins ceux qui sont officiellement répertoriés). Néanmoins, ce cadre de diagnostic a continué d'influencer certaines politiques éducatives nationales, en particulier les politiques relatives aux enseignants, comme l'illustre le cas de l'Ouganda (voir l'encadré 3).

Il convient de noter que le Guide TTISSA a inspiré le *Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation* de l'UNESCO², avec lequel il est donc largement conforme. Ce dernier cadre englobe une analyse sommaire des questions relatives aux enseignants soulevées par le Guide TTISSA – par exemple, les caractéristiques, la répartition, la rotation, l'assiduité, la satisfaction, les connaissances et les compétences des enseignants – et les indicateurs quantitatifs et qualitatifs associés³. Il continue d'être appliqué dans un grand nombre de pays (parfois sous une forme légèrement adaptée) par l'UNESCO, le GPE et d'autres organismes, notamment pour la préparation des plans sectoriels de l'éducation.

2. Le guide, en trois volumes, est souvent désigné par l'abréviation française RESEN ou par le terme « cadre RESEN ». Un des outils abordés dans cette cartographie, l'analyse de l'administration de l'éducation de l'IPE-UNESCO, figure dans le Volume 3. (Les trois volumes du guide peuvent être consultés à l'adresse : <https://www.globalpartnership.org/fr/content/guide-methodologique-pour-analyse-sectorielle-education-volume-1>.)

3. UNESCO, Banque mondiale et UNICEF, *Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle de l'éducation : Volume 1* (Paris : IPE-UNESCO, 2014), https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230532_fr.

ENCADRÉ 4. SABER-TEACHERS : L'EXEMPLE DU KENYA

| Policy Goals | Status |
|--|-----------------------------|
| <p>1. Setting clear expectations for teachers While the variety of teacher tasks is recognized, no time is officially allotted for teachers to prepare lessons or complete any tasks other than teaching.</p> | <p>Established ●●●○</p> |
| <p>2. Attracting the best into teaching The high educational requirement for secondary teachers and career opportunities may attract high quality candidates. However, the low educational requirement for primary school teachers and working conditions may result in lower quality teachers.</p> | <p>Emerging ●●○○</p> |
| <p>3. Preparing teachers with useful training and experience While secondary school teachers have substantial pre-service training, primary school teachers receive substantially less. Teacher preparation is buttressed by some supervised classroom experience, but this remains quite limited.</p> | <p>Emerging ●●○○</p> |
| <p>4. Matching teachers' skills with students' needs Policies allow for significant hardship allowances for teachers in hard-to-staff schools, but there is no policy to identify or attract teachers of critical shortage subjects.</p> | <p>Emerging ●●○○</p> |
| <p>5. Leading teachers with strong principals Policies for principal duties include supporting teachers' instructional improvement. Recent reforms seek to provide specialized training for principals where possible.</p> | <p>Emerging ●●○○</p> |
| <p>6. Monitoring teaching and learning Policies stipulate that comprehensive teacher evaluations and student assessments are to be used to help identify areas for improvement in classroom, but they do not describe how student and teacher assessments are used to help policymakers improve the system.</p> | <p>Emerging ●●○○</p> |
| <p>7. Supporting teachers to improve instruction Teachers are not required to continuously learn through professional development, but teachers can be required to attend professional development based on performance evaluations.</p> | <p>Latent ●○○○</p> |
| <p>8. Motivating teachers to perform Career opportunities are linked to performance and there are basic accountability mechanisms. However, there are no ongoing requirements to remain in the profession.</p> | <p>Emerging ●●○○</p> |

Source : Banque mondiale, *SABER Teachers Country Report: Kenya* (Washington, DC : Banque mondiale, 2014), http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/CountryReports/TCH/SABER_Teachers_Kenya_CR_Final_2014.pdf.

comme conduisant à un enseignement efficace et, au bout du compte, à de bons résultats scolaires. Outre les enseignants, les *directeurs d'école* font l'objet d'une certaine attention, notamment sous l'angle des politiques de sélection et de formation adoptées pour renforcer leur capacité de direction. Toutefois, le cadre n'aide pas à l'évaluation de la prestation de services.

Une telle évaluation de la politique enseignante d'un pays— et sa comparaison avec les politiques adoptées dans d'autres pays— peut être bienvenue dans certaines circonstances, en particulier si les discussions sur la réforme des enseignants peuvent être stimulées et éclairées en

mesurant et en comparant les résultats du pays en matière de politiques enseignantes avec ceux observés ailleurs. L'exemple de l'encadré 4 illustre les objectifs de l'évaluation de la politique SABER-Teachers, sa grille de notation et les résultats descriptifs issus d'une évaluation SABER.

SABER-Teachers a été l'un des premiers outils d'une série de dispositifs de la Banque mondiale. Le cadre s'intéresse uniquement à l'existence de politiques, et non à la prestation de services. Pour remédier à cette lacune, la Banque mondiale a créé une série d'outils s'inspirant des bases établies par SABER-Teachers. Ces outils sont décrits plus en détail dans la section 2.2.4.



En somme, pour répondre aux questions clés qui ont guidé cette partie du processus de cartographie :

- SABER-Teachers fournit des orientations techniques pour l'évaluation de la politique relative aux enseignants dans un pays plutôt que pour un diagnostic de son personnel enseignant ou de son personnel de l'éducation. Le cadre est particulièrement utile pour évaluer si un pays dispose de politiques favorisant un niveau élevé de compétences individuelles et de motivation des enseignants (qui sont considérés comme ayant un impact particulier sur l'enseignement et les résultats scolaires) ;
- les directeurs d'école sont la seule autre catégorie de personnel prise en compte ; l'accent est mis sur les politiques favorisant leur capacité de direction en matière d'enseignement et de gestion scolaire générale ;
- les dimensions de l'action collective et organisée visant à améliorer l'enseignement et l'apprentissage (au-delà du leadership du directeur) ne sont pas abordées ;
- le cadre établit clairement un lien entre l'analyse des politiques relatives aux enseignants et la réalisation de certains objectifs du système éducatif, notamment l'amélioration des résultats scolaires. Aucun accent n'est mis sur les aspects quantitatifs de la réponse aux besoins d'éducation et aux contraintes du système.



- › Il sera pertinent de déterminer comment et dans quelle mesure les futurs diagnostics du personnel de l'éducation doivent inclure l'analyse des politiques récentes ou actuelles relatives aux enseignants (ou au personnel de l'éducation) dans le pays et leur impact sur le personnel de l'éducation et ses pratiques.

Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante (TPDG)

Le **Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante (TPDG)**, élaboré par l'Équipe spéciale

internationale sur les enseignants pour Éducation 2030 (plus connue sous le nom d'Équipe spéciale sur les enseignants) en coopération avec l'UNESCO, se concentre *uniquement* sur les enseignants et donne des orientations exhaustives pour l'*élaboration* de

politiques relatives aux enseignants. L'examen de neuf dimensions/domaines politiques (qui coïncident largement avec les domaines des politiques évalués par SABER-Teachers) est suggéré pour les analyses situationnelles et les processus ultérieurs d'élaboration de politiques en raison de leur influence particulière sur la qualité des enseignants et de l'enseignement. Il s'agit des domaines suivants : le recrutement et la rétention, la formation des enseignants, le déploiement, la structure/le plan de carrière, l'emploi et les conditions de travail, la récompense et la rémunération, les normes, la responsabilité et la gouvernance scolaire.

Des indications sont fournies non seulement sur les domaines à prendre en compte au cours de l'élaboration de la politique enseignante, mais aussi sur la façon dont cette dernière doit se dérouler. Le TPDG aborde en particulier une série de questions pertinentes relatives à l'organisation et à la planification de la mise en œuvre (y compris le calcul des coûts) à prendre en compte lors de l'élaboration ou de la révision de la politique enseignante d'un pays. Bien que la consultation des parties prenantes dans les processus d'élaboration de la politique soit abordée, les aspects du travail d'équipe et de l'action collective ne sont pas couverts.

Le TPDG adopte une approche systémique de la politique enseignante, en expliquant et en encourageant l'analyse de la manière dont les neuf domaines clés des politiques relatives aux enseignants se rapportent (ou pas) aux principaux objectifs de développement de l'éducation, dans le contexte particulier du pays. Il comprend également des orientations pour vérifier la cohérence entre les politiques relatives aux enseignants (actuelles et/ou prévues) d'un pays et sa politique éducative globale (voir le tableau 2).

Le TPDG a été utilisé dans différents pays de toutes les régions à différents stades de développement. L'Équipe spéciale sur les enseignants a étudié son utilisation dans neuf pays d'Afrique subsaharienne afin de vérifier

comment il est appliqué par les décideurs nationaux, d'évaluer les domaines à améliorer et de déterminer comment il a aidé les pays. Les principales conclusions ont été partagées dans un projet d'examen publié fin 2021⁶. Le TPDG est considéré comme un document évolutif basé sur les expériences passées. À cet effet, un nouveau contenu est en cours d'élaboration afin d'inclure des informations plus détaillées sur l'éducation dans les situations de crise et d'urgence, ainsi que des indications pratiques sur l'évaluation des coûts des politiques nationales relatives aux enseignants. Ces modules supplémentaires seront publiés en 2022.

Alors que la première version du TPDG, publiée en 2015, fournissait des recommandations plus générales sur les éléments à prendre en compte et la manière de procéder lors de l'élaboration d'une politique nationale relative aux enseignants, la version révisée contient diverses illustrations et des exemples de pays spécifiques.

En outre, une adaptation du TPDG, intitulée *Politiques enseignantes et résultats d'apprentissages en Afrique Subsaharienne : résultats et modèles*, a été préparée par l'Institut international de l'UNESCO pour le renforcement des capacités en Afrique (UNESCO IICBA) – ci-après dénommé « **outil IICBA** » – et a été mise en œuvre dans plusieurs pays, dont le Ghana, le Malawi et l'Ouganda. Ce document contient, outre un cadre condensé du TPDG, des références spéciales aux questions relatives aux enseignants et aux contextes politiques en Afrique, ainsi que certains outils d'orientation pratiques (tels que des feuilles de travail et des listes de contrôle). En outre, et plus récemment, une note d'orientation sur l'élaboration des politiques enseignantes dans les situations de crise a été élaborée en relation avec le TPDG dans le cadre de l'Initiative norvégienne pour les enseignants, afin de fournir aux décideurs politiques un outil supplémentaire permettant d'intégrer une optique de crise dans le processus d'élaboration des politiques relatives aux enseignants⁷.

6. Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, "Teacher Policy Development in Sub-Saharan Africa : Review of the Use of the Teacher Policy Development Guide," projet de document (France, 2021), <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/draft-teacher-policy-development-sub-saharan-africa-review-use-teacher-policy>.

7. Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, Initiative norvégienne pour les enseignants : « Renforcer la coopération multipartenaire pour soutenir les politiques relatives aux enseignants et améliorer l'apprentissage : Note d'orientation sur l'élaboration d'une politique enseignante adaptée aux situations de crise » (Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, 2021), <https://teachertaskforce.org/fr/Renforcer-la-cooperation-multipartenaires-pour-soutenir-les-politiques-relatives-aux-enseignants-et-ameliorer-lapprentissage>.

TABEAU 2. LISTE DE CONTRÔLE DU TPDG EN VUE DE L'HARMONISATION DE LA POLITIQUE ENSEIGNANTE ET DE LA POLITIQUE ÉDUCATIVE

| Politique éducative | Politique enseignante |
|---|--|
| <p>Assurer une éducation de qualité pour chaque enfant/apprenant – objectifs fixés au niveau national :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taux de scolarisation maximal pour l'éducation de la petite enfance (EPE) • Taux brut de scolarisation et de passage au degré supérieur de 100 % pour l'éducation primaire (de base) • Taux maximal de scolarisation et de passage au degré supérieur pour le secondaire • Taux d'alphabétisation de 100 % à l'échelle nationale • Projections démographiques pour guider les prévisions de scolarisation | <p>Effectifs suffisants d'enseignants qualifiés pour chaque niveau éducatif :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Besoins de recrutement actuels et futurs/projections pour l'avenir • Normes d'admission à l'enseignement par niveau éducatif • Projections de recrutement/profil d'enseignant (zones urbaines, rurales et défavorisées, populations minoritaires, hommes et femmes) • Départs d'effectifs : projections liées aux retraites, cas de maladie, cas de décès, raisons professionnelles et personnelles |
| <p>Programmes d'enseignement nationaux et/ou directives à l'intention des autorités éducatives décentralisées concernant les choix de programmes d'enseignement pour atteindre les niveaux de compétence escomptés des apprenants à l'obtention du diplôme sanctionnant la fin de chaque niveau éducatif :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Méthodes pédagogiques recommandées pour atteindre les objectifs d'apprentissage • Révisions des programmes d'enseignement actuels/antérieurs pour atteindre les objectifs de la réforme de l'éducation | <p>Formation initiale des enseignants, certification et programmes de perfectionnement professionnel permanent pour obtenir les résultats d'apprentissage escomptés :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profils de compétences et d'aptitudes des enseignants • Niveaux de qualification et dérogations autorisées • Critères et procédures de certification/d'habilitation • Exigences et programmes de perfectionnement professionnel pour tous les enseignants • Profils, connaissances et qualifications des formateurs d'enseignants • Suivi, évaluation et révision de la formation des enseignants • Accès au PPP pour tous les enseignants |
| <p>Financement du système éducatif :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objectifs pour l'investissement des ressources aux niveaux national, régional et local – pourcentage du produit intérieur brut (PIB), contributions du secteur public et dépenses publiques par niveau éducatif • Investissements/contributions du secteur privé, notamment des familles et des particuliers | <p>Financement de la formation et de l'emploi des enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investissements pour la formation initiale et le recrutement des enseignants • Financement nécessaire au PPP tout au long de la carrière pour tous les enseignants • Rémunération et incitations favorisant le recrutement, l'affectation et la rétention des enseignants, y compris la sécurité sociale • Dispositions et/ou normes de l'État pour les enseignants du secteur privé |
| <p>Organisation et gouvernance de l'éducation :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Combinaison de dispositions publiques et privées – normes et réglementation • Coordination centralisée ou décentralisée de l'organisation pour la cohérence entre les niveaux éducatifs • Structures de gestion de l'éducation pour assurer l'efficacité et la définition des objectifs • Direction des établissements scolaires pour les résultats d'apprentissage • Participation des parties prenantes à la politique et à la gouvernance | <p>Gestion et accompagnement des enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Normes, procédures, autorités/organismes responsables des dimensions de l'enseignement • Coordination entre les niveaux national, régional et local sur les dimensions de l'enseignant • Programmes de développement et d'accompagnement de la direction des établissements scolaires • Mécanismes de dialogue social sur les conditions d'enseignement • Mécanismes de dialogue sur les dimensions de l'enseignant |
| <p>Environnement et conditions d'apprentissage :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre de jours et d'heures d'enseignement exigés • Normes pour les rapports élèves/enseignant (REE) • Règles et dispositions pour des établissements scolaires sûrs et sains • Construction/rénovation des établissements scolaires/salles de classe • Fourniture d'outils et de matériel d'aide à l'apprentissage | <p>Conditions pour un enseignement et un apprentissage efficaces :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre d'heures d'enseignement nécessaires, présence des enseignants dans les établissements scolaires, planification, préparation, travail en collaboration, perfectionnement professionnel, consultations avec les parents • Normes en matière d'effectifs des classes • Soutien auxiliaire aux enseignants/paraprofessionnels • Supports et équipements pédagogiques fournis |
| <p>Évaluation des performances du système éducatif :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Services d'inspection nationaux, régionaux ou locaux qui doivent évaluer les performances et recommander des changements • Rôles des associations/conseils/organismes professionnel(le)s en matière de normalisation et d'examen | <p>Responsabilisation des enseignants : évaluation, rôles et responsabilités</p> <ul style="list-style-type: none"> • Droits, rôles et responsabilités des enseignants établis et procédures d'application, y compris les mécanismes disciplinaires • Normes et procédures d'évaluation des enseignants • Exigences de perfectionnement professionnel ou possibilités d'amélioration des performances |

Source : UNESCO et Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante (Paris : UNESCO, 2019), <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/teacher-policy-development-guide>.



En somme, pour répondre aux questions clés qui ont guidé cette partie du processus de cartographie :

- le TPDG fournit principalement des indications générales sur les domaines de la politique enseignante à analyser pour la conception/révision de la politique relative aux enseignants d'un pays. Des orientations plus techniques sur la manière de collecter et d'analyser certaines données et informations pertinentes figurent dans sa version intégrale et dans l'outil IICBA adapté ;
- les catégories de personnel éducatif autres que les enseignants ne sont pas évoquées dans le TPDG ;
- les questions relatives aux syndicats d'enseignants n'apparaissent pas dans le TPDG, car il ne traite pas de l'action collective et organisée en faveur de l'enseignement et de l'apprentissage en dehors des questions de consultation et de dialogue avec les parties prenantes ;
- le TPDG adopte une perspective systémique et propose de vérifier la cohérence entre la politique enseignante d'un pays et sa politique générale en matière d'éducation.



- Il fournit un aperçu complet des domaines de contenu et des étapes de l'élaboration des politiques enseignantes. Certains outils condensés – notamment la liste de contrôle de la cohérence des politiques (voir le tableau 2) – pourraient présenter un intérêt pour un futur outil de diagnostic du personnel d'éducation.

2.2.3. Créer un lien entre les enseignants, l'enseignement et la qualité de l'éducation : Cadre d'analyse de la qualité de l'enseignement général (GEQAF)

Le Cadre d'analyse de la qualité de l'enseignement général (GEQAF) a été développé par le Bureau international d'éducation de l'UNESCO et offre un cadre d'orientation principalement destiné au travail de diagnostic. Ce cadre porte sur une série de *15 domaines interdépendants considérés comme particulièrement pertinents pour la qualité de l'éducation dans un pays*. Le GEQAF comprend un outil d'analyse distinct pour les domaines des enseignants et de l'enseignement. Les autres domaines clés couverts sont la pertinence, l'équité et l'inclusion, les compétences, les apprenants tout au long de la vie, l'apprentissage, l'évaluation, les programmes scolaires, les apprenants, l'environnement d'apprentissage, la gouvernance, le financement, l'efficacité du système et l'utilisation des TIC (technologies de l'information et de la communication) dans l'éducation.

Les outils d'analyse proposés, présentés sous forme de modules, ont tendance à être relativement brefs. L'outil visant les enseignants comprend deux pages et demie de questions orientées sur la sélection, le déploiement, la rétention, la formation et la gestion professionnelle des enseignants et, plus généralement, des « éducateurs », bien que les catégories de personnel couvertes par ce terme ne soient pas définies. L'outil sur l'enseignement est tout aussi bref et se concentre sur l'évaluation des méthodes d'enseignement existantes ainsi que sur le suivi et le soutien de l'enseignement. Les questions énumérées dans ces outils fournissent des indications générales sur les principaux aspects à analyser.

Plus généralement, le GEQAF offre un cadre pour *l'examen des politiques liées à la qualité de l'éducation*. Il ne fournit pas d'outils techniques ni d'orientation sur le processus à appliquer pour collecter et analyser les données et informations pertinentes et discuter des points de vue des parties prenantes. Il revient aux décideurs et experts nationaux/locaux des pays intéressés de les déterminer et de les développer.

ENCADRÉ 5. ESSAI PILOTE DU GEQAF DANS DEUX ÉTATS DE L'INDE

La mise à l'essai a été lancée dans deux États (le Meghalaya et le Madhya Pradesh) par l'organisation d'une réunion de planification et des ateliers en juillet et septembre 2012 respectivement. La réunion de planification sur deux jours avec les secrétaires à l'éducation et d'autres parties prenantes a donné le ton pour l'essai pilote de l'outil du GEQAF dans les États. Cette réunion a également aidé les États à comprendre la structure des 15 outils et à dresser la liste des sources, des éléments factuels et des données requises pour la phase pilote.

Les ateliers qui ont suivi (d'une durée de cinq jours chacun) ont aidé les États à analyser les données et à répondre aux questions soulevées concernant chaque outil de l'essai pilote. Compte tenu de la nature de l'étude, des représentants/parties prenantes au niveau des États et des districts ont participé à ces ateliers pour comprendre les problèmes systémiques et l'état d'avancement des divers programmes et politiques mis en œuvre au niveau local. Des efforts ont été déployés pour avoir un éventail d'experts (experts en éducation, sociologues, économistes, etc.) afin d'élargir les contextes. Des données provenant de sources secondaires (rapports, études, monographies et statistiques sélectionnées) ont été rassemblées et consultées afin de faire partie de la base de preuves et des justifications aux réponses.

Source : adapté du document intitulé *National Council of Educational Research and Training (NCERT), Piloting of General Education Quality Analysis/Diagnosis Framework (GEQAF) in India* (New Delhi : NCERT, 2012), <https://ciet.nic.in/pages.php?id=geqaf-piloting&ln=en>.



En somme, pour répondre aux questions clés qui ont guidé cette partie du processus de cartographie :

- le GEQAF propose de courtes séries de questions générales dans le but d'orienter les discussions sur le contenu d'un diagnostic national des problèmes liés à la qualité de l'éducation, plutôt que sur les aspects techniques du travail de diagnostic à effectuer ;
- les « éducateurs » sont mentionnés en plus des enseignants dans les questions d'orientation ; cependant, leur identité n'est pas précisée. Le cadre ne traite que marginalement du personnel non pédagogique, sous l'angle de l'encadrement et de l'appui à l'enseignement et à l'apprentissage ;
- l'un des principaux atouts du GEQAF est qu'il attire l'attention sur un éventail relativement large de facteurs pouvant influencer la qualité des processus d'enseignement et d'apprentissage. Cependant, le cadre néglige la dynamique du travail en équipe et/ou de l'action collective et organisationnelle en vue de l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage ;
- les outils d'analyse du GEQAF comprennent des références croisées, c'est-à-dire qu'ils établissent des liens entre les questions de diagnostic proposées concernant les différents domaines clés abordés— par exemple, entre les enseignants et l'enseignement et entre l'enseignement et la gouvernance.



- Les références croisées dans l'outil aux domaines/facteurs contribuant à la qualité de l'éducation favorisent un diagnostic systémique des questions relatives à la qualité de l'éducation et peuvent servir de base à l'élaboration d'un futur cadre de diagnostic du personnel de l'éducation.

2.2.4. Analyse de la prestation, des conditions et des pratiques d'enseignement : Indicateurs de prestation de services et SABER Service Delivery (SABER SD) de la Banque mondiale ; Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation (GEPD), Teach et Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS)

La Banque mondiale, l'OCDE et d'autres agences de développement reconnaissent de plus en plus les limites de la promotion d'un meilleur enseignement et d'un meilleur apprentissage par le seul biais d'un changement dans le choix des politiques. En conséquence, les outils analytiques promus au niveau international se sont orientés vers la manière dont l'enseignement et l'apprentissage se déroulent et évoluent réellement. Les outils brièvement décrits dans cette section ont été développés dans le cadre de cette tendance et complètent largement ceux examinés dans les sections précédentes.

Indicateurs de prestation de service (SDI) et SABER Service Delivery (SABER SD)

L'initiative sur les Indicateurs de prestation de service (SDI)⁸ de la Banque mondiale est née en réponse aux lacunes laissées par la première génération d'outils SABER, notamment SABER-Teachers. Reconnaissant que la première série de ressources SABER se concentrait uniquement sur le contenu des politiques et non sur la prestation de services, les SDI ont été mis au point pour examiner les résultats des politiques. L'initiative mesure la *qualité des services d'éducation et de santé par le biais d'enquêtes représentatives au niveau national réalisées auprès des établissements*. Dans le cadre de l'initiative, les SDI comprennent des indicateurs et des outils d'enquête connexes permettant d'analyser certains aspects clés du personnel éducatif d'un pays, en mettant l'accent sur le personnel et les conditions garantissant la prestation de l'enseignement scolaire.

La Banque mondiale a développé l'outil SABER Service Delivery (SABER SD) en 2016, en s'appuyant sur l'initiative SABER et les SDI (voir ci-dessus), ainsi que sur d'autres enquêtes⁹. SABER SD visait à répondre de manière plus globale aux questions que ces initiatives antérieures n'abordaient pas, notamment la formation et l'encadrement des enseignants. SABER SD a adapté et élargi l'objectif et l'approche des SDI concernant les éléments et les modalités des enquêtes¹⁰. Les principales questions et les indicateurs connexes de SABER SD concernent les connaissances et les capacités des enseignants, leurs efforts et l'absentéisme, les moyens et l'environnement d'enseignement, la direction et la gestion des écoles, le système de soutien des enseignants (y compris l'évaluation et la rémunération régulière) et l'évaluation des écoles et des élèves. La boîte à outils SABER SD comprend, en plus d'un ensemble d'indicateurs de suivi, plusieurs modules donnant des orientations pour la collecte de données sur les enseignants, les directeurs, le soutien professionnel et la gestion des écoles.

SABER SD n'a pas été mis en œuvre depuis 2017 et, bien qu'il ait été expérimenté dans différents contextes, il n'a été pleinement mis en œuvre que dans la province du Pendjab au Pakistan. Les SDI ne sont désormais déployés que dans le cadre d'une initiative plus récente de la Banque mondiale, le Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation (voir ci-dessous).

Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation (GEPD)

Le **Tableau de bord des politiques mondiales de l'éducation** (GEPD) de la Banque mondiale a été lancé en 2021 pour présenter des données, des outils et des ressources qui donnent un aperçu particulier de la *mise en œuvre des principales politiques d'éducation*, ainsi que des orientations pour le suivi et l'analyse. Le tableau de bord regroupe sur un seul site Internet un large

8. Pour en savoir plus, consultez le site des Indicateurs de prestation de service à l'adresse <https://www.sdindicators.org/>.

9. Banque mondiale, *SABER in Action: SABER Service Delivery* (Washington, DC : Banque mondiale, 2017), <https://documents1.worldbank.org/curated/en/312671505980506924/pdf/119785-BRI-PUBLIC-SABER-in-Action-Service-Delivery.pdf>.

10. Banque mondiale, *SABER Service Delivery 2017, Measuring Education Service Delivery : Afghanistan* (Banque mondiale, Washington, DC, 2019), <https://microdata.worldbank.org/index.php/catalog/3414>.

éventail de données, de ressources et d'outils issus de différentes activités de la Banque mondiale relatives aux politiques éducatives. Une Plateforme mondiale pour la réussite des enseignants (*Global Platform for Successful Teachers*) qui développe des biens publics mondiaux et soutient les opérations de la Banque mondiale liées aux enseignants est en cours d'élaboration.

Le GEPD est la plus récente et la plus complète des ressources de la Banque mondiale concernant le personnel de l'éducation, rassemblant un éventail de sources de données. Reconnaissant que SABER SD présente des lacunes, le GEPD s'inspire des outils existants et en englobe plusieurs, notamment SABER SD et Teach, pour aborder les questions relatives au personnel de l'éducation (entre autres) de manière plus complète que tout autre outil antérieur. Le GEPD a permis à la Banque mondiale de développer et mettre à l'essai trois nouveaux instruments : une enquête sur les écoles, une enquête sur les politiques et une enquête sur les fonctionnaires¹¹. L'enquête sur les écoles recueille des données sur la qualité de la prestation de services dans les écoles en utilisant des versions adaptées des outils de la Banque mondiale et d'autres outils, notamment les SDI, Teach et la *Development World Management Survey*.

L'enquête auprès des fonctionnaires, qui cible les responsables à différents niveaux de l'administration de l'éducation, est l'un des rares outils actuellement utilisés à traiter de catégories de personnel de l'éducation autres que les enseignants. Elle explore également certains des principaux aspects clés de l'efficacité du personnel de l'éducation, tels que les informations sur les objectifs des politiques, la clarté des descriptions de poste ou de l'attribution des tâches et des responsabilités, les possibilités de formation, les incitations/récompenses offertes au personnel, la supervision des écoles, le retour d'information des parents et de la communauté locale sur l'enseignement et l'apprentissage, et l'influence des acteurs politiques et autres parties prenantes sur le personnel et sa gestion. Contrairement à de nombreux autres outils,

le tableau de bord interroge les enseignants sur leur type de contrat, ce qui permet de ventiler et d'analyser le niveau de compétences des enseignants par type de contrat. Compte tenu des débats politiques qui ont lieu dans de nombreux contextes au sujet des enseignants contractuels et d'autres catégories de contrats d'enseignants, ces données peuvent être particulièrement utiles pour l'élaboration des politiques et la gestion des enseignants.

La mise en œuvre du tableau de bord varie selon le contexte, avec une plus grande appropriation par le pays dans certains cas et une plus grande implication de la Banque mondiale dans d'autres. Le GEPD a été mis à l'essai au Mozambique et au Pérou en 2019, et la collecte complète des données a été achevée en Jordanie, au Pérou et au Rwanda début 2020. La collecte de données dans d'autres pays a été retardée par les fermetures d'écoles liées à la pandémie de COVID-19, mais elle a depuis été achevée en Éthiopie et à Madagascar. Elle commencera bientôt en Sierra Leone, au Pakistan et au Niger, un financement étant assuré pour d'autres pays.

Teach

L'outil **Teach** de la Banque mondiale porte essentiellement sur *le comportement des enseignants et les pratiques pédagogiques dans les salles de classe*. Élaboré en 2018, expérimenté dans six pays (voir encadré 6) et déployé dans plus de 30 territoires (y compris au niveau national ou régional) dans le monde, cet outil est conçu pour l'observation de l'enseignement en classe. Il évalue des aspects spécifiques des pratiques en classe et des compétences connexes des enseignants, en particulier le temps consacré à l'apprentissage ainsi que la qualité des méthodes de l'enseignant, y compris les éléments de la culture de salle de classe, les pratiques pédagogiques et le développement des compétences socio-émotionnelles des élèves.

11. Pour en savoir plus, voir : Banque mondiale, *Note technique : Tableau de bord des politiques éducatives au niveau mondial* (Washington, DC : Banque mondiale, 2021), <https://www.educationpolicydashboard.org/sites/epd/files/resources-documents/GEPD%20Technical%20Note.pdf>.

ENCADRÉ 6. TEACH : RÉSULTATS DE LA RECHERCHE SUR LA PHASE PILOTE

Malgré son importance, les pays à revenu faible et intermédiaire mesurent rarement les pratiques d'enseignement, en partie à cause du manque d'outils adéquats pour l'observation en classe et des coûts opérationnels élevés inhérents à la gestion de ces outils. Teach est un outil d'observation en classe libre d'accès destiné aux classes du primaire. Il a été conçu pour évaluer la quantité et la qualité des pratiques pédagogiques dans ces classes grâce à un outil simple et facile à exploiter.

Les résultats des recherches menées sur la phase pilote de Teach dans plusieurs pays prouvent que les pratiques intégrées dans l'outil reposent sur une base théorique solide. En outre, près de 90 pour cent du personnel local appliquant Teach au Mozambique, au Pakistan, aux Philippines et en Uruguay pouvaient utiliser l'outil avec une grande précision à l'issue d'une formation de quatre jours [ce qui indique une grande fiabilité des observateurs dans les salles de classe appliquant l'outil après avoir été formé à cet effet]. Enfin, les enseignants qui ont recours à des pratiques efficaces, telles que mesurées par Teach, voient leurs élèves obtenir de meilleurs résultats d'apprentissage.

Source : adapté de E. Molina et al, *Measuring Teaching Practices at Scale*, document de travail de recherche stratégique, Banque mondiale, novembre 2018.

Comme nous le verrons plus en détail dans la section 3, l'application de Teach à l'échelle d'un pays dans un grand nombre de classes, associée à l'analyse ultérieure des résultats, nécessite des efforts considérables en matière de formation et d'organisation. La boîte à outils Teach comprend donc, en plus du manuel d'observation de classe, quelques ressources spécifiques avec des orientations pour les activités connexes¹².

Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS)

L'enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) de l'OCDE aborde également des aspects pertinents de la prestation des services éducatifs et en particulier *les pratiques pédagogiques et le perfectionnement des enseignants et des*

directeurs d'école, essentiellement tels qu'ils sont perçus par ces catégories de personnel éducatif elles-mêmes. L'enquête TALIS est menée par l'OCDE à intervalles réguliers depuis 2008. Elle apporte un éclairage non seulement sur les caractéristiques individuelles, les opinions, les motivations professionnelles et les conditions de travail des enseignants et des chefs d'établissement, mais aussi sur certaines dimensions collectives de leur travail et de leur perfectionnement. Sa dernière édition (2018) a été appliquée dans 55 pays (principalement des États membres de l'OCDE, mais aussi la Géorgie et le Viet Nam qui sont des pays partenaires du GPE).

12. Banque mondiale, *Teach: Complementary Resources* (Washington, DC : Banque mondiale, 2020), http://wbfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/Teach/Teach_Resources.pdf.



En somme, pour répondre aux questions clés qui ont guidé cette partie du processus de cartographie :

- TALIS et le GEPD (notamment les outils d'enquête de ce dernier relatifs à la prestation de services et aux fonctionnaires) servent à étudier les motivations, les points de vue, les attitudes des enseignants et des autres personnels à l'égard de l'enseignement et de l'apprentissage, et/ou leurs conditions de travail réelles. L'outil Teach propose une méthode d'analyse du comportement et des compétences des enseignants dans la mesure où ceux-ci ont une incidence sur l'apprentissage des élèves dans la salle de classe ;
- TALIS et le GEPD (notamment l'enquête auprès des fonctionnaires) abordent un certain nombre de caractéristiques ainsi que les points de vue de certaines catégories de personnel autres que les enseignants - en particulier les directeurs d'école et les fonctionnaires/administrateurs de l'éducation. Cependant, ces outils ne traitent pas d'autres catégories de personnel éducatif qui contribuent à la réalisation et à l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage, à l'instar des formateurs d'enseignants, des encadreurs/tuteurs, des agents de santé/agents communautaires et des autres personnels d'appui, dont les volontaires communautaires ;
- les outils d'enquête TALIS et GEPD saisissent certains aspects du travail d'équipe/de l'action collective (par exemple, les réseaux de pairs pour le développement professionnel dans le cas de TALIS) et des relations de travail dans différents domaines et à différents niveaux (par exemple, dans l'enquête sur les écoles et l'enquête sur les fonctionnaires du GEPD) qui servent à évaluer le personnel éducatif tel que défini dans le présent document ;
- le GEPD est de toute évidence une ressource de diagnostic très complète. Ses précurseurs et ses composantes individuelles connaissent bon nombre des mêmes contraintes que subissent d'autres outils, à savoir un traitement superficiel des catégories de personnel autres que les enseignants et un examen peu approfondi des interactions des fonctions ou des problèmes du personnel et de la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Cependant, en consolidant ces éléments par le biais du tableau de bord, l'outil donne à voir une image plus complète qu'auparavant de la manière dont les politiques et les pratiques concernant le personnel éducatif influencent l'enseignement et l'apprentissage.



- › Les outils analysés dans la présente section se rapportent aux principaux objectifs de la politique éducative - prestation de services éducatifs, enseignement efficace et apprentissage des élèves en particulier - et visent à en évaluer la mise en œuvre. Mais, seul le GEPD met en relation de manière exhaustive ces analyses spécifiques avec une analyse plus large du système éducatif. Il serait utile d'identifier les thèmes et les questions liés au personnel de l'éducation dans les enquêtes TALIS et GEPD sur les fonctionnaires (ainsi que dans l'enquête SABER SD et dans Teach, où ils sont utilisés indépendamment) qui pourraient être particulièrement pertinents pour les diagnostics du personnel de l'éducation. Un cadre de diagnostic du personnel éducatif pourrait soit sélectionner, adapter et incorporer des dimensions d'enquête pertinentes, soit inclure des références aux outils d'enquête mentionnés en relation avec des questions spécifiques à ce personnel.

2.2.5. Méthodologies d'analyse des facteurs organisationnels : Analyse du fonctionnement et de l'efficacité de l'administration de l'éducation de l'Institut international de planification de l'éducation de l'UNESCO (IIPÉ-UNESCO) et du Guide méthodologique de l'IIPÉ-UNESCO de Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation.

L'enseignement et l'apprentissage ainsi que la mobilisation du personnel éducatif correspondant (et d'autres ressources) doivent être organisés. L'enseignement et l'apprentissage deviennent plus efficaces lorsque les efforts organisationnels à tous les niveaux convergent vers l'exécution des fonctions établies ou la réalisation des objectifs fixés. Les deux cadres ci-dessous portent essentiellement sur cette dimension.

Analyse du fonctionnement et de l'efficacité de l'administration de l'éducation de l'IIPÉ-UNESCO

Les outils d'analyse fonctionnelle de l'organisation, comme l'analyse du fonctionnement et de l'efficacité de l'administration de l'éducation de l'IIPÉ-UNESCO – ci-après **analyse de l'administration de l'éducation de l'IIPÉ-UNESCO** – peuvent renseigner sur des dimensions pertinentes du personnel de l'éducation. Des outils de ce type favorisent l'analyse, par exemple, des facteurs institutionnels, organisationnels et de ceux liés au personnel qui expliquent l'efficacité (ou l'inefficacité) des programmes de formation continue ou d'autres types de soutien professionnel ou de services administratifs destinés aux enseignants ou à d'autres catégories de personnel éducatif.

L'analyse de l'administration de l'éducation de l'IIPÉ-UNESCO peut aider à comprendre en particulier : a) dans quels domaines les personnes qui influencent les enseignants et l'enseignement (des directeurs d'école aux responsables de l'éducation au niveau du district et aux gestionnaires à d'autres niveaux) possèdent le « profil » adéquat – notamment en matière de compétences, de formation et de motivation – pour mener à bien leur mandat ; et b) la

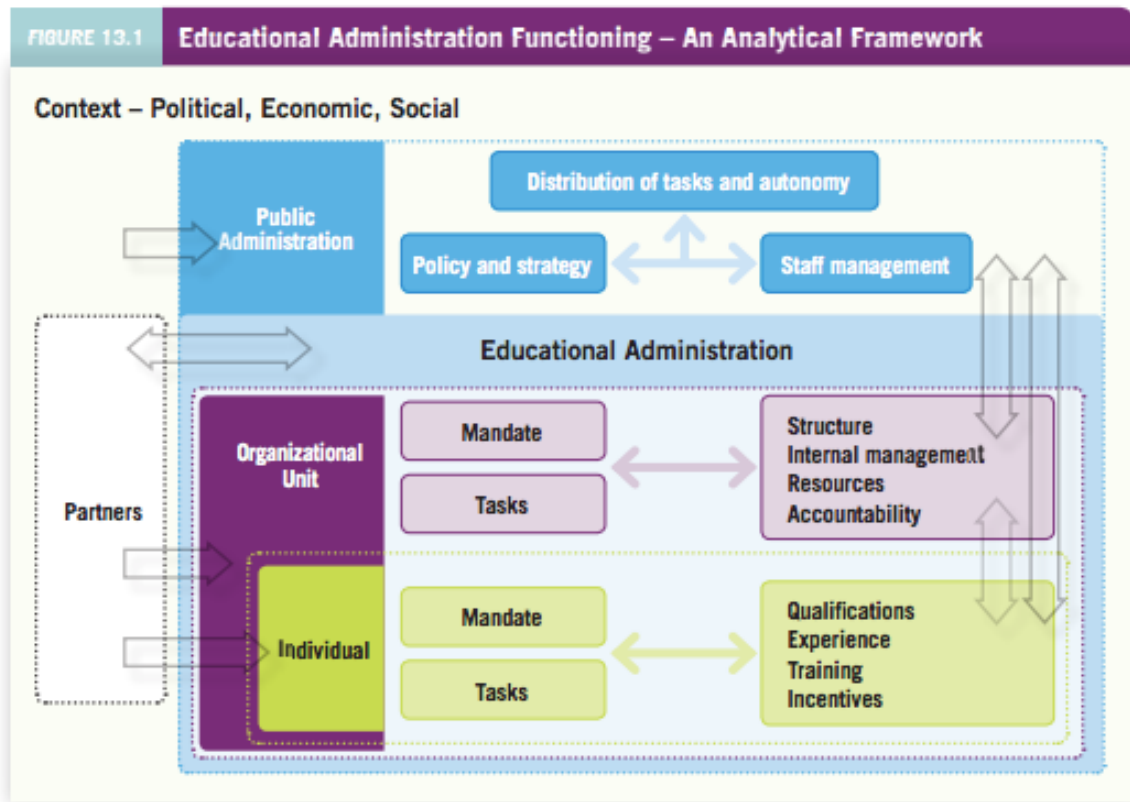
manière dont ces mandats et l'organisation du travail et des flux de travail sont harmonisés et contribuent au bout du compte à l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage (voir figure 1).

Guide méthodologique de l'IIPÉ-UNESCO de Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation.

La gestion de la qualité est essentielle pour s'assurer que le personnel éducatif soutient l'apprentissage. Le Guide méthodologique de l'IIPÉ-UNESCO Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation (disponible uniquement en français) – ci-après désigné comme l'**outil d'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'IIPÉ-UNESCO de Dakar** – se démarque des approches diagnostiques classiques. Il s'agit principalement de renforcer la capacité des acteurs des systèmes éducatifs à identifier les obstacles qu'ils rencontrent dans l'amélioration de la qualité de l'éducation, puis à formuler des propositions, adaptées à leur propre contexte, pour renforcer l'efficacité de la gestion de la qualité de l'éducation. La méthodologie repose donc sur une approche de recherche-action menée à tous les niveaux des systèmes éducatifs, de la salle de classe aux niveaux de l'administration centrale et décentralisée. Elle consiste notamment a) à observer et comprendre ce que ces acteurs font systématiquement au quotidien pour améliorer la qualité de l'éducation, et b) à analyser dans quelle mesure leurs actions sont pertinentes, coordonnées et tournées vers la réalisation d'une éducation de qualité.

La collecte de données comprend l'analyse de documents de travail, des entretiens semi-orientés, la description des pratiques de gestion de la qualité de l'éducation et des groupes de discussion. L'identification des facteurs d'amélioration démarre au cours des discussions de groupe qui réunissent les principales catégories de personnel de l'éducation. Cette méthodologie mériterait d'être examinée plus en profondeur dans l'optique de l'élaboration d'un futur outil de diagnostic.

FIGURE 1. FONCTIONNEMENT DE L'ADMINISTRATION DE L'ÉDUCATION : CADRE ANALYTIQUE



Source : IIEP-UNESCO, UNICEF, GPE and FCDO (2021), "Functioning and Effectiveness of the Educational Administration" (chapter 13), in *Education Sector Analysis Methodological Guidelines : Volume 3* (Paris : IIEP-UNESCO, UNICEF, GPE & FCDO), chapter 13, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377738>.



En somme, pour répondre aux questions clés qui ont guidé cette partie du processus de cartographie :

- l'outil d'analyse de l'administration de l'éducation de l'IPE-UNESCO et l'outil d'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation de l'IPE-UNESCO Dakar offrent tous deux des méthodologies permettant de saisir les dimensions organisationnelles ainsi que l'action individuelle et collective du personnel de l'éducation en ce qui concerne la prestation des services de l'éducation, l'enseignement et l'apprentissage ;
- alors que l'outil d'analyse de l'administration de l'éducation de l'IPE-UNESCO accorde une attention particulière au personnel non enseignant/managérial et à son contexte organisationnel, l'outil d'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation de l'IPE-UNESCO Dakar étudie le contexte organisationnel en s'intéressant au personnel enseignant et non enseignant de différents niveaux ;
- ces deux outils, en particulier celui de l'IPE-UNESCO de Dakar, peuvent aider à analyser les dynamiques organisationnelles et/ou collectives contribuant - ou nuisant - à l'harmonisation des actions pour la prestation de services d'éducation et la réalisation des objectifs d'enseignement et d'apprentissage ;
- les deux outils reposent sur une vision systémique, et proposent des analyses à différents niveaux et départements du secteur de l'éducation, permettant ainsi d'évaluer les atouts et les obstacles, ainsi que les leviers pouvant être actionnés pour atteindre les principaux objectifs éducatifs ou fonctionnels du système.



- Les discussions sur un futur outil de diagnostic du personnel de l'éducation devront aborder la question de savoir dans quelle mesure un tel outil devrait comprendre a) des analyses organisationnelles et b) l'identification des leviers de changement. L'outil IPE-UNESCO de Dakar propose une méthodologie particulièrement inspirante, orientée vers la recherche-action participative, pour le diagnostic du personnel de l'éducation, y compris cette dernière dimension.

2.3. Synthèse des principales lacunes révélées par l'analyse

Il ressort de l'analyse qui précède que les cadres et outils examinés comportent plusieurs lacunes et limites cruciales concernant a) les catégories/groupes de travailleurs de l'éducation couverts ; b) l'analyse des facteurs/mécanismes liant le personnel de l'éducation aux pratiques d'enseignement et d'apprentissage, tels que les attitudes, le comportement et les interactions avec les autres ; et c) l'action collective ou le travail d'équipe au sein du personnel de l'éducation. Ces lacunes sont examinées plus en détail dans les paragraphes ci-dessous.

a) Lacunes concernant les catégories/groupes de personnel éducatif visés.

Outre les enseignants, les directeurs d'école sont évoqués dans plusieurs des cadres et outils examinés, notamment en ce qui concerne leur niveau de qualification, leurs pratiques et leur perfectionnement, la gestion de l'enseignement et leurs opinions sur l'enseignement.

Les autres catégories de personnel sont presque totalement laissées de côté, sauf dans l'enquête sur les fonctionnaires du GEPD de la Banque mondiale et dans les deux outils IPE-UNESCO.

Bien que les outils reconnaissent le rôle des autres personnels dans la gestion et le perfectionnement des enseignants et des chefs d'établissement, ils ne font généralement pas la lumière *sur le personnel qui assure la formation et le soutien professionnel et administratif* des enseignants et des autres catégories de personnel éducatif, en particulier :

- le personnel de soutien professionnel (conseillers pédagogiques, encadreurs, formateurs d'enseignants, inspecteurs, par exemple.)
- le personnel administratif et de gestion de l'éducation au niveau des provinces et des districts/sous-districts
- le personnel de la commission des services d'enseignement (et personnel équivalent) à différents niveaux
- le personnel chargé de la formation initiale et continue des enseignants (mais aussi personnel de soutien professionnel et administratif)
- les inspecteurs scolaires et autres personnels chargés du suivi et de l'évaluation des enseignants et des écoles.

Les outils analysés laissent aussi de côté les *acteurs qui aident, complètent ou favorisent l'enseignement et/ou l'apprentissage à l'école*, en particulier :

- les assistants pédagogiques¹³
- les agents de santé et autres personnels à la disposition des élèves
- les assistants sociaux et les conseillers d'orientation scolaire
- les parents
- les bénévoles communautaires qui encadrent et soutiennent les élèves

Certains, voire la plupart, des membres du personnel non-enseignant mentionnés ci-dessus n'existent pas dans certains pays. Dans ces contextes, les fonctions de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage peuvent être, officiellement ou de facto, assurées par les directeurs d'école, les responsables de l'éducation du district ou les enseignants eux-mêmes, ou elles peuvent ne pas être remplies du tout. Pour les diagnostics futurs du personnel de l'éducation, il pourrait donc être utile *d'adopter une approche fonctionnelle*, en commençant par une cartographie des principales fonctions de soutien à l'enseignement et à l'apprentissage et en analysant la manière dont elles sont remplies, ainsi que les personnes qui les assument.

b) Lacunes concernant les facteurs/mécanismes liant le personnel de l'éducation aux pratiques d'enseignement et d'apprentissage

La plupart des outils examinés négligent un grand nombre de facteurs influençant le comportement réel des enseignants et des autres personnels participant à l'enseignement et à l'apprentissage, en particulier les normes/valeurs/traditions sociales, les croyances individuelles et les relations de pouvoir. Seul l'outil TALIS en aborde quelques-uns, à savoir les croyances et les opinions des enseignants et des directeurs d'école en matière d'enseignement et de pratiques professionnelles.

c) Lacunes concernant le travail en équipe/les actions collectives au sein du personnel de l'éducation

Les outils examinés, à l'exception de ceux de l'IPE-UNESCO, accordent *peu d'attention à l'action collective ou organisée pour un enseignement et un apprentissage plus efficaces*. Tout outil futur, qu'il soit nouveau ou adapté, devra mettre en lumière les facteurs organisationnels, socioculturels, politiques ou autres qui tendent à favoriser – ou à entraver – le travail d'équipe et la coopération à tous les niveaux.

13. L'outil Teach ECE, qui fait partie de la série d'outils Teach, cible l'éducation de la petite enfance (EPE) et intègre dans son observation les pratiques et les comportements des assistants pédagogiques dans les classes d'éducation de la petite enfance (*Early Childhood Education* en anglais, d'où le sigle ECE). Au-delà, les assistants pédagogiques ne sont généralement pas pris en compte dans les outils de diagnostic.

SECTION 3. RÉFLEXION SUR LA MISE EN ŒUVRE DES CADRES EXISTANTS CONCERNANT LE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION

3.1. Observations préliminaires

Tout cadre ou outil futur de diagnostic du personnel de l'éducation devra exploiter les points forts et combler les lacunes des outils existants (voir la section 2). Il devra également prendre en compte les problèmes de mise en œuvre et d'efficacité découlant de l'utilisation de ces outils, faute de quoi son utilité pratique risque d'être limitée. L'outil doit pouvoir aider directement à la conception et à la mise en œuvre d'une analyse situationnelle solide du personnel de l'éducation et indirectement à la préparation de décisions et d'actions de changement mieux éclairées dans les domaines concernant le personnel.

La présente section résume les principales difficultés de mise en œuvre révélées par les entretiens menés avec plusieurs professionnels ayant participé, aux niveaux international et national, à l'élaboration, à la mise en œuvre ou au suivi d'un ou de plusieurs des outils examinés. Ces entretiens portaient plus particulièrement sur les questions suivantes :

- a) *Dans quelle mesure ces outils ont-ils été appliqués au niveau national ?*
- b) *Les outils ont-ils rempli leurs objectifs respectifs et atteint les groupes d'utilisateurs cibles ?*
- c) *Quelles sont les implications (en matière de temps, de ressources humaines, etc.) et les difficultés liées à leur application ?*
- d) *Dans quelle mesure les outils ont-ils influé sur l'évolution des politiques ou des pratiques se rapportant au personnel de l'éducation ?*

3.2. Mise en œuvre des cadres révisés au niveau national

À quelques exceptions près (SABER-Teachers et SABER SD par exemple), il est difficile d'obtenir des informations officielles à jour sur l'application des différents outils au niveau national. Les sites Internet, par exemple, indiquent souvent un certain nombre d'études de cas ou d'applications nationales, mais ne sont pas toujours mis à jour. En outre, les pays ne signalent et n'enregistrent pas toujours tous les outils mis en œuvre. Par ailleurs, les professionnels interrogés ignoraient souvent le nombre de fois qu'un ou des outils avaient été appliqués dans les pays concernés, car ils n'avaient généralement pas participé à toutes les applications des outils dans le pays au fil du temps ni assuré leur suivi. Par exemple, certains membres du personnel ayant participé à la mise en œuvre antérieure d'un outil ne faisaient plus partie de l'organisation.

Malgré ces lacunes, la cartographie a tenté de faire le point sur le nombre et la répartition géographique des pays dans lesquels les outils examinés auraient été utilisés.

À l'exception de SABER-Teachers, TALIS et Teach (qui auraient été appliqués dans 49, 55 et plus de 30 systèmes éducatifs respectivement), la plupart des outils examinés auraient été mis en œuvre dans un nombre limité de pays – généralement pas plus d'une douzaine chacun. Concernant le guide TTISSA ainsi que le TPDG et l'outil IICBA qui lui est associé, l'accent était explicitement mis sur l'Afrique subsaharienne,

et leur mise en œuvre de ces outils est restée limitée à cette région¹. Quant à l'outil IPE-UNESCO de Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation, le nombre limité d'applications au niveau national peut s'expliquer par le fait que l'outil est relativement nouveau et que sa phase pilote s'est achevée à peu près au moment de la publication du présent document².

Pour d'autres outils, l'absence d'application généralisée peut être due à la rupture des financements internationaux et des programmes favorisant leur application dans les pays, comme l'ont souligné certaines personnes interrogées. En revanche, SABER-Teachers et TALIS ont bénéficié d'un financement sûr et ont été mis en œuvre dans un nombre relativement important de pays, pendant près d'une décennie. La rotation du personnel dans les organisations qui ont élaboré ces outils peut également contribuer à réduire les informations sur leur application dans les pays. En outre, la mise en œuvre d'outils tels que Teach a été limitée par l'absence ou la faiblesse des systèmes de suivi nationaux, incapables de suivre de manière systématique les données sur les salles de classe dans le temps. Tout ceci laisse penser qu'un financement et des ressources humaines stables, ainsi qu'un soutien continu à la diffusion et à la mise en œuvre sont des facteurs importants pour l'adoption et l'utilisation des outils destinés au personnel de l'éducation.

L'annexe A présente une liste complète du nombre et de la répartition géographique des régions et des pays dans lesquels les outils examinés auraient été appliqués.

3.3. Atteindre l'objectif et les groupes d'utilisateurs ciblés

3.3.1. Définir l'objectif et les groupes d'utilisateurs ciblés

L'indication claire des objectifs et des groupes d'utilisateurs ciblés d'un outil constitue en principe une condition préalable à toute évaluation ultérieure de son efficacité. Toutefois, pour certains des outils examinés, cette exigence n'est pas entièrement satisfaite. Par exemple, le cadre d'analyse de la qualité de l'enseignement général (GEQAF) vise à "aider les États membres à analyser/diagnostiquer en profondeur et à identifier les obstacles critiques ... à ... une éducation de haute qualité³". La formulation de l'objectif assigné semble plutôt large et vague, et contraste avec les courtes séries de questions d'orientation générale que propose le GEQAF.

De plus, dans la plupart des outils examinés, les groupes ciblés sont définis dans des termes génériques – les décideurs politiques et les praticiens sont rarement identifiés, et les groupes ciblés à servir ne sont généralement pas hiérarchisés. À titre d'exemple, l'outil SABER-Teachers – qui, selon les professionnels interrogés, était principalement destiné à aider les équipes pays de la Banque mondiale – définit les « décideurs publics, planificateurs et parties prenantes » comme ses groupes ciblés.

3.3.2. Problèmes de collecte et de diffusion de l'information

Les groupes ciblés pour lesquels les outils sont conçus (par exemple, les planificateurs et les gestionnaires des systèmes nationaux travaillant dans les ministères de l'Éducation ; les acteurs nationaux consultés dans les processus de préparation des politiques et des plans d'éducation ; les experts internationaux

1. Le guide TTISSA aurait été intégralement utilisé au Bénin, au Burundi, au Mali et en Ouganda, avec des rapports faisant état d'application « partielle » supplémentaire. L'outil IICBA aurait été appliqué au Lesotho, aux Seychelles et en Ouganda et potentiellement dans d'autres pays.

2. On estime que Teach a été appliqué dans une dizaine de pays, dont quatre à titre pilote (Mozambique, Pakistan, Philippines, Uruguay). En ce qui concerne l'outil de l'IPE-UNESCO de Dakar, il fait l'objet d'essais pilotes dans huit pays et sept pays supplémentaires sont en attente.

3. IBE-UNESCO, *Cadre d'analyse de la qualité de l'enseignement général* (Genève : IBE-UNESCO, 2012), <http://www.ibe.unesco.org/en/general-education-system-quality-analysisdiagnosis-framework-geqaf>.

chargés des diagnostics du secteur de l'éducation) ont généralement très peu d'informations sur leur existence et leur application, et encore moins sur la contribution qu'ils pourraient apporter aux politiques, à la planification et/ou au suivi/à la gestion de l'éducation nationale.

Plusieurs personnes interrogées ont souligné qu'il était nécessaire de *multiplier et de mieux cibler les efforts de collecte et de diffusion des informations* pour atteindre les objectifs des outils de diagnostic et leur public cible.

3.3.3. Difficultés liées aux ressources en libre accès

Les partenaires internationaux au développement ont tendance à mettre la plupart de leurs ressources en ligne, en accès libre et gratuit. Il ressort toutefois des entretiens réalisés qu'aucun travail systématique de suivi ou d'évaluation n'a permis de déterminer dans quelle mesure ces ressources sont téléchargées et lues ou utilisées, qui les utilisent et dans quel but (sauf dans certains cas, lors de la phase pilote). Bien que les ressources en libre accès soient par définition destinées à tout le monde, il semble utile de réfléchir à *la manière*

dont il conviendrait de cibler l'utilisation d'un futur outil concernant le personnel de l'éducation et de planifier en conséquence les activités de diffusion, de suivi et d'évaluation.

3.4. Questions cruciales de mise en œuvre

3.4.1. Difficultés liées à l'étendue du travail de diagnostic

Les difficultés signalées dans la mise en œuvre des outils de diagnostic des personnels de l'éducation au niveau national dépendent généralement de l'ampleur du travail et de l'investissement correspondant (en temps et en ressources) pour l'application de l'outil. Ainsi, les personnes interrogées ont indiqué que la mise en œuvre d'un cadre de diagnostic plus complet visant à générer une grande variété de données et d'informations, tel que le guide TTISSA (voir encadré 7), était assez éprouvante. Toutefois, ces investissements et efforts ont été considérés comme particulièrement justifiés dans les pays qui préoyaient des réformes majeures de la politique enseignante, nécessitant un

ENCADRÉ 7. PRINCIPALES CONDITIONS DE MISE EN ŒUVRE DU GUIDE TTISSA

Les conditions le plus souvent mentionnées par les personnes interrogées impliquées dans la mise en œuvre du guide TTISSA sont les suivantes :

- ▶ la mise en place et le suivi d'un réseau d'experts internationaux et de groupes de travail nationaux (ces derniers en réponse à l'approche participative initialement promue par le guide TTISSA) pour adapter et mettre en œuvre l'outil de diagnostic dans le contexte spécifique du pays ;
- ▶ un investissement en temps substantiel de la part des experts nationaux et internationaux (y compris trois ou quatre visites d'experts internationaux ainsi qu'un travail à temps partiel et à intervalles réguliers du personnel national et international sur une période pouvant aller jusqu'à deux ans) ;
- ▶ un vaste processus de collecte et d'analyse des données ;
- ▶ plusieurs ateliers et consultations des parties prenantes, notamment au début du travail de diagnostic au niveau national, afin d'organiser le travail connexe et de fournir une formation, si nécessaire, ainsi que de clarifier les concepts, termes et outils guidant le travail et de créer une culture de travail en équipe.

large consentement des principales parties prenantes (par exemple, l'Ouganda et le Burundi) ou dans le cas où il était nécessaire d'élargir et d'améliorer les bases de données relatives aux enseignants pour planifier les politiques enseignantes ou éducatives futures (comme au Mali).

Selon les indications, les diagnostics ou les enquêtes tels que ceux de l'initiative SABER de la Banque mondiale nécessitent un effort considérable de collecte et/ou d'analyse des données. Cependant, l'investissement en temps et en ressources lié à la préparation des études SABER-Teachers par pays semblait être moins important, parce que ces études faisaient généralement intervenir un groupe très restreint de professionnels (experts internationaux et/ou nationaux chargés du travail de diagnostic/d'enquête) et qu'elles ne prévoyaient aucune consultation.

Les cadres du personnel de l'éducation qui sont de nature moins technique – comme le TPDG et le GEQAF – ont l'avantage d'être facilement compris par la plupart des groupes concernés. Les personnes impliquées dans l'adaptation du TPDG au niveau national, par exemple, ont indiqué que l'outil était jugé « instructif » et qu'il « facilitait le contrôle », en particulier par les décideurs et les gestionnaires des ministères de l'Éducation. Dans le même temps, cependant, certaines difficultés ont été signalées. Par exemple, au moment d'appliquer le TPDG, le personnel d'assistance technique de l'UNESCO (et parfois aussi les experts nationaux) devait encore adapter le guide à des outils spécifiques (feuilles de travail, listes de contrôle, etc.) afin de fournir des orientations plus pratiques pour la préparation des politiques. En effet, cette information peut en partie expliquer l'élaboration d'un document d'orientation connexe et plus spécifique par l'UNESCO-IICBA, ainsi que les révisions plus récentes effectuées par le groupe de travail sur les enseignants et l'UNESCO (étouffement de la version initiale par de nombreux exemples et quelques consignes d'orientation).

3.4.2. Difficultés d'ordre culturel de la mise en œuvre des cadres

Les outils de diagnostic relatifs au personnel de l'éducation peuvent voir leur mise en œuvre se heurter à des difficultés d'ordre culturel. Par exemple, certains termes, indicateurs et concepts clés peuvent ne pas être compris (comme les indicateurs sur l'affectation des enseignants dans le cas du guide TTISSA), ou certaines normes et valeurs qui sous-tendent les outils peuvent sembler ou être incompatibles avec celles qui prévalent dans le contexte national ou local dans lequel ils sont appliqués (par exemple, les approches d'enseignement-apprentissage constructivistes et centrées sur l'enfant qui sous-tendent l'outil d'évaluation Teach n'étaient pas bien comprises ou pas acceptées dans certains contextes nationaux). En effet, il a été nécessaire dans certains cas d'ajuster l'outil d'observation en classe dans Teach pour qu'il soit compatible au contexte du pays. Pour le guide TTISSA, une série de formations et d'ateliers a été organisée pendant une certaine période pour arriver à une compréhension commune permettant d'appliquer efficacement l'outil au niveau national.

3.5. Questions d'efficacité

3.5.1. Expérimentation et révision des cadres

Tous les cadres et outils examinés auraient fait l'objet d'une phase pilote avant d'être appliqués à plus grande échelle. Les personnes interrogées ont souligné l'importance de tester les outils dans quelques pays et d'apporter les ajustements nécessaires en fonction du retour d'information reçu avant leur utilisation à plus grande échelle.

La question cruciale est souvent de savoir combien de temps et de ressources peuvent et doivent être consacrés à cette phase, en particulier pour l'examen et la révision des outils. Plusieurs entretiens ont mis en évidence un autre risque, à savoir la possibilité que la phase pilote s'étire sur une période assez longue, brisant ainsi la dynamique de l'utilisation courante, des évaluations et des révisions ultérieures de l'outil.

3.5.2. Évaluation des outils

D'après plusieurs personnes interrogées, après la phase pilote peu d'attention ou de temps et de ressources sont consacrés au suivi et à l'évaluation de l'efficacité des outils examinés. Il s'avère en effet que de nombreux cadres sur le personnel de l'éducation, censés ouvrir la voie à des réformes politiques, n'ont pas été eux-mêmes évalués du point de vue de leur utilisation ou de leur impact (voir la section 3.5.3 pour certaines difficultés méthodologiques inhérentes à un processus d'évaluation de cette nature). Étant donné la nécessité de tirer des leçons systématiques sur l'utilisation et l'efficacité des outils actuels, la présente cartographie se propose en effet de fournir une évaluation de ce type, à prendre en compte dans la conception éventuelle d'un nouvel outil de diagnostic du personnel de l'éducation.

3.5.3. Difficultés méthodologiques

Il convient de reconnaître qu'il n'est pas facile d'évaluer « l'efficacité » des outils de diagnostic du personnel de l'éducation en ce qui concerne leur impact sur la formulation des politiques, et plus encore sur les résultats de ces politiques. Le défi réside dans la difficulté à distinguer l'impact d'un outil de diagnostic donné sur l'élaboration de la politique pour laquelle il a été utilisé et à évaluer son impact spécifique éventuel sur les pratiques pédagogiques et l'apprentissage.

Une démarche moins ambitieuse, mais utile, consisterait à axer l'évaluation des outils de diagnostic sur la transformation des pratiques individuelles, collectives et institutionnelles. Une évaluation récente de l'application pilote de l'outil IIPE-UNESCO Dakar d'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation est allée dans ce sens. En effet, des enquêtes

ENCADRÉ 8. CHOIX MÉTHODOLOGIQUES POUR DES DIAGNOSTICS PLUS EFFICACES

Voici les résultats des premières évaluations de la mise en application du Guide méthodologique IIPE-UNESCO de Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation dans huit pays :

Évolution des pratiques professionnelles individuelles

Certains participants indiquent qu'ils ont désormais tendance à se référer à des données objectives dans leurs jugements et actions professionnels et à vérifier de manière critique toute information transmise ; d'autres soulignent qu'ils accordent plus de place à l'analyse des données avant de prendre des décisions dans leur travail quotidien. Ces changements d'attitude sont en grande partie dus à la participation à la recherche-action, qui invite les personnes impliquées à documenter et à confronter différentes perspectives des pratiques observées sur le terrain.

Évolution des pratiques en matière de travail collectif et de leadership

Selon les rapports, l'approche adoptée favorise un regain d'attention sur le travail et les points de vue des collègues et sur la construction collective des connaissances et du savoir-faire, ainsi qu'une plus grande « ouverture » des responsables institutionnels aux opinions et initiatives de leur personnel (y compris sous forme d'encouragements et de récompenses).

Source : IIPE-UNESCO Dakar, *Impact du programme sur le management des agents nationaux* (Focus Letters Spécial No. 2, Appui au pilotage de la qualité de l'éducation, IIPE-UNESCO Dakar, Dakar, novembre 2020).

et un atelier ont été organisés pour évaluer la manière dont l'application de l'outil (dans huit pays depuis son lancement en 2018) a modifié les pratiques a) des individus, b) des collectifs/groupes et c) des institutions (notamment les ministères de l'Éducation, les bureaux d'éducation de district et les agences spécialisées) engagées dans cet exercice participatif et orienté vers la recherche-action.

Les informations obtenues lors de notre entretien avec le coordonnateur du programme IPE-UNESCO de Dakar, ainsi que les rapports d'évaluation présentés lors d'un récent atelier⁴ font état de changements significatifs dans la manière dont le pilotage de la qualité est perçu et abordé aux niveaux individuel et collectif par les personnes engagées dans le processus. Les structures et procédures institutionnelles semblent toutefois plus résistantes ou moins promptes à changer (voir encadré 8).

3.5.4. Des signaux encourageants

Malgré les difficultés de mise en œuvre et les problèmes d'efficacité mentionnés ci-dessus, les cadres et outils de diagnostic du personnel de l'éducation sont très demandés par les professionnels nationaux et internationaux de l'éducation. Selon plusieurs personnes interrogées, ces types d'outils inspirent et orientent le travail vers des politiques et des programmes mieux conçus dans de nombreux pays, même lorsqu'ils ne sont pas totalement appliqués comme prévu ou conçus au départ. La plupart des personnes interrogées ont également souligné qu'elles ont rencontré des membres du personnel des ministères de l'Éducation dans un grand nombre de pays qui utilisent régulièrement des versions abrégées ou adaptées de certains outils (par exemple, le Guide TTISSA, les outils d'enquête SABER, TPDG, Teach et l'outil d'analyse de l'administration de l'éducation de l'IPE-UNESCO), bien que ces pratiques et leurs effets n'aient pas fait l'objet de suivi ou d'analyse.

4. Voir IPE-UNESCO, *Rapport de l'atelier régional sur l'importance du pilotage de la qualité de l'éducation* (Dakar : IPE-UNESCO Dakar, décembre 2020) ; disponible uniquement en français.

SECTION 4. ÉLÉMENTS À PRENDRE EN COMPTE POUR LES FUTURS DIAGNOSTICS DU PERSONNEL DE L'ÉDUCATION : QUELQUES CONCLUSIONS

4.1. Cadres existants : synthèse des forces et des faiblesses

Les futurs diagnostics du personnel de l'éducation peuvent s'inspirer d'un certain nombre d'outils existants qui se sont avérés utiles dans l'analyse de questions essentielles relatives aux enseignants et à l'enseignement :

- le **Guide TTISSA** peut générer des données et des informations nationales quantitatives (et certaines données qualitatives) relativement complètes sur les enseignants et leur gestion ;
- **SABER-Teachers** et le **TPDG** (Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante) offrent des cadres et des orientations pour l'évaluation, l'élaboration ou la révision des politiques enseignantes d'un pays et la vérification de leur cohérence avec les objectifs et les politiques du système éducatif ;
- grâce aux **analyses SABER SD, TALIS et IIEP-UNESCO sur l'administration de l'éducation**, il est possible d'étudier en particulier les dimensions organisationnelles ainsi que les visions et rôles des enseignants, des directeurs et/ou du personnel administratif et de soutien dans la prestation de l'éducation ;
- **Teach** peut servir à évaluer les comportements et les pratiques des enseignants au niveau de la classe ;
- **l'outil de l'IIEP-UNESCO Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation** propose une méthodologie d'analyse participative des pratiques de pilotage de la qualité et des leviers de changement, associant les acteurs de l'éducation

depuis la classe/l'école jusqu'au niveau central ;

- le **GEPD** est une ressource très complète : à l'aide de plusieurs outils (dont plusieurs des outils ci-dessus), il étudie les enseignants ainsi que d'autres membres du personnel de l'éducation en général, examine la dynamique entre les différents groupes et analyse les liens entre les politiques et la mise en œuvre. Son application est plus limitée, puisqu'il s'agit d'une ressource plus récente. Toutefois, son atout réside dans sa polyvalence et les rapports qu'il établit entre le personnel et les résultats d'apprentissage. Combiner plusieurs outils dans le cadre d'une initiative centralisée peut être une stratégie à la fois complète et économique permettant d'obtenir un tableau global du personnel de l'éducation.

Aucun des outils examinés ne peut aborder toutes les dimensions pertinentes du personnel de l'éducation telles que définies dans le présent document. *Même combinés, les outils examinés ne pourraient faire un diagnostic exhaustif du personnel de l'éducation.*

Comme il ressort de l'analyse et de la discussion à la section 2, les outils examinés ne fournissent aucune orientation significative pour la collecte et l'analyse des données sur les catégories de personnel autres que les enseignants qui contribuent à la réalisation d'un enseignement et d'un apprentissage efficaces (à l'exception des directeurs d'école et des administrateurs sous certains angles spécifiques). Dans la plupart des cas, des questions telles que la mobilité ou l'autonomie des enseignants ne sont pas intégrées,

bien qu'elles puissent influencer sur les activités en classe. Les outils ne permettent pas non plus d'analyser les dimensions interactives et collectives de l'action des enseignants et des autres personnels en faveur d'un enseignement et d'un apprentissage efficaces. Dans presque tous les cas, les outils ne s'attardent pas spécifiquement sur les catégories d'enseignants telles que les enseignants contractuels, les enseignants communautaires et les enseignants des écoles privées. De surcroît, très peu traitent du dialogue social ou examinent le rôle ou le rayonnement des syndicats d'enseignants.

4.2. Pour la suite : orientations et enjeux

Pour être complet, efficace et adapté, tout outil de diagnostic du personnel de l'éducation, qu'il soit nouveau ou élargi, devra à la fois exploiter les atouts des outils examinés et surmonter leurs limites et leurs lacunes. Les analyses des sections précédentes débouchent sur un certain nombre de questions essentielles à examiner lors de l'élaboration d'un outil (ou d'un ensemble d'outils) complet, efficace et adapté.



Un nouvel outil de diagnostic unique ou une « panoplie » combinant outils anciens et nouveaux ?

Il faudra décider si la meilleure option est de concevoir un nouvel outil pour les futurs diagnostics du personnel de l'éducation (en s'inspirant des éléments pertinents des outils existants), ou d'utiliser les outils existants et de les compléter par un ou plusieurs outils/modules spécifiques afin de combler les lacunes relevées. Dans les deux cas, il sera nécessaire de développer un cadre ou un outil (ou d'appliquer un outil existant, tel que le Guide TTISSA) pour collecter les données manquantes et orienter l'analyse des données relatives au personnel autre que les enseignants. Il convient en outre de mettre en place un cadre ou un outil méthodologique approprié permettant de mieux comprendre – et peut-être aussi de se préparer à changer – la manière dont le personnel de l'éducation contribue (individuellement et collectivement) à l'enseignement et à l'apprentissage. Le GEPD est déjà une forme de

boîte à outils, et à mesure que sa portée géographique s'étendra et que son rôle dans les processus d'évaluation et de planification du secteur sera éprouvé, de nouvelles possibilités de renforcement du tableau de bord et d'optimisation de son rôle dans la prise de décision pourraient s'offrir.



Quelle relation entre les outils de diagnostic du personnel de l'éducation et les cadres de diagnostic plus larges du secteur éducatif ?

Du moins du point de vue de la planification et de la gestion du système éducatif, un diagnostic du personnel de l'éducation ne constitue pas une fin en soi. Comme indiqué dans la section 1, si jusqu'alors les réformes se concentraient souvent exclusivement sur les enseignants, les acteurs du développement ont commencé à porter leurs regards sur le personnel de l'éducation dans son ensemble (les enseignants, mais pas que) en raison de son impact présumé sur l'enseignement et l'apprentissage.

Si l'objectif principal d'un outil de diagnostic est de déterminer le rôle et l'influence qu'exerce le personnel de l'éducation dans l'enseignement et l'apprentissage, il semble alors logique de concevoir des diagnostics du personnel de l'éducation s'intégrant dans des diagnostics plus larges de l'enseignement et de l'apprentissage (comprenant également l'analyse des conditions d'enseignement et d'apprentissage, des ressources, etc.)

Les actions visant à améliorer l'apprentissage avec l'aide du personnel éducatif au sens large dépendent en fin de compte de la mobilisation et de l'organisation des ressources humaines, financières et autres. Elles doivent donc être intégrées dans les plans d'éducation ou les politiques de réforme sectoriels. Dans ce cas, les diagnostics du personnel de l'éducation devront s'harmoniser avec les plans et les réformes du secteur, et éventuellement – mais pas nécessairement – être intégrés dans les analyses sectorielles de l'éducation qui les préparent.



Appliquer des outils différents à des objectifs et des contextes différents ?

Le diagnostic futur peut viser à a) générer de nouvelles données et informations sur les différentes catégories de personnel éducatif contribuant à l'enseignement et à l'apprentissage, et b) analyser – et se préparer à améliorer – la manière dont les enseignants et autres personnels s'acquittent des fonctions de soutien à un enseignement et un apprentissage efficaces. Dans la pratique, et selon le contexte, il peut s'avérer important de trouver un équilibre entre ces deux objectifs du diagnostic des effectifs de l'éducation.

Dans certains contextes par exemple, il est rare de trouver des données et des analyses de données sur le personnel éducatif, autre que les enseignants, qui assume les fonctions de soutien évoquées plus haut, d'où peut-être la nécessité de combler cette lacune avant d'envisager de nouvelles stratégies d'amélioration. Dans d'autres cas, lorsque ces données sont (largement) disponibles – ou qu'il existe peu de catégories de personnel non enseignant qui soutiennent l'enseignement et l'apprentissage – il est possible d'axer davantage l'analyse sur la manière dont les enseignants et les quelques autres catégories de personnel éducatif existantes abordent les fonctions de soutien et les assument dans la pratique.

De même, le choix des méthodologies pour le diagnostic du personnel de l'éducation peut varier en fonction des objectifs et des circonstances spécifiques. Le Guide TTISSA et les outils d'enquête tels que SABER SD et TALIS proposent des méthodologies pertinentes pour la collecte des données et informations manquantes sur le personnel de l'éducation. Ils combinent l'analyse des politiques éducatives avec la collecte et l'analyse de données quantitatives et qualitatives sur les enseignants et les autres professionnels ainsi que le personnel administratif de l'éducation, et sur leurs opinions, grâce à des outils spécifiques de collecte de données (enquêtes, questionnaires et entretiens adressés aux enseignants et aux gestionnaires de l'éducation à différents niveaux). L'outil de l'IPE-UNESCO Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation offre une autre

démarche prometteuse axée sur l'identification et le développement participatifs des leviers d'amélioration. Cet outil pourrait être étendu et appliqué à des domaines liés au personnel de l'éducation autres que le pilotage de la qualité.

Pour être exhaustifs, les diagnostics du personnel de l'éducation devront couvrir un large éventail de domaines thématiques (par exemple, les caractéristiques du personnel de l'éducation, les autres groupes contribuant à l'enseignement et à l'apprentissage, les points de vue et motivations individuels, les dynamiques collectives et de pouvoir, les facteurs organisationnels et autres éléments influant sur le personnel et les éventuels changements futurs). Une telle analyse nécessite une série d'approches différentes et d'outils spécifiques, notamment des approches statistiques, sociologiques, d'économie politique, organisationnelles, entre autres.

Des diagnostics exhaustifs demandent beaucoup de temps et de ressources. Cependant, tous les domaines thématiques liés au personnel de l'éducation n'ont pas la même importance (sur l'agenda politique) dans le contexte d'un pays. Une approche modulaire pourrait donc être indiquée pour le développement d'un futur outil de diagnostic. Il pourrait s'agir d'une sorte de boîte à outils contenant des éléments qui seraient choisis et appliqués en fonction du contexte.

4.3. Assurer l'efficacité et la durabilité de l'outil de diagnostic du personnel de l'éducation

De l'analyse de la section 3 sur la mise en œuvre des outils existants peuvent se dégager quelques conclusions concernant les facteurs qui contribuent à l'efficacité et à la durabilité des outils visant le personnel de l'éducation :

- **La participation doit être ciblée et massive.** La qualité et l'impact du diagnostic sont manifestement meilleurs lorsqu'une masse critique d'acteurs expérimentés – appartenant de préférence à des échelons et administrations différents s'occupant

du personnel de l'éducation – participent à la contextualisation/l'adaptation et à l'application de l'outil.

- **Dans un premier temps, il peut s'avérer utile d'évaluer les problèmes fondamentaux de mise en œuvre des outils existants, au-delà des difficultés évoquées dans le présent document, afin d'en tirer des enseignements pour un futur outil (ou ensemble d'outils).** Ce peut être dans le cadre de discussions de groupe ou de webinaires auxquels participerait un groupe d'experts internationaux et nationaux ayant une bonne connaissance des outils, par exemple.
- **L'élaboration des outils passera nécessairement par des processus consultatifs.** Les membres du personnel de l'éducation et ceux qui mettront en œuvre l'outil prévu devraient participer à l'élaboration de cet outil. Leurs points de vue sur le contenu et les processus seront essentiels pour concevoir des outils de diagnostic utilisables, efficaces et pertinents.
- **Une communication et une diffusion efficaces constituent un défi majeur.** En particulier, les personnes qui – à différents niveaux – pourraient utiliser ces outils pour analyser et améliorer la situation du personnel de l'éducation auraient besoin d'être informées et éventuellement d'être accompagnées dans leur réflexion sur le rôle de l'outil dans leur travail. Il s'agit notamment des services de planification et de ressources humaines, des services de formation des enseignants et de formulation des programmes d'études du ministère de l'Éducation, des commissions/agences du service de l'enseignement, de l'inspection générale ou de services similaires, des responsables de l'éducation des districts et des syndicats d'enseignants. Lors de l'élaboration ou de l'adaptation d'outils de diagnostic des effectifs de l'éducation, il convient donc de consacrer une certaine réflexion et des ressources à une communication et une diffusion ciblées efficaces, par exemple par le biais de groupes locaux de partenaires de l'éducation et de représentants/syndicats du personnel de l'éducation. En outre, des programmes de formation destinés à ces groupes cibles peuvent renforcer et améliorer l'utilisation

des nouveaux outils centrés sur le personnel de l'éducation.

- **Il sera important de lier les diagnostics du personnel de l'éducation à des diagnostics plus larges de l'enseignement et de l'apprentissage ou à des diagnostics sectoriels pour en renforcer l'efficacité et l'impact.** La connexion des futurs outils de diagnostic du personnel de l'éducation au Guide méthodologique pour l'analyse sectorielle en éducation, par exemple, et à d'autres cadres d'analyse du secteur de l'éducation largement appliqués (éventuellement sous la forme de modules spécifiques au personnel de l'éducation complétant les cadres existants) contribuera non seulement à renforcer leur impact sur les processus politiques, mais aussi à encourager leur utilisation systématique et à accroître leur incidence éventuelle sur les politiques éducatives.
- **L'application permanente d'un outil de diagnostic du personnel de l'éducation peut dépendre, dans une certaine mesure, de l'apport d'un soutien financier régulier et suffisant ainsi que d'autres formes d'appui pour son utilisation et son évaluation.** Toutefois, plus encore que l'absence de ressources financières, le principal obstacle est souvent le temps et la formation du personnel insuffisamment intégrés dans les processus de planification et de réforme des politiques. Le temps et le renforcement continu des capacités sont indispensables pour assurer une utilisation systématique et régulière de ces outils. Il est clair que certains outils de diagnostic du personnel de l'éducation ont « survécu » et ont été appliqués (parfois sous une forme adaptée et pas nécessairement systématique), en particulier lorsque les décideurs et les planificateurs les ont trouvés pertinents pour produire des informations manquantes et les renseigner sur la condition du personnel de l'éducation. C'est le cas de l'Ouganda (voir encadré 3), où le Guide TTISSA a eu un impact durable sur la politique du pays concernant les enseignants et l'éducation.

4.4. Principaux points à prendre en compte dans la conception d'un futur outil de diagnostic du personnel de l'éducation

Tout futur cadre ou ensemble spécifique d'outils pour le diagnostic du personnel de l'éducation devrait :

- viser principalement à contribuer à **collecter et analyser des données sur le personnel de l'éducation autre que les enseignants** ; le premier pas pourrait éventuellement être une analyse des principales fonctions de soutien pédagogique, professionnel et/ou administratif à l'enseignement et à l'apprentissage, **leur mode d'organisation et les personnes qui les assument** ;
- identifier et, si nécessaire, adapter les **outils appropriés pour analyser – et mieux comprendre – les véritables rôles ainsi que les facteurs et dynamiques influençant les comportements (individuels et collectifs)** du personnel de l'éducation ;
- envisager le recours à des **approches participatives, à plusieurs niveaux et basées sur la recherche-action** pour s'assurer que les voix et les points de vue des enseignants, des syndicats et des autres membres du personnel de l'éducation sont prises en compte. Les approches participatives faciliteront l'examen des questions cruciales relatives au personnel de l'éducation et les moyens possibles d'y répondre ;
- établir une **passerelle entre les cadres d'analyse sectorielle de l'éducation existants (du GPE et d'autres) et les autres outils largement utilisés dans la préparation des plans sectoriels de l'éducation** ; et

- s'accompagner d'**actions de diffusion planifiées et budgétisées** (les groupes locaux des partenaires de l'éducation, par exemple, pourraient jouer un rôle stratégique à cet égard) ainsi que d'**investissements à moyen terme dans la formation, le suivi et l'évaluation au niveau local**.

Pour la suite, les résultats de la présente cartographie devraient guider les actions encouragées par le Forum mondial sur l'éducation et d'autres organismes pour soutenir la collecte de données sur le personnel de l'éducation au sens large et le développement potentiel d'un diagnostic du personnel de l'éducation à l'échelle mondiale. En ce qui concerne le GPE, ce travail devrait s'ajouter aux efforts qu'il fait pour aider les pays partenaires à mieux comprendre l'ampleur des défis qui les interpellent sur la question de la qualité de l'enseignement et du personnel en général. Ces connexions seraient facilitées par la diffusion active du présent document et des concertations afférentes, comme un séminaire en ligne avec un groupe de professionnels nationaux et internationaux expérimentés ayant participé à des travaux de diagnostic et d'élaboration de politique liés à l'analyse/la planification du personnel et du secteur de l'éducation.

Les outils et les cadres examinés dans la présente cartographie et les leçons tirées de leur mise en œuvre constituent une riche base sur laquelle peuvent se poser les futurs diagnostics du personnel de l'éducation. Il est essentiel de mieux comprendre le statut et les défis du personnel de l'éducation pour s'assurer que les enseignants et les nombreux autres acteurs susceptibles d'intervenir dans le processus d'enseignement et d'apprentissage puissent faire leur travail efficacement et offrir une éducation de qualité, inclusive et équitable pour tous.

ANNEXE A. VUE D'ENSEMBLE DES PRINCIPAUX CADRES INTERNATIONAUX RÉCENTS TRAITANT DU PERSONNEL DE L'ÉDUCATION

| NOM/TITRE DE L'OUTIL/DU CADRE | BUTS ET OBJECTIFS ASSIGNÉS | UTILISATEURS DE L'OUTIL/DU CADRE | CATÉGORIES DE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION VISÉES | NIVEAU(X) VISÉ(S) | CONTENU OU DOMAINES POLITIQUES ABORDÉS CONCERNANT LE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION | APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ET OUTILS CONNEXES | APPLICATION (CHAMP D'UTILISATION À CE JOUR ET RÉGION VISÉE) |
|---|--|---|---|-------------------------------|--|---|--|
| Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante (Guide TTISSA) (UNESCO, 2010) | <p><i>Analyser la manière dont un pays aborde la question enseignante dans son système éducatif.</i></p> <p>« outil technique à utiliser pour un processus participatif de réflexion sur la question enseignante, en vue de faciliter l'émergence de nouvelles politiques relatives aux enseignants ».</p> | <p>Aucune déclaration explicite sur les « utilisateurs cibles » dans le guide.</p> <p>Observations découlant des entretiens :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Les utilisateurs directs sont des professionnels (nationaux et internationaux) travaillant dans le domaine de la planification et de la conception de politiques éducatives. ➢ Document d'information et d'instruction pour les décideurs du ministère de l'Éducation et les différentes parties prenantes (par exemple, les syndicats d'enseignants) engagés dans la politique de l'éducation, en particulier celle des enseignants. | <p>Enseignants de l'enseignement général primaire et secondaire</p> <p>Certaines questions relatives aux directeurs d'école</p> <p>Certaines questions relatives aux directeurs d'école (développées un peu plus dans certaines études nationales réalisées dans le cadre de l'initiative TTISSA). (développées un peu plus dans certaines études nationales réalisées dans le cadre de l'initiative TTISSA).</p> | Niveau national/ niveau macro | <p>Domaine thématique : situation du corps enseignant et son système de gestion</p> <p>Sujets diagnostiqués :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Cadre financier ➢ Besoins en enseignants ➢ Personnel enseignant : indicateurs quantitatifs et qualitatifs ➢ Organisation de la formation des enseignants ➢ Recrutement des enseignants ➢ Déploiement des enseignants ➢ Rotation et absentéisme des enseignants ➢ Salaire et carrière des enseignants ➢ Dialogue social/ professionnel | <p>Guide méthodologique</p> <p>Méthodologie : analyse quantitative et quelques analyses qualitatives, basées sur des indicateurs et nécessitant une collecte et une analyse complètes des données.</p> <p>Outils intégrés ou associés : calculs d'indicateurs et quelques instruments de collecte de données.</p> | <p>Publication de 4 études nationales réalisées dans le cadre de l'initiative TTISSA – Bénin, Burundi, Mali, Ouganda – ainsi que de nombreuses applications présumées sous des formes abrégées ou modifiées.</p> <p>Afrique subsaharienne</p> |
| Guide pour l'élaboration d'une politique enseignante (TPDG) (UNESCO & Équipe spéciale internationale sur les enseignants, 2019) | <p><i>Aider les décideurs nationaux et les responsables de l'éducation à élaborer une politique enseignante éclairée</i></p> | <p>Responsables politiques, décideurs, fonctionnaires de l'éducation, prestataires d'éducation privés, acteurs du secteur de l'éducation.</p> | Enseignants | Niveau national | <p>9 aspects politiques</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recrutement et rétention des enseignants 2. Formation des enseignants - initiale et continue 3. Affectations 4. Profil et plan de carrière 5. Emploi et conditions de travail des enseignants 6. Rémunération et rémunération 7. Normes 8. Redevabilité 9. Gouvernance scolaire <p>Phases d'élaboration de la politique et organisation : rôles et responsabilités, évaluation des coûts des politiques et de leur mise en œuvre, conditions de réussite de la politique enseignante, calendrier et feuille de route.</p> <p>Planification de la mise en œuvre : processus législatif et approbation, décisions du pouvoir exécutif ou administratif, outils et calendriers de travail, suivi et évaluation, organisation et coût des activités de mise en œuvre</p> | <p>Orientation générale obligatoire dans les domaines stratégiques, les processus et la planification de la mise en œuvre.</p> <p>Large éventail d'exemples de pays illustrés</p> | <p>Aucune étude nationale clairement inspirée du TPDG n'a été trouvée, mais les spécialistes du programme UNESCO-IICBA ont mentionné son utilisation comme document d'orientation (parallèlement à la version modifiée de l'IICBA) en Ouganda et dans quelques autres pays d'Afrique subsaharienne.</p> |

| NOM/TITRE DE L'OUTIL/DU CADRE | BUTS ET OBJECTIFS ASSIGNÉS | UTILISATEURS DE L'OUTIL/DU CADRE | CATÉGORIES DE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION VISÉES | NIVEAU(X) VISÉ(S) | CONTENU OU DOMAINES POLITIQUES ABORDÉS CONCERNANT LE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION | APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ET OUTILS CONNEXES | APPLICATION (CHAMP D'UTILISATION À CE JOUR ET RÉGION VISÉE) |
|---|---|--|---|------------------------------|---|---|--|
| Politiques enseignantes et résultats d'apprentissages en Afrique Subsaharienne : résultats et modèles (UNESCO-IICBA, 2016) | À titre d'annexe ou de complément au TPDG. | Pas d'utilisateurs cibles clairement désignés Sous-entendu : mêmes utilisateurs cibles que le TPDG. | Enseignants Accessoirement : surveillants et inspecteurs scolaires | Niveau national | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mêmes aspects politiques que le TPDG ➤ Liens entre la politique enseignante et l'amélioration de la qualité de l'éducation ➤ Outils de travail pour progresser dans le cadre du processus politique | Combine une revue de la littérature sur la relation entre les politiques enseignantes et la qualité de l'éducation avec des orientations pratiques pour les processus de planification de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques. Comprend des feuilles de travail et des listes de contrôle | On estime à 6 le nombre de pays ayant appliqué l'outil (y compris le Lesotho, les Seychelles et l'Ouganda) Afrique |
| Cadre d'analyse de la qualité de l'enseignement général (GEQAF) (IBE-UNESCO, 2012) | <i>Permettre aux États membres d'analyser/de diagnostiquer et d'identifier les principaux obstacles à une éducation de qualité et à un apprentissage efficace.</i> | Principalement les décideurs politiques, les planificateurs et les professionnels de l'éducation. | Enseignants | Niveau national/niveau macro | <p>Module sur les enseignants :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sélection des enseignants ➤ Formation des enseignants ➤ Déploiement et rétention des enseignants ➤ Gestion (en particulier, soutien et supervision) <p>Module sur l'enseignement :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Méthodes d'enseignement ➤ Suivi et soutien d'un enseignement efficace <p>Module sur la gouvernance :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Répartition des rôles et des responsabilités <p>Plus : chaîne des responsabilités aux niveaux national et intermédiaire.</p> <p>+ 12 modules supplémentaires relatifs à la qualité de l'éducation.</p> | Méthodologie : un cadre de questions générales pour orienter le débat politique et les études sur le thème de chaque module | 11 pays ont déclaré avoir appliqué le GEQAF Toutes les régions |
| What Matters Most for Teacher Policies: A Framework Paper (SABER-Teachers) (Banque mondiale, 2013). | <i>Fournir un cadre pour la cartographie des politiques enseignantes ainsi que des orientations pour harmoniser les politiques enseignantes dans 8 domaines clés afin d'améliorer leur efficacité</i> <i>Fournir des données sur les politiques enseignantes</i> | Équipes pays de la Banque mondiale Décideurs et planificateurs des politiques publiques Autres acteurs du secteur de l'éducation | Enseignants Chefs d'établissement | Niveau national | <p>Dix zones de collecte de données</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Règles d'entrée et de sortie 2. Formation initiale des enseignants 3. Recrutement et emploi 4. Charge de travail et autonomie des enseignants 5. Perfectionnement 6. émunération 7. Règles et avantages en matière de retraite 8. Suivi et évaluation de la qualité des enseignants 9. Représentation et opinions des enseignants 10. Direction de l'école <p>Huit objectifs pour l'évaluation de la politique enseignante :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Définir clairement les responsabilités des enseignants 2. Attirer les meilleurs candidats à l'enseignement 3. Préparer les enseignants par une formation utile 4. Adapter les compétences des enseignants aux besoins des élèves 5. Faire appel à des directeurs d'école efficaces pour diriger les enseignants 6. Contrôler la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage 7. Soutenir les enseignants pour améliorer la qualité de l'enseignement 8. Encourager les enseignants à être performants | <p>Méthodologie :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cadre d'analyse qualitative des politiques destinées aux enseignants ➤ Analyse comparative (avec des rubriques de notation) des politiques nationales concernant les enseignants dans les huit domaines clés. ➤ Collecte et diffusion de données sur les politiques enseignantes <p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cadre des études nationales SABER-Teachers ➤ Base de données de la Banque mondiale sur les politiques enseignantes (en libre accès) | 49 rapports nationaux disponibles auprès de la Banque mondiale (ainsi que d'autres applications non réalisées par la Banque mondiale ni officiellement documentées) Toutes les régions |

| NOM/TITRE DE L'OUTIL/DU CADRE | BUTS ET OBJECTIFS ASSIGNÉS | UTILISATEURS DE L'OUTIL/DU CADRE | CATÉGORIES DE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION VISÉES | NIVEAU (X) VISÉ(S) | CONTENU OU DOMAINES POLITIQUES ABORDÉS CONCERNANT LE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION | APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ET OUTILS CONNEXES | APPLICATION (CHAMP D'UTILISATION À CE JOUR ET RÉGION VISÉE) |
|--|--|---|--|--|--|--|---|
| Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) : Résultats de TALIS 2018 et Guide TALIS 2018 à l'intention des enseignants (OECD, 2019) | <i>Apporter un soutien dans l'interprétation et l'utilisation des données TALIS</i> | Décideurs et planificateurs de l'éducation Chercheurs | Enseignants du premier cycle du secondaire Chefs d'établissement | Niveau national | 11 thèmes aux niveaux individuel et institutionnel : 1. Pratiques pédagogiques des enseignants 2. Direction de l'école 3. Pratiques pédagogiques 4. Formation et préparation initiale des enseignants 5. Retour d'information et perfectionnement des enseignants 6. Climat scolaire 7. Satisfaction au travail 8. Questions relatives aux ressources humaines des enseignants et relations sociales 9. Auto-efficacité des enseignants 10. Innovations 11. Équité et diversité | Méthodologie : enquête par échantillonnage représentatif des enseignants, de l'enseignement et de la direction de l'école par le biais de questionnaires destinés aux enseignants et aux chefs d'établissement (et enregistrement vidéo). Outil : conseils d'utilisation des données TALIS, conseils techniques et outils pour la réalisation des enquêtes TALIS. | 55 pays (Résultats de TALIS 2018) – principalement des pays membres de l'OCDE |
| Fonctionnement et efficacité de l'administration de l'éducation dans Education Sector Analysis Methodological Guidelines : Volume 3 (IIEP-UNESCO, UNICEF, GPE et FCDO, 2021) | « [Proposer] une méthodologie et des conseils pratiques sur la manière d'évaluer le fonctionnement et l'efficacité d'une administration de l'éducation, avec un accent particulier sur sa planification et sa gestion ». | Aucun utilisateur cible clairement mentionné L'outil peut être utilisé par toute institution ou tout groupe chargés d'effectuer une analyse des capacités institutionnelles. | Les professionnels du secteur de l'éducation , notamment en matière de planification et de gestion aux niveaux national et local. | Niveau national/ niveau macro | Objectif : capacité à remplir les fonctions/mandats de planification et de gestion de l'éducation aux niveaux central et intermédiaire. Autres aspects abordés : ➤ Profil individuel des catégories de personnel analysées (nombre, qualification, formation, expérience, incitations, etc.) et leurs mandats et tâches ➤ Organisation du domaine fonctionnel analysé (structure, gestion interne, responsabilité, ressources) ➤ Cadre administratif du domaine analysé (politique et stratégie, gestion du personnel, répartition des responsabilités et autonomie) | Méthodologie : analyse des capacités institutionnelles essentiellement qualitative, sur la base de questionnaires et d'entretiens. Outils de travail : ➤ Exemples d'applications pratiques des différentes composantes du cadre de travail ➤ Questionnaires destinés à la collecte de données sur le personnel de l'éducation | On estime à 10 le nombre de pays ayant appliqué l'outil Afrique, Asie, Caraïbes |
| (Banque mondiale, 2019). TEACH | <i>Suivre et améliorer les pratiques pédagogiques dans les salles de classe du primaire</i> | Décideurs et gestionnaires de l'éducation à tous les niveaux Chefs d'établissement et autres professionnels chargés du suivi et de l'amélioration de la qualité de l'enseignement Équipes pays de la Banque mondiale | Pratiques pédagogiques des enseignants | Tous les niveaux (national, local, école, enseignant) | Domaines couverts : ➤ Temps consacré par les enseignants aux activités d'apprentissage ➤ Temps consacré par les élèves à l'étude ➤ Pratiques pédagogiques des enseignants pour développer les compétences cognitives ➤ Comportement des enseignants pour développer les compétences socio-émotionnelles | Méthodologie : qualitative research recherche qualitative basée sur l'observation en classe (utilisation d'enregistrements vidéos) ; possibilité de combiner avec des activités de coaching/ de soutien des enseignants. Outils : guides pour la réalisation d'observations Teach et formation des « observateurs » à l'utilisation de Teach. | Plus de 30 applications aux niveaux national et local 4 pays en phase pilote Toutes les régions Toutes les régions |
| Tableau de bord des politiques éducatives au niveau mondial (GEPD) Banque mondiale, 2018. | <i>Fournir aux pays des orientations techniques, un soutien financier et des ressources sur les politiques enseignantes.</i> | Décideurs politiques et acteurs du secteur de l'éducation | Enseignants (principalement) | Niveau national | Combinaison des données de SABER-Teachers, SABER SD, Teach et d'autres outils et ressources de la Banque mondiale sur l'éducation. | Méthodologie : plateforme avec accès libre aux données, ressources et outils de la Banque mondiale | 2 pays – Jordanie et Pérou – visibles sur le tableau de bord en ligne 5 pays – Éthiopie, Jordanie, Madagascar, Pérou et Rwanda – où la collecte des données est terminée. Phase pilote dans 2 pays (Pérou et Mozambique) |

| NOM/TITRE DE L'OUTIL/DU CADRE | BUTS ET OBJECTIFS ASSIGNÉS | UTILISATEURS DE L'OUTIL/DU CADRE | CATÉGORIES DE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION VISÉES | NIVEAU(X) VISÉ(S) | CONTENU OU DOMAINES POLITIQUES ABORDÉS CONCERNANT LE PERSONNEL DE L'ÉDUCATION | APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ET OUTILS CONNEXES | APPLICATION (CHAMP D'UTILISATION À CE JOUR ET RÉGION VISÉE) |
|---|---|--|---|---|--|--|---|
| <p>Prestation de services (SABER-SD) et Indicateurs de prestation de services (IPS)</p> <p>(Banque mondiale, 2017, 2020)</p> | <p><i>Provide metrics</i> <i>Proposer des critères d'évaluation de la qualité de la prestation des services éducatifs</i></p> <p><i>Établir un lien entre les lacunes observées dans les politiques et leur mise en œuvre et les conséquences réelles dans les salles de classe</i></p> | Décideurs politiques | Enseignants Chefs d'établissement | Niveau national (collecte de données au niveau des écoles) | <p>Indicateurs et contenu du module d'enquête</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Connaissances et compétences des enseignants ➤ Connaissances et attitude des chefs d'établissement en matière de gestion ➤ Présence des enseignants ➤ Services de soutien aux enseignants ➤ Mécanismes de responsabilisation tels que la hiérarchie des décisions, les évaluations, etc.- | <p>Méthodologie : méthodes d'enquête quantitative et qualitative ciblant principalement les enseignants et les chefs d'établissement.</p> | <p>8 rapports de pays</p> <p>Différentes régions</p> |
| <p>Une analyse des pratiques de pilotage de la qualité de l'éducation : guide méthodologique (Outil IIPE-UNESCO Dakar pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité - disponible uniquement en français)</p> <p>(IIPE-UNESCO Dakar, 2020).</p> | <p>« Diagnostic des pratiques de pilotage de la qualité basé sur les acteurs ».</p> | <p>Organisateurs de l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité</p> <p>Tous les acteurs de l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité</p> | Indirectement, toutes les catégories de personnel à différents niveaux intervenant dans le pilotage de la qualité de l'éducation. | <p>Multiple niveaux</p> | <p>Pratiques de pilotage de la qualité à tous les niveaux visés</p> <p>Facteurs pris en compte :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Évaluation de l'élève ➤ Évaluation de l'enseignant ➤ Évaluation de l'école ➤ Pilotage de la qualité aux niveaux de l'école, intermédiaire et national | <p>Cadre méthodologique (projet) pour l'analyse des pratiques de pilotage de la qualité par les acteurs à de multiples niveaux.</p> <p>Outils concernés : cadre analytique et conseils pratiques, y compris des exemples de guides d'entretien.</p> | <p>8 études de pays disponibles (phase pilote)</p> <p>+7 autres pays prévoient de lancer le processus Afrique subsaharienne</p> |

BUREAUX

Washington

701 18th St NW
2^e étage
Washington, DC 20006
États-Unis

Paris

6 Avenue d'Iéna
75116 Paris
France

Bruxelles

Avenue Marnix 17, 2^e étage
B-1000, Bruxelles
Belgique

CONTACT

Téléphone : (+1) 202-458-0825

Courriel : information@globalpartnership.org