



E-duform

E-duform SRL  
Route du tram, 3  
6980 La Roche-en-Ardenne

Tél. +32 497 81 51 18

info@E-duform.be - www.E-duform.be

## **Evaluation à mi-parcours des programmes intitulés « IFADEM » au Sénégal et en République Démocratique du Congo**

**Mis en œuvre par l'Association pour la Promotion de  
l'Education et de la Formation à l'Étranger – APEFE  
2019-DAO-B-IFADEM-SNOS3-CKOS2/02**

## **Rapport–République Démocratique du Congo**

E-duform SRL

Eliane Godelet  
Jean-Paul Kifungo  
Eric Bruyneel

Octobre 2020





Le contenu de ce rapport relève de la responsabilité de ses auteurs et n'engage en rien l'Association pour la Promotion de l'Éducation et de la Formation à l'Étranger (APEFE)



# Table des matières

---

<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>4</b>
<b>ACRONYMES</b> .....	<b>5</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>6</b>
<b>1. RÉSUMÉ EXÉCUTIF</b> .....	<b>7</b>
1.1 SYNTHÈSE DE L'ÉVALUATION .....	7
1.2 LES POINTS D'ATTENTION .....	8
1.3 RECOMMANDATIONS .....	9
1.3.1 <i>Recommandations organisationnelles</i> .....	9
1.3.2 <i>Recommandations relatives aux Centres de ressources numériques</i> .....	10
1.3.3 <i>Recommandations relatives aux enseignements/apprentissages</i> .....	10
1.3.4 <i>Recommandations relatives à la prise en compte du genre</i> : .....	11
1.4 PROPOSITIONS POUR LA SUITE DU PROGRAMME IFADEM EN RDC.....	11
<b>2. BRÈVE PRÉSENTATION DU CONTEXTE</b> .....	<b>13</b>
<b>3. RAPPEL DES OBJECTIFS ET MÉTHODOLOGIE</b> .....	<b>15</b>
3.1 OBJECTIFS DE LA MISSION.....	15
3.2 MÉTHODOLOGIES UTILISÉES .....	15
<b>4. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS</b> .....	<b>16</b>
4.1 LE CRITÈRE DE PERTINENCE .....	17
4.2 LE CRITÈRE D'EFFICACITÉ .....	19
4.3 LES CRITÈRES D'ADHÉSION ET D'APPROPRIATION.....	25
4.4 LE CRITÈRE DE DURABILITÉ .....	26
4.5 LA PRISE EN COMPTE DE LA DIGITALISATION .....	28
4.6 LA PRISE EN COMPTE DU GENRE .....	29
4.7 RÉSULTATS DES TESTS EN LIGNE.....	30
4.7.1 <i>Résultats obtenus auprès des tutorés</i> .....	30
4.7.2 <i>Résultats obtenus auprès des Directeurs</i> .....	35
4.7.3 <i>Résultats obtenus auprès des tuteurs</i> .....	40
<b>5. RECOMMANDATIONS</b> .....	<b>45</b>
5.1 RECOMMANDATIONS ORGANISATIONNELLES.....	46
5.2 RECOMMANDATIONS RELATIVES AUX CENTRES ET AUX RESSOURCES NUMÉRIQUES .....	48
5.3 RECOMMANDATIONS RELATIVES AUX ENSEIGNEMENTS/APPRENTISSAGES .....	50
5.4 RECOMMANDATIONS RELATIVES À LA PRISE EN COMPTE DU GENRE.....	51
5.5 PROPOSITIONS POUR LA SUITE DU PROGRAMME IFADEM EN RDC.....	53
5.6 ÉTUDES ET QUESTIONS DE RECHERCHE.....	55
<b>6 CONCLUSIONS</b> .....	<b>57</b>
<b>7 BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>59</b>
<b>8 ANNEXES</b> .....	<b>59</b>
8.1 ANNEXE 1 : PLANNING DE MISSION .....	59
8.2 ANNEXE 2 : ÉTAT DES LIEUX DES CENTRES NUMÉRIQUES .....	61
8.3 ANNEXE 3 : SUPPORT AUX ENTRETIENS .....	62



## Remerciements

---

*« La connaissance est le produit d'un travail individuel et collectif. (...) Qu'est-ce qui vient de soi, qu'est-ce qui vient de ceux avec lesquels on vit et on travaille ? »<sup>1</sup>*

L'équipe d'évaluateurs d'E-duform adresse ses sincères remerciements aux différentes parties prenantes en charge de la mise en œuvre du projet : l'APEFE et l'Unité de gestion de projet (UGP) et plus particulièrement à Clément Tshibangu pour son aide précieuse dans la facilitation de la mission, les Autorités nationales et provinciales en charge de l'Education en République Démocratique du Congo (RDC), les tutorés, les directeurs et les tuteurs du programme IFADEM ainsi que l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), l'Institut de la Francophonie pour l'Education et la Formation (IFEFF) et l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) qui tous ont manifesté une grande disponibilité durant l'évaluation.

---

<sup>1</sup> De GAULEJAC, V., (1987), *La Névrose de classe*, Hommes et Groupes Editeurs, Paris. P11.



## Acronymes

---

ACCELERE	Accès, Lecture, Rétention et Redevabilité
APEFE	Association pour la promotion de l'éducation et de la formation à l'étranger
ARES	Académie de recherche et d'enseignement supérieur
AUF	Agence universitaire de la francophonie
CNF	Campus Numérique de la Francophonie
COPA	Comité des parents
DIPROMAD	Direction des Programmes et Matériels Didactiques
DGD	Direction générale du développement
EPST	Enseignement Primaire Secondaire et Technique
IFADEM	Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres
IGE	Inspection Générale de l'Education
Inspool	Inspecteur chef de Pool
IPP	Inspecteur Provincial Principal
IPPAF	Inspecteur Provincial Principal Adjoint chargé de la Formation
IOV	Indicateur Objectivement Vérifiable
ISP	Institut Supérieur Pédagogique
MINEPSP-INC	Ministère de l'Education Primaire, Secondaire et Initiation à la Nouvelle Citoyenneté
NTIC	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Économiques
OIF	Organisation Internationale de la Francophonie
ODD	Objectif de Développement Durable
Proved	Chef de la Division Provinciale de l'Education
REP	Réseaux d'Écoles de Proximité
RDC	République Démocratique du Congo
SECOPE	Service de Contrôle et paie des enseignants
SEPO	Succès, Échecs, Potentialités, Obstacles
SERNAFOR	Service National de la Formation
SSEF	Stratégie Sectorielle de l'Education et de la Formation
SVT	Sciences de la Vie et de la Terre
TAMA	Taux d'Accroissement Annuel Moyen
TBS	Taux Brut de Scolarisation
TENAFEP	Test National de Fin d'Études Primaires
UGP	Unité de Gestion de Projet
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation
UNICEF	United Children's Funds
UPN	Université Pédagogique Nationale
USAID	United States Agency for International Development
VAE	Valorisation des Acquis de l'Expérience

## Introduction

---

L’APEFE, dans un souci de redevabilité à l’égard des bailleurs et des partenaires ainsi que de perfectionnement, a souhaité réaliser une évaluation à mi-parcours, à des fins d’ajustement et de pilotage du projet en cours mais également en vue de dégager des perspectives pour les années à venir.

Ce rapport rend compte de l’évaluation à mi-parcours du programme IFADEM mis en œuvre par l’APEFE et le Ministère de l’Enseignement Primaire Secondaire et Technique (EPST) en République Démocratique du Congo. Il était initialement prévu de réaliser cette mission dans la foulée de la mission d’évaluation à mi-parcours du Projet IFADEM au Sénégal. La crise sanitaire liée au Covid-19 nous a obligés à reporter l’évaluation jusqu’aux mois d’août et septembre 2020 et à aménager le dispositif d’évaluation<sup>2</sup>. Le consultant national a réalisé l’entièreté des visites, entretiens et focus group de terrain, la consultante internationale a réalisé l’évaluation à distance et a conduit, chaque fois que la connexion le permettait, les entretiens et les focus group à distance. L’entièreté du processus d’évaluation a été menée en collaboration étroite et journalière entre les consultants. Compte-tenu de l’importance du travail à distance, entre autres avec les tests en ligne, l’équipe a associé un second consultant international afin de ne pas retarder davantage le travail.

L’évaluation réalisée a été participative et nous l’espérons, formative. Elle a impliqué les différentes parties prenantes en charge de la mise en œuvre du projet : l’Unité de gestion de projet (UGP), l’Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), l’Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), les Autorités nationales et provinciales, les tuteurs et les stagiaires.

Les méthodologies mises en œuvre ont permis de mesurer l’atteinte des résultats à travers les critères de pertinence, d’efficacité, d’appropriation, de durabilité ainsi que la prise en compte de la digitalisation. Parallèlement, en adéquation avec les préoccupations de la DGD, les dimensions genre et digitalisation ont été intégrées dans le processus d’évaluation.

L’évaluation à mi-parcours devrait ainsi permettre à l’Unité de gestion de projet (UGP) et aux partenaires, une réflexion sur les suites à donner ainsi que des ajustements aux niveaux opérationnel, méthodologique et stratégique de formation continue en fonction des recommandations formulées par l’équipe d’évaluateurs.

---

<sup>2</sup>Le planning se trouve en annexe 1.

## 1. Résumé exécutif

### 1.1 Synthèse de l'évaluation

Au terme de l'évaluation du programme IFADEM, financé par la Coopération belge au Développement (DGD) et mis en œuvre par le Ministère de l'Enseignement Primaire Secondaire et Technique (EPST) dans les provinces du Haut-Katanga, du Lualaba, du Tanganyika et du Haut-Lomami en République Démocratique du Congo avec l'appui de l'APEFE. Nous pouvons résumer comme suit les principaux constats réalisés selon les différents critères analysés :

- **Pertinence :**

Le programme IFADEM répond aux besoins exprimés par les Autorités institutionnelles ainsi que par les acteurs de terrain. Les différentes personnes interviewées s'accordent à dire que : (i) les livrets répondent à un réel besoin surtout pour l'apprentissage du français (le livret 1 a été souvent évoqué) et sont un support précieux dans le cadre des enseignements/apprentissages, (ii) les livrets s'alignent sur le programme national de formation de l'EPST et sont élaborés avec le SERNAFOR (Service National de formation) et DIPROMAD (Direction des programmes et matériel didactiques), des représentants des ISP (Institut Supérieur Pédagogique) et de l'Université de Lubumbashi, (iii) les méthodes proposées sont pertinentes et les aident dans leur travail au quotidien y compris dans la gestion des classes (y compris les classes pléthoriques), (iv) le programme IFADEM s'appuie et développe l'encadrement de proximité à travers les structures existantes de l'EPST (Réseaux d'écoles de proximité, Cellule de base et unités pédagogiques), (v) les centres de ressources, même si ils sont sous-utilisés par les bénéficiaires du programme IFADEM, constituent une des rares possibilités d'accès au numérique pour certains.

- **Efficacité :**

Le programme est reconnu efficace et transforme les pratiques d'enseignement/apprentissage, particulièrement à travers les livrets et l'encadrement de proximité, considéré comme les « piliers » du système. Les tutorés disent avoir découvert de nouvelles méthodes de travail tant en matière d'enseignement que de gestion de classe et de posture enseignante en générale, le tout étant lié. Les résultats du TENAFEP ont progressé dans les provinces qui bénéficient du programme IFADEM. On peut également parler d'efficacité grâce aux ajustements réalisés par rapport à la première phase du projet. En effet, le projet a déjà largement dépassé les scores initialement prévus dans le cadre logique. Enfin l'architecture générale du projet, le programme IFADEM s'appuie sur les structures déconcentrées du Ministère de tutelle et touche l'ensemble des écoles d'un Pool ce qui permet de créer une masse critique favorable à la diffusion des pratiques d'enseignement/apprentissage.

- **Adhésion et appropriation :**

L'implication des Directions du niveau central (DIPROMAD, SERNAFOR) et des structures déconcentrées provinciales (Inspection Provinciale Principale et Sous-divisions) ainsi que l'utilisation des structures institutionnelles existantes (Réseaux d'Écoles de proximité, Cellules de base et Unités Pédagogiques) constituent des facteurs d'adhésion et d'appropriation. On constate également d'autres indicateurs d'appropriation tels que : (i) l'augmentation des durées des leçons adoptée par l'EPST, (ii) l'adoption des REP par l'UNICEF, (iii) la possibilité d'introduire le programme IFADEM en tout ou en partie dans la formation initiale des

instituteurs/trices et surtout (iv) la mise en œuvre des enseignements/apprentissages dans les classes au quotidien.

- **Durabilité :**

Les facteurs d'adhésion et d'appropriation énumérés constituent également des facteurs importants de durabilité : (i) appui du programme sur le cadre et les structures nationales, (ii) pertinence et qualité des supports pédagogiques, (iii) apprentissage et mise en cohérence des acteurs issus de différentes structures du système éducatif et (iv) transformation des pratiques en classe.

- **Digitalisation et genre :**

Le programme IFADEM étant basé sur la digitalisation, elle est par conséquent prise en compte, même s'il reste des efforts à faire tant au niveau des facteurs structurels (électricité, connexion, accès, etc...) que de la formation des utilisateurs. En matière de genre, on trouve 34% de femmes parmi les tutorés, 13% de femmes parmi les Directeurs et 21% de femmes parmi les tuteurs. Les « Femmes aux milles bras » comme elles se nomment elles-mêmes sont apparues comme motivées et assertives lorsqu'il faut dégager du temps pour la formation.

- **Les tests en ligne :**

Les tests en ligne ont permis de préciser les résultats obtenus lors des entretiens et des focus group. A la suite de la formation, les tutorés se sentent plus compétents pour : (i) organiser des travaux de groupe, (ii) travailler en équipe avec leurs collègues, (iii) motiver les élèves, (iv) rédiger une fiche pédagogique. Selon eux, la formation : (i) leur a fait aimer mon métier d'enseignant(e), (ii) leur a donné le goût de la lecture, (iii) leur a permis d'avoir confiance en eux au niveau professionnel.

## 1.2 Les points d'attention

---

- **Au niveau de la pertinence :**

La disparité des appuis dans les différentes provinces éducationnelles et les besoins importants pour l'ensemble du secteur éducatif, y compris dans les provinces actuellement appuyées par l'APEFE et le programme IFADEM, attire l'attention sur la pertinence des choix à réaliser. Il s'agira donc non pas de s'interroger sur la pertinence du programme mais bien sur ce qui apparaît comme le plus pertinent pour les actions futures.

- **Au niveau de l'efficacité :**

La gratuité instaurée depuis un an a accru la demande et la pression sur le système éducatif augmentant ainsi le nombre d'enfants par classe et rendant difficiles les enseignements/apprentissages aussi bien formés que soient les enseignants. D'autres facteurs risquent également de nuire à l'efficacité tels que : (i) des conditions matérielles (infrastructures, mobiliers, matériels didactiques de base, etc...) souvent déficitaires, (ii) la transition entre le degré élémentaire et le degré moyen au niveau de l'apprentissage du français et des pratiques de classe, (iii) des difficultés de communication entre tuteurs et tutorés et (iv) l'accès aux centres de ressources numériques.

- **Au niveau de l'appropriation et de l'adhésion :**

L'appropriation et l'adhésion des acteurs sont liées à la question du sens et de la motivation. On peut identifier ici comme points d'attention (i) la cohérence entre formation initiale et formation continue et (ii) la cohérence entre pratiques de formation, modalités d'évaluation et pratiques d'inspection tout au long de la chaîne pédagogique.



- **Au niveau de la durabilité :**

La durabilité du projet et de ses effets tiendra entre autres à la capacité du Ministère de l'EPST et des Ministères provinciaux respectifs à internaliser le projet et à assurer les frais liés aux regroupements, aux livrets et aux centres de ressources numériques en termes de fonctionnement, de maintenance et de sécurité. Au niveau des ressources humaines, on trouve, parmi les cohortes actuelles, 24% de tutorés, 20% des directeurs et 5% des tuteurs non mécanisés et non payés auxquels il faut ajouter certains des gestionnaires des centres de ressources. Cet état de fait constitue un facteur important de déperdition des ressources humaines et met directement en péril la durabilité des acquis.

- **Digitalisation :**

Compte tenu de la grandeur du territoire et des grandes distances à parcourir, particulièrement en milieu rural, un des principaux points d'attention est l'accessibilité des centres de ressources numériques couplée aux difficultés et aux coûts de déplacement. On peut également pointer comme points d'attention immédiats et à venir : (i) la sécurité des centres de ressources, (ii) la maintenance des équipements à long terme, (iii) le coût élevé de la connexion, la qualité des connexions internet et la couverture réseau insuffisante dans certaines régions. Notons également qu'un grand nombre de tutorés, de directeurs et de tuteurs ont mentionné leur manque de compétences en matière d'informatique.

- **Genre :**

Le point d'attention principal réside dans la difficulté, souvent exprimée par les femmes, de cumuler activité professionnelle, activité domestique et formation que ce soit en RDC ou ailleurs.

## 1.3 Recommandations

---

A la suite de cette évaluation, l'équipe a suggéré des recommandations à l'adresse des différentes parties prenantes.

### 1.3.1 Recommandations organisationnelles

Outre des recommandations de fond, qui sortent du cadre de cette évaluation mais qui constituent néanmoins des actions nécessaires, on peut retenir les propositions suivantes :

*Pour les Autorités institutionnelles :*

- Coordonner les différentes interventions dans le secteur éducatif particulièrement pour la formulation des programmes à venir
- Valoriser les tutorés certifiés (ré échelonnage annoncé, mécanisation, etc...)
- Stabiliser les directeurs, les tutorés et les tuteurs à leur poste

*Pour les Autorités institutionnelles et l'UGP :*

- Veiller à ce que l'ensemble des groupes actuellement en formation ait le temps non seulement de terminer le programme mais également d'être certifiés avec délivrance au minimum d'une attestation.
- Veiller à ne pas laisser un temps trop long entre la fin des formations IFADEM et les épreuves certificatives

- Évaluer (si possible, ou du moins réaliser une petite analyse des besoins de formation) et si nécessaire renforcer les capacités des référents IFADEM des différentes provinces éducationnelles
- Organiser l'observation des pratiques de classes auprès d'un échantillon représentatif et n'ayant pas suivi la formation IFADEM
- Calculer le coût d'un défraiement pour les tutorés qui sont au-delà de 5km des REP

***Pour l'APEFE :***

- Reformuler l'IOV 2.2.2 du cadre logique : « *D'ici à la fin 2021, 75% d'amélioration de la qualité de l'observation de la leçon et de la pédagogie est observée* » afin de pouvoir effectivement mesurer cet indicateur en fin de programme.
- Analyser en fin de programme la charge de travail et la répartition des tâches au sein de l'UGP et entre l'UGP et les partenaires pour éventuellement la revoir.

### **1.3.2 Recommandations relatives aux Centres de ressources numériques**

***Pour les Autorités institutionnelles au niveau central et au niveau provincial :***

- Mécaniser, salarier et stabiliser rapidement les gestionnaires des centres de ressources numériques
- Renforcer la sécurité dans les centres, notamment à Kipushi, Kolwezi et Fungurume
- Réfléchir et préparer la prise en charge des frais liés au centre de ressources, coût de connexion, etc... Envisager un accord de partenariat entre le MEPST et le Ministère des télécommunications et/ou un opérateur téléphonique

***Pour les Autorités institutionnelles provinciales et l'UGP***

- Prévoir, dans chaque centre, des plages horaires réservées aux tutorés et aux tuteurs

***Pour l'UGP et les Autorités institutionnelles provinciales***

- Accentuer, si le budget le permet, les renforcements de capacités des tuteurs et des tutorés (du moins pour ceux proches des centres de ressources) dans le maniement de l'ordinateur et l'utilisation d'Internet pour les recherches pédagogiques.
- Installer un système d'électricité alternatif à Kalemie
- Équiper certains centres de souffleurs pour l'entretien, les machines étant exposées à la poussière permanente.
- Réfléchir à des solutions techniques pour améliorer la connectivité de certains centres numériques (passer des connexions satellites à des connexions de type data sur réseau GSM)
- Uniformiser les registres de fréquentation pour avoir (i) une mesure objectivée de la fréquentation et du temps réel passé par les tuteurs et les tutorés dans les centres de ressources et (ii) pour avoir une idée de ce qu'ils y font exactement.

### **1.3.3 Recommandations relatives aux enseignements/apprentissages :**

***Pour l'UGP et les Autorités institutionnelles provinciales :***

- Fournir les kits de livrets aux 23 tutorés et aux 6 directeurs de Kamina.

- Envisager la possibilité d'identifier, par pool, un professeur de français qui pourrait être une aide ponctuelle dans la formation IFADEM
- Rendre disponibles les fichiers audio, au moins pour les regroupements
- Évaluer l'efficacité de la formation (initiale et continue) actuelle des tuteurs compte tenu du temps imparti (estimé trop court) et la masse de matière à aborder.
- Assurer une formation continue et une évaluation pour les tuteurs
- Analyser l'intérêt ou non de former les directeurs dans les mêmes groupes que leurs enseignants
- Chiffrer la fourniture d'au moins un dictionnaire ainsi qu'un manuel de grammaire et de conjugaison par école
- Inclure une formation en gestion (ressources humaines et matérielles) dans la formation des directeurs. Cela participera également au bon déroulement des enseignements/apprentissages au sein des écoles.
- Envisager de compléter les livrets par des « leçons modèles » et des modules pour les différentes disciplines afin d'illustrer et d'aider davantage les enseignants.

### **1.3.4 Recommandations relatives à la prise en compte du genre :**

Soutenir la scolarité des femmes commence par une prise de conscience des réalités de chacun en associant dans les réflexions le concept d'égalité et le concept d'équité sans toutefois dévaloriser le travail et les potentialités des femmes.

#### ***Pour les Autorités institutionnelles au niveau central et au niveau provincial :***

- Veiller à affecter les femmes dans des écoles proches de leur domicile afin de ne pas perdre du temps en déplacement et ainsi dégager du temps pour la formation

#### ***Pour l'UGP et les Autorités institutionnelles provinciales :***

- Engager les tuteurs à être particulièrement attentifs envers les femmes (par exemple pour la participation lors des regroupements), et à valoriser leur travail mais sans diminuer leurs exigences
- Porter une attention particulière à la sécurité des femmes (compte tenu du climat d'insécurité dans certaines régions) lors des déplacements pour les REP et les centres de ressources
- Réserver, par exemple, une part du budget pour payer les femmes qui accompagnent les enseignantes et leurs jeunes enfants en formation

## **1.4 Propositions pour la suite du programme IFADEM en RDC**

Les avis quant à la poursuite du programme IFADEM divergent selon que l'on réfléchit dans une logique nationale ou provinciale. Le gouvernement central a tendance à demander d'étendre le programme à d'autres provinces pour un principe d'égalité entre les provinces éducationnelles alors que les Autorités provinciales ont tendance à demander que l'on reste dans les provinces actuelles pour étendre le programme aux 7<sup>ème</sup> et 8<sup>ème</sup> et aller vers le post primaire pour être en accord avec les ODD.

Sur la base des échanges et des réflexions d'autres alternatives ont émergé telles que :

- Renforcer le dispositif actuel afin de s'assurer que tous les bénéficiaires du programme puissent en profiter au mieux
- Étendre le programme aux écoles publiques non encore touchées et aux écoles privées des mêmes sous-divisions et des mêmes provinces éducationnelles
- Introduire le programme au niveau élémentaire afin de ne pas créer de ruptures entre le niveau élémentaire et le niveau moyen

Quelle que soit l'option qui sera retenue, nous attirons l'attention sur quelques points à prendre en considération lors de la formulation des prochains programmes :

- Veiller à éviter les effets de saupoudrage
- Réfléchir à solutionner les difficultés de communication entre les différents acteurs impliqués
- Conserver les regroupements, indispensables pour le sentiment d'appartenance au groupe
- Réaliser une mesure objectivée de la fréquentation et du temps réel passé par les tuteurs et les tutorés dans les centres de ressources et réaliser une étude gains/investissement avant de prendre une décision relative aux centres de ressources numériques
- Développer néanmoins les ressources numériques dans la mesure où beaucoup d'apprenants sont en demande. La plateforme IFADEM est une vraie opportunité et pourrait assez facilement devenir un portail vers des ressources existantes sur Internet au travers d'autres programmes initiés par les organisations travaillant dans l'éducation.
- Développer le « tout numérique » actuellement envisagé par l'OIF comme un programme additionnel mais non comme programme de remplacement, tout en sachant qu'aller vers plus de numérique, nécessite un engagement fort de l'État au niveau national et au niveau provincial

## 2. Brève présentation du contexte

Le rapport 2019 sur le classement des pays selon l'Indice de développement humain (IDH) classe la République démocratique du Congo (RDC) 176<sup>ème</sup> pays sur 189 et 43<sup>ème</sup> pays en Afrique sur 53. En ce qui concerne l'indice de progrès social<sup>3</sup>, la République Démocratique du Congo est classée 145<sup>ème</sup> sur 151 et figure parmi les pays ayant le moins progressé à ce niveau.

Selon la Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation 2016-2025 datée de décembre 2015<sup>4</sup>, la population atteignait alors 77 millions d'habitants dont 65,5% de moins de 24 ans avec un indice de fécondité qui reste relativement élevé. Des chiffres plus récents font état d'un nombre avoisinant les 90 millions d'habitants avec une croissance démographique de 3,30% par an et une population dont l'âge médian serait de 17 ans. Selon les témoignages, les mesures relatives à la « gratuité de l'éducation », mises en œuvre ces dernières années, ont encore accru la demande et par conséquent la pression sur le système éducatif, particulièrement dans les milieux urbains qui regroupent 45,6% de la population.

*« La vision du Gouvernement du Congo pour le secteur de l'éducation est « la construction d'un système éducatif inclusif et de qualité contribuant efficacement au développement national, à la promotion de la paix et d'une citoyenneté démocratique active ».*

La stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation (SSEF) identifie trois axes stratégiques pour construire le système éducatif de 2025 :

- 1) *Promouvoir un système éducatif plus équitable, au service de la croissance et de l'emploi, avec trois orientations majeures :*
  - *Mettre en place la gratuité effective de l'école primaire*
  - *Préparer l'extension du cycle d'éducation de base à 8 années*
  - *Adapter les formations pour favoriser l'insertion des jeunes*
- 2) *Créer les conditions d'un système éducatif de qualité, avec deux orientations principales :*
  - *Mettre en place des systèmes de suivi et d'assurance qualité*
  - *Apporter un environnement éducatif propice à l'apprentissage*
- 3) *Instaurer une gouvernance transparente et efficace, avec deux orientations principales :*
  - *Renforcer la gouvernance du système par la mise en place de normes et de mécanismes transparents de gestion des ressources*
  - *Rendre la gestion plus efficace et équitable à tous les niveaux, en s'appuyant sur des partenariats mieux organisés*

On note, ces dernières années, une croissance importante et constante de l'enseignement préscolaire, même si le taux brut de scolarisation (TBS) reste faible 4,2% en 2014 et 4,8% en 2018.

<sup>3</sup> On mesure l'indice de progrès social d'un État sur la base de trois dimensions : la capacité d'une société (i) à satisfaire les besoins de base de ses citoyens (système de santé, accès/droit au logement, ...), (ii) à construire les fondements de leur bien-être sur la durée (éducation, formation, ...), (iii) à leur donner l'opportunité de s'accomplir (droits individuels et collectifs, liberté d'expression, ...). <https://atlasocio.com/cartes/recherche/selection/indice-progres-social.php>, consulté le 10 août 2020.

<sup>4</sup> Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation (SSEF) 2016-2025, décembre 2015. Ministère de l'EPST

Au niveau des 6-11 ans, il a été constaté une forte croissance entre 2002 et 2014 avec un TBS de 107% en 2014. Par contre, le TBS relevé en 2018 est de 100,8% alors que la SSEF visait 108 %. On assiste ainsi à un recul de 6,2% et ce malgré l'augmentation significative de la population concernée.

L'annuaire statistique de l'EPST<sup>5</sup> présente les projections pour les années à venir. On estime, selon la méthode TAMA (Taux d'Accroissement Annuel Moyen), que les données pourraient atteindre, pour la RDC :

Nombre d'élèves estimés par niveau d'enseignement selon la méthode TAMA jusqu'en 2026					
	Ann. stat.2017-2018	2020-2021	2023-2024	2025-2026	Augmentation estimée
<b>Pré-primaire</b>	467481	520507	890721	1104250	236 %
<b>Primaire</b>	16809413	17739478	23221071	25861804	154 %
<b>Secondaire</b>	5999691	6566482	10312217	12352640	206 %
<b>Totaux</b>	23276585	24826467	34424009	39318694	

Plusieurs études ont souligné l'importance de l'environnement interne et externe de la classe et de l'école pour produire un enseignement de qualité. La qualité de l'enseignement dépend, entre autres, du niveau de qualification des enseignants mais aussi de leur motivation, c'est-à-dire d'un statut stable et d'une rémunération convenable et régulière : « pour attirer et retenir les bons enseignants, il faut améliorer leur formation, les déployer de façon équitable et les encourager par des salaires adéquats et des plans de carrière attractifs » (Unesco, 2014). Le rapport 2015 de l'UNESCO (p.198) souligne que sur 91 pays étudiés en 2012, moins de 75% des enseignants du primaire avaient été formés selon les normes nationales. Dans le prolongement, les études ont montré que plus les classes sont surchargées, plus les chances de réussite du plus grand nombre sont réduites.

La norme en RDC est de 38 élèves par classe ; c'est en effet le ratio que l'on retrouve lorsqu'on analyse les chiffres de l'annuaire statistique 2017-2018, y compris dans les projections. Néanmoins, lors des entretiens dans les différentes villes, les acteurs ont signalé des classes pléthoriques allant parfois jusqu'à 200 élèves, plus particulièrement dans les écoles publiques. Le phénomène de pléthore s'est vu aggravé par la « gratuité » instituée depuis un an. Il convient d'ajouter que certains enseignants actuellement en formation (particulièrement les nouvelles recrues) ne sont pas mécanisés, et par conséquent pas payés<sup>6</sup>. Ce phénomène favorise l'absentéisme et le turn-over des enseignants et rend caduque la « gratuité » puisqu'en l'absence de salaire de l'État, ce sont les parents, via la COPA, qui continuent à assurer le salaire des enseignants, parfois même sous forme de dons en nature. Parallèlement, même si les écoles publiques qui constituent la cible principale du programme IFADEM reçoivent normalement des frais de fonctionnement, ces derniers restent largement insuffisants par rapport aux besoins réels des écoles.

Au niveau de la formation, malgré les progrès accomplis, la qualité de la formation initiale des instituteurs/trices ne semble toujours pas à la hauteur des exigences. Il n'existe pas, en RDC, de

<sup>5</sup> Annuaire statistique EPST 2017-2018 du 22-01-2020 DIGE Version finale., P. 139 et suivantes.

<sup>6</sup> Il est également possible de trouver des enseignants mécanisés, c'est-à-dire possédant un numéro de matricule de la Fonction Publique, mais non payés.

programme de formation d'instituteurs/trices de niveau supérieur puisque ces derniers sont formés dans les humanités pédagogiques. La formation à distance des enseignants apparaît ainsi comme une des possibilités d'améliorer la qualité des enseignements tant dans la maîtrise des contenus, entre autres en français, que dans la mise en œuvre des approches pédagogiques et didactiques favorisant des apprentissages durables et de qualité.

L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) incarne depuis 2006 la volonté de la Francophonie de contribuer à l'atteinte du 4<sup>ème</sup> ODD en s'engageant à « *assurer une éducation inclusive et équitable de qualité (...) pour tous* » (Déclaration d'Incheon, Forum mondial sur l'éducation 2015). En RDC, l'Arrêté ministériel 0240/2015 du 26/09/2015 organise le cadre institutionnel de la formation continue des enseignants et l'Arrêté 0069/2014 du 21/05/2014 porte sur l'organisation des réseaux d'écoles de proximité comme cadre de la Formation continue des enseignants .

La première convention de partenariat entre l'APEFE et le Ministère de l'EPST (Enseignement primaire, secondaire et technique)<sup>7</sup> a été signée en 2011 et a été renouvelée en mars 2017. L'objectif spécifique du projet 2017-2021 se décline comme suit : La qualité de l'enseignement et l'apprentissage en classe par le renforcement des compétences linguistiques et pédagogiques des instituteurs du primaire, a été améliorée dans les provinces éducationnelles du Haut- Katanga, Haut-Lomami, Tanganyika et Lualaba. Le projet vise initialement la formation de (i) 2.400 enseignants (du degré 2 et 3) du primaire, (ii) 400 directeurs d'écoles et (iii) 75 inspecteurs et conseillers pédagogiques du primaire dans les Provinces éducationnelles du Haut-Katanga, du Lualaba, du Tanganyika et du Haut-Lomami.

Cette évaluation à mi-parcours concerne spécifiquement le programme IFADEM mis en œuvre par l'APEFE sur la période allant de 2017 à 2020.

### 3. Rappel des objectifs et méthodologie

---

#### 3.1 Objectifs de la mission

---

Les termes de référence de la mission demandaient de :

- Se prononcer sur les critères de pertinence, d'efficacité, de durabilité et sur la prise en compte de la digitalisation
- Évaluer les principes d'harmonisation, d'alignement, d'appropriation et de gestion axée sur les résultats
- Mesurer la prise en compte des thèmes transversaux concernés par la nature du programme
- Dégager des conclusions et des recommandations
- Identifier les leçons tirées et les bonnes pratiques

#### 3.2 Méthodologies utilisées

---

Compte-tenu de la crise sanitaire et des difficultés de déplacement qui y sont liées, nous avons dû

---

<sup>7</sup> Anciennement Ministère de l'EPSP – Enseignement primaire, secondaire et professionnel.

adapter la méthodologie. L'expert national a mené les entretiens et les focus group en direct, dans les différentes provinces comme initialement prévu. Par contre, les experts internationaux ont participé aux entretiens et aux focus group à distance. Afin d'assurer au maximum une connexion suffisante pour mener les entretiens à distance, ces derniers ont eu lieu dans les centres de ressources numériques selon un planning pré établi qui a pu être respecté par l'ensemble des participants. Nous avons par conséquent systématiquement doublé les entretiens à distance d'un entretien en direct, ce qui a été fort utile à certains moments, compte tenu parfois d'une connexion de qualité insuffisante pour suivre correctement les débats à distance.

Pour mener à bien la mission, nous avons mis en œuvre différentes méthodologies dont :

- des entretiens semi-directifs avec les différentes parties prenantes sur la base de guides d'entretien organisés sur deux périodes, août et septembre, pour des raisons de disponibilité des parties prenantes (Annexe 2) ;
- une analyse SEPO ;
- des focus group avec les tuteurs ;
- un focus group avec les tutorés ;
- la visite des centres de ressources numériques ;
- des tests en ligne pour les tutorés, les tuteurs et les directeurs.

## 4. Présentation des résultats

---

Le programme IFADEM en RDC touche à ce jour 1070 écoles réparties dans 18 pools, eux-mêmes répartis sur 4 provinces éducationnelles. On dénombre :

- 4691 tutorés formés dont 1498 femmes, ce qui représente 32% de l'effectif ;
- 1101 directeurs et 36 directeurs adjoints formés dont 145 femmes, ce qui représente 13% de l'effectif ;
- 191 tuteurs formés dont 56 femmes, ce qui représente 29,3 % de l'effectif ;
- 6 centres de ressources installés et équipés.

Nous présenterons les résultats selon les critères à évaluer, en passant en revue, pour chacun des critères, (i) les facteurs permettant de dire que le critère est rencontré et (ii) les points d'attention. Les données recueillies pour ces critères s'appuient sur les questions figurant dans le support aux entretiens (Annexe 2) ainsi que sur des questions supplémentaires de compréhension en fonction des échanges et des spécificités des contextes. Nous présenterons ensuite les résultats des tests en ligne. Les recommandations feront l'objet d'un chapitre séparé.

Afin de ne pas nous répéter, les résultats des analyses SEPO sont ventilés de la sorte:

- Les acquis représentent la catégorie « succès »
- Les points d'attention représentent la catégorie « échecs » ou plutôt les endroits du processus à surveiller ; on trouve des propositions de réponses dans les recommandations
- Les critères « appropriation » et « durabilité » ainsi que certaines recommandations incluent la catégorie « potentialités »
- Les points d'attention et certaines recommandations prennent en compte la catégorie « obstacles ».



## 4.1 Le critère de pertinence

La pertinence d'un programme interroge la mesure dans laquelle l'initiative entreprise est bien orientée. Est-ce que l'on ne se trompe pas d'action pour répondre aux objectifs que l'on s'est fixés et au problème identifié ?

### Les acquis

D'une manière générale, selon l'avis des différentes parties prenantes, le programme IFADEM déployé en RDC est pertinent et répond aux besoins du secteur éducatif. Le contenu des livrets et les méthodes proposées sont alignés sur le Programme national de formation mis en œuvre dans le cycle fondamental. Les méthodes actives et participatives sont estimées adéquates et facilitantes par les tutorés, particulièrement en ce qui concerne la gestion des classes pléthoriques.

Les tutorés ont mentionné tout particulièrement l'importance des apports via les livrets qui constituent, dans le cadre du programme en RDC, le support principalement utilisé pour l'auto-formation et pour le travail lors des regroupements. Lors des focus group, plusieurs ont fait part de leurs propres apprentissages, notamment dans la prononciation du français en lien avec les interférences culturelles et linguistiques avec le swahili. Ce point a été mentionné à de nombreuses reprises et apparaît comme un facteur essentiel dans le processus d'apprentissage du français. Les tutorés ont également mentionné la pertinence du programme en ce qui concerne l'apport des méthodes actives et participatives qui, selon eux, placent l'enfant au centre de l'apprentissage et les aident à mieux gérer leur classe, y compris les classes pléthoriques. Compte tenu de ces différents bénéfices, ils ont souligné l'importance de proposer ce programme aux enseignants du premier degré, notamment en ce qui concerne la gestion des classes et les méthodes actives, et de l'étendre aux écoles privées.

Les tuteurs et les directeurs ainsi que les Autorités provinciales ont également souligné la pertinence du programme IFADEM dans le contexte de la RDC. Les livrets sont considérés comme pertinents dans la mesure où ils s'alignent sur le programme national et ont été rédigés par des groupes de concepteurs comprenant des représentants de l'Inspection Générale, du SERNAFOR (Service National de formation) et de DIPROMAD (Direction des programmes et matériel didactiques), des ISP (Institut Supérieur Pédagogique) et de l'Université de Lubumbashi. La constitution des équipes de concepteurs permet ainsi d'ancrer le programme IFADEM et les livrets directement sur le Programme national mais également d'intégrer les ISP et l'Université dans un réseau de formation. De plus, l'organisation des apprentissages IFADEM s'appuie sur des structures existantes au sein de l'Enseignement national, Unités pédagogiques, Cellule de base et Réseaux d'Écoles de Proximité (REP) fixées par Arrêtés Ministériels à savoir :

- L'Arrêté ministériel N°MINEPS-INC/cabmin/0240/2015 du 26/09/2015 portant sur la mise en place du cadre institutionnel de la formation continue des enseignants qui fixe le cadre de la formation continue et qui définit le rôle, les missions et les responsabilités de ces différentes structures et des Autorités en charge de leur bon fonctionnement.
- L'Arrêté ministériel N°MINEPSP/cabmin/0009/2014 du 21/05/2014 portant sur la création des réseaux d'écoles de proximité de la formation continue des enseignants au sein du Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et professionnel, qui définit la structure des REP et les place sous la responsabilité des Sous-Préfets et des Chefs de Pool.

Les centres de ressources numériques sont également considérés comme pertinents par les différents acteurs dans la mesure où ils représentent une des « rares » possibilités<sup>8</sup> d'accès au numérique et au maniement de l'ordinateur, particulièrement dans les provinces où le programme IFADEM/APEFE est le seul partenaire, comme au Haut-Lomami par exemple. Dans ce sens, le programme IFADEM permet de former des enseignants compétents en milieu rural également, ce qui représente un facteur d'égalité pour le système éducatif congolais

De manière plus générale, on peut dire que le programme IFADEM s'inscrit dans le mouvement large des pratiques de formation des adultes et de la validation des acquis de l'expérience (VAE) et amorce un processus de professionnalisation modulable qui peut ouvrir des pistes de réflexion et de développement pour l'ensemble du système éducatif congolais.

### Point d'attention

Ce qui précède attire l'attention sur plusieurs critères qui seront à prendre en compte lors de la formulation d'un prochain programme. D'une part la disparité des appuis présents au sein des différentes Provinces éducationnelles qui créent, involontairement sans doute, des facteurs d'inégalités pour le système éducatif et les enfants congolais. D'autre part, la difficile question du prolongement de ce programme, compte tenu des besoins importants qui ont été signalés et qui risquent même de s'accroître avec la « gratuité » décrétée il y a un an. Plusieurs possibilités se présentent et ont été évoquées :

- Développer le programme IFADEM dans d'autres Provinces éducationnelles
- Étendre le programme à la 7<sup>ème</sup> et à 8<sup>ème</sup> années de l'enseignement de base
- Introduire le programme au niveau élémentaire, du moins une partie du programme afin de ne pas créer de ruptures entre le niveau élémentaire et le niveau moyen
- Étendre le programme aux écoles privées
- Étendre le programme aux écoles publiques qui n'ont pas été touchées par les programmes précédents
- Développer le « tout numérique »

Certaines de ces différentes possibilités d'action pourraient être menées en parallèle et soutenues financièrement et techniquement d'une part par l'État congolais et d'autre part par différents bailleurs, sous la coordination du Ministère de l'EPST et des Ministères provinciaux respectifs. Si on comprend l'intérêt de développer le programme dans d'autres provinces et/ou sur d'autres niveaux (7<sup>ème</sup> et 8<sup>ème</sup> années), on peut craindre, parallèlement, un effet de saupoudrage et de dispersion des efforts. Comme au Sénégal, il pourrait être dommageable pour le système qui a entrepris ce mouvement de professionnalisation, de passer à d'autres cibles sans avoir achevé entièrement la professionnalisation des maîtres au niveau de l'enseignement de base (y compris l'élémentaire), niveau au cours duquel se construisent les fondations des apprentissages.

L'OIF envisage de tester un programme de formation « tout numérique » en RDC. Il y a au moins deux problèmes au « tout numérique » ; une majorité des bénéficiaires n'ont, à cause de la distance qui les sépare des centres de ressources numériques, tout simplement pas accès au centre (ex : à Kalemie, 32 écoles seulement sur 770 sont proches du centre) et les centres existants ont des débits de connexion internet tellement faibles que seuls quelques bénéficiaires ont accès simultanément à internet (ex : à

---

<sup>8</sup> Ce point est à nuancer selon que l'on se trouve dans un milieu urbain ou rural.

Kamina, lors des tests en ligne, seuls 3 personnes pouvaient répondre en même temps au questionnaire à cause du faible débit des connexions internet (bande passante trop faible). Ce problème est d'autant plus aigu dans les milieux ruraux.

On peut par conséquent envisager ce programme comme un programme additionnel mais sans doute pas un programme de remplacement et ce d'autant que plusieurs ont exprimé l'importance de conserver des regroupements.

Compte tenu de ces différentes possibilités, dont aucune ne se démarque, et de la fin proche du programme 2017-2021, il serait utile de réaliser dès à présent un recensement aussi précis que possible du nombre de tutorés qui seraient concernés par les différentes possibilités évoquées et de consulter les différentes parties prenantes y compris les bailleurs sur leurs intentions pour les années à venir afin de coordonner et de mutualiser les efforts.

## 4.2 Le critère d'efficacité

---

L'efficacité consiste en l'adéquation des résultats effectivement atteints avec les objectifs du programme, à travers les activités effectivement réalisées. Elle analyse le processus de mise en œuvre par lequel les résultats ont été atteints. L'efficacité étant le critère directement lié à la mise en œuvre, c'est par conséquent le critère qui a été le plus souvent mobilisé et interrogé.

### Les acquis

Selon l'avis des différentes personnes rencontrées, le programme est globalement efficace, avec une réserve concernant les centres de ressources numériques. Il est néanmoins important de rappeler que le modèle IFADEM, tel qu'il est mis en œuvre en RDC, est le « modèle initial » de ce programme qui comprend les livrets (l'auto-formation), les tuteurs et le numérique selon le contexte.

On observe des modifications par rapport à la première phase du projet, notamment la suppression des regroupements en très grands groupes, pratique extrêmement coûteuse en frais de transport et en per diem, et peut-être moins efficace en matière d'apprentissage par les adultes. Le travail en groupe relativement restreint favorise en effet l'apprentissage de chacun et permet moins de « se cacher ». L'adoption des REP a ainsi réduit les dépenses, a facilité les regroupements mensuels, a permis de travailler en groupes plus restreints et in fine, a permis d'augmenter le nombre de Pools atteints par le programme et ainsi de former plus de personnes, toutes catégories confondues. Le projet va ainsi largement dépasser les scores à atteindre tel qu'ils sont renseignés dans le cadre logique.

Les tutorés disent avoir découvert de nouvelles méthodes et modifié leurs pratiques de classe ainsi que leur posture d'enseignant. « *L'enseignant n'est plus le maître qui sait tout, les enfants sont au centre des apprentissages, ce qui leur permet de mieux apprendre et de participer plus au travail en classe* ». Les enseignants ont également introduit (quand cela était possible) une organisation de la classe en U, le travail en petits groupes et le principe de tutorat entre élèves. Les meilleurs élèves deviennent les tuteurs des élèves plus en difficulté, ce qui permet de démultiplier l'encadrement. Ces différentes pratiques constituent une rupture radicale par rapport aux anciennes pratiques et augmentent les interactivités entre les élèves et par conséquent les « conflits sociocognitifs » favorables à

l'apprentissage. En plus de favoriser les apprentissages, ces pratiques les aident dans la gestion des classes pléthoriques ; le livret 4 est ainsi particulièrement apprécié.

Selon eux, les livrets sont réalisés dans un français accessible, les contenus sont simples, clairs, bien présentés, à la portée des enseignants et faciles à exploiter en classe ; ils constituent donc une aide réelle dans les pratiques de classe. Les tutorés disent avoir plus de « facilités » pour enseigner le français, (le livret 1 aborde les interférences linguistiques et culturelles, ce qui est un réel problème pour les enfants qui arrivent de l'enseignement élémentaire où l'enseignement se donne en Swahili), mais également pour enseigner les mathématiques et les sciences. Selon eux, le programme IFADEM stimule l'auto-formation et développe le goût de la lecture : « *l'enseignant est devenu « chercheur »* ». Enfin le dernier livret relatif aux NTIC est accueilli favorablement même s'ils regrettent le manque de pratique effective tant au niveau de leur propre apprentissage qu'au niveau de l'enseignement en classe par manque d'équipement. Parallèlement à la transformation des pratiques, il a été constaté, pour les cohortes antérieures, une amélioration des résultats au TENAFEP. Il serait intéressant de mener des études plus approfondies à ce niveau ; nous le préciserons ultérieurement, notamment sur l'évolution du degré de difficultés du TENAFEP au cours des années.

Au niveau organisationnel, l'ensemble des écoles d'un Pool sont touchées par le programme ainsi que l'ensemble des enseignants, de la 3<sup>ème</sup> à la 6<sup>ème</sup> année primaire, ce qui permet de créer une masse critique intéressante. En termes d'architecture, comme nous l'avons déjà évoqué, le programme IFADEM s'appuie sur les structures existantes de l'Education nationale et mobilise des acteurs tout au long de la chaîne pédagogique, depuis la conception des livrets jusqu'à la mise en œuvre des apprentissages dans les classes. Cette structuration permet des échanges à la fois verticaux au niveau des concepteurs et tout au long de la chaîne hiérarchique en passant par les Inspections provinciales principales et des échanges horizontaux grâce aux Cellules de base, aux Unités pédagogiques et aux REP. « *Les REP et les autres réunions ont permis de créer des lieux de partage d'expérience où les enseignants peuvent parler des difficultés qu'ils rencontrent dans l'exercice de leur métier. Ces réunions brisent le sentiment d'isolement face à de nouveaux contenus et face à l'auto-formation. Cela crée des liens et des réseaux professionnels* ».

En matière d'encadrement, le rôle des tuteurs est considéré comme un des piliers du dispositif, il est reconnu par les tutorés comme un élément essentiel et nécessaire qui permet d'obtenir une assistance méthodologique. Les missions de l'inspection sont le contrôle, la formation et l'évaluation. Le programme IFADEM a permis de mettre en avant le rôle formatif des inspecteurs qui deviennent des coaches et des accompagnateurs. L'élargissement de la formation aux Directeurs constitue une avancée importante, notamment pour le transfert des apprentissages et la bonne harmonie au sein de l'école, entre Direction et corps enseignant. Il est en effet parfois préjudiciable que les enseignants soient mieux formés que les Directeurs qui se sentent mis en danger dans leur posture de direction et qui risquent alors d'empêcher les enseignants de mettre en œuvre les apprentissages réalisés. De plus, la proximité géographique du Directeur facilite l'encadrement in situ et l'observation des tutorés dans leur classe. Notons enfin que les tuteurs sont « formés » comme ils vont devoir former, ce qui facilite, à leur niveau, le transfert des pratiques de formation et participe à la cohérence du programme.

L'apport du responsable technique du Campus numérique de l'OIF est un soutien appréciable pour la formation des responsables des centres de ressources et pour la maintenance et la gestion des

équipements. Les tuteurs sont tous munis d'un modem, néanmoins, le téléphone reste le moyen de communication principal avec les tutorés qui ne possèdent pas tous un téléphone android.

Les centres de ressources numériques<sup>9</sup> sont assistés techniquement par le responsable technique du Campus Numérique de la Francophonie de Lubumbashi. Les centres de ressources numériques sont une incursion dans le monde des TICE pour les tuteurs et les tutorés proches des centres. Par contre, les tutorés qui ne résident pas dans la ville où le centre de ressources numériques a été déployé ne peuvent s'y rendre à cause de la distance (parfois jusqu'à 300 km) et parce que les frais de déplacement ne sont pas pris en charge. A titre d'exemple, les 136 écoles de la ville de Kambove et des environs n'ont pas accès au centre de ressources numériques à cause de la distance. Les différents centres de ressources (en dehors du CNF de Lubumbashi) sont ouverts au public, entre autres aux élèves du secondaire des sections Économie et Gestion, ce qui présente l'avantage de rendre le numérique accessible à un plus grand nombre. Jusqu'à présent le coût de la connexion est entièrement supportée par l'APEFE pour un montant de 500\$/mois (connexion V Sat). Une connexion mobile pourrait être moins coûteuse, 300\$/mois, susceptible de varier en fonction de l'utilisation. Il reste à savoir si elle serait plus efficace, et possible pour les différents centres de ressources. Il restera la question de la prise en charge financière et technique.

A ce jour, les centres de ressources numériques sont principalement utilisés pour :

- Apprendre à utiliser un ordinateur
- Taper, envoyer et recevoir les rapports
- Envoyer et recevoir du courriel
- Faire des recherches sur internet (Pédagogique, générale, ...).

La plateforme IFADEM, quant à elle, est peu utilisée. On trouve comme éléments d'explication :

- la difficulté d'accès aux différentes centres de ressources numériques pour un grand nombre de tutorés
- la plateforme duplique les livrets ce qui est intéressant pour un passage à l'échelle éventuel à condition que les gens aient accès. Par contre, sauf erreur de notre part, on ne trouve pas d'outils pratiques réclamés par un grand nombre d'enseignants (leçons-type, ressources pour les enseignements/apprentissages, ...) directement utilisables
- outre les difficultés d'accès, le gap est trop important entre les compétences actuelles du public-cible et les compétences requises pour utiliser les services offerts par la plateforme (création d'espace de tutorat via Moodle).

Toujours en termes d'efficacité, le rôle de l'APEFE à travers l'Administrateur de programme est également reconnu par les différentes parties prenantes et jugé efficace, notamment concernant la mise à disposition des kits de livrets ainsi que pour l'organisation et la gestion de l'ensemble du programme. Même si le cumul des fonctions constitue une charge importante, la constance de la présence du Coordinateur national, également Inspecteur Provincial Principal, au cours des programmes successifs a également été reconnue comme facteur d'efficacité pour le programme.

La crise sanitaire a, comme partout ailleurs, retardé la mise en œuvre des activités. Il a par conséquent été décidé de prolonger la formation des cohortes en cours. La crise sanitaire a également permis de

---

<sup>9</sup>Un état des lieux des centres de ressources numériques se trouve en annexe 2

comprendre à la fois l'importance du numérique, de pointer plus encore les difficultés d'y accéder mais aussi, en parallèle, l'importance de conserver des regroupements et de la formation en présentiel. La notion de « groupe » est un facteur de réussite et de motivation important en formation des adultes et le sentiment d'appartenance à un groupe permet de réduire partiellement l'absentéisme et les abandons, sauf quand les conditions pratiques minimales ne sont pas remplies.

### Points d'attention

Si l'ensemble des parties prenantes reconnaît le grand intérêt des livrets, entre autres du livret 1, plusieurs regrettent que les fichiers audio, estimés importants comme soutien à l'apprentissage phonétique du français, ne soient pas fournis avec les kits de livrets. Les fichiers audio étaient précédemment distribués sur clé USB, ce qui ne règle pas réellement non plus le problème puisque d'une part, les centres de ressources ne sont accessibles que pour un nombre restreint de tutorés et que les tutorés ne disposent pas d'ordinateurs. Les fichiers audio ne semblent pas non plus disponibles sur la plateforme IFADEM. Il est envisagé de les distribuer via les réseaux sociaux (Facebook, Whatsapp), ce qui posera les mêmes problèmes d'accès pour les tutorés ne disposant pas de téléphones androïdes.

Toujours concernant l'apprentissage du français, certains groupes de tutorés ont exprimé le désir d'être secondés/encadrés par un professeur de français référent et ont regretté l'absence ou l'insuffisance de dictionnaires.

La « gratuité » annoncée a, comme nous l'avons déjà signalé, accru la demande et a conduit à des classes pléthoriques en grand nombre. Cette massification de l'enseignement primaire, qui est une bonne chose en soi, n'a pas été suivie des mesures nécessaires en termes d'infrastructures, de mobiliers et d'encadrement (le nombre d'enseignants n'a pas été augmenté). On trouve ainsi fréquemment des classes qui tournent avec une moyenne de 70 élèves mais qui peuvent aller dans le pire des cas jusqu'à 200. Aussi, malgré l'intérêt salué par tous des pratiques de classe collaboratives et participatives, les conditions structurelles entravent la mise en œuvre de certaines pratiques comme la classe en U. Les enseignants signalent néanmoins que les nouvelles techniques les aident, y compris dans la gestion des classes pléthoriques. Deux biais au moins sont possibles. D'une part, la classe pléthorique entraîne à former des sous-groupes de 10 à 12 élèves, ce qui réduit fortement l'intérêt de la pratique et ne soutient pas l'apprentissage des plus faibles. D'autre part, il ne faudrait pas que ces nouvelles pratiques considérées comme facilitantes, deviennent la « solution » aux classes pléthoriques, retardant ainsi la prise des mesures nécessaires pour fournir un environnement scolaire de qualité. Les enseignants se plaignent en effet des mauvaises conditions matérielles (manque de portes, de fenêtres, de bancs, locaux insuffisants et/ou trop petits par rapport au nombre d'élèves, manque de sanitaires, etc.. ...) auxquelles ils sont quotidiennement confrontés, compte tenu de ce qui précède.

Une difficulté plusieurs fois signalée est la transition entre le degré élémentaire et le degré moyen. La Constitution de la RDC précise que l'enseignement au degré élémentaire se fait en langue locale. Dans ce sens, le programme ACCELERE (qui ne se trouve pas dans l'ensemble des écoles soutenues par le programme IFADEM<sup>10</sup>) organise l'apprentissage en Kiswahili. Les enfants arrivent ainsi au degré

---

<sup>10</sup>Dans le cas de Kamina, par exemple, le contrat avec ACCELERE a bien été signé mais le formateur a refusé de prendre le « petit » avion qui devait le conduire à Kamina.

moyen sans ou avec très peu de connaissance du français, qui devient pourtant la langue d'enseignement à partir de ce niveau. Au niveau de l'apprentissage des langues, plusieurs études et l'OCDE recommandent d'avoir une langue d'enseignement/référence à caractère international au cœur de la scolarité. Les dispositifs facilitant l'apprentissage des langues préconisent de suivre le schéma suivant :

- De 4 à 7 ans (du préscolaire à la première année primaire y compris), des apprentissages dans une langue nationale (à déterminer en fonction des régions) avec une introduction à l'oral de la future langue d'enseignement. L'enseignant doit lui-même avoir une très bonne maîtrise de la langue d'enseignement.
- De 7 ans à l'entrée des humanités (dans ce cas dès la 7<sup>ème</sup> année de l'enseignement de base), l'apprentissage se fait dans la langue d'enseignement. Cette étape permet à l'enfant d'appréhender les mécanismes de fonctionnement d'une langue et de le sécuriser dans ses apprentissages. Il est important d'introduire la langue d'enseignement d'abord à l'oral (bain linguistique) et ensuite à l'écrit (en réduisant l'intervalle entre l'oral et l'écrit).
- Au secondaire, une fois la langue de référence installée, l'élève aura alors plus de facilités à aborder l'apprentissage d'autres langues. Idéalement, pour développer l'apprentissage d'une « seconde » langue, certaines disciplines devraient être données dans cette langue.

Outre l'apprentissage de la langue, la « rupture » signalée par les enseignants du degré moyen se ressent également au niveau des pratiques de classe qui restent traditionnelles et ne préparent pas l'enfant à travailler en sous-groupe par exemple.

Au niveau de la communication en général, plusieurs groupes de tutorés ont signalé des difficultés de communication entre eux et avec leurs tuteurs, le téléphone reste le moyen le plus fréquemment utilisé mais est coûteux en unités. Les tutorés, comme les tuteurs, ont également évoqué la difficulté de se rendre aux regroupements mensuels ce qui entraîne de l'absentéisme qu'il a été difficile à quantifier. Même si les REP rapprochent les personnes des lieux de regroupement, certains doivent malgré tout parcourir des distances de 15 à 20 km pour s'y rendre.

La durée de la formation a été adaptée et est passée à deux ans, ce qui en réalité ne représente que 5 mois de cours effectifs par année de formation mais qui constitue une avancée importante au niveau du temps de formation. Certaines cohortes ayant démarré tardivement dans certaines provinces éducationnelles et l'ensemble des groupes ayant été retardé à cause de la crise sanitaire, il faut particulièrement veiller à ce que l'ensemble des groupes actuellement en formation ait le temps non seulement de terminer le programme mais également d'être certifié. A ce jour, aucune certification n'a encore eu lieu. Aussi, par mesure de prudence, il serait bon de préparer déjà les épreuves certificatives et de les communiquer suffisamment tôt aux responsables provinciaux, aux tuteurs ainsi qu'aux tutorés. L'autre difficulté signalée concerne l'issue de la certification. Il était prévu que le salaire des enseignants ayant réussi la formation IFADEM, serait revalorisé (remonté d'un échelon, ce qui équivaut à 1/10<sup>ème</sup> du salaire), ce qui n'a pas été le cas jusqu'à présent et ne favorise ni la motivation à poursuivre la formation ni la stabilité du personnel enseignant.

Au niveau des tuteurs, on trouve également quelques points d'attention. Certains d'entre eux estiment que le temps actuellement consacré à la formation aux livrets est trop court, compte-tenu de l'importante matière à s'approprier. Il nous est difficile de mesurer précisément cette dimension mais si l'on considère que l'on consacre une journée par livret et que les tuteurs sont formés comme ils vont devoir former, on peut imaginer qu'en effet, le temps de formation soit très court, particulièrement

pour des matières qu'ils découvrent. On sait que les méthodes actives et participatives sont efficaces si elles sont correctement mises en œuvre mais on sait aussi que dans ce cas, elles demandent du temps. Au niveau du fonctionnement et de l'encadrement, les tuteurs ont fait état des mêmes difficultés de communication avec leurs tutorés, ce qui ne favorise pas une organisation et un soutien pédagogique optimums. Dans le même registre, certains tuteurs ont fonctionné pendant un certain temps avec des groupes de 50 tutorés en attendant la formation de nouveaux tuteurs. On sait que dans la gestion de programme, il n'est pas toujours facile d'anticiper les choses et qu'il est nécessaire de faire face rapidement aux demandes et aux besoins des partenaires. Néanmoins, si l'on cumule des difficultés de communication à des difficultés d'encadrement, le système de tutorat, estimé comme un pilier important dans la réussite du programme, s'en trouve fragilisé. Aussi, outre l'importance d'anticiper, les tuteurs ont mentionné l'importance de stabiliser les nouveaux tuteurs à leur poste (pas de mutation, ce qui vaut également pour les tutorés) et de remplacer les tuteurs malades ou décédés dès que possible afin de conserver une bonne qualité d'encadrement. Plusieurs formateurs de formateurs et encadrants ont signalé que certains des rapports remis par les tuteurs étaient des rapports « écrits en chambre ». En effet, la question de l'évaluation des tuteurs est une question centrale, justement parce que ces derniers ont un rôle important à jouer dans ce dispositif. Enfin, il nous est apparu que si la formation des Directeurs est une très bonne chose en soi, le fait qu'ils soient destinés à devenir tuteurs mais qu'ils soient formés avec leurs propres enseignants pouvaient être une source de difficultés. Lorsque le directeur est apprécié et performant, ce n'est pas un problème. Par contre, si le Directeur n'est pas apprécié par les enseignants de son établissement ou s'il fait preuve de difficultés d'apprentissage, sa posture de tuteur et de directeur risque d'être remise en cause. Ce point est nous semble-t-il à prendre en considération lors de la constitution des groupes.

Au niveau des centres de ressources numériques, nous avons déjà signalé des difficultés d'accès pour les tutorés et les tuteurs éloignés. Il faut ajouter une autre difficulté d'accès liée à la présence d'autres groupes, notamment les étudiants du secondaire. Certains tuteurs et tutorés ont mentionné dans certains centres des taux d'occupation importants qui rendent difficile l'accès aux ordinateurs et aux salles.

Au niveau de l'exécution budgétaire, le programme atteint 99% d'exécution au niveau des investissements, 67% au niveau du fonctionnement et 65% au niveau des ressources humaines, c'est à dire une exécution moyenne de 77%, ce qui est correct compte tenu de la crise sanitaire qui a retardé la mise en œuvre de nombreux programmes. Ce résultat peut même être considéré comme efficace, compte tenu du dépassement des valeurs cibles présentées dans le cadre logique. On peut donc dire que de ce point de vue, le programme est efficace. Cependant pour mesurer l'efficacité d'un programme de formation continue des enseignants, l'idéal est de se rendre dans les classes et d'observer in situ si les pratiques ont réellement changé et si les matières enseignées le sont correctement. En raison de la crise sanitaire et du calendrier de mission, nous n'avons pas pu observer directement des pratiques de classe. D'une manière plus générale, il n'existe pas non plus de baseline pour ce programme. Il est bien sûr très difficile d'observer une population aussi importante. Néanmoins, il serait intéressant d'envisager l'observation d'un échantillon pour une prochaine cohorte.

Toujours concernant l'efficacité, l'IOV 2.2.2 du cadre logique : « *D'ici à la fin 2021, 75% d'amélioration de la qualité de l'observation de la leçon et de la pédagogie est observée* », nous apparaît difficile à mesurer dans sa formulation actuelle. On risque donc, si on ne le reformule pas, de se trouver dans l'impossibilité de lui attribuer une valeur en fin de programme, d'une part parce qu'on n'as pas de baseline et d'autre part, parce qu'on telle qu'il est formulé actuellement, cela signifie qu'il



faut observer les observateurs entraînés d'observer. Qui peut faire cela dans le dispositif tel qu'il est conçu ?

Nous attirons également l'attention sur la nécessité d'analyser en fin de programme la charge de travail et la répartition des tâches au sein de l'UGP et entre l'UGP et les partenaires pour éventuellement la revoir et, dans le prolongement, la difficulté d'être à la fois Assistant technique et Administrateur de programme. Ce sont des fonctions qui, nous semble-t-il, demandent des postures différentes compte tenu de l'évolution de la conception, de la structure et du fonctionnement de la coopération au fil des années.

### 4.3 Les critères d'adhésion et d'appropriation

L'adhésion est un critère d'évaluation central en raison de la place qu'il accorde aux acteurs dans le processus de projet. On parle d'adhésion des acteurs aux différentes phases d'élaboration du projet, et d'appropriation du projet par les acteurs lors de la mise en œuvre de celui-ci. L'attention portée à ce critère permet d'évaluer la mesure dans laquelle les partenaires, mais aussi les bénéficiaires finaux du projet sont parties prenantes de celui-ci et adhèrent à ses objectifs et ses stratégies.

#### Les acquis

Au niveau central, on peut mentionner comme indicateurs d'appropriation et d'adhésion, l'implication de l'Inspection Générale de l'Éducation (IGE) et de plusieurs grandes Directions (SERNAFOR, DIPROMAD) dans la conception et la validation des livrets. DIPROMAD recommande d'ailleurs une utilisation large des livrets IFADEM. En province, le relais est assuré par les Autorités déconcentrées du MEPST, entre autres, les IPP, les IPPAF et les Inspools. Dans le même ordre d'idées, le programme IFADEM s'appuie sur les structures institutionnelles existantes, notamment les REP, les Unités pédagogiques et les Cellules de base qui sont des structures qui dérivent du SERNAFOR. Au niveau horizontal, la présence de membres des ISP et des Universités dans la conception des livrets et dans la formation des tuteurs, assure également l'ancrage du programme dans le paysage éducatif congolais.

Selon différents témoignages, il existe une volonté de la part du Gouvernement et du Ministère de l'EPSP de consolider certains programmes tels qu'ACCELERE, les programmes de l'UNICEF et le programme IFADEM. Les résultats atteints par le programme IFADEM ont d'ailleurs été présentés par le Ministère comme les résultats du Ministère. Dans le prolongement, l'UNICEF, intéressé par les résultats du programme IFADEM, en a également adopté la structure dans certains REP pour mettre en œuvre ses programmes. L'utilisation d'une même structure par différents partenaires permet ainsi d'augmenter les chances de cohérence, de partenariat et de consolidation entre les différents programmes, ce qui constitue également un facteur d'efficacité pour l'ensemble du système. Le Ministère serait actuellement en cours de réflexion sur la réforme des sections pédagogiques et pourrait envisager d'introduire la formation IFADEM dans la formation initiale des instituteurs. Si cette idée devait se concrétiser, il serait intéressant de revoir également la formation (continue) des enseignants des humanités pédagogiques, des ISP et des Universités. On peut déjà noter, grâce au programme IFADEM, la décision des Autorités d'augmenter la durée des leçons de 30 à 45' pour permettre

justement la mise en œuvre de pratiques pédagogiques plus participatives, qui comme nous l'avons dit, demandent du temps.

On peut ajouter, comme facteur et signe d'appropriation, les contacts réguliers avec d'autres bailleurs (UNICEF, USAID, ...) lors des forums d'échange organisés par le MEPSP auxquels l'APEFE est régulièrement invitée ce qui ancre également le programme dans le tissu institutionnel de l'EPST.

Enfin, et surtout, les tuteurs et les tutorés se sont appropriés le programme dont les transformations de pratiques et les résultats du TENAFEP en sont les preuves. Un programme ancré dans le tissu institutionnel mais dont les enseignants ne veulent pas, n'aurait en définitive pas beaucoup de chances d'aboutir, ce qui ne semble pas être le cas ici.

### **Points d'attention**

La contrepartie de ce qui vient d'être dit concernant les réformes envisagées et la création d'instituts de formation des instituteurs, c'est le manque actuel de cohérence entre formation initiale et continue. Cette difficulté se retrouve dans de nombreux pays dont la stratégie et la structure institutionnelle et organisationnelle, n'articulent pas suffisamment formation initiale dans les humanités pédagogiques, les ISP et les Universités et formation continue. Certains ont également signalé l'absence de contact avec la Direction de la formation continue du niveau central.

Si le programme IFADEM construit selon l'approche par situations devait être repris en tout ou en partie, il sera utile de veiller à la cohérence entre pratiques de formation, modalités d'évaluation et pratiques d'inspection (avec la révision du formulaire C3) tout au long de la chaîne pédagogique.

## **4.4 Le critère de durabilité**

---

Le critère de la durabilité interroge les facteurs en place pour que les résultats et les effets du programme perdurent au-delà de sa durée de mise en œuvre, ce qui est souvent problématique en matière d'aide au développement et de gestion de projet. La durabilité repose sur des questions liées à d'autres critères tels que la pertinence, l'adhésion, l'efficacité, l'appropriation, l'impact. La durabilité repose en grande partie sur la façon dont les acteurs (bénéficiaires, partenaires) adhèrent aux objectifs du programme et s'en sont appropriés les stratégies, outils et résultats ; mais elle repose également sur la façon dont ils se projettent.

### **Les acquis**

En terme de durabilité, les différents indicateurs que nous venons d'énumérer pour les critères d'appropriation et d'adhésion sont également des facteurs qui favorisent la durabilité des acquis du programme. Le matériel pédagogique et plus particulièrement les livrets répondent aux besoins et sont adaptés au terrain. Ils présentent l'avantage d'être en « dur », donc d'être accessibles à chacun et ils peuvent facilement circuler entre les enseignants.

Comme nous venons de le mentionner, le dispositif IFADEM est intégré au cadre national ; le Coordonnateur de programme est l'Inspecteur Provincial Principal et différentes Directions nationales sont intégrées au dispositif. Outre l'ancrage, le fait de participer à la conception des livrets permet également l'apprentissage et la mise en cohérence d'acteurs issus de différentes structures de l'éducation.

De leur côté, les tuteurs considèrent que l'encadrement des tutorés fait partie de leur rôle régalien et est intégré à leur cahier des charges. Il serait néanmoins nécessaire de s'assurer qu'en l'absence de prime, ils continuent à assurer un encadrement de proximité. Dans ce sens, il serait intéressant d'assurer également la formation continue des tuteurs et des Directeurs.

Les enseignants quant à eux affirment qu'ils continueront à mettre en pratique leurs apprentissages dans la mesure où, selon eux, ça les aide au quotidien dans leurs pratiques de classe : meilleure rédaction de leurs fiches pédagogiques, apprentissage du français facilité et gestion de la classe améliorée et innovante. Précisons que l'APEFE et l'OIF ont demandé qu'il n'y ait pas de changement d'affectation des enseignants en formation.

Quant à la pérennisation des centres de ressources numériques en termes d'acquis, on peut noter que, sur l'impulsion du Comité de pilotage et de l'APEFE, les Autorités provinciales ont mis à disposition (i) des locaux, (ii) des gestionnaires de centres chargés de la maintenance et formés par le Responsable technique du Campus numérique ainsi que (iii) des agents de sécurité. Les gestionnaires ont également un rôle d'accompagnement et d'encadrement des différents utilisateurs afin de veiller à la bonne utilisation des équipements. Dans le même ordre d'idées, les Autorités provinciales et nationales ont également entamé les réflexions sur les mécanismes de prise en charge des frais et sur la pérennisation du système. On peut également noter que les systèmes alternatifs d'électricité installés dans les différents centres sont couverts par un contrat de maintenance du fournisseur.

## Points d'attention

La durabilité du projet et de ses effets tiendra entre autres à la capacité du Ministère de l'EPST et des Ministères provinciaux respectifs à internaliser le projet et à assurer les frais liés au maintien des regroupements, à la reproduction des livrets, à la gestion des centres de ressources et à la connexion internet des centres de ressources. Il restera néanmoins la délicate question de la couverture réseau très inégale selon les centres de ressources numériques ainsi que celle de l'accès aux centres de ressources numériques pour la majorité des provinces.

D'autres points d'attention relèvent également de la responsabilité des Autorités. Comme nous l'avons signalé, la revalorisation des salaires des diplômés IFADEM n'a pas été effective, ce qui constitue en soi un facteur possible de démotivation. Cette revalorisation est d'autant plus problématique pour les tutorés et les directeurs qui ne sont pas mécanisés et par conséquent pas payés par l'État. On dénombre parmi les cohortes actuellement engagées dans la formation IFADEM, 1127 tutorés non mécanisés ce qui représente 24% des effectifs des tutorés, 216 directeurs non mécanisés ce qui représente 20% des effectifs des directeurs et 5 tuteurs non mécanisés ce qui représente 5% des effectifs des tuteurs. Il faut ajouter l'enrôlement dans le programme d'écoles non mécanisées, du moins dans le Haut-Lomami (nous n'avons pas l'information pour les autres provinces), ce qui a entraîné le départ de certains enseignants emportant avec eux les livrets. Toujours dans le même registre, certains gestionnaires des

centres de ressources numériques ne sont pas non plus mécanisés, ce qui en plus de la durabilité peut mettre en péril la sécurité des centres de ressources numériques.

En plus du fait que la fonction enseignante n'est pas attractive « *les gens viennent dans l'espoir de partir un jour* », l'absence de salaire accroît ainsi le risque de déperdition et de turnover. Dans le même registre, la RDC met en œuvre une politique salariale différente selon les zones. Dit autrement, un enseignant est mieux payé s'il enseigne à Lubumbashi qu'un enseignant de même échelon qui enseigne en milieu rural par exemple. Cette politique salariale jugée discriminante par les intéressés a été soulignée à différentes reprises lors de focus group. Ces différentes dimensions seraient, selon nous, à prendre en compte pour de prochains programmes même si on sait que c'est difficile.

Dans le même ordre d'idée, il nous a été signalé la présence de tutorés assez âgés (jusqu'à 75 ans). On sait qu'en l'absence de système de pension, le personnel de la fonction publique reste en poste aussi longtemps que possible et on comprend qu'il soit difficile d'écarter les enseignants âgés de la formation IFADEM, il faut néanmoins se rendre compte que ces différents facteurs ne favorisent pas la durabilité du programme et de ses acquis.

## 4.5 La prise en compte de la digitalisation

Ce critère interroge la prise en compte de la digitalisation dans les activités du programme. Le projet IFADEM repose en partie sur la digitalisation, aussi n'est-ce pas la question de la prise en compte qu'il faut poser mais bien celle de la pertinence, de l'efficacité, de l'adhésion et de la durabilité technique des choix effectués.

### Les acquis

Le programme IFADEM étant basé en partie sur la digitalisation, il apparaît difficile de dire qu'elle n'a pas été prise en compte. Si nous récapitulons les facteurs et les acquis permettant de faciliter l'utilisation du numérique, on peut citer : (i) la prise de conscience de la part des différents acteurs y compris des Autorités, suite à la crise sanitaire, de la nécessité de booster le numérique et les conditions nécessaires à sa mise en œuvre, (ii) l'assistance technique et formative du responsable technique du campus numérique, (iii) l'équipement des centres de ressources numériques et la formation des gestionnaires des centres, (iv) l'équipement des centres d'un système alternatif d'électricité couvert par un contrat de maintenance, (v) la volonté et l'envie des tuteurs et des tutorés de s'initier au maniement de l'ordinateur et d'internet.

### Points d'attention

Nous reprenons ici les différents points d'attention déjà mentionnés précédemment tels que :

- La difficulté d'accès pour un nombre relativement important de tuteurs et de tutorés (entre 70 et 80% mais à vérifier)
- L'occupation parfois excessive des salles et des ordinateurs par des élèves du secondaire qui ne permettent pas aux tuteurs et aux tutorés d'accéder aux ordinateurs

- La nécessité d'accentuer les renforcements de capacités des tuteurs et des enseignants dans le maniement de l'ordinateur. Beaucoup à ce jour ne connaissent pas le maniement de base
- Le manque de sécurité de certains centres qui a entraîné, par exemple, le vol de 18 ordinateurs
- Le coût élevé de la connexion et la couverture réseau insuffisante dans certaines localités. Afin de régler cet épineux problème, il serait bon que le MEPST et le Ministère des télécommunications œuvrent à un accord avec un ou des opérateurs de téléphonie
- La nécessité d'assurer à long terme la maintenance des équipements et des systèmes alternatifs d'électricité, compte tenu des délestages et de la fourniture aléatoire de la SNEL dans certaines régions
- L'absence de salaire pour les gestionnaires des centres de ressources numériques
- La difficulté de mettre en œuvre un programme OIF « tout numérique » dans les conditions actuelles du moins pour la plupart des régions et compte tenu du fait que les tuteurs et les tutorés ne possèdent bien souvent pas d'ordinateurs et parfois pas de téléphones androïdes.

## 4.6 La prise en compte du genre

Ce critère interroge la prise en compte de la dimension genre entendue comme égalité des chances, des droits, de la répartition des ressources et des avantages et dans la valeur accordée aux spécificités masculines et féminines. L'approche s'intéresse aux forces sociales, culturelles, politiques et économiques qui influent sur la façon dont les femmes et les hommes ont la possibilité effective de participer à un projet.

### Les acquis

On trouve 34% de femmes parmi les tutorés, 13% de femmes parmi les Directeurs et 21% de femmes parmi les tuteurs. Le projet IFADEM/APEFE n'a pas de prise sur ce critère, du moins en termes d'enrôlement puisque sont engagés en formation, les enseignants d'un Pool donné. Par contre, ces statistiques reflètent les proportions réelles de la répartition des sexes dans les différents postes. On constate, à la lecture des statistiques, que plus on va vers les années supérieures d'enseignement, plus le nombre de femmes diminue. En effet, on les retrouve essentiellement dans l'enseignement maternel et dans les premières années du primaire. Il nous a également été rapporté que beaucoup de femmes abandonnaient sur « le long chemin de la mécanisation ». Il serait d'ailleurs intéressant d'avoir le pourcentage de femmes mécanisées et non mécanisées par rapport au pourcentage d'hommes des mêmes catégories.

Les « *femmes aux mille bras* » comme elles se nomment elles-mêmes montrent de la motivation et sont relativement assertives lorsqu'il s'agit du temps à consacrer à la formation. Plusieurs d'entre elles ont témoigné de la nécessité d'avoir une bonne organisation et ont mentionné différentes stratégies pour dégager du temps pour la formation.

Il est intéressant de noter que lorsque les hommes parlent de la scolarité des femmes, ils considèrent : « *qu'il n'y a pas besoin de soutien particulier puisqu'elles sont l'égal des hommes* ». Ce point de vue égalitaire, positif a priori sur ladite « égalité des femmes », peut ainsi devenir rapidement une arme à double tranchant et doit être pensée de manière globale.

La dimension « genre » a été peu évoquée par les personnes interviewées. On trouve néanmoins un recueil du Ministère de l'EPST, intitulé « Guide de l'enseignant du cycle primaire sensible au genre » datant de Juillet 2014 et rédigé avec l'aide l'USAID.

### Points d'attention

Les femmes présentes au focus group ont toutes témoigné de leur engagement et de l'importance de la formation dans leur carrière professionnelle en mentionnant toutefois la difficulté à cumuler le métier d'institutrice, la formation IFADEM (soir et week-end) et le travail à la maison. Le temps disponible pour la formation n'est pas le même pour les femmes et pour les hommes. Ces derniers peuvent généralement y consacrer toute leur soirée alors que les femmes doivent d'abord accomplir mille et une autres tâches, ce qui explique l'expression « *les femmes aux mille bras* », ce qu'elles considèrent d'ailleurs comme normal et naturel. Il faut néanmoins relativiser dans la mesure où les hommes, prennent parfois un second travail à l'extérieur (après la classe) pour améliorer les conditions de vie, particulièrement lorsqu'ils ne perçoivent pas de salaire de l'État. Il serait néanmoins intéressant d'analyser plus en profondeur cette question qui pourrait faire l'objet d'une étude comparative avec le Sénégal par exemple en collaboration avec l'ARES, l'Université de Lubumbashi et une université sénégalaise.

Compte tenu de ce qui précède et du climat d'insécurité qui règne parfois dans certaines régions, nous attirons toutefois l'attention sur la difficulté accrue pour les femmes de se rendre dans les centres de ressources numériques lorsqu'ils sont éloignés.

## 4.7 Résultats des tests en ligne

Compte-tenu de la nature du programme à évaluer et pour la représentativité des différentes parties prenantes, il nous a paru intéressant d'organiser un test en ligne afin de compléter les données recueillies par focus group et entretiens.

Nous présenterons ci-dessous les grandes lignes des résultats obtenus auprès des tutorés, des directeurs et des tuteurs.

### 4.7.1 Résultats obtenus auprès des tutorés

#### 4.7.1.1 Description de l'échantillon

Nous avons reçu 100 réponses sur les 196 personnes contactées, ce qui représente 51 % de l'effectif contacté : 85 du Haut-Lomami et 15 du Haut-Katanga. L'échantillon est constitué de 51 hommes et 49 femmes.

La moyenne d'âge est de 41 ans, avec un écart allant de 20 ans pour le plus jeune à 72 ans pour le plus âgé ; 4 personnes sont au-delà de 65 ans.

Leur expérience professionnelle moyenne en tant qu'instituteur/trice est de 17 ans et varie de 2 ans à 50 ans. La moyenne de la population scolaire est de 63 enfants par classe et varie de 18 à 154 enfants pour les plus grandes classes. 80 classes sur les 100 représentées sont au-delà de la norme officielle

de 38 élèves par classe. Parmi cet échantillon, 37% enseignent en 3<sup>ème</sup> année, 31% en 4<sup>ème</sup>, 20 % en 5<sup>ème</sup> et 12 % en 6<sup>ème</sup> année.

Sur les 100 répondants, 88 sont titulaires d'un D6 et 12 d'un D4.

Dans le Haut-Katanga, on dénombre 29% d'instituteurs et 4% de directeurs non mécanisés, dans le Haut-Lomami, on dénombre 28% d'instituteurs et 19% de directeurs non mécanisés, dans le Tanganika, 24% d'instituteurs et 32% de directeurs non mécanisés. Nous n'avons pas les informations pour le Lualaba, mais on peut poser l'hypothèse que la situation est à peu près identique.

Avant de présenter les résultats, nous attirons l'attention sur le fait que l'échantillon est composé de 85% d'enseignants du Haut-Lomami. Nous posons l'hypothèse que ceci est dû au fait que l'IPP et le référent IFADEM ont été particulièrement proactifs dans l'organisation des tests en ligne. Pour rappel, c'est également la seule région où l'APEFE et IFADEM sont les seuls appuis à l'enseignement primaire.

#### **4.7.1.2 Perception de l'acte d'enseigner avant et après la formation IFADEM**

Avant la formation IFADEM, l'acte d'enseigner était essentiellement perçu comme : « transmettre des savoirs » pour la quasi majorité des répondants.

Après la formation IFADEM, enseigner est perçu comme étant plus « facile » y compris dans la gestion des classes pléthoriques, même si ce n'est pas le but premier. On trouve ici des expressions et des verbes relevant plutôt des méthodes actives et participatives telles que :

- *Facile et méthodique*
- *Facile avec les innovations apprises à l' IFADEM*
- *Guider, faciliter les apprentissages*
- *La classe est devenue un lieu d'interaction*
- *Les élèves apprennent eux-mêmes moi je suis un guide, un facilitateur, un médiateur...*
- *L'élève est au centre de son éducation*
- *Les élèves travaillent en formant des groupes*
- *C'est acquérir des compétences en découvrant eux-mêmes, c'est les faire travailler en les guidant*
- *Dialoguer avec l'élève, l'aider à apprendre et le laisser chercher*
- *Mettre l'accent sur la participation active de l'enfant*

16,5 % sont d'accord et 81,5 % sont tout à fait d'accord de dire qu'après la formation IFADEM, ils sont maintenant bien préparés pour exercer leur métier d'enseignant ; 2% se sont déclarés peu d'accord avec cette proposition ; 3 personnes n'ont pas répondu.

On peut ainsi dire que leur vision du métier d'enseignant semble avoir changé et semble s'être enrichie, ce qui est positif mais ne dit encore rien des pratiques effectivement mises en œuvre en classe.

#### **4.7.1.3 Perceptions des capacités maîtrisées à la suite de la formation.**

Les stagiaires ont une représentation très positive de leur maîtrise des 19 capacités énoncées. Les moyennes sont toutes très positives et varient de 3,88 à 3,02 sur une valeur maximale de 4 c'est-à-dire qu'ils s'estiment compétents à très compétents.

Les capacités perçues comme étant les plus maîtrisées sont par ordre décroissant :

- capacité à organiser des travaux de groupe avec une moyenne sur 4 de 3,88
- capacité à travailler en équipe avec leurs collègues avec une moyenne sur 4 de 3,87
- capacité à motiver les élèves avec une moyenne sur 4 de 3,87
- capacité à rédiger une fiche pédagogique avec une moyenne sur 4 de 3,80

Les capacités perçues comme étant les moins maîtrisées sont par ordre décroissant :

- capacité à soutenir par différentes activités l'apprentissage des filles avec une moyenne sur 4 de 3,54
- capacité à être autonome dans mes propres apprentissages avec une moyenne sur 4 de 3,48
- capacité à utiliser l'informatique avec une moyenne sur 4 de 3,02

On constate que l'ensemble des moyennes se situe au-dessus de 3, c'est-à-dire qu'ils sont en moyenne d'accord à tout à fait d'accord de dire que la compétence est maîtrisée. Dit autrement, ils s'estiment maintenant compétents à très compétents. Le sentiment de compétence est favorable au contrôle perçu et par conséquent au transfert des apprentissages. Néanmoins, trop de confiance en soi peut enrayer le processus d'auto-formation.

Il serait néanmoins utile de :

- (i) réaliser des observations de classe et de mesurer le degré de maîtrise (ou non) des dites compétences ;
- (ii) réfléchir à la contextualisation des pratiques (par exemple les sous-groupes). Faire travailler les enfants en sous-groupe est positif et intéressant, néanmoins, des sous-groupes de 10 ou parfois de 12 enfants (voire plus si la classe est très nombreuse) est peu efficace, particulièrement pour les enfants les plus faibles. Mieux vaut alors privilégier, lorsque c'est possible, des pratiques de tutorat et s'inspirer des travaux de Freinet sur cette question ;
- (iii) travailler ou retravailler les aspects liés à la prise en compte du genre et au soutien à l'apprentissage des filles.

#### **4.7.1.4 Perceptions des effets de formation**

Avec des moyennes variant de 3,88 à 2,92, on trouve, parmi les principaux effets de formation déclarés par les tutorés :

- La formation IFADEM leur a fait aimer mon métier d'enseignant(e), avec une moyenne sur 4 de 3,88
- La formation IFADEM leur a donné le goût de la lecture, avec une moyenne sur 4 de 3,82
- La formation IFADEM leur a permis d'avoir confiance en moi au niveau professionnel, avec une moyenne sur 4 de 3,80.

Parmi les moyennes les plus basses, on trouve :

- La formation IFADEM leur a donné envie de poursuivre des études, avec une moyenne sur 4 de 3,51, ce qui reste très positif.
- La formation IFADEM a changé l'image que leur entourage avait d'eux, avec une moyenne sur 4 de 3,39, idem.
- La formation IFADEM a créé des difficultés avec leur entourage, avec une moyenne sur 4 de 2,92. Cette moyenne reste néanmoins positive. Si on analyse ce pourcentage, on constate que



38 femmes sont tout à fait d'accord et 14 plutôt d'accord, ce qui revient à dire que 73% des femmes sont d'accord à tout à fait d'accord avec cette affirmation.

Cette question peut constituer un sujet de recherche dans le champ de la formation des adultes en lien avec le transfert des apprentissages afin de comprendre quels types de difficultés les femmes peuvent rencontrer et comment elles y apportent une solution.

#### **4.7.1.5 Perceptions de la qualité du dispositif de formation**

Concernant la qualité perçue du dispositif, seule une moyenne (2,83) se situe sous les 3, c'est-à-dire qu'ils marquent un taux d'accord à tout à fait d'accord avec la majorité des propositions.

Les quatre moyennes les plus hautes sont obtenues par les propositions suivantes:

- La formation est en lien avec le programme officiel, avec une moyenne sur 4 de 3,92
- La formation s'appuie sur des exemples concrets pour expliquer les concepts, avec une moyenne sur 4 de 3,87
- Le dispositif IFADEM m'a aidé à enseigner en français, avec une moyenne sur 4 de 3,85
- Le dispositif IFADEM m'a permis de mieux connaître le programme scolaire officiel, avec une moyenne sur 4 de 3,85

On constate que les livrets et la formation IFADEM auront permis aux tutorés de mieux connaître le programme officiel, puisque 2 des 4 moyennes les plus élevées sont relatives à ce point.

Les quatre moyennes les plus basses, c'est-à-dire, les items qui ont obtenu le plus de désaccord, tout en restant très positifs, sont :

- Les évaluations sont plutôt basées sur des études de cas, avec une moyenne sur 4 de 3,30.
- Le dispositif IFADEM m'a permis de maîtriser les technologies de l'information et de la communication (TIC), avec une moyenne sur 4 de 3,26
- La formation met l'accent sur la connaissance des théories de l'éducation, de l'enseignement et de l'apprentissage, avec une moyenne sur 4 de 2,83

#### **4.7.1.6 Perceptions de l'efficacité des pratiques enseignantes**

Les moyennes varient ici un peu plus fortement et s'étendent de 3,97 à 1,51, ce qui revient à dire qu'ils discriminent un peu plus fortement les pratiques de classe que les effets de formations ou encore leur degré de maîtrise des compétences.

Les pratiques enseignantes perçues comme les plus efficaces par les tutorés sont :

- Encourager les élèves à parler en français même à la récréation, avec une moyenne sur 4 de 3,97
- Préparer le matériel didactique, avec une moyenne sur 4 de 3,94
- Faire travailler régulièrement les enfants en groupe, avec une moyenne sur 4 de 3,93
- Obliger les élèves à respecter les règles en classe, avec une moyenne sur 4 de 3,90
- Constituer des groupes de travail mixtes, avec une moyenne sur 4 de 3,90
- Rédiger correctement les objectifs pédagogiques, avec une moyenne sur 4 de 3,85

A contrario, les pratiques enseignantes estimées les moins efficaces sont :

- Laisser les enfants décider seuls des procédures à utiliser pour résoudre des exercices difficiles, avec une moyenne sur 4 de 2,73

- Donner les mêmes exercices jusqu'à ce qu'ils aient tous compris avec une moyenne sur 4 de 2,56
- Valoriser particulièrement les résultats obtenus par les filles, avec une moyenne sur 4 de 2,39
- Improviser les leçons en fonction des besoins des élèves, avec une moyenne sur 4 de 2,17
- Exposer longuement les nouveaux apprentissages pour être bien compris, avec une moyenne sur 4 de 1,72
- Encadrer plus spécialement les élèves qui ont de bons résultats, avec une moyenne sur 4 de 1,51

Les items pour lesquels on trouve le plus de divergences d'opinion sont :

- Laisser les enfants décider seuls des procédures à utiliser pour résoudre des exercices difficiles
- Corriger immédiatement une erreur de français quelle que soit la discipline enseignée
- Sanctionner les comportements perturbateurs en donnant des punitions

Les résultats confirment une tendance à aller vers des méthodes actives et participatives ; on trouve néanmoins dans les moyennes les plus basses « *Laisser les enfants décider seuls des procédures à utiliser pour résoudre des exercices difficiles* ». Il serait par conséquent intéressant d'aller observer en classe la manière dont les sous-groupes sont constitués et quelles consignes sont données pour les travaux de groupe.

#### **4.7.1.7 Perceptions de la qualité technique du dispositif**

Comme précédemment, les moyennes sont globalement positives et s'étendent de 3,86 à 2,45, avec 2 items seulement sous la barre des 3.

Les items ayant recueilli les plus hautes moyennes sont :

- Les livrets IFADEM sont clairs, avec une moyenne sur 4 de 3,86
- Dans le centre de ressources numériques, l'approvisionnement en électricité est garanti, avec une moyenne sur 4 de 3,84
- Les livrets IFADEM nous aident dans nos propres apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3,81
- Les livrets IFADEM sont bien construits, avec une moyenne sur 4 de 3,80

Les items ayant recueilli les moyennes les plus basses sont :

- L'outil IFADEM est fiable (peu de pannes, bugs, interruptions, manque de réseau, etc.), avec une moyenne sur 4 de 2,47
- Le centre de ressources numériques dispose d'une connexion internet stable avec une moyenne sur 4 de 2,45

#### **4.7.1.8 Perceptions des aides à l'apprentissage dans le dispositif IFADEM**

Il était demandé aux tutorés de citer, par ordre d'importance décroissante, ce qui, dans le dispositif IFADEM, les avait le plus aidés à apprendre.

Premier facteur d'apprentissage :

- 87 personnes (71%) attribuent leur apprentissage aux livrets
- 10 personnes (10%) attribuent leur apprentissage aux REP et aux rencontres
- 10 personnes (10%) attribuent leur apprentissage au tutorat

Deuxième facteur d'apprentissage :

- 68 personnes (68%) attribuent leur apprentissage au tutorat
- 11 personnes (11%) attribuent leur apprentissage aux REP et aux rencontres

- 7 personnes (7%) attribuent leur apprentissage aux livrets
- 5 personnes (5%) attribuent leur apprentissage au calendrier prévisionnel

Troisième facteur d'apprentissage :

- 45 personnes(45%) attribuent leur apprentissage aux REP et aux rencontres
- 9 personnes (9%) attribuent leur apprentissage au calendrier prévisionnel
- 5 personnes(5%) attribuent leur apprentissage aux livrets
- 5 personnes(5%) attribuent leur apprentissage au tutorat

Sont plus rarement cités : les centres numériques (11 fois), le programme national (4 fois), les pratiques de classe (3 fois).

Selon les tutorés, les trois éléments essentiels pour l'apprentissage sont (i) les livrets (ii) le tutorat et enfin (iii) les REP et les rencontres.

#### **4.7.1.9 Propositions pour l'amélioration du dispositif IFADEM**

A la question « *que proposez-vous pour améliorer le dispositif IFADEM ?* », on trouve:

- Fournir un appui technique (tablette, ordinateur, téléphone, etc), cité 99 fois
- Multiplier les rencontres cité 61 fois
- Poursuivre la formation continue cité 61 fois
- Fournir un dictionnaire, cité 43 fois
- Fournir des manuels scolaires pour les écoles, cité 28 fois
- Améliorer le transport, cité 12 fois.

Sont plus rarement cités: être mieux formés aux TICE (5 fois), élargir au degré élémentaire (2 fois).

Enfin, à la question : « *que faudrait-il pour m'aider dans ma pratique professionnelle ?* », on retrouve les mêmes éléments auxquels ils ajoutent :

- Plus de feedback (visites de classe)
- Plus d'accompagnement (dynamiser les cellules de base)
- Des outils pour pouvoir travailler (bibliothèques, supports pédagogiques/didactiques).

#### **4.7.2 Résultats obtenus auprès des Directeurs.**

##### **4.7.2.1 Description de l'échantillon**

Nous avons reçu 46 réponses sur les 56 personnes contactées ce qui représente 82 % de l'effectif contacté : 41 du Haut-Lomami et 5 du Haut-Katanga. L'échantillon est constitué de 44 hommes et 2 femmes

La moyenne d'âge est de 53 ans, avec un écart allant de 27 ans pour le plus jeune à 76 ans pour le plus âgé, 11 personnes sont au-delà de 65 ans.

Leur expérience professionnelle en tant que Directeur est de 17 ans et varie de 1 an à 44 ans. Ils dirigent une population enseignante de 13 instituteurs en moyenne et qui varie de 6 à 33 enseignants pour les valeurs extrêmes. La moyenne de la population scolaire est de 58 enfants par classe et varie de 25 à 150 enfants pour les plus grandes classes.

Sur les 47 répondants, 42 sont titulaires d'un D6, 4 d'un D4 et 1 est Gradué en Education.

Enfin sur les 47 personnes de l'échantillon, 1 personne est mécanisée mais non payée et 6 ne sont ni mécanisées ni payées par l'État.

Avant de présenter les résultats, nous attirons l'attention sur le fait que l'échantillon est composé presque majoritairement par des Directeurs du Haut-Lomami. Nous posons l'hypothèse que ceci est dû au fait que l'IPP et le référent IFADEM ont été particulièrement proactifs dans l'organisation des tests en ligne. Pour rappel, c'est également la seule région où l'APEFE et IFADEM sont les seuls appuis à l'enseignement primaire.

#### **4.7.2.2 Perception du rôle de Directeur et d'enseignant**

Pour définir le rôle de Directeur, on retrouve pratiquement les mêmes activités que chez les tuteurs. Les directeurs perçoivent leur rôle comme un rôle d'encadrement, d'accompagnement, de facilitation, de coach, de soutien, d'orientation. Cette similitude de perceptions peut s'expliquer par le fait que même si les Directeurs font partie des groupes de tutorés, ils sont, in fine, destinés à devenir tuteurs des enseignants de leur école. Il s'agit par conséquent d'une population « hybride » dont il est parfois difficile de dire si, dans les réponses, ils se sont positionnés en tant que tutorés ou en tant que directeurs (donc futurs tuteurs) bien que nous leur ayons proposé un questionnaire qui les positionnait dans un rôle de « tuteur ».

Deux personnes seulement sur 46 ont mentionné un rôle de gestion et de direction.

18 % sont d'accord et 80 % sont tout à fait d'accord pour dire que la formation IFADEM prépare les tutorés à bien exercer leur métier d'enseignant. Une seule personne s'est prononcée comme peu d'accord avec cette affirmation. D'une manière générale, les scores donnés par les directeurs sont très largement positifs. On peut poser l'hypothèse qu'étant au plus près des tutorés au quotidien, ils sont les mieux placés pour observer les modifications dans les pratiques de classe. Il serait néanmoins intéressant de vérifier.

#### **4.7.2.3 Perceptions des capacités maîtrisées par les tutorés à la suite de la formation.**

Il s'agit ici de la perception des directeurs sur la maîtrise des compétences des tutorés après la formation. Les moyennes données par les directeurs varient de 3,87 à 2,76 sur 4.

Les capacités perçues comme étant les plus maîtrisées par les tutorés sont, par ordre décroissant :

- Capacité à motiver les élèves, avec une moyenne sur 4 de 3,87
- Capacité à planifier les apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3,82
- Capacité à travailler en équipe, avec leurs collègues avec une moyenne sur 4 de 3,82
- Capacité à organiser des travaux de groupe, avec une moyenne sur 4 de 3,82
- Capacité à rédiger correctement les objectifs pédagogiques, avec une moyenne sur 4 de 3,80

Les capacités perçues comme étant les moins maîtrisées de la part des tutorés sont, par ordre décroissant :

- Capacité à être autonome dans leurs propres apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3,41
- Capacité à soutenir par différentes activités l'apprentissage des filles, avec une moyenne sur 4 de 3,36
- Capacité à utiliser l'informatique, avec une moyenne sur 4 de 2,76

D'une manière générale, les valeurs attribuées sont positives à très positives. Il est donc difficile de discriminer réellement les différentes compétences.

Les représentations des directeurs et des tutorés s'accordent totalement sur les compétences jugées les moins maîtrisées ; on trouve un peu plus de variabilité sur les compétences jugées maîtrisées, avec néanmoins beaucoup de similitudes. Ces ressemblances ont tendance à confirmer les réponses données par les tutorés et permettent de penser que les directeurs sont relativement présents dans l'encadrement

des enseignants. Ce constat n'annule pas la proposition de réaliser des observations critériées des pratiques de classe.

#### **4.7.2.4 Perceptions des effets de formation**

Les effets de formation perçus par les directeurs comme étant les plus présents chez les tutorés sont :

- La formation IFADEM leur a donné le goût de la lecture, avec une moyenne sur 4 de 3,89
- La formation IFADEM les a aidés à changer de comportement, avec une moyenne sur 4 de 3,80
- La formation leur a fait aimer leur métier d'enseignant(e), avec une moyenne sur 4 de 3,80
- La formation IFADEM a permis aux stagiaires d'avoir confiance en eux au niveau professionnel, avec une moyenne sur 4 de 3,78

Parmi les moyennes les plus basses, on trouve :

- La formation IFADEM leur a donné envie de poursuivre des études, avec une moyenne sur 4 de 3,28
- La formation IFADEM a créé des difficultés avec leur entourage, avec une moyenne sur 4 de 2,96.

On retrouve ici presque une entière similitude entre les réponses des directeurs et des tutorés.

#### **4.7.2.5 Perceptions de la qualité du dispositif de formation**

Concernant la qualité perçue du dispositif, les moyennes s'étendent de 3,96 à 3.

Les moyennes les plus hautes sont obtenues par les items :

- La formation est en lien avec le programme officiel, avec une moyenne sur 4 de 3,96
- Le dispositif IFADEM leur a permis de mieux connaître le programme scolaire officiel, avec une moyenne sur 4 de 3,93
- La formation s'appuie sur des exemples concrets pour expliquer les concepts, avec une moyenne sur 4 de 3,89
- La formation met l'accent sur la formulation des objectifs pédagogiques, avec une moyenne sur 4 de 3,89

Les moyennes les plus basses sont attribuées aux items :

- La formation leur a permis d'apprendre les technologies de l'information et de la communication, avec une moyenne sur 4 de 3,33.
- Les évaluations sont plutôt basées sur des études de cas, avec une moyenne sur 4 de 3,27.
- La formation met l'accent sur la connaissance des théories de l'éducation, de l'enseignement et de l'apprentissage, avec une moyenne sur 4 de 3,18.
- Les contenus proposés (leçons, documents, exercices, outils, etc.) sont suffisants pour leur métier, avec une moyenne sur 4 de 3,00.

Les représentations des directeurs et des tutorés concordent de nouveau et mentionnent, à deux reprises, une meilleure connaissance du programme officiel. Il serait intéressant de réaliser une étude des modalités d'évaluation puisqu'on sait que les apprentissages réalisés dépendent en partie (parfois de manière importante) des modalités d'évaluation.

#### **4.7.2.6 Perceptions du dispositif**

Concernant la perception du dispositif, les moyennes s'étendent de 3,87 à 3,46.

Les moyennes les plus hautes sont obtenues par les items :

- Mon rôle de directeur m'a permis d'apprendre de nouvelles choses, avec une moyenne sur 4 de 3,87
- Le travail réalisé dans les cellules de base est une aide pour la formation des tutorés, avec une moyenne sur 4 de 3,76
- Le travail réalisé dans les cellules pédagogiques est une aide pour la formation des tutorés, avec une moyenne sur 4 de 3,72

Les deux moyennes les plus basses, mais qui restent très positives, sont attribuées aux items :

- Je contacte régulièrement le tuteur pour échanger sur la formation, avec une moyenne sur 4 de 3,54
- La formation que j'ai reçue est suffisante pour me préparer à encadrer les tutorés, avec une moyenne sur 4 de 3,46

Les représentations des directeurs sur les pratiques du dispositif IFADEM qui favorisent l'apprentissage des tutorés correspond à ce que ces derniers en ont dit, c'est-à-dire l'importance des rencontres et des regroupements en général selon les différents dispositifs. Même si les moyennes les plus faibles restent largement positives, elles confirment l'importance de faire un effort sur la communication entre les différents acteurs et sur l'importance de maintenir un processus de formation continue pour les fonctions d'encadrement, directeurs et tuteurs, par exemple à travers des rencontres mensuelles ou trimestrielles, un forum d'échange, ou autre.

#### **4.7.2.7 Perceptions de l'efficacité des pratiques enseignantes**

Les scores obtenus par les différentes propositions sont un peu plus discriminants et varient de 3,96 à 1,58.

Les pratiques enseignantes perçues par les directeurs comme les plus efficaces sont :

- Faire travailler régulièrement les enfants en groupe, avec une moyenne sur 4 de 3,96
- Encourager les élèves à parler en français même à la récréation, avec une moyenne sur 4 de 3,93
- Préparer le matériel didactique, avec une moyenne sur 4 de 3,91
- Obliger les élèves à respecter les règles en classe, avec une moyenne sur 4 de 3,91
- Rédiger correctement les objectifs pédagogiques, avec une moyenne sur 4 de 3,83
- Constituer des groupes de travail mixtes, avec une moyenne sur 4 de 3,83

A contrario, les pratiques enseignantes estimées les moins efficaces sont, selon les directeurs :

- Valoriser particulièrement les résultats obtenus par les filles, avec une moyenne sur 4 de 2,70
- Donner les mêmes exercices jusqu'à ce qu'ils aient tous compris, avec une moyenne sur 4 de 3,69
- Improviser les leçons en fonction des besoins des élèves, avec une moyenne sur 4 de 1,96
- Exposer longuement les nouveaux apprentissages pour être bien compris avec une moyenne sur 4 de 1,80
- Encadrer plus spécialement les élèves qui ont de bons résultats, avec une moyenne sur 4 de 1,58.

On trouve, cinq points de convergence sur 6 entre directeurs et tutorés pour chacune des deux listes. Cette similitude est également rassurante dans la mesure où elle signifie que directeurs et enseignants sont en accord au niveau pédagogique.

#### **4.7.2.8 Perceptions de la qualité technique du dispositif**

Comme précédemment, les moyennes sont globalement positives et s'étendent de 3,89 à 2,39.

Les items ayant recueilli les plus hautes moyennes sont :

- Lorsque je suis dans un centre de ressources, je reçois une aide technique en cas de difficulté, avec une moyenne sur 4 de 3,89.
- Le centre de ressources numériques dispose d'électricité, avec une moyenne sur 4 de 3,87.
- Les livrets IFADEM bien construits, avec une moyenne sur 4 de 3,83
- Les livrets IFADEM aident les stagiaires dans leurs propres apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3,83
- Les centres de ressources sont bien tenus et en bon état, avec une moyenne sur 4 de 3,83.

Il faut rappeler que l'échantillon est composé de directeurs venant pratiquement tous de la province du Haut-Lomami ;il s'agit donc du centre de Kamina.

Les items ayant recueilli les moyennes les plus basses, tout en restant positives sont :

- L'outil IFADEM est fiable (peu de pannes, bugs, interruptions, manque de réseau, ...), avec une moyenne sur 4 de 2,72
- Le centre de ressources numériques dispose d'une connexion internet stable avec une moyenne sur 4 de 2,39.

Pour ce qui concerne les moyennes les plus hautes, directeurs et tuteurs sont en accord sur les deux items relatifs aux livrets qui constituent sans doute le pilier le plus important du dispositif avec le tutorat. Pour ce qui concerne les moyennes les plus basses, on trouve une similitude des réponses, y compris dans la valeur des deux moyennes.

#### **4.7.2.9 Perceptions des aides à l'apprentissage dans le dispositif IFADEM**

Comme pour les tutorés, il était demandé aux directeurs de citer, par ordre d'importance décroissante, ce qui dans le dispositif IFADEM, avait le plus aidé les tutorés à apprendre.

Premier facteur d'apprentissage selon les directeurs :

- 34(73%) personnes attribuent l'apprentissage aux livrets
- 8 (17%) personnes attribuent l'apprentissage au tutorat

Second facteur d'apprentissage selon les directeurs :

- 23 (50%) personnes attribuent l'apprentissage aux REP et aux rencontres
- 9 (20%) personnes attribuent l'apprentissage au tutorat
- 7 (15%) personnes attribuent l'apprentissage aux livrets

Troisième facteur d'apprentissage selon les directeurs :

- 15 (32%) personnes attribuent l'apprentissage aux REP et aux rencontres
- 8 (17%) personnes attribuent l'apprentissage au tutorat
- 5 (15%) personnes attribuent l'apprentissage au calendrier prévisionnel

Le centre numérique est cité 6 fois comme facteur d'apprentissage.

La convergence d'opinion entre directeurs et tuteurs confirme l'importance des livrets, du tutorat et des rencontres (REP, Cellule de Base, Unités pédagogiques) comme les éléments essentiels du dispositif. Il est fait très peu mention de la plateforme.

#### **4.7.2.10 Propositions pour l'amélioration du dispositif IFADEM**

A la question « que proposez-vous pour améliorer le dispositif IFADEM ? », on trouve:

- Fournir les appuis techniques (tablette, ordinateur, téléphone, etc...), cité 46 fois

- Poursuivre la formation continue, cité 28 fois
- Fournir des manuels pour les écoles et les bibliothèques cité 14 fois
- Fournir des dictionnaires cité 9 fois
- Organiser plus de suivi, d'encadrement et de contrôle cité 7 fois.
- Augmenter les rencontres entre enseignants cité 6 fois

Sont également cités comme facteurs permettant d'améliorer le dispositif, mais dans une moindre mesure : étendre le programme aux autres degrés, participer aux transports des tuteurs, étendre le programme à l'enseignement élémentaire, renforcer encore les capacités en français.

#### **4.7.3 Résultats obtenus auprès des tuteurs**

##### **4.7.3.1 Description de l'échantillon**

Nous avons reçu 46 réponses sur les 113 personnes contactées, ce qui représente 41 % de l'effectif contacté. 26 du Haut-Lomami, 16 du haut-Katanga, 3 du Tanganyika et 1 du Lualaba. L'échantillon est constitué de 33 hommes et 13 femmes.

La moyenne d'âge est de 49 ans, avec des extrêmes de 26 ans pour le plus jeune et 70 ans pour le plus âgé ; 5 ont 65 ans et plus. Leur expérience professionnelle en tant que tuteur varie de 1 à 2 ans pour les plus nouveaux (environ la moitié de l'échantillon) à 10 ans pour les plus anciens (3 personnes). Ils encadrent une moyenne de 28 personnes par groupe avec des groupes variant entre 12 à 50 personnes.

Sur les 48 répondants, 30 sont titulaires d'un D6, 4 d'un G3, 1 d'un CAP et 1 est Gradué en Education.

Enfin, sur les 48 personnes de l'échantillon, une personne n'est ni mécanisée, ni payée par l'État ; il s'agit d'une femme. C'est néanmoins la catégorie où l'on retrouve très probablement le plus de personnes mécanisées.

##### **4.7.3.2 Perception du rôle de tuteur et d'enseignant**

Le rôle de tuteur est essentiellement perçu comme un rôle d'encadrement, d'accompagnement, de facilitation, de coach, de soutien, d'orientation. Le rôle de formateur et d'évaluateur n'apparaît pas dans les réponses.

Pour les représentations du rôle d'enseignant, on retrouve les mêmes verbes que pour le rôle de tuteurs : encadrer, guider, faciliter, organiser, soutenir, etc... On trouve également dans les verbatims :

- *Donner une formation intégrale à l'enfant. C'est-à-dire une formation morale, physique, intellectuelle et religieuse*
- *S'approprier des livrets, participer aux rencontres et mettre en application l'approche avec respect des techniques méthodologiques IFADEM*
- *Être capable d'apporter une solution*
- *Être un élève perpétuel.*

30 % sont d'accord et 70 % sont tout à fait d'accord pour dire que la formation IFADEM prépare les tutorés à bien exercer leur métier d'enseignant.

##### **4.7.3.3 Perceptions des capacités maîtrisées par les tutorés à la suite de la formation.**

Il s'agit ici de la perception des tuteurs sur la maîtrise des compétences des tutorés après la formation. Les moyennes varient de 3,78 à 2,46 sur 4.



Les capacités perçues comme étant les plus maîtrisées par les tutorés sont, par ordre décroissant :

- Capacité à travailler en équipe avec leurs collègues, avec une moyenne sur 4 de 3,78
- Capacité à planifier les apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3,70
- Capacité à motiver les élèves, avec une moyenne sur 4 de 3,70
- Capacité à rédiger une fiche pédagogique, avec une moyenne sur 4 de 3,67
- Capacité à organiser des travaux de groupe, avec une moyenne sur 4 de 3,65

Les capacités perçues comme étant les moins maîtrisées de la part des tutorés sont, par ordre décroissant :

- Capacité à soutenir par différentes activités l'apprentissage des filles, avec une moyenne sur 4 de 3,16
- Capacité à être autonome dans leurs propres apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3
- Capacité à utiliser l'informatique, avec une moyenne sur 4 de 2,46

D'une manière générale, les valeurs attribuées sont positives à très positives. Il est donc difficile de discriminer réellement les différentes compétences.

Les représentations des tuteurs, des directeurs et des tutorés concordent presque point par point. Il serait intéressant de renforcer l'autonomie des tutorés en matière d'apprentissage ainsi que de se pencher sur le soutien à l'apprentissage des filles. Les capacités à utiliser l'informatique ont d'emblée été signalées comme insuffisantes et à renforcer.

#### **4.7.3.4 Perceptions des effets de formation**

Les effets de formation perçus par les tuteurs comme étant les plus présents sont :

- La formation IFADEM leur a donné le goût de la lecture, avec une moyenne sur 4 de 3,79
- La formation IFADEM leur a permis de mieux se connaître, avec une moyenne sur 4 de 3,77
- La formation IFADEM a permis aux stagiaires d'avoir confiance en eux au niveau professionnel, avec une moyenne sur 4 de 3,62
- La formation leur a fait aimer leur métier d'enseignant(e), avec une moyenne sur 4 de 3,62

Parmi les moyennes les plus basses, on trouve :

- La formation IFADEM a changé l'image que leur entourage avait d'eux, avec une moyenne sur 4 de 3,26
- La formation IFADEM leur a donné envie de poursuivre des études, avec une moyenne sur 4 de 3,00
- La formation IFADEM a créé des difficultés avec leur entourage, avec une moyenne sur 4 de 2,40.

Les perceptions des tuteurs convergent également avec celles des deux autres groupes. Ce constat est rassurant dans la mesure où les tuteurs semblent avoir une assez bonne représentation des effets provoqués par la formation.

#### **4.7.3.5 Perceptions de la qualité du dispositif de formation**

Concernant la qualité perçue du dispositif, les moyennes s'étendent de 3,91 à 2,62.

Les moyennes les plus hautes sont obtenues par les items :

- La formation est en lien avec le programme officiel, avec une moyenne sur 4 de 3,91
- Le dispositif IFADEM leur a permis de mieux connaître le programme scolaire officiel, avec une moyenne sur 4 de 3,89
- Le dispositif IFADEM les a aidés à enseigner en français avec une moyenne sur 4 de 3,83
- La formation les aide à mieux comprendre les compétences professionnelles attendues sur le terrain, avec une moyenne sur 4 de 3,81

- La formation s'appuie sur des exemples concrets pour expliquer les concepts, avec une moyenne sur 4 de 3,81

Les moyennes les plus basses sont attribuées aux items :

- La formation met l'accent sur la connaissance des théories de l'éducation, de l'enseignement et de l'apprentissage avec une moyenne sur 4 de 2,50
- La formation met l'accent sur la formulation des objectifs pédagogiques avec une moyenne sur 4 de 2,43
- Les évaluations les obligent à apprendre par cœur les différentes théories avec une moyenne sur 4 de 2,43
- Les évaluations sont plutôt basées sur des études de cas avec une moyenne sur 4 de 2,30.

Chez les tuteurs également, on trouve mentionnés les items en lien avec le programme officiel. Il serait intéressant de réaliser une étude des modalités d'évaluation puisqu'on sait que les apprentissages réalisés dépendent en partie (parfois de manière importante) des modalités d'évaluation.

#### **4.7.3.6 Perceptions du dispositif**

Concernant la perception du dispositif, les moyennes s'étendent de 3,89 à 3,13.

Les moyennes les plus hautes sont obtenues par les items :

- Mon rôle de tuteur m'a permis d'apprendre de nouvelles choses, avec une moyenne sur 4 de 3,89
- Le travail réalisé dans les cellules de base est une aide pour la formation des stagiaires, avec une moyenne sur 4 de 3,70
- Le travail réalisé dans les cellules pédagogiques est une aide pour la formation des stagiaires, avec une moyenne sur 4 de 3,69

Les deux moyennes les plus basses sont attribuées aux items :

- Les Directeurs nous contactent régulièrement pour suivre la mise en œuvre du programme, avec une moyenne sur 4 de 3,15
- Les Directeurs fournissent une aide précieuse dans la formation des stagiaires, avec une moyenne sur 4 de 3,13

Tuteurs et directeurs estiment que leur rôle respectif leur a permis d'apprendre de nouvelles choses, ce qui encourage à maintenir, à leur niveau également, une formation continue. Comme pour les directeurs, les moyennes les plus faibles confirment la nécessité, pour un prochain programme, de penser particulièrement aux mécanismes de communication entre les différents acteurs.

#### **4.7.3.7 Perceptions de l'efficacité des pratiques enseignantes**

Les pratiques enseignantes perçues par les tuteurs comme les plus efficaces sont :

- Préparer le matériel didactique avec une moyenne sur 4 de 3,96
- Encourager les élèves à parler en français même à la récréation avec une moyenne sur 4 de 3,96
- Constituer des groupes de travail mixtes avec une moyenne sur 4 de 3,93
- Faire travailler régulièrement les enfants en groupe avec une moyenne sur 4 de 3,85
- Obliger les élèves à respecter les règles en classe avec une moyenne sur 4 de 3,80

A contrario, les pratiques enseignantes estimées les moins efficaces sont, selon les tuteurs :

- Faire régulièrement des allers-retours entre la langue maternelle et le français, avec une moyenne sur 4 de 2,52
- Improviser les leçons en fonction des besoins des élèves, avec une moyenne sur 4 de 2,23
- Sanctionner les comportements perturbateurs en donnant des punitions, avec une moyenne sur 4 de 2,17
- Exposer longuement les nouveaux apprentissages pour être bien compris avec une moyenne sur 4 de 2,02
- Encadrer plus spécialement les élèves qui ont de bons résultats avec une moyenne sur 4 de 1,72.

Il est intéressant de constater les similitudes entre les réponses des trois groupes, même si les items ne sont pas toujours cités dans le même ordre. Comme nous l'avons mentionné précédemment, ces similitudes sont rassurantes dans la mesure où elles signifient que tuteurs (inspecteurs), directeurs et enseignants sont en accord au niveau pédagogique, même si on pourrait discuter de l'importance accordée ou non à certains items en termes de pratiques pédagogiques intéressantes.

#### **4.7.3.8 Perceptions de la qualité technique du dispositif**

Comme précédemment, les moyennes sont globalement positives et s'étendent de 3,98 à 2,83.

Les items ayant recueilli les plus hautes moyennes sont :

- Les livrets IFADEM sont clairs, avec une moyenne sur 4 de 3,98
- Les livrets IFADEM les aident dans leurs propres apprentissages, avec une moyenne sur 4 de 3,96
- Les livrets IFADEM sont bien construits avec une moyenne sur 4 de 3,91

Les items ayant recueilli les moyennes les plus basses, tout en restant positives sont :

- Les centres de ressources numériques sont facilement accessibles, avec une moyenne sur 4 de 3,28
- L'outil IFADEM est fiable (peu de pannes, bugs, interruptions, manque de réseau, ...), avec une moyenne sur 4 de 3,02
- Le centre de ressources numériques dispose régulièrement de connexion internet, avec une moyenne sur 4 de 2,83

Pour les tuteurs, comme pour les autres groupes, les moyennes les plus faibles sont relatives aux centres de ressources numériques.

#### **4.7.3.9 Perceptions des aides à l'apprentissage dans le dispositif IFADEM**

Comme pour les tutorés, il était demandé aux tuteurs de citer, par ordre d'importance décroissante, ce qui, dans le dispositif IFADEM, avait le plus aidé les tutorés à apprendre.

Premier facteur d'apprentissage selon les tuteurs :

- 33 (71%) personnes attribuent l'apprentissage aux livrets
- 5 (10%) personnes attribuent l'apprentissage au tutorat

Second facteur d'apprentissage selon les tuteurs :

- 12 (26%) personnes attribuent l'apprentissage aux livrets
- 11 (24%) personnes attribuent l'apprentissage aux REP et aux rencontres
- 11 (24%) personnes attribuent l'apprentissage au tutorat
- 5 (10%) personnes attribuent l'apprentissage au calendrier prévisionnel

On trouve pratiquement les mêmes résultats pour le troisième facteur d'apprentissage.

Sont également cités comme facteurs d'apprentissage mais dans une moindre mesure : les carnets de bord, la pratique de l'APS (Approche par situation), la démarche méthodologique, les techniques de remédiation et les centres numériques.

On retrouve également les mêmes facteurs cités dans le même ordre que les deux autres groupes.

#### **4.7.3.10 Propositions pour l'amélioration du dispositif IFADEM**

A la question « que proposez-vous pour améliorer le dispositif IFADEM ? », on trouve :

- Renforcer les appuis techniques (tablette, ordinateur, téléphone, etc...) cité 34 fois
- Accentuer la formation continue, particulièrement dans les NTIC cité 20 fois
- Organiser plus de REP cité 20 fois
- Renforcer le suivi et les feedback sur le travail des tuteurs cité 12 fois
- Étendre le programme au niveau élémentaire et au privé cité 10 fois
- Améliorer la connexion des centres numériques cité 6 fois
- Faciliter le transport cité 5 fois

Sont également cités comme facteurs permettant d'améliorer le dispositif, mais dans une moindre mesure : les primes de motivation, la fourniture de dictionnaires, mieux lutter contre les absences, des renforcements de capacités en TIC, la formation continue des inspecteurs et enfin, la mécanisation et le paiement des personnes non mécanisées.

Les tuteurs qui sont le moins concernés par ce problème (du moins selon les statistiques obtenues) sont pourtant les seuls à avoir mentionné les difficultés liées à la (non) mécanisation des enseignants et des directeurs.

## 5. Recommandations

Michel Bonami pose l'hypothèse qu'une stratégie de changement dans un système éducatif : « sera d'autant plus efficace si l'on parvient à combiner une force d'innovation (expériences et projets menés au sein d'une cohorte ou d'un groupe de stagiaires), une force de professionnalisation (formation et professionnalisation de l'ensemble du système) et une force de standardisation (des résultats et des procédés) »<sup>11</sup>, cette dernière revenant aux Autorités de tutelle.

Le récent colloque organisé par la Revue internationale de l'éducation avait pour thème les « Conditions de réussite des réformes en éducation ». Il ne s'agit pas ici d'une réforme à proprement parler, néanmoins on peut parler d'un changement dans les modalités de formation. Selon les experts, il existe une corrélation entre la réussite d'une réforme ou d'une innovation et le contexte culturel dans lequel elle s'inscrit. Il importe également qu'il y ait une continuité entre le système politique et l'administration et que l'ensemble soit soutenu par un bon système d'information, nécessaire au pilotage du système dans son ensemble.

Lorsqu'on formule des recommandations, elles tendent vers un « idéal » qui n'est pas toujours facile à atteindre, compte tenu des réalités du terrain et des logiques des différentes parties prenantes. Mais ne pas les formuler reviendrait à dire que ces actions ne sont pas nécessaires à la bonne marche du projet et à son devenir. Certaines recommandations, notamment organisationnelles et institutionnelles dépassent largement le cadre de ce programme. Elles ont pourtant une influence certaine sur les résultats finaux. Nous présenterons les recommandations par thématiques et par catégorie d'acteurs, à savoir les Autorités, l'UGP et enfin l'APEFE.

Le programme IFADEM est reconnu comme une réussite pour et par l'ensemble des bénéficiaires et surtout par les enseignants. Les livrets pour l'amélioration du français (livret 1) et celui pour la gestion des classes pléthoriques (livret 4) sont particulièrement appréciés et jugés très pertinents. Les REP constituent également une évolution particulièrement appréciée par les enseignants ; ce sont des lieux d'échange où les problèmes rencontrés par les enseignants sont discutés et si possible résolus. Remplacer les grands regroupements, très coûteux, par les REP a de plus permis d'accroître le nombre de bénéficiaires du programme 2017-2021. Les centres de ressources numériques, bien qu'accessibles à une minorité et bien que le public-cible ait besoin (et demande) des renforcements de capacités, sont néanmoins très appréciés car ils sont souvent l'unique occasion pour les enseignants (et les enfants des écoles à proximité) d'approcher un ordinateur, d'appréhender sa manipulation et de découvrir internet.

Le programme IFADEM touche un nombre très important de bénéficiaires, ce qui est très positif. Il faut cependant nuancer dans la mesure où ils ne sont pas tous touchés de la même manière selon l'endroit où ils vivent et enseignent. En effet, pour différentes raisons, entre autres géographiques, l'accès aux REP et aux centres de ressources numériques est compliqué pour une partie des enseignants, ce qui peut entraîner inégalités, absentéisme et démotivation.

---

<sup>11</sup> BONAMI M. (1998), *Stratégies de changement et innovations pédagogiques*, P.137 in *L'innovation en question*, Revue Education Permanente n° 134. Pp.125-137.

## 5.1 Recommandations organisationnelles

Initiateur(s) <sup>12</sup>	Actions à entreprendre <sup>13</sup>	Bénéficiaire(s)	Échéances <sup>14</sup>
<p>Les Autorités institutionnelles au niveau central et au niveau provincial</p>	<p>Entamer et soutenir la réhabilitation et la construction d'écoles en suffisance afin de garantir des conditions de travail correctes pour les enseignants et les enfants et afin de désengorger les classes pléthoriques. On compte actuellement des classes allant parfois jusqu'à 200 élèves. Ce sont également des facteurs de démotivation importants tout comme l'absence de frais de fonctionnement et de salaires.</p> <p>Allouer aux écoles des frais de fonctionnement (suffisants)</p> <p>Mécaniser et salarier l'ensemble des professionnels du système éducatif et par conséquent, les bénéficiaires du programme IFADEM. Actuellement, 24% de tuteurs, 20% de directeurs et 5% de tuteurs ne perçoivent pas de salaire de l'État et n'ont pas de numéro de matricule.</p> <p>Repenser la politique salariale par zones, jugée discriminante par la plupart et ce d'autant que les conditions de travail dans les chefs-lieux ne sont pas nécessairement plus difficiles que dans les zones rurales, au contraire.</p> <p>Coordonner les différentes interventions dans le secteur éducatif, ce qui est le rôle du Ministère de l'EPST au niveau national et provincial</p> <p>Valoriser les tuteurs certifiés (ou du moins y réfléchir) soit par la revalorisation salariale, soit d'une manière qui reste à trouver. A défaut de revalorisation salariale, nous avons évoqué la mécanisation comme une des formes possibles de valorisation. Ce sont des facteurs de reconnaissance, de motivation et de stabilisation des ressources humaines du secteur éducatif.</p>	<p>La RDC, le système éducatif congolais, les enseignants, les élèves, la société civile.</p>	<p>Dès que possible en fonction des choix politiques et des budgets attribués.</p> <p>Dès à présent afin de préparer les futurs programmes.</p>

<sup>12</sup> L'initiateur est la personne ou la structure qui initie l'action. Il va de soi que, compte tenu de l'ampleur du programme, d'autres acteurs et d'autres structures sont concernés. Il appartient à l'initiateur de les associer à la réflexion.

<sup>13</sup> Les cases en gris sont des recommandations très générales qui dépassent le cadre de ce projet. Il est néanmoins important de les mentionner puisqu'elles influent directement sur les résultats obtenus.

<sup>14</sup> Les échéances sont données à titre indicatif.

	<p>Stabiliser les directeurs, les tutorés et les tuteurs à leur poste pendant la durée de la formation et au-delà afin de conserver des équipes enseignantes complètes formées à la méthodologie IFADEM pour observer l'évolution des résultats aux TENAFEP sur une longue durée.</p>		<p>Cette mesure est déjà prise pour la durée de la formation, il serait utile qu'elle soit prolongée au-delà, du moins pendant un temps suffisant.</p>
	<p>Veiller à ce que l'ensemble des groupes actuellement en formation ait le temps non seulement de terminer le programme mais également d'être certifiés. Le démarrage de certaines cohortes en février/mars 2019 et l'arrêt des activités à la suite de la crise sanitaire liée au Covid peuvent faire craindre des délais très serrés en fin de programme. Par mesure de prudence, il serait bon de préparer les épreuves certificatives dès à présent.</p>	<p>Le système éducatif, les enseignants, les élèves. La formation IFADEM</p>	<p>Dès à présent, afin de ne pas prendre de retard compte tenu également de la crise sanitaire et des éventuels rebonds.</p>
<p>Les Autorités institutionnelles et l'UGPau sabg</p>	<p>Veiller à ne pas laisser un temps trop long entre la fin des formations IFADEM et les épreuves certificatives et communiquer les dates de passation des épreuves suffisamment tôt aux responsables provinciaux, aux tuteurs ainsi qu'aux tutorés. Évaluer (si possible, ou du moins réaliser une petite analyse des besoins de formation) et si nécessaire renforcer les capacités des référents IFADEM des différentes provinces éducationnelles, leur niveau étant assez inégal. Idéalement, ils devraient être recrutés sur concours lors des prochains programmes. Organiser l'observation des pratiques de classes auprès d'un échantillon représentatif (milieu rural et urbain, classes nombreuses et autres, etc...) et n'ayant pas suivi la formation IFADEM pour préparer la prochaine cohorte. Cela permettra d'avoir une base et de mesurer plus précisément, en fin de programme, les progrès réalisés et par conséquent les ajustements à apporter.</p>	<p>Le système éducatif, les enseignants, les élèves. La formation IFADEM Les prochains programmes, le système éducatif et la formation IFADEM.</p>	<p>Si possible avant la fin du programme afin d'assurer la durabilité du programme. Avant la fin du programme en cours afin de bénéficier de l'expertise existante (les tuteurs et les directeurs formés) pour réaliser cette étude, idéalement sur la base d'une grille critériée.</p>
	<p>Calculer le coût d'un défraiement pour les tutorés qui sont au-delà de 5km des REP. (NB : 5 km est la distance maximale considérée comme acceptable dans le système de santé en RDC). On estime que le coût d'un parcours de 20km en moto-taxi coûte environ 5000 FC (2,5\$) donc 5\$ pour l'aller-retour.</p>	<p>Le système éducatif, les enseignants, les élèves. La formation IFADEM</p>	<p>Dès à présent afin d'avoir une idée concrète de la situation et de prévoir la possibilité de cette modalité pour les prochains programmes.</p>

L'APEFFE	Reformuler l'IOV 2.2.2 du cadre logique : « <i>D'ici à la fin 2021, 75% d'amélioration de la qualité de l'observation de la leçon et de la pédagogie est observée</i> » afin de pouvoir effectivement mesurer cet indicateur en fin de programme.	La formation IFADEM, L'APEFFE	Dès à présent, afin de pouvoir mesurer le critère en fin de programme
	Analyser en fin de programme la charge de travail et la répartition des tâches au sein de l'UGP et entre l'UGP et les partenaires pour éventuellement la revoir. Entamer, en interne, une réflexion sur la difficulté de cumuler les rôles d'Administrateur de programme et d'Assistant technique, rôles qui requièrent des postures différentes, entre autres, vis-à-vis des partenaires.	L'APEFFE, les programmes à venir.	En fin de programme avant la formulation du programme suivant

## 5.2 Recommandations relatives aux centres et aux ressources numériques

Initiateur(s)	Actions à entreprendre	Bénéficiaire(s)	Echéances
Les Autorités institutionnelles au niveau central et au niveau provincial	<p>Mécaniser, salarier et stabiliser rapidement les gestionnaires des centres de ressources numériques afin d'une part de ne pas perdre leur compétences techniques et d'autre part de garantir la sécurité des centres de ressources numériques</p> <p>Renforcer la sécurité dans les centres, notamment à Kipushi, Kolwezi et Fungurume pour éviter des vols comme celui de Kolwezi par exemple.</p> <p>Organiser et salarier les services de sécurité des centres de ressources numériques</p> <p>Réfléchir et préparer la prise en charge des frais liés au centre de ressources, coût de connexion, etc... Envisager un accord de partenariat entre le MEPST et le Ministère des télécommunications et/ou un opérateur téléphonique. L'idéal serait d'avoir un seul fournisseur.</p> <p>A titre d'exemple : en Haïti, l'Etat avait cédé des taxes et les opérateurs téléphoniques s'étaient engagés à connecter les écoles</p> <p>Assurer à long terme la maintenance des équipements et des systèmes alternatifs d'électricité qui sont vitaux pour les centres de ressources.</p>	Les Provinces éducationnelles, les structures et les acteurs qui gravitent autour des centres de ressources	Dès à présent, et au plus tard avant la fin du programme, afin de conserver les centres de ressources numériques en état de fonctionnement



	compte tenu des délestages et de la fourniture aléatoire de la SNEL dans certaines régions.		
Les Autorités institutionnelles provinciales et l'UGP	Prévoir, dans chaque centre, des plages horaires réservées aux tutorés et aux tuteurs	Le public-cible et les bénéficiaires du programme en cours	Dès à présent
	Offrir, sur la plateforme IFADEM, un portail vers des ressources pédagogiques concrètes (leçons-type, vidéos de pratiques de classes, etc..) et des matériels didactiques déjà existants sur internet ou au travers d'autres programmes ou d'autres plateforme (par exemple, la plateforme APPRENDRE de l'AUF).	Les tutorés et les tuteurs du programme	Dès à présent
	Uniformiser les registres de fréquentation pour avoir (i) une mesure objective de la fréquentation et du temps réel passé par les tuteurs et les tutorés dans les centres de ressources et (ii) pour avoir une idée de ce qu'ils y font exactement.	Le programme IFADEM et les prochains programmes	Avant la fin du programme et la formulation des programmes à venir
	Remettre en état les équipements : - ordinateurs défectueux de Likasi, Kalemie et Kamina - imprimantes défectueuses à Fungurume, Kolwezi	Les tutorés et les tuteurs du programme	Dès à présent
	Remplacer les ordinateurs volés à Kolwezi (il ne reste que 4 ordinateurs sur 22)	Les tutorés et les tuteurs du programme	Après un audit de sécurité et après que les mesures adéquates auront été prises
L'UGP	Accentuer, si le budget le permet, les renforcements de capacités des tuteurs et des tutorés (du moins pour ceux proches des centres de ressources) dans le maniement de l'ordinateur et l'utilisation d'Internet pour les recherches pédagogiques. Installer un système d'électricité alternatif à Kalemie Equiper certains centres de souffleurs pour l'entretien, les machines étant exposées à la poussière permanente. Réfléchir à des solutions techniques pour améliorer la connectivité de certains centres numériques (passer des connexions satellites à des connexions de type data sur réseau GSM)	Les structures et les acteurs qui gravitent autour des centres de ressources	Dès à présent et avant la fin du programme si les budgets ont été prévus

### 5.3 Recommandations relatives aux enseignements/apprentissages

Initiateur(s)	Actions à entreprendre	Bénéficiaire(s)	Échéances
<p>Les institutions au niveau central et au niveau provincial</p> <p>Autorités</p>	<p>Veiller à l'articulation entre formation initiale et formation continue pour que la FC ne devienne pas systématiquement de la formation initiale et ne joue ainsi plus son rôle de formation continue.</p> <p>Assurer la formation continue des enseignants des différents programmes en charge de la formation aux différents niveaux (humanités pédagogiques, ISP, UPN, Universités, etc...)</p> <p>Veiller à la cohérence, tout au long de la chaîne pédagogique, entre (i) pratiques de formation, (ii) modalités d'évaluation (y compris le TENAFEP) et (iii) pratiques d'inspection (avec la révision du C3) si le « modèle » IFADEM devait être repris et généralisé dans l'enseignement primaire au niveau national.</p> <p>Prévoir dans le programme des humanités pédagogiques des stages auprès des enseignants « IFADEM » lorsque c'est géographiquement possible.</p> <p>Veiller à la cohérence entre les livrets IFADEM et les manuels Champion (ou tout autre manuel proposé et/ou fourni) pour ne pas mettre les enseignants et les élèves en difficulté.</p>	<p>Le système éducatif des Provinces</p> <p>éducatives touchées par le programme, les enseignants et les élèves</p>	<p>Dès que possible en fonction des choix politiques et des budgets attribués.</p>
<p>L'UGP et les Autorités institutionnelles provinciales.</p>	<p>Fournir les kits de livrets aux 23 tutorés et aux 6 directeurs de Kamina.</p> <p>Envisager la possibilité d'identifier, par pool, un professeur de français qui pourrait être une aide ponctuelle dans la formation IFADEM. Si la mesure devrait être retenue, il serait nécessaire d'envisager de lui fournir les livrets et de le rémunérer à la prestation.</p> <p>Rendre disponibles les fichiers audios, au moins pour les regroupements</p> <p>Assurer une formation continue et une évaluation pour les tuteurs</p>	<p>Les 23 tutorés et les 6 directeurs, les tuteurs en charge, les élèves</p> <p>Le système éducatif, les enseignants, les élèves.</p> <p>La formation IFADEM</p> <p>Les tuteurs, les tutorés et les élèves</p> <p>Les tuteurs, les tutorés et les élèves</p>	<p>Le plus rapidement possible</p> <p>Si l'idée est retenue, cette modalité pourrait être testée avant la fin du programme</p> <p>Dès que possible.</p> <p>Avant la fin du programme afin de</p>

	Analyser l'intérêt ou non de former les directeurs dans les mêmes groupes que leurs enseignants. Quels effets, quelles conséquences possibles pour les uns et pour les autres ?	Évaluer l'efficacité de la formation (initiale et continue) actuelle des tuteurs compte tenu du temps imparti (estimé trop court) et la masse de matière à aborder. Les méthodes actives prennent du temps et la matière des livrets est conséquente et se multiplie.	Chiffrer la fourniture d'au moins un dictionnaire ainsi qu'un manuel de grammaire et de conjugaison par école Inclure une formation en gestion (ressources humaines et matérielles) dans la formation des directeurs. Cela participera également au bon déroulement des enseignements/apprentissages au sein des écoles. Envisager de compléter les livrets par des « leçons modèles » et des modules pour les différentes disciplines afin d'illustrer et d'aider davantage les enseignants.	mesurer l'efficacité de leur formation		
					Les tuteurs, les tutorés et les élèves	Dès à présent
					Le système éducatif, les enseignants, les élèves.	Lors de la formulation des prochains programmes
			Les tuteurs, les tutorés et les élèves La formation IFADEM	Pour les prochains programmes		

### 5.4 Recommandations relatives à la prise en compte du genre

Initiateur(s)	Actions à entreprendre	Bénéficiaire(s)	Échéances
Les Autorités institutionnelles au niveau central et au niveau provincial	Soutenir la scolarité des femmes commence par une prise de conscience des réalités de chacun en associant dans les réflexions le concept d'égalité et le concept d'équité sans toutefois dévaloriser le travail des femmes Veiller à affecter les femmes dans des écoles proches de leur domicile afin de ne pas perdre du temps en déplacement et par conséquent dégager du temps pour la formation.	La société et le système éducatif congolais, les enseignantes, les enfants	Dès que possible en fonction des choix politiques et des budgets attribués. Dès à présent, lors de la prochaine rentrée
L'UGP et les Autorités	Engager les tuteurs à être particulièrement attentifs envers les femmes (par exemple pour la participation lors des	Les enseignantes, les élèves La formation IFADEM	Dès à présent, pour les cohortes en cours

institutionnelles provinciales.	regroupements) et à valoriser leur travail mais sans diminuer leurs exigences Porter une attention particulière à la sécurité des femmes (compte tenu du climat d'insécurité dans certaines régions) lors des déplacements pour les REP et les centres de ressources Réserver une part du budget pour payer les femmes qui accompagnent les enseignantes et leurs jeunes enfants en formation		Lors de la formulation et la budgétisation des prochains programmes.
---------------------------------	---	--	--

## 5.5 Propositions pour la suite du programme IFADEM en RDC.

**Le programme IFADEM est reconnu** comme étant parfaitement **en adéquation avec le programme scolaire national** et propose (i) des solutions pédagogiques concrètes pour l'enseignement du français, des mathématiques et des SVT, (ii) pour l'organisation et la gestion des classes (pléthoriques ou non), (iii) une méthodologie d'apprentissage à travers les livrets, le tutorat et les REP. Enfin, les centres numériques sont les atouts non négligeables, il rencontre une grande adhésion de la part des différents bénéficiaires.

**Les avis des uns et des autres quant à la poursuite du programme IFADEM divergent** selon que l'on réfléchit dans une logique nationale ou provinciale. Le gouvernement central a tendance à demander d'étendre le programme à d'autres provinces pour un principe d'égalité entre les provinces éducationnelles alors que les Autorités provinciales ont tendance à demander que l'on reste dans les provinces actuelles pour étendre le programme aux 7<sup>ème</sup> et 8<sup>ème</sup> et aller vers le post primaire pour être en accord avec les ODD.

Sur la base des échanges et des réflexions réalisés, d'autres alternatives ont également émergé telles que :

- **Renforcer le dispositif actuel** afin de s'assurer que tous les bénéficiaires du programme puissent en profiter au mieux, notamment en ce qui concerne le numérique qui constitue actuellement le point « faible » du système, compte tenu des contingences structurelles. Cette option permettrait de consolider le travail entamé et éviterait un effet de saupoudrage, souvent reproché aux réformes et aux projets en éducation. Au risque de créer des inégalités qui existent déjà de toute façon, cette option aiderait néanmoins à constituer une masse critique suffisante de personnels de l'éducation formés, pour donner l'impulsion aux sous-divisions actuellement touchées par le programme. A titre d'information, si l'on se réfère à l'annuaire statistique 2017-2018 de l'EPST, et si on calcule le ratio des écoles actuellement touchées par le programme IFADEM dans les quatre provinces éducationnelles, on trouve une couverture, pour les écoles publiques, de 28% au Haut-Katanga, 19% au Haut-Lomami, 32% au Tanganyika et 6% au Lualaba. Si l'on prend en compte les écoles privées, les % de couverture diminuent encore.
- **Étendre le programme** aux écoles publiques non encore touchées et aux écoles privées des mêmes sous-divisions et des mêmes provinces éducationnelles ou leur fournir les livrets, l'inspection pouvant assurer la formation des enseignants. Cette proposition peut être corrélée avec la précédente et soutenue par différents bailleurs. Malgré son efficacité, l'APEFE n'a pas vocation, nous semble-t-il, à soutenir un passage à l'échelle ;
- **Introduire le programme au niveau élémentaire**, d'autant que les livrets sont déjà prévus pour ce niveau, ou du moins une partie du programme afin de ne pas créer de ruptures entre le niveau élémentaire et le niveau moyen. Outre l'apprentissage de la langue, la « rupture » signalée par les enseignants du degré moyen, se ressent également au niveau des pratiques de classe qui restent traditionnelles et ne préparent pas l'enfant à travailler en sous-groupe par exemple. Cette proposition peut également être corrélée aux propositions précédentes.
- **Analyser la possibilité et la faisabilité d'introduire**, en test, le programme IFADEM dans deux ou trois sections **des Humanités pédagogiques** (projet pilote, sur base volontaire) afin que la formation initiale joue pleinement son rôle formateur. Cette option suppose de former les enseignants de ces sections peut-être au cours de la même formation que celle des tuteurs.

Le choix ne peut être fait qu'à travers un échange entre les différentes parties prenantes, sur la base des expériences déjà réalisées et des budgets disponibles. Pour des raisons de logique de projet, il n'est pas possible d'attendre l'évaluation finale de ce programme avant de se prononcer mais on peut, dès à présent, réaliser une estimation du nombre de tutorés qui seraient concernés par les différentes possibilités évoquées et consulter les différentes parties prenantes, y compris les bailleurs présents et actifs dans le secteur de l'enseignement primaire en RDC sur leurs intentions pour les années à venir afin de coordonner et de mutualiser les efforts.

Quelle que soit l'option qui sera retenue, en plus des recommandations déjà formulées, nous attirons l'attention sur **quelques points saillants à prendre en considération** lors de la formulation des prochains programmes et nous proposons de :

- Veiller à **éviter les effets de saupoudrage** qui ne permettent ni de se faire une idée exacte de l'efficacité à moyen et à long terme d'un programme ni de toute façon de régler les problèmes dans l'ensemble des régions, compte tenu des besoins importants du système éducatif.
- Veiller à **engager dans les programmes des écoles mécanisées et agréées** (dans le cas des écoles privées). Idéalement, il serait préférable que les enseignants, les directeurs et les tuteurs engagés dans la formation soient également tous mécanisés et salariés. Cela risque néanmoins d'être difficile.
- Réfléchir à **solutionner les difficultés de communication** (téléphone, mails, etc...) entre les différents acteurs impliqués, plus particulièrement entre tuteurs et tutorés et ce d'autant plus que le tutorat a été identifié comme un des piliers de la formation IFADEM. Actuellement, la communication constitue un point faible.
- **Conserver les regroupements**, indispensables pour le sentiment d'appartenance au groupe, qui permettent de maintenir les tutorés en formation même si la tendance actuelle est de développer le numérique.
- **Réaliser une mesure objectivée de la fréquentation et du temps réel passé** par les tuteurs et les tutorés **dans les centres de ressources et réaliser une étude gains/investissement** avant de prendre une décision relative aux centres de ressources numériques. Les centres de ressources numériques, même si certains sont peu fréquentés (car peu accessibles), représentent néanmoins la seule possibilité pour certains d'avoir accès au numérique. Le Ministère a eu le projet (maintenant en stand-by) d'ouvrir des centres de ressources par sous-division. En effet, l'idéal serait de rapprocher les centres de ressources des bénéficiaires, à défaut de pouvoir faire l'inverse. En plus ou à la place de la construction de nouveaux centres de ressources, nous proposons d'étudier la faisabilité, en prenant en compte l'état des routes dans les différentes régions, de **concevoir des unités mobiles** équipées de panneaux solaires, de satellites ou de téléphonie mobile, et d'ordinateurs.
- **Développer néanmoins les ressources numériques** malgré les difficultés signalées précédemment. En effet, nous avons constaté que la plateforme IFADEM est peu utilisée, certains ignorent même son existence. Elle offre pourtant la possibilité de créer des cours en ligne à l'aide des outils Moodle mais cette facilité, si elle intéressante, requiert d'une part une formation avancée à l'utilisation de ces outils et surtout des enseignants connectés et capables de manipuler l'outil informatique, ce qui n'est pas le cas actuellement. Les tuteurs sont peu formés à l'utilisation des ordinateurs et sont, pour la plupart, incapables d'utiliser des outils tel que Moodle. Pourtant beaucoup d'enseignants sont en grande demande de ressources pédagogiques concrètes (leçons types, vidéo de pratiques de classe, etc.) et matériels

didactiques qui les aideraient au quotidien. De notre point de vue, la plateforme IFADEM est une vraie opportunité et pourrait assez facilement devenir un portail vers des ressources existantes sur Internet au travers d'autres programme initiés par les organisations travaillant dans l'éducation ou d'autres plateformes, par exemple la plateforme du projet APPRENDRE de l'AUF qui renvoie vers des ressources extérieures à disposition des enseignants comme, par exemple, la plateforme en ligne de l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education- INFRE :<https://infre-benin.org/outils-apprentissage.html>. Cela pourrait se faire très rapidement et à très faible coût. Il faudrait pour cela, (i) identifier les ressources existantes sur internet, (ii) évaluer leur qualité et pertinence, (iii) les classer par thématique, type de support (exercices, vidéo, théorie, etc.), niveaux et discipline et, au travers la plateforme IFADEM, (iv) fournir des liens vers ces différentes ressources

- **Développer le « tout numérique »** actuellement envisagé par l'OIF **comme un programme additionnel** dans une province éducationnelle bien choisie et expérimentale mais pas comme programme de remplacement, crise sanitaire ou pas. Les conditions actuelles de télécommunications ne permettent pas de développer le tout numérique dans la plupart des régions il faut y ajouter que bien souvent les tuteurs et les tutorés ne possèdent pas d'ordinateurs et parfois pas de téléphones androïdes. **Aller vers plus de numérique, nécessite un engagement fort de l'État** au niveau national et au niveau provincial puisque le système éducatif en RDC est en partie déconcentré et en partie décentralisé. A titre d'exemple d'intervention de la part d'un État, en Haïti, le gouvernement avait cédé des taxes et les opérateurs s'étaient engagés à connecter les écoles.

## 5.6 Études et questions de recherche

Lors de nos entretiens, plusieurs questions de fond se sont posées. Nous les reprenons ci-dessous dans la mesure où ce sont des thématiques de recherche qui pourraient être développées en interne et/ ou en partenariat avec une université congolaise et/ou avec l'ARES.

- Qu'est-ce qui, dans le processus de formation IFADEM, est particulièrement efficace pour les apprentissages et doit être préservé pour un passage à l'échelle ? Qu'est-ce qu'on entend exactement par « méthode IFADEM » ? N'est-ce pas tout ce qui est méthodologies actives, travail en sous-groupe, tutorat, etc... ?
- Comment généraliser la formation à travers les cellules pédagogiques, les REP et les Unités pédagogiques sans déperdition de sens et de contenu ?
- Comment approfondir les questions relatives à l'apprentissage des langues et à la transition entre niveau élémentaire (programme ACCELERE en Kiswahili) et niveau moyen (programme IFADEM en français) ?
- Réaliser une étude de comparaison des résultats au TENAFEP des écoles ayant bénéficié (i) d'ACCELERE et d'IFADEM, (ii) d'ACCELERE seulement, (iii) d'IFADEM seulement et (iv) d'aucun des deux programmes.
- Comment a évolué (ou non) le TENAFEP au fil des années ? Quelle concordance avec l'approche par situation développée dans les livrets IFADEM ?
- Quel est l'impact de la formation des « femmes aux mille bras » sur la famille ?
- Quels sont les effets de formation ;quels types de problèmes la formation a-t-elle créés pour certain(e)s des bénéficiaires ?

- 
- Quelles représentations les femmes ont-elles de la formation ? Quelle place lui accordent-elles ? Comment s'organisent-elles ? Ces trois dernières études pourraient être réalisées dans les différents pays d'intervention de l'OIF (au moins RDC et Sénégal) en associant des chercheurs des différents pays et des universités belges.



## 6 Conclusions

*« Un individu, comme un système, apprend lorsqu'il parvient à détecter ses erreurs, mais surtout lorsqu'il cherche à les dépasser. Encore faut-il qu'il le décide. » (Alain Bouvier)*

Les processus de développement sont des processus longs qui nécessitent l'implication des parties prenantes et l'engagement de ressources humaines et matérielles. Ils nécessitent donc, d'une part, un engagement de la part des acteurs qui ont à le mettre en œuvre et d'autre part, un pilotage et un soutien de la part des initiateurs du projet.

Le programme IFADEM, financé par la Coopération belge au Développement (DGD), piloté par les Autorités nationales et coordonné par l'Inspection provinciale principale du Haut-Katanga avec l'appui de l'APEFE, est globalement très apprécié par les différents acteurs que nous avons rencontrés.

Plusieurs indicateurs attestent de l'atteinte, à mi-parcours, des critères de pertinence, d'efficacité, d'appropriation et de durabilité.

**En matière de pertinence**, la formation IFADEM s'aligne sur le programme national et vient pallier, en partie, aux besoins importants de formation continue. La question n'est pas en réalité de savoir si la formation IFADEM est pertinente mais **d'analyser, dès à présent, ce qui sera le plus pertinent** pour les programmes à venir parmi les nombreux scénarii évoqués, avec un risque de saupoudrage. Si on comprend l'intérêt, la nécessité et le bénéfice de multiplier les cibles et les régions, il pourrait également être dommageable pour les régions qui ont entrepris la formation, de passer à d'autres cibles sans avoir achevé entièrement la professionnalisation des maîtres au niveau de l'enseignement de base (y compris l'élémentaire), niveau au cours duquel se construisent les fondations des apprentissages.

**L'efficacité de la formation** prend appui sur les **trois piliers, les livrets**, très appréciés, **le tutorat**, considéré comme très aidant et **les regroupements** à travers les diverses structures, REP, Unités pédagogiques et cellules de base. On peut également parler d'efficience dans la mesure où les cibles à atteindre, reprises dans le cadre logique, seront largement dépassées en fin de programme. On note **trois grands points d'attention** : (i) **l'accès** restreint des centres de ressources numériques et les aspects liés à leur sécurité et à la connexion ; (ii) **les difficultés de communication** entre tuteurs, tutorés et regroupements; (iii) la nécessité, **pour se faire une idée précise des apprentissages** effectivement réalisés de **multiplier les visites de classe**, si possible avec un regard extérieur. A ce jour, il est difficile de réaliser un diagnostic précis, dans la mesure où l'ensemble du public-cible est en forte demande et finalement tous en apprentissage, tutorés comme tuteurs. Ce sont somme toute des apprenants qui enseignent et encadrent d'autres apprenants. L'observation in situ permettrait de nuancer les déclarations et d'identifier les progrès à réaliser.

**En matière d'appropriation et d'adhésion**, les évaluations très positives recueillies, entre autres, à travers les tests en ligne, montrent **une forte adhésion à la formation** de la part du public-cible. On peut également noter que (i) les Autorités nationales envisagent de consolider et de dupliquer certains programmes dont IFADEM et encouragent l'utilisation des livrets et que (ii) différents partenaires ont construit leur intervention sur les mêmes structures (REP). L'effort à réaliser en matière d'appropriation et d'adhésion est sans doute dans l'articulation de la formation initiale des enseignants dans les différentes structures de formation (Humanités pédagogiques, ISP, UPN, Universités, Agrégation, ...) avec les structures en charge de la formation continue ainsi qu'avec les différents partenaires actifs dans le système éducatif congolais.

Les différents facteurs d'adhésion et d'appropriation sont également autant de facteurs qui favorisent **la durabilité**. Les enseignants, les directeurs et les tuteurs ont déclaré qu'ils poursuivront dans cette voie dans la mesure où cette approche les aide au quotidien. Les tuteurs/inspecteurs ont la formation dans leurs trois rôles régaliens et estiment par conséquent qu'il est normal de poursuivre dans cette voie. **Du côté des acteurs de terrain, ce critère semble en bonne voie pour peu qu'on leur en donne les moyens.** Du côté des **Autorités de tutelle, la durabilité tiendra** entre autres à leur **capacité d'internaliser le programme** ; entre autres, les frais qui y sont associés. Un des principaux points d'attention, outre une politique salariale peu attractive, est lié à **la nécessité de stabiliser les enseignants, les directeurs et les tuteurs à leur poste**. À ce jour, 1/4 des enseignants et 1/5 des directeurs formés ne sont ni mécanisés ni payés par l'État.

Les tutorés, les directeurs et les tuteurs ont tous identifié comme facteurs favorisant l'apprentissage, les livrets, le tutorat et les regroupements. Ce sont actuellement les trois piliers du dispositif en RDC. Les centres de ressources constituent néanmoins une richesse pour les régions et le système éducatif dans la mesure où ils permettent à un certain nombre de tutorés et de tuteurs, d'accéder au numérique.

Lors des entretiens ou dans les réponses aux tests en ligne, **des questions de fond** ont été soulevées et méritent d'être étudiées ou repensées. On peut citer, entre autres, (i) **l'apprentissage des langues et la cohérence entre eux des différents programmes** d'appui (ACCELERE et IFADEM) ; (ii) **la cohérence des pratiques de formation, d'évaluation et d'inspection** tout au long de la chaîne pédagogique ; (iii) **le soutien à la scolarité des filles et des femmes** puisqu'on connaît l'importance pour le développement d'un pays de l'implication des femmes dans la vie économique, culturelle et politique et enfin (iv) **la possibilité pour les enseignants d'être réellement efficaces, particulièrement dans l'enseignement primaire, dans des classes allant parfois jusqu'à 200 élèves ?**

Par conséquent, **il revient aux Autorités de veiller à ce que les enseignants, les directeurs et les inspecteurs soient mis dans de bonnes conditions pédagogiques, matérielles et financières**. Les individus, d'aussi bonne volonté soient-ils, ont une capacité limitée d'absorption des changements demandés surtout lorsque ces derniers leur apparaissent difficiles à mettre en œuvre compte tenu des conditions de travail. Il est donc utile de rappeler que la réussite d'un processus de changement demande nécessairement d'être piloté à différents niveaux et repose en bonne partie sur la compréhension que les acteurs en ont, sur leur engagement dans l'action et sur la reconnaissance de leur travail. Ce serait commettre une erreur de perdre de vue que, souvent, *« le praticien enseignant est beaucoup plus puissant que le praticien ministre, car, en classe, c'est lui qui « fait » et rien dans les normes qu'on lui impose ne peut empêcher cela »*<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> BERGER G., (2009), *Le regard du grand témoin*, in *Politiques publiques en éducation*. Ibid, P..133.

## 7 Bibliographie

- Annuaire statistique EPST 2017-2018 du 22-01-2020 DIGE Version finale.
- L'Arrêté ministériel N°MINEPS-INC/cabmin/0240/2015 du 26/09/2015
- L'Arrêté ministériel N°MINEPSP/cabmin/0009/2014 du 21/05/2014
- BERGER G., (2009), *Le regard du grand témoin*, in *Politiques Publiques en Education : l'exemple des réformes curriculaires en Afrique. Etudes sur les réformes curriculaires par l'Approche par compétences en Afrique. Acte du séminaire final*. AFD, BAD, OIF, Ministère des Affaires étrangères et européennes coordonné par le Centre international d'études pédagogiques.
- BONAMI M. (1998), *Stratégies de changement et innovations pédagogiques*, in *L'innovation en question*, Revue Education Permanente n° 134. Pp.125-137.
- Déclaration d'Incheon, Forum mondial sur l'éducation 2015
- GAULEJAC, V., (1987), *La Névrose de classe*, Hommes et Groupes Éditeurs, Paris.
- UNESCO, 52014, 2015), Rapport Mondial de l'Education.
- Stratégie sectorielle de l'éducation et de la formation (SSEF) 2016-2025, décembre 2015. Ministère de l'EPST
- <https://atlasocio.com/cartes/recherche/selection/indice-progres-social.php>, consulté le 10 août 2020.

## 8 Annexes

### 8.1 Annexe 1 : Planning de mission

Date	Lieux et modalités	Activités
04-08-2020	Likasi, entretien à distance	Entretien avec <b>Clément Tshibangu</b> , Administrateur de programme APEFE et <b>Charmante Mubali Lubula</b> , Assistante administrative et financière APEFE
06-08-2020	Likasi, entretien à distance (suite et fin)	
07-08-2020	Lubumbashi, entretien sur place et à distance	Entretien avec <b>Jenny Kabengele</b> Directrice du campus numérique OIF/AUF et <b>Patrick Mwamba</b> , Responsable technique
11-08-2020 AM	Lubumbashi, entretien à distance	Entretien avec <b>Annie-Kabeya Kitoko</b> , Représentante Bureau WB Lubumbashi
11-08-2020 PM	Dakar, entretien à distance	Entretien avec <b>Concilie Mbuyiba</b> , Responsable pays IFEF/IFADEM
13-08-2020	Lubumbashi, entretien sur place et à distance	Entretien avec <b>Pontien Ilunga</b> , Rédacteur de contenu EPST/Formateur des formateurs
14-08-2020	Lubumbashi, entretien sur place et à distance	Entretien avec <b>Anne-Marie Nkombe</b> , Rédacteur de contenu EPST/Formateur des formateurs
14-08-2020	Bruxelles, entretien à distance	Entretien avec <b>Sœur Cécile MUNDI</b> , conceptrice de livrets

11-09-2020	Kinshasa, entretien à distance	Entretien avec <b>M Jovin Mukadi</b> , ancien Secrétaire exécutif du programme IFADEM en RDC
14-09-2020	Kipushi, entretien sur place et à distance	Entretien avec <b>Seya Kapindula</b> , Inspool (Kipushi) et <b>Moko Dikashi</b> , Référent IFADEM
	Visite du centre numérique	Focus group avec 8 tuteurs dont 3 femmes
		Focus group avec 12 tutorés dont 4 femmes
		Entretien avec <b>Thomas Mukandila</b> , Gestionnaire du centre numérique
15-09-2020	Likasi, entretien sur place et à distance	Entretien avec <b>Tshibamba Kasonga</b> , Référent Ifadem
	Visite du centre numérique	Focus group avec 16 tuteurs dont 3 femmes
		Focus group avec 14 tutorés dont 7 femmes
		Entretien avec <b>Constantin Kyoni</b> , Gestionnaire du centre numérique
16-09-2020	Fungurume, entretien sur place et à distance	M <b>André Kapend</b> , référent IFADEM
	Visite du centre numérique	Focus group avec 2 tuteurs dont le référent IFADEM
		Focus group avec 8 tutorés dont 4 femmes
		<b>Mazang Olivier</b> , Gestionnaire du centre numérique
17-09-2020	Kolwezi, entretien sur place et à distance.	Entretien avec IPPAF (référent Ifadem) – <b>Ramazani Mangosa</b>
	Visite du centre numérique	Focus group avec 10 tuteurs dont 6 femmes
		Focus group avec 18 tutorés dont 2 femmes
		Entretien avec <b>Angele Yambele</b> , Gestionnaire du centre numérique
21-09-2020	Kalémie, entretien à distance	Entretien avec <b>Adrien Kasongo Mukono</b> , IPPAF (référent Ifadem )
21-09-2020	Kamina, entretien à distance	Entretien avec <b>Kokumbo Egba</b> , IPP et <b>Dieudonné Kalonda Mutombo</b> Référent Ifadem
24-09-2020	Lubumbashi, entretien sur place et à distance	Entretien avec <b>Nicolas Nyange Kayembe</b> , IPP /coordinateur IFADEM et <b>Kumwimba Edwin</b> , IPPAF, chargé de mission

## 8.2 Annexe 2 : État des lieux des centres numériques

	Lubumbashi	Kipushi	Likasi	Fungurume	Kolwezi	Kalemie	Kamina
<b>Ordinateurs</b>							
<b>En bon état</b>	25	23	20	19	4	28	24
<b>En panne</b>	-	-	2	-	-	9	6
<b>Volés</b>		-	-	-	<b>18</b>	-	-
<b>Système alternatif</b>	Ok	Ok	Ok	Ok	Ok	-	90% panneaux solaire
<b>Sécurité</b>	Ok	Fragile	Ok	Fragile	Très fragile	-	-
<b>Qualité de la connexion</b>	Très bonne	Pas stable	Stable	Stable	Stable	Pas stable	Pas stable

Chaque centre est doté de tables et de chaises en bois, d'un rétroprojecteur, d'un téléviseur, d'une imprimante, mais non fonctionnelle à Fungurume et à Kolwezi.

Vous trouverez une série de photo relatives aux quatre centres visités sur le lien suivant :  
<https://drive.google.com/drive/folders/1qvDLpG5lkgFcsiprMsvFolCRLz9VApd?usp=sharing>

## 8.3 Annexe 3 : Support aux entretiens

**NB :** nous reprenons ici une série de questions susceptibles d'être posées lors des entretiens avec les différentes parties prenantes. Nous privilégions certaines d'entre elles en fonction de la qualité et de la fonction des personnes interviewées.

### Evaluation du programme IFADEM en RDC

#### Guide d'entretien

##### *La pertinence*

La pertinence d'un programme interroge la mesure dans laquelle l'initiative entreprise est bien orientée. Est-ce que l'on ne se trompe pas d'action pour répondre aux objectifs que l'on s'est fixé ?

- *La stratégie développée est-elle toujours en adéquation avec le contexte problématique initialement identifié et/ou la théorie du changement ?*
- *Dans quelle mesure la réalisation du programme répond-elle aux problèmes, besoins et priorités du partenaire et des bénéficiaires ?*
- *La stratégie développée est-elle suffisante et permettra-t-elle de résoudre les problèmes identifiés ?*
- *Jusqu'à quel point les besoins des différentes parties prenantes et des secteurs sont-ils pris en compte par les objectifs du programme de formation ?*
- *Les activités déployées sont-elles pertinentes compte tenu des contextes techniques des pays ?*
- *Les modalités d'évaluation des activités sont-elles en concordance avec les objectifs visés ?*

##### *L'efficacité*

L'efficacité interne se prononce sur l'adéquation des résultats effectivement atteints aux objectifs du programme, à travers les activités effectivement réalisées, et analyse le processus de mise en œuvre par lequel les résultats ont été atteints.

- *Dans quelle mesure les résultats sont-ils atteints, se référant aux valeurs des indicateurs ?*
- *Comment les risques ont-ils été gérés/mitigés/atténués ?*
- *Les outils technologiques et méthodologiques sont-ils adaptés aux réalités locales (disponibilité des équipements et d'une connectivité internet) ?*
- *Qu'en est-il par rapport à la certification de la formation IFADEM par l' EPST ?*
- *Existe t'il une cohérence entre la formation IFADEM et les épreuves de certification du TENAFEP ?*
- *Si il existe un examen certificatif comment a-t-il été organisé ? Avec quels résultats ? Existe-t-il des résultats à des tests intermédiaires ?*
- *Les compétences des enseignants formés ont-elles réellement progressé ? Dans quelle mesure ? existe t'il des baselines ? Avez-vous observé les pratiques de classe avant et après formation auprès d'une même cohorte ?*
- *Les pratiques de classe ont-elles effectivement été modifiées ? Comment et par qui ont- elles été mesurées ?*
- *L'encadrement par les tuteurs est-il de bonne qualité et dans l'alignement des modules de formation ? comment est-ce vérifié ?*
- *Le personnel dédié au programme IFADEM est-il suffisant pour accomplir l'ensemble des activités ?*

### ***La durabilité***

Le critère de la durabilité interroge les facteurs en place pour que les résultats et effets du programme perdurent au-delà de sa durée de mise en œuvre. Il reprend des questions d'évaluation liées à d'autres critères, tels la pertinence, l'adhésion, l'efficacité, l'appropriation, l'impact. La durabilité repose en grande partie sur la façon dont les acteurs (bénéficiaires, partenaires) adhèrent aux objectifs du programme et s'en sont approprié les stratégies, outils et résultats.

- *Le programme prévoit-il suffisamment de renforcement de capacités afin d'augmenter ou d'assurer sa durabilité ?*
- *Le financement ou l'auto-financement du processus initié et /ou appuyé par le programme est-il garanti à long terme ?*
- *Les outils technologiques et méthodologiques utilisés sont-ils adaptés aux réalités locales ?*
- *Le programme est-il techniquement et financièrement soutenable pour les partenaires institutionnels si l'APEFE se retire ?*
- *Dans quelle mesure les actions mises en œuvre perdurent-elles au-delà de la phase de programmation ?*
- *Le dispositif de formation est-il intégré dans les plans et les référentiels nationaux, entre autres, en matière de certification ?*
- *Les sections des humanités pédagogiques, les ISP et les Universités sont-elles impliquées dans le programme d'une manière ou d'une autre ?*

### ***L'adhésion et l'appropriation***

L'adhésion est un critère d'évaluation central en raison de la place qu'il accorde aux acteurs dans le processus de projet. On parle d'*adhésion* des acteurs aux différentes phases d'élaboration du projet, et d'*appropriation* du projet par les acteurs lors de la mise en œuvre de celui-ci. L'attention à ce critère permet d'évaluer la mesure dans laquelle les partenaires, mais aussi les bénéficiaires finaux du projet sont parties prenantes de celui-ci et adhèrent à ses objectifs et ses stratégies.

- *Les capacités du partenaire à gérer le programme sont-elles avérées ?*
- *Les instances de gouvernance fonctionnent-elles efficacement ? Le programme s'aligne-t-il sur les systèmes et procédures nationales en matière de gestion des finances, publiques, de passation des marchés, de rapportage, de monitoring et d'évaluation ?*
- *Le programme a-t-il conclu des accords avec d'autres PTF, concernant un ou plusieurs des aspects suivants : planification des activités, financement des activités, suivi et évaluation des activités, approches conjointes, renforcement conjoint des capacités, missions conjointes ?*
- *Quelle reconnaissance institutionnelle a le programme IFADEM en RDC ? Certification des enseignants ? Salaires ? ... ?*
- *Quelles poursuites du projet initial sont envisagées ? Existe-t-il de nouveaux projets de la propre initiative des partenaires et/ou une recherche de fonds ?*
- *Quelles sont les résistances qui sont apparues aux différentes étapes du projet dans le chef des différentes parties prenantes ? Comment ont-elles été gérées ?*
- *Dans quelle mesure les structure/organisations se sentent-elles réellement « actrices » du projet ?*

### ***La prise en compte de la digitalisation et du genre***

Ce critère interroge la prise en compte de la digitalisation et du genre dans les activités du programme.

Le projet est essentiellement basé sur la digitalisation ; aussi n'est-ce pas la question de la prise en compte qu'il faut poser mais bien celle de la pertinence, de l'efficacité, de l'adhésion et de la durabilité technique des choix effectués.

- *Est-ce que le choix stratégique de la digitalisation est partagé par tous les partenaires ?*
- *Dans quelle mesure le numérique apporte-t-il une plus-value à la formation continuée des enseignants ?*
- *A quelles conditions pédagogiques et/ou techniques le numérique peut-il être efficace ?*
- *Que pensez-vous du 100% numérique ?*

En ce qui concerne la prise en compte du genre, il faut s'interroger sur le nombre de femmes et les conditions facilitantes pour permettre aux femmes de participer aux activités de formation.

- *Quelle est la proportion de femmes sur le nombre total de stagiaires ?*
  - *Quelle est la proportion de femmes sur le nombre d'inspecteurs formés ?*
  - *Quelle est la proportion de femmes sur le nombre de directeurs formés ?*
  - *A t'on pensé ou mis en place, des dispositifs qui favorisent l'accès et la participation des femmes à la formation ?*
  - *Sur quels critères sont sélectionnés les stagiaires ?*
- Quelles recommandations feriez-vous pour la fin du programme ?
  - Si on doit prolonger le programme dans quel sens faut-il aller selon vous ?
  - Analyse SEPO (succès, échecs, potentialités, obstacles)

Succès	Échecs
Opportunités	Obstacles