

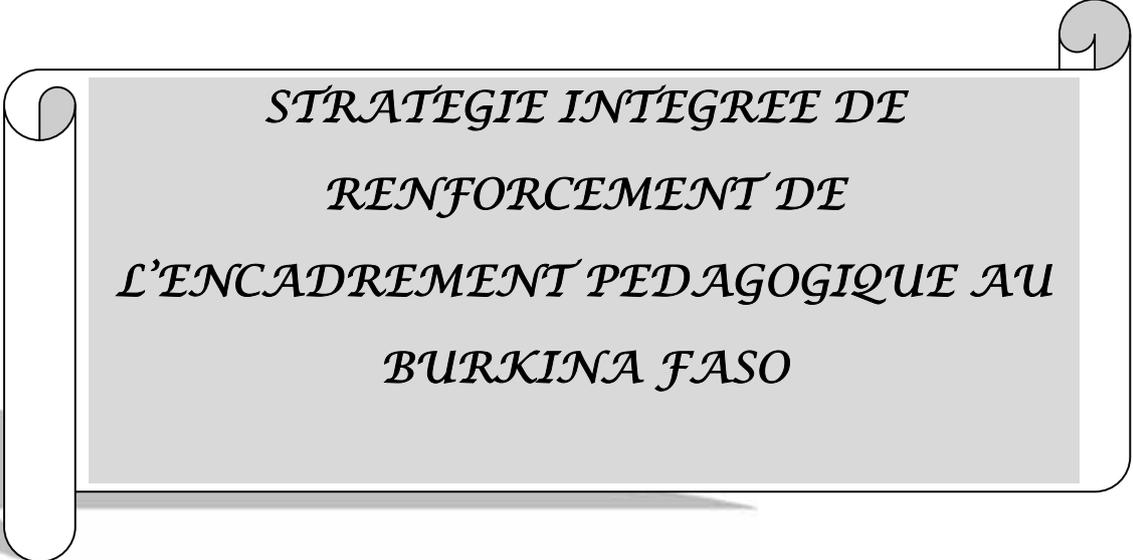
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE  
ET DE L'ALPHABETISATION

-----  
SECRETARIAT GENERAL

-----  
DIRECTION GENERALE DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE  
ET DE LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE

BURKINA FASO

-----  
Unité-Progrès-Justice



*STRATEGIE INTEGREE DE  
RENFORCEMENT DE  
L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE AU  
BURKINA FASO*

Mars 2018

# SOMMAIRE

LISTE DES ACRONYMES .....	4
LISTE DES TABLEAUX .....	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
CLARIFICATION CONCEPTUELLE .....	6
RESUME EXECUTIF .....	9
AVANT-PROPOS.....	11
CONTEXTE ET JUSTIFICATION .....	12
DEMARCHE D'ELABORATION .....	12ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
INTRODUCTION .....	16
<b>CHAPITRE I : CONTEXTE GENERAL .....</b>	<b>17</b>
1.1 CONTEXTE SOCIO-POLITIQUE .....	17
2.1 CONTEXTE MACRO-ECONOMIQUE ET BUDGETAIRE .....	17
3.1 CONTEXTE DEMOGRAPHIQUE.....	18
<b>CHAPITRE II. CONTEXTE DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE.....</b>	<b>18</b>
2.1 APERÇU HISTORIQUE DES DIFFERENTS CORPS D'ENCADREMENT.....	18
2.2 LA SITUATION ACTUELLE DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE.....	19
<b>CHAPITRE III : LES PRINCIPALES DIFFICULTES DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE.....</b>	<b>25</b>
3.1 UN DISPOSITIF DE SUIVI-ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE PEU EFFICACE .....	25
4.1 UN APPUI-CONSEIL INSUFFISANT ET INEFFICACE .....	26
5.1 DES ACTIVITES DE CONTROLE ET D'EVALUATION DES ACTIVITES D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE INEXISTANTES OU INSUFFISANTES.....	26
6.1 UN FONCTIONNEMENT ADMINISTRATIF LIMITE DES STRUCTURES D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE AU NIVEAU DECONCENTRE .....	27
<b>CHAPITRE IV : ANALYSE DES CAUSES DE LA FAIBLESSE DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE DANS LES DIFFERENTS NIVEAUX .....</b>	<b>27</b>
4.1 LE FAIBLE ENGAGEMENT DES ACTEURS .....	27
4.2 L'INSUFFISANCE DE FORMATION DES ACTEURS.....	27
4.3 LA NON DISPONIBILITE ET/OU L'INADAPTATION DES OUTILS DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE.....	27
4.4 L'INSUFFISANCE ET LA VETUSTE DES MOYENS LOGISTIQUES .....	28
4.5 L'INSUFFISANCE DE DOTATION EN CARBURANT ET LE MANQUE D'ENTRETIEN DU MATERIEL ROULANT .....	28
<b>CHAPITRE I : LES PRINCIPALES ORIENTATIONS DU NOUVEAU SYSTEME D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE ...</b>	<b>29</b>
1.1. ORIENTATION N°1 : AMELIORER LE DISPOSITIF DE SUIVI-ENCADREMENT PEDAGOGIQUE.....	29
1.2. ORIENTATION N°2 : ASSURER UN APPUI-CONSEIL DE QUALITE DES ENSEIGNANTS PAR DES SEANCES DE REMEDIATIONS/REGULATIONS EFFICACES .....	33
1.3. ORIENTATION N°3 : ASSURER LE CONTROLE ET L'EVALUATION PEDAGOGIQUES .....	34
1.4. ORIENTATION N°4 : ASSURER L'EFFICACITE DU FONCTIONNEMENT ADMINISTRATIF DES STRUCTURES D'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE DU NIVEAU DECONCENTRE .....	34
<b>CHAPITRE II : THEORIE DU CHANGEMENT .....</b>	<b>35</b>
2.1. IMPACT/VISION .....	35
2.2. EFFET .....	35
2.3. PRODUITS ATTENDUS .....	36
2.4. CHAMP D'INTERVENTION .....	38
2.5. BENEFICIAIRES ET CIBLES .....	38
2.6. SCHEMA DE LA THEORIE DU CHANGEMENT.....	39
<b>CHAPITRE III : MECANISMES DE MISE EN ŒUVRE, DE SUIVI ET D'EVALUATION DE LA STRATEGIE.....</b>	<b>40</b>

3.1. LES DISPOSITIFS DE MISE EN ŒUVRE.....	40
3.2. LES INSTRUMENTS DE MISE EN ŒUVRE .....	40
3.3. LE MECANISME DE SUIVI ET D'EVALUATION .....	40
3.4. RISQUES MAJEURS ET MESURES D'ATTENUATION.....	40
<b>CHAPITRE IV. MECANISME DE FINANCEMENT ET BUDGET DE LA STRATEGIE .....</b>	<b>41</b>
4.1. LE MECANISME DE FINANCEMENT .....	41
4.2. LE BUDGET PREVISIONNEL .....	41
4.3. RECOMMANDATIONS .....	45
<b>CONCLUSION .....</b>	<b>46</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>47</b>
<b>ANNEXE .....</b>	<b>49</b>

## Liste des acronymes

BQP	Brevet de Qualification professionnelle
CCEB	Chef de Circonscription d'Éducation de Base
CEB	Circonscription d'Éducation de Base
CEBNF	Centre d'Education de Base non formelle
CEEP	Centre d'Eveil et d'Education préscolaire
COGES	Comité de Gestion
CPAF	Centre permanent d'Alphabétisation et de Formation
CPES	Conseiller pédagogique de l'Enseignement secondaire
CPI	Conseiller pédagogique itinérant
CQP	Certificat de Qualification professionnelle
DAF	Direction de l'Administration et des Finances
DEGP	Direction de l'Enseignement général privé
DGENF	Direction générale de l'Education non formelle
DGEPFIC	Direction générale de l'Encadrement pédagogique et de la Formation initiale et continue
DGESS	Direction générale des Etudes et des Statistiques sectorielles
DPENA	Direction provinciale de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation
DPEPPNF	Direction provinciale de l'Education préscolaire, primaire et non formelle
DPEPS	Direction provinciale des Enseignements Post-primaire et secondaire
DRENA	Direction régionale de l'Éducation nationale et de l'Alphabétisation
DREPPNF	Direction régionale de l'Education préscolaire, primaire et non formelle
DREPS	Direction régionale des Enseignements Post-primaire et secondaire
DRH	Direction des Ressources humaines
EFTP	Enseignement et Formation techniques et professionnels
EH	Enfant vivant avec un Handicap
EI	Education inclusive
EJE	Educateur de jeunes Enfants
ENEP	Ecole nationale des Enseignants du Primaire
ENF	Education non formelle
ENS-UK	Ecole normale supérieure de l'Université de Koudougou
EPFEP	Ecole privée de Formation des Enseignants du Primaire
ES	Ecole satellite

FONAENF	Fonds national pour l'Alphabétisation et l'Education non formelle
FTS	Formation en Travail social
GAP	Groupe d'Animation pédagogique
IEPD	Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré
IES	Inspecteur de l'Enseignement secondaire
IDS	Institut des Sciences
INFTS	Institut national de Formation en Travail social
IP	Instituteur principal
IEJE	Inspecteur d'Education de jeunes Enfants
MCS	Mission conjointe de Suivi
MEJE	Moniteur d'Education de jeunes Enfants
MENA	Ministère de l'Education nationale et de l'Alphabétisation
MFPPS	Ministère de la Fonction publique et de la Protection sociale
PAI/PAC	Plan d'Amélioration individuel/Plan d'Amélioration collectif
PAP	Professeur animateur pédagogique
PDSEB	Programme de Développement stratégique de l'Education de Base
PSEF	Programme sectoriel de l'Education et la Formation
SDENF	Service du Développement de l'Education non formelle
TAMA	Taux d'Accroissement moyen annuel

## Liste des tableaux

Tableau 1 : évolution des personnels d'éducation de jeunes enfants de 2015 à 2017 .....	20
Tableau 2 : évolution des structures d'éducation préscolaire selon le type de 2015 à 2017 .....	20
Tableau 3 : Evolution du nombre d'écoles, des enseignants et des encadreurs pédagogiques de 2015 à 2017 .....	21
Tableau 4 : Personnels enseignants et d'encadrement pédagogique au postprimaire et secondaire de 2015 à 2017 .....	21
Tableau 5 : Ratios entre enseignants et encadreurs pédagogiques du primaire de 2015 à 2017.....	22
Tableau 6 : Ratio d'encadrement pédagogique par DREPS.....	22
Tableau 7 : Ratio général d'encadrement pédagogique au postprimaire et au secondaire.....	23
Tableau 8 : Allocations budgétaires pour le suivi et l'encadrement pédagogiques dans l'éducation préscolaire et primaire de 2013 à 2017 .....	24
Tableau 9 : Allocation budgétaire pour le suivi et l'encadrement pédagogiques dans l'enseignement postprimaire et secondaire de 2014 à 2017 .....	25
Tableau 10 : Budget prévisionnel de la stratégie .....	43

## CLARIFICATION CONCEPTUELLE

### Education ou encadrement de la petite enfance

Il s'agit de l'ensemble des activités éducatives destinées à des enfants de zéro à six ans en vue de favoriser leur développement global et harmonieux, stimuler leurs potentialités affectives, intellectuelles, motrices, artistiques et de contribuer à leur épanouissement et leur apprentissage de la vie sociale. Elle comprend l'éducation de la prime enfance (zéro à 3 ans) et l'éducation préscolaire (3 à 6 ans). (Loi d'orientation de l'éducation).

### Education inclusive

Selon la note sur l'EPT, l'éducation inclusive est basée sur le principe que tous les enfants quel que soit leur degré de handicap doivent avoir l'opportunité d'apprendre et que les enfants apprennent mieux quand ils apprennent ensemble. « C'est un processus visant à tenir compte de la diversité des besoins de tous les apprenants et à y répondre par une participation croissante à l'apprentissage, aux cultures et aux collectivités, et à réduire l'exclusion qui se manifeste dans l'éducation. Elle suppose la transformation et la modification des contenus, des approches, des structures et des stratégies, avec une vision commune qui englobe tous les enfants de la tranche d'âge concernée, et la conviction qu'il est de la responsabilité du système éducatif général d'éduquer tous les enfants. » (Principes directeurs pour l'Inclusion, UNESCO, 2005 : 14).

### Education non formelle

L'éducation non formelle renvoie à toutes les activités d'éducation et de formation, structurées et organisées dans un cadre non scolaire. Elle comprend notamment l'alphabétisation, les formations et le développement de l'environnement lettré. (Loi d'orientation de l'éducation).

### Education Pour Tous

Le concept d'éducation pour tous (E.P.T.) se réfère à un mouvement, un engagement global visant à assurer une éducation de base de qualité pour tous les enfants, jeunes et adultes. Il définit un menu commun de base en éducation sans que cela n'implique nécessairement une poursuite généralisée des études les plus longues.

### Education préscolaire

L'éducation préscolaire est l'ensemble des activités éducatives destinées aux jeunes enfants de trois à six ans en vue de développer leurs potentialités affectives, artistiques, intellectuelles et physiques et de les préparer à l'enseignement primaire.

### Education spécialisée

L'éducation spécialisée concerne l'ensemble des activités d'éducation et de formation destinées à des personnes atteintes de handicap physique, sensoriel ou mental ou ayant des difficultés d'adaptation personnelle et d'intégration sociale, afin de faciliter leur adaptation et leur insertion sociales. (Loi d'orientation de l'éducation).

### Encadrement pédagogique

C'est une activité pédagogique qui permet d'identifier les difficultés rencontrées par les professionnels dans l'exécution des activités d'enseignement-apprentissage afin de leur apporter le soutien informationnel, psychosocial et surtout l'appui technique et pédagogique nécessaire. Il s'agit d'aider et d'accompagner l'encadré à accroître sa performance et son engagement en vue d'offrir de meilleures prestations.

## Journée pédagogique

La journée pédagogique est un moyen d'amélioration de la qualité de l'éducation. A la différence de la réunion pédagogique, qui est une rencontre d'échanges entre les personnels éducatifs (EJE, MJE, ...) d'une même structure éducative, la journée pédagogique se tient autour d'un thème d'intérêt pédagogique ou de la conduite d'une activité pédagogique. Le thème ou l'activité peut résulter des réunions pédagogiques.

## Quinzaine critique

Elle concerne la rencontre du personnel enseignant d'une école qui se tient tous les quinze jours au sein de l'école. Présidée par le directeur, elle a pour objet de faire le bilan des activités pédagogiques menées dans le cadre de la mise en œuvre des Plans d'Amélioration collectifs (PAC) et Plans d'Amélioration individuels (PAI). Les participants analysent les résultats obtenus, synthétisent les insuffisances, partagent les bonnes pratiques et définissent de nouvelles stratégies d'enseignement et d'apprentissage à appliquer pour la quinzaine à venir.

## Supervision pédagogique

Processus d'aide et de soutien en vue d'améliorer la pratique pédagogique. C'est l'ensemble des opérations critiques d'observation, d'analyse et d'interprétation par lequel on vérifie la cohérence entre les pratiques pédagogiques et la politique institutionnelle, et à l'issue duquel on décide des opérations à entreprendre (planification, direction, organisation, contrôle, évaluation) pour maintenir ou améliorer la réalité.

## Contrôle pédagogique

C'est l'ensemble des activités d'observation et d'analyse visant à s'assurer de la conformité des opérations pédagogiques par rapport aux attentes planifiées, aux conditions de réalisation prescrites, aux exigences législatives, règlementaires et procédurales, et permettant d'apporter des correctifs en cours d'opération.

## Suivi/accompagnement

C'est l'action d'observer, de surveiller la mise en œuvre d'activités pédagogiques pendant une période prolongée en vue de vérifier ou de contrôler l'exécution d'une mission et apporter un soutien pédagogique à un enseignant. L'accompagnement concerne les mesures prises ou prévues afin de mettre à profit les enseignements tirés des opérations de contrôle ou d'évaluation.

## Appui/conseil

Il s'agit d'une opération par laquelle un spécialiste apporte une aide à une ou plusieurs personnes pour décider du choix d'une technique ou d'un programme de formation répondant à leurs besoins. Généralement, cet appui est sollicité par le bénéficiaire.

## Renforcement de capacités

C'est le processus par lequel on améliore l'aptitude d'un agent ou la performance d'une organisation en vue de la réalisation des missions assignées à ladite organisation. La notion de renforcement de capacités est multidimensionnelle et prend en compte la logistique (moyens en support aux activités), la formation (éducation et acquisition continue de savoirs), les systèmes (procédures, méthodes, organisation...), les motivations (matérielles ou immatérielles), les comportements professionnels (savoir-être, responsabilisation des agents, ...).

## Réunion pédagogique

La réunion pédagogique est une rencontre d'échanges entre les personnels éducatifs d'une même structure éducative. Sa périodicité est déterminée en fonction des réalités de chaque structure (au moins deux fois dans le mois). Elle vise à aplanir les difficultés et à donner à l'éducation toute la qualité attendue.

## Visite de classe

La visite de classe est une activité d'encadrement pédagogique de proximité permettant à un encadreur pédagogique d'observer les pratiques classes d'un enseignant en vue d'apporter les remédiations nécessaires à leur amélioration afin de fournir aux apprenants une éducation de qualité. Une visite de classe a une visée formative et formatrice.

De ces définitions, il ressort que la frontière n'est pas très étanche entre les différents concepts énumérés qui se différencient tout en s'interpénétrant mutuellement.

## Résumé exécutif

La création du ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation à la formation du Gouvernement en janvier 2016 a, dans une vision holistique, procédé à un regroupement des différents ordres d'enseignement préuniversitaire, mettant ainsi un terme au cloisonnement jusque-là constaté dans ces ordres d'enseignement. Cette politique de réorganisation a eu pour effet, le recadrage des activités dont celles liées aux formations et à l'encadrement pédagogique, toutes choses qui concourent à la qualité de l'éducation. Dans cette dynamique de recherche de la qualité à travers le volet encadrement pédagogique des enseignants, le souci premier des responsables est de disposer d'un outil de travail qui détermine, planifie, et quantifie les activités d'encadrement pédagogique. Pour répondre à cette exigence, l'élaboration du présent outil s'est avérée comme un impératif. C'est ce qui justifie d'ailleurs son ossature. Il comporte en effet deux (02) grandes parties qui sont : (i) l'analyse de la situation et (ii) une proposition pour une dynamisation du dispositif d'encadrement pédagogique.

La première partie analyse la situation générale de l'encadrement pédagogique au Burkina Faso et fait ressortir les difficultés spécifiques inhérentes aux différents ordres d'enseignement. Pour l'essentiel, ces difficultés, quasi-identiques, sont surtout liées à la perception des acteurs, à l'insuffisance du personnel, à l'insuffisance des moyens financiers et logistiques, etc. Parmi les causes de ces difficultés, on peut citer : un dispositif de suivi-accompagnement peu efficace, la faible motivation des enseignants, l'insuffisance d'un appui-conseil de qualité, un dysfonctionnement structurel des structures d'encadrement et une quasi absence de contrôle et d'évaluation pédagogiques des enseignants, etc.

Ainsi, le dispositif de suivi-accompagnement, quand il existe, semble peu efficace. Il est marqué par une absence d'un dispositif cohérent de suivi-accompagnement pédagogique d'où une rareté des visites de classe à tous les niveaux. En outre, la faible motivation des acteurs en rapport avec les problèmes existentiels (conditions de vie) aggravés par l'insuffisance des moyens matériels et logistiques de même que l'insuffisance criante en personnel d'encadrement pédagogique se traduisent sur le terrain par une insuffisance en appui-conseil.

Par ailleurs, les structures d'encadrement manquant cruellement de moyens matériels et logistiques, leur fonctionnement est sujet à caution avec pour corollaire, une insuffisance, voire une absence de contrôle et d'évaluation des activités pédagogiques des enseignants.

Il ne faudrait pas non plus occulter l'insuffisance de formation des acteurs, l'inexistence et l'inadaptation des outils d'encadrement pédagogiques et la dotation insuffisante des structures déconcentrées en carburant qui contribuent à annihiler toute initiative de développement de l'encadrement pédagogique. Or, un encadrement non assuré ou mal assuré est source de faillite du système éducatif à cause des échecs scolaires qu'il engendre.

La deuxième partie présente des propositions pour une dynamisation du dispositif d'encadrement à tous les niveaux. Il s'agit de chercher à améliorer le dispositif de suivi-encadrement pédagogique par la mise en place d'un dispositif intégré, cohérent et dynamique à travers l'établissement entre autres de normes d'encadrement pédagogique à tous les niveaux qui sont :

Préscolaire :

- Un (01) IEJE : 40 personnels d'éducation de jeunes enfants/an ;
- Un (01) IEJE : une (01) visite de CEEP par semaine ;
- Un (01) directeur de CEEP : une (01) visite de Section par semaine.

Primaire et non formel :

- Un (01) CCEB: une (01) visite d'école par semaine ;
- Un (01) CPI: trois (03) visites de classe par semaine ;
- Un directeur d'école déchargé : trois (03) adjoints par semaine ;

- Un directeur d'école non déchargé : un (01) adjoint par semaine.

Postprimaire et secondaire :

- Un CPES : quarante (40) enseignants au moins par an ;
- Un IES : vingt (20) enseignants au moins par an.

Le document propose également l'instauration d'un nouveau paradigme d'encadrement pédagogique fondé sur l'engagement, la responsabilité mais surtout la redevabilité de chaque acteur évoluant dans le système avec pour conséquence la recherche d'un appui-conseil de qualité aux enseignants d'où, un renforcement des capacités des acteurs. Il paraît également important de dynamiser le fonctionnement des structures d'encadrement au niveau déconcentré en y affectant le personnel et en allouant les moyens matériels et logistiques nécessaires.

Il propose enfin une théorie du changement qui se fonde sur le principe d'une vision holistique du système d'encadrement pédagogique dans lequel sont déterminés les axes, les champs d'intervention, les produits, les résultats escomptés et les activités à mener, le mécanisme de suivi-évaluation, le mécanisme de financement, le budget prévisionnel de la stratégie.

## AVANT-PROPOS

La qualité de l'enseignement/apprentissage est tributaire de la qualité du suivi-accompagnement pédagogique des enseignants.

Aussi, la 4ème mission conjointe de suivi du PDSEB, tenue en avril 2016, a-t-elle recommandé au groupe thématique qualité (GTQ) l'élaboration d'une stratégie intégrée de suivi/encadrement pédagogique adaptée aux différents ordres d'enseignement (préscolaire, primaire, post primaire et secondaire) et à l'éducation non formelle en vue de rendre le système d'encadrement plus cohérent et dynamique.

La présente stratégie, qui est le fruit d'une étude menée par le groupe thématique qualité à travers la DGEPFIC, s'inscrit dans cette logique.

Le document fait un état des lieux du suivi/accompagnement pédagogique existant dans le système éducatif à tous les niveaux y compris l'éducation non formelle (ENF). Il identifie les difficultés inhérentes au système d'encadrement en vigueur ainsi que les points de blocage et propose des solutions à travers une déclinaison de choix stratégiques pour le suivi/accompagnement pédagogique des enseignants. Il décrit enfin le mécanisme de financement et de suivi-évaluation des activités retenues.

Au demeurant, la situation de l'encadrement pédagogique actuelle est caractérisée par son éclatement aux différents niveaux d'éducation et l'absence d'un plan cohérent de mise en œuvre au sein même de chaque niveau. Ces deux facteurs ont pour conséquences, la crise d'autorité, de moyens et de résultats, toutes choses dommageables à la qualité.

La stratégie ici proposée, à partir du diagnostic ainsi établi et des pistes de solutions ébauchées, constitue un tremplin pour le renforcement de l'encadrement pédagogique dans les différents ordres d'enseignement.

En définitive, il s'agit d'harmoniser les cadres, les méthodes et les outils d'encadrement à tous les niveaux selon des standards permettant la dynamisation de l'encadrement pédagogique efficace au sein du ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation.

## CONTEXTE ET JUSTIFICATION

La promotion de la qualité de l'éducation constitue le leitmotiv de toutes les politiques nationales en matière de gouvernance du système éducatif. L'objectif de la mise en œuvre du programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) est donc de promouvoir cette qualité de l'éducation, particulièrement en ce qui concerne la qualité des enseignements/ apprentissages. C'est ainsi que beaucoup d'efforts ont été faits par les autorités en charge du département.

Des actions innovantes ont été initiées dont l'une des principales consiste à mettre en œuvre le référentiel de la qualité qui permettra la maîtrise des principaux déterminants qui influent sur la qualité des enseignements/apprentissage et des compétences acquises. Parmi ces facteurs, figure la question du suivi et de l'accompagnement pédagogique des enseignants qui occupe une place de choix dans l'amélioration de la qualité de l'éducation de base.

Cependant malgré les efforts et les initiatives menés par les responsables en charge de l'éducation, la question de la qualité de l'éducation reste un défi majeur pour le système éducatif burkinabè. En effet, le rapport de mise en œuvre annuel du PDSEB 2014/2015 indique des performances en deçà des attentes à tous les niveaux d'enseignement :

Ainsi, les évaluations nationales réalisées au niveau des acquis scolaires des élèves en 2014, révèlent des performances insatisfaisantes en mathématiques et en français à tous les niveaux concernés ; le cas de la lecture est très préoccupant au CP1 où seulement 08,6% ont réussi à cette épreuve.

Au niveau des examens scolaires, le taux de réussite aux BEPC (39,2%) reste très faible même s'il a connu une hausse en 2015.

Le dispositif de suivi et d'encadrement pédagogiques qui est censé être l'un des principaux remèdes contre l'échec scolaire présente de grandes défaillances à tous les niveaux du système éducatif (préscolaire, primaire, postprimaire, secondaire et à l'éducation non formelle) selon le rapport de mise en œuvre du PDSEB.

En vue d'inverser la tendance, et au regard de l'importance de l'influence du suivi-accompagnement pédagogique des enseignants sur la qualité des enseignements / apprentissages, la mission conjointe de suivi du PDSEB, tenue en avril 2016, a recommandé au groupe thématique qualité d'élaborer une stratégie intégrée de suivi-encadrement pédagogique adaptée aux différents ordres d'enseignement (préscolaire, primaire et post primaire) et à l'éducation non formelle en vue de le rendre plus cohérent et dynamique.

## OBJECTIFS

### Objectif général

Elaborer une stratégie d'encadrement pédagogique afin de développer chez les enseignants des connaissances et des compétences nécessaires à un enseignement-apprentissage de qualité.

### Objectifs spécifiques

- proposer un mécanisme et des outils adaptés de suivi-accompagnement pédagogique de proximité au profit de tous les enseignants;
- proposer des méthodes d'appuis-conseils et de remédiations pour améliorer la qualité des enseignements-apprentissages;
- proposer un mécanisme de renforcement des capacités des structures d'encadrement afin qu'elles puissent assurer le contrôle et l'évaluation des activités pédagogiques.

## DEMARCHE D'ELABORATION DU DOCUMENT

Elle a consisté d'abord à définir le problème et de décrire, à travers la littérature, l'état des lieux de l'encadrement pédagogique. Il s'est agi ensuite de décrire la méthode, le milieu, la technique de collecte des données. Enfin, les difficultés dans le processus d'élaboration ont été passées en revue sans oublier les outils utilisés ainsi que les modes de traitement et d'analyse des données.

### Le modèle de recherche

Le modèle de recherche utilisé est la Gestion Axée sur les Résultats (GAR). Si cette entrée a été choisie, c'est parce qu'elle répondait mieux aux préoccupations posées par la problématique de l'encadrement pédagogique en rapport avec la configuration institutionnelle actuelle du MENA.

En effet, c'est une approche de gestion qui met l'accent sur l'obtention des résultats, un moyen d'améliorer l'efficacité et la responsabilité de la gestion en assurant la participation des principaux intervenants à la définition de résultats escomptés réalistes et conformes aux besoins des clients, en évaluant les risques, en suivant les progrès tout en intégrant les leçons apprises et en appliquant les pratiques modernes de management.

Elle découle des réformes du secteur public entreprises dans les années 90 dans plusieurs pays de l'OCDE en réponse à des pressions économiques, sociales et politiques: réinventer le mode de gouvernance, faire plus avec moins tout en maintenant la qualité, démontrer des résultats valables pour les citoyens.

Ainsi, le résultat est perçu comme un changement descriptible ou mesurable amené par une relation de cause à effet. C'est pourquoi, une importance particulière est accordée à la mesure du changement et au principe de causalité qui est perçu comme base logique du changement.

Dans cette perspective, l'équipe de rédaction composée d'une dizaine de personnes s'est attelée à :

- identifier les domaines de privation de droits des enseignants à l'encadrement ;
- analyser les causes des privations ;
- identifier et analyser les goulots d'étranglement ;
- prioriser les goulots d'étranglement ;
- analyser les causes de ces goulots d'étranglement ;
- proposer des solutions aux goulots d'étranglement.

### Le milieu de recherche

La collecte de données a concerné les DREPS et DREPPNF du Centre, du Centre-Nord et du Plateau central dans les provinces du Kadiogo, du Bam, du Sanmatenga et de l'Ouhimbira. Le milieu, en apparence limité, offre cependant un panorama somme toute intéressant des réalités et situations pédagogiques qu'on peut rencontrer sur l'ensemble du territoire national à quelques exceptions près.

Ainsi, la collaboration de ces milieux a aidé à déceler les entraves à la bonne marche du suivi-accompagnement pédagogique pour l'efficacité de l'encadrement pédagogique au Burkina Faso.

### Le public cible

La collecte des données de l'enquête a concerné les acteurs directs des différents ordres d'enseignement du MENA à travers les structures éducatives (DREPS, DREPPNF, DPEPPNF, CEEP, CEB, CEBNF, écoles, établissements d'enseignement postprimaire et secondaire) et de l'Education inclusive qui est transversale à ces ordres) ; chaque ordre ou niveau ayant ses caractéristiques particulières.

## L'échantillonnage

Plusieurs types d'échantillons ont été constitués, composés d'une population d'enseignants, d'encadreurs pédagogiques, de formateurs, de responsables syndicaux et de responsables administratifs des structures relevant des différents ordres d'enseignement du MENA. Ainsi, 853 personnes ont été concernées par la collecte des données soit respectivement 177 individus à l'ENF, 232 à l'Education inclusive, 71 au Préscolaire, 193 au Primaire et 180 au Postprimaire et au Secondaire.

### La collecte des données

- Les outils de collecte

Deux outils ont été utilisés pour recueillir les informations devant permettre de cerner l'essentiel des éléments de l'étude. Il s'agit de questionnaires et de guides d'entretien.

- ✓ Le questionnaire d'enquête

Cet outil a servi à recueillir les informations auprès des acteurs concernés par l'étude toutes catégories et tous niveaux confondus. Cela a permis d'avoir un éclairage sur les capacités et les difficultés des structures et des acteurs à effectuer efficacement l'encadrement pédagogique. Le questionnaire a porté entre autres sur l'identification de l'enquêté, les références de l'enquêté en matière de suivi et d'accompagnement pédagogiques, la compréhension du suivi et de l'accompagnement pédagogiques, les avantages, les objectifs visés, l'efficacité, les difficultés de la mise en œuvre, etc. Le questionnaire a aussi permis aux acteurs de s'exprimer plus aisément.

- ✓ Les guides d'entretien

L'objectif, dans l'utilisation de cet outil, a été de consulter ouvertement et directement les acteurs pour connaître leur appréciation ou leurs points de vue sur l'encadrement pédagogique et surtout ce qui est fait ou peut l'être pour favoriser son efficacité.

Pour la matérialisation, il s'est agi de consigner directement par écrit les informations recueillies. Une synthèse a ensuite été faite à travers des unités de significations qui ont été identifiées.

- ✓ La validation et l'administration des outils

Les différents outils ont été soumis aux observations et amendements de l'équipe de rédaction de la stratégie. Ils ont ensuite été testés en les soumettant à l'appréciation de quelques-uns des répondants potentiels avant toute exploitation. Cela a permis de se familiariser avec leur utilisation d'une part, et de les réajuster tant du point de vue de la forme que du contenu d'autre part.

- Les modes de traitement et d'analyse des données

Pour le questionnaire, le dépouillement des données a été effectué de façon manuelle avant que les données recueillies ne soient réunies en ensembles significatifs puis traitées là aussi de façon manuelle. L'analyse s'est faite par agrégation ou en union avec celle des données des entretiens.

En ce qui concerne les données des entretiens, l'ensemble des unités de significations ont été synthétisées en prenant en compte les réponses de tous les répondants sur la base de leurs rapports à l'encadrement pédagogique à travers leurs perceptions et représentations. Cette mise au point associée aux données quantitatives recueillies, a permis de rendre compte de l'étude sur le terrain.

L'équipe a ensuite :

- analysé les capacités du système à faire face aux goulots d'étranglement ;
- déterminé les produits et les stratégies ;
- élaboré les théories du changement ;
- élaboré les matrices de résultats ;
- déterminé les ressources à mobiliser.

Auparavant, elle avait :

- adopté un canevas de rédaction des notes stratégiques par niveau: préscolaire, primaire, post primaire, secondaire, ENF avec à chaque niveau comme axe transversal, l'EI ;
- élaboré un canevas de rédaction de la stratégie globale d'encadrement pédagogique.

Les difficultés rencontrées

La première difficulté rencontrée a été l'insuffisance des ressources allouées et surtout leur déblocage tardif ; ce qui n'a pas permis de commencer le travail selon le chronogramme qui avait été proposé.

La deuxième difficulté qui est un corollaire de la première a été la délimitation de la zone de recherche. En effet, la zone de recherche aurait pu être étendue à l'ensemble des DREPS et DREPPNF et prendre en compte certains paramètres comme zones rurales – zones urbaines, zones à forte scolarisation – zones à faibles scolarisation, etc. Cependant, la collecte des données ne pouvait se faire que dans les zones d'intervention du partenaire qui a financé cette activité en l'occurrence CRS Burkina notamment dans les provinces exclusives du Sanmatenga et du Bam. Il a fallu un sacrifice personnel de l'équipe de rédaction pour intégrer les régions du Centre et du Plateau central.

La troisième est en rapport avec la mobilité régulière des membres de l'équipe de rédaction. Il aurait fallu une réquisition spéciale pour stabiliser l'équipe. Ce qui n'a pas été le cas de sorte qu'en raison des contraintes objectives liées aux charges administratives des uns et des autres, le travail se trouvait souvent bloqué.

Tels sont pour l'essentiel, l'ensemble des désagréments qu'a connus l'élaboration du document. Ils n'expliquent ni ne justifient rien, mais permettent seulement de comprendre le retard pris dans l'élaboration de la stratégie et certains écarts ou manquements du document.

## Introduction

Un des enjeux majeurs du programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) est de contribuer au développement des différents ordres d'éducation formelle et non formelle (préscolaire, primaire, post primaire, alphabétisation-formation et éducation inclusive) en donnant une cohérence d'ensemble à l'évolution du système éducatif global, tout en levant les barrières d'accès, les entraves à l'amélioration de la qualité de l'éducation et les faiblesses de capacités qui empêchent la transformation des ressources en résultats.

A propos de la qualité de l'éducation dont la réalisation nécessite une approche multisectorielle et systémique, le ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation (MENA) est conscient que l'un des maillons faibles du dispositif est justement le système de formation initiale ou continue. A cet effet, il a été mis en place une direction générale en charge de l'encadrement pédagogique et de la formation initiale et continue dont l'une des missions est de dynamiser ce pan de la qualité qui conditionne un enseignement-apprentissage efficace en classe.

Toutefois, le constat général fait au fil des ans révèle que les différents ordres d'enseignement n'ont pas le même niveau d'organisation en matière d'encadrement. Outre l'absence d'une stratégie intégrée, l'insuffisance de ressources humaines, matérielles et financières constituent d'autres handicaps. C'est pour mettre fin à cette situation que la 4<sup>ème</sup> mission conjointe de suivi du PDSEB tenue à Koudougou du 12 au 15 avril 2016 a recommandé au groupe thématique qualité d'élaborer une stratégie intégrée de suivi-accompagnement pédagogique adaptée aux différents ordres d'enseignement.

Il s'avère donc nécessaire d'analyser les différentes stratégies du suivi/encadrement pédagogique et ce, pour élaborer une stratégie intégrée afin d'améliorer la qualité de l'enseignement en fournissant aux enseignants un soutien plus approprié pour les valoriser et les motiver davantage dans leur travail.

La présente stratégie est de ce fait l'expression de la volonté du MENA d'apporter des solutions adaptées et urgentes aux facteurs qui entravent la mise en œuvre optimale du dispositif de suivi et d'encadrement pédagogiques. Elle doit être en cohérence avec le PDSEB (2012-2021) et le PSEF (2017-2030) dont les objectifs contribuent à la réalisation de l'Objectif 4 du développement durable (ODD).

Elle repose d'abord sur un contexte politique marqué par un retour à une vie constitutionnelle normale, ensuite sur un contexte démographique et social pesant sur le secteur de l'éducation, enfin sur un contexte macroéconomique et budgétaire favorable à la mobilisation des ressources publiques et par ailleurs, sur une vision de l'éducation préuniversitaire holistique dans un contexte de mutualisation des ressources même si le risque sécuritaire persiste.

La double configuration du document répond au souci de faire une analyse contextuelle de l'encadrement pédagogique en montrant ses insuffisances (1<sup>ère</sup> partie) et de proposer des solutions à même de résorber les difficultés qu'il rencontre (2<sup>ème</sup> partie) afin de sortir de la léthargie structurelle dans laquelle il est englué depuis quelques années.

# PARTIE I : ANALYSE DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE AU BURKINA FASO

## Chapitre I : Contexte général

### 1.1 Contexte socio-politique

Les différentes crises socio-économiques que le pays a traversées entre 2011 et 2015 ont ébranlé le capital humain et plus particulièrement le secteur de l'éducation. Le retour à une vie constitutionnelle normale a permis la mise en place d'institutions républicaines et d'engager le pays dans la voie de la stabilité politique, sociale et économique.

En outre, il est impérieux de poursuivre de façon courageuse et sereine la réforme du système éducatif de notre pays. C'est dans cette perspective que, s'appuyant sur la vision tracée dans un cadre de référence en matière d'éducation qu'est le PSEF, l'élaboration d'une stratégie intégrée d'appui et d'accompagnement pédagogiques adaptée aux différents niveaux d'enseignement se veut une contribution significative au renforcement de l'efficacité et de l'efficience du système éducatif.

Il convient cependant de noter que le Burkina Faso connaît actuellement des problèmes d'insécurité du fait du terrorisme et du grand banditisme qui sévissent principalement dans la zone Nord et Nord-Ouest du pays. Les actes terroristes ont un impact négatif sur la situation socio-politique et économique et sur le système éducatif. Concernant le système éducatif, l'encadrement pédagogique est impacté du fait que depuis mars 2017, des groupes armés ciblent et menacent régulièrement les acteurs de l'école, rendant difficiles les déplacements des encadreurs pédagogiques vers les écoles.

### 1.2 Contexte macro-économique et budgétaire

Le contexte macro-économique national constitue un atout ou une contrainte pour le secteur de l'éducation car c'est lui qui déterminera la quantité de ressources mobilisables au niveau interne pour la mise en œuvre des programmes de développement dudit secteur. Le Burkina Faso a mis en œuvre à partir de 1991, une série de réformes économiques et financières soutenue par les partenaires techniques et financiers (PTF). Les résultats atteints ont été appréciables mais cela n'a pas permis l'atteinte des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) en 2015.

L'incidence de la pauvreté a régressé entre 2003 et 2014 passant de 48,6% à 40,1%. Les résultats des enquêtes montrent qu'en milieu urbain le taux de pauvreté est passé de 21,7% en 2003, à 25,2% en 2009 pour se situer à 13,6% en 2014. En milieu rural, ce taux a évolué à la baisse passant de 54,6% en 2003 à 47,5% en 2014 après celui de 52,8% en 2009. Les populations rurales apparaissent plus pauvres que celles urbaines. En 2014, presque la moitié de la population rurale était pauvre, contre moins d'un cinquième de pauvres en milieu urbain.

Il va sans dire que le financement de l'encadrement pédagogique dépendra de la bonne tenue de l'économie.

Ainsi, selon les analyses réalisées, le Burkina Faso jouit d'un contexte macroéconomique favorable malgré des contraintes certaines.

Au Burkina Faso, la croissance économique s'est située en moyenne annuelle à 5,2% sur la période 2011-2015. Cette croissance a été tirée par une évolution importante des activités minières (8,1% en moyenne) et commerciales (8,5% en moyenne).

Malgré ce niveau de croissance économique relativement appréciable, la croissance moyenne du PIB par habitant n'a été que de 2,3% en raison du taux moyen de croissance démographique par an élevé (3,1%), toute chose qui n'a pas permis de réduire considérablement la pauvreté et les inégalités sociales.

Ce taux n'est donc pas suffisant pour constituer un déclencheur de croissance économique durable au regard du poids démographique mais la volonté affichée des plus hautes autorités quant à la priorité à accorder à l'éducation est une garantie de la dotation suffisante du secteur de l'éducation en ressources.

Fort heureusement, le Burkina Faso peut compter sur la contribution des partenaires techniques et financiers (PTF) pour la réalisation d'activités majeures et stratégiques, à condition de présenter des plans et stratégies crédibles permettant la mobilisation et l'absorption des ressources. Dans ce domaine, les efforts consentis par les Burkinabè pour créer un nouveau contexte socio-politique, sont reconnus par les amis et partenaires du pays, dont le soutien ne fait pas défaut.

### 1.3 Contexte démographique

Le Burkina Faso se caractérise par une croissance démographique rapide qui est la résultante d'une amélioration du niveau de vie, d'une baisse progressive de la mortalité infantile notamment et du maintien d'un niveau de fécondité encore élevé.

La population burkinabè, en majorité jeune et en forte croissance, constitue un défi pour le pays en raison des besoins énormes en éducation. Cette forte demande a pour conséquence, une requête accrue en enseignants et donc en encadrement pédagogique.

Selon les données recueillies, la pression démographique qui s'exerce sur le système éducatif ne faiblira pas dans les années à venir et devrait rester encore soutenue. Le nombre d'enfants scolarisables va augmenter pour tous les groupes d'âge. Ainsi, sur la période 2015-2020, le nombre d'enfants en âge de fréquenter le primaire (les 6-11 ans) devrait croître d'environ 500 000 pour atteindre un peu plus de 3,8 millions en 2020. Quant à ceux qui sont en âge de fréquenter le postprimaire et le secondaire, leur nombre devrait augmenter de 582 000 pour atteindre les 3,7 millions. Dans la perspective du continuum d'éducation de base, ce sont un peu plus de 5,2 millions d'enfants qui seront dans la tranche d'âge concernée par cette réforme en 2020.

## Chapitre II. Contexte de l'encadrement pédagogique

### 2.1 Aperçu historique des différents corps d'encadrement

#### 2.1.1. Au Préscolaire

Pendant longtemps l'éducation préscolaire a fonctionné sans l'emploi des inspecteurs d'éducation de jeunes enfants. C'est à la faveur de la création de l'école des cadres supérieurs en travail social en octobre 2001, qu'a débuté la formation des inspecteurs d'éducation de jeunes enfants dont la 1ère promotion est sortie en 2004 et conférant du même coup l'existence de l'emploi des encadreurs pédagogiques au niveau du préscolaire.

Antérieurement à cette date, la fonction d'encadreur pédagogique était assumée par les éducateurs préscolaires formés à l'institut national de formation sociale (INFS/Abidjan) en République de Côte d'Ivoire à partir de 1986 ou à défaut par les éducateurs préscolaires adjoints (formés à partir de 1988).

#### 2.1.2. Au Primaire

L'histoire de l'encadrement pédagogique au primaire est liée à celle du corps des inspecteurs. C'est par l'ordonnance du 26 février 1835 que GUIZOT, alors ministre français de l'instruction publique créa le corps des inspecteurs « primaires » comme on les appelait à l'époque, chargés de l'inspection des écoles élémentaires françaises. Le Burkina Faso a hérité de ce système depuis l'implantation des premières écoles coloniales (les années 1900) jusqu'à son accession à l'indépendance où durant les premières années, le contrôle des écoles était toujours assuré par des inspecteurs français. Les premiers inspecteurs burkinabè ont été formés en France juste avant l'indépendance.

Le besoin d'africanisation des cadres a motivé la création du corps des adjoints d'inspection qui devint plus tard le corps des inspecteurs de l'enseignement du premier degré, suivant le décret n° 75/511/PRES/TFP/MF/EN du 31 décembre 1975.

Le corps des conseillers pédagogiques itinérants fut créé par décret n° 75/514/PRES/FPT/EN du 31 décembre 1975. Entre 1968 et 1975, cette fonction était assurée par un personnel désigné parmi les instituteurs certifiés.

Les inspecteurs de l'enseignement du premier degré (IEPD) et les conseillers pédagogiques itinérants (CPI) étaient formés dans un premier temps hors du pays, à l'école normale supérieure de St-Cloud en France, puis, à l'école normale supérieure d'Abidjan en RCI. Par la suite, l'école des cadres d'animation et de contrôle pédagogiques (ECAP) de Ouagadougou ouvrira ses portes. Elle assurera la formation des encadreurs jusqu'en 1999, date à laquelle cette mission fut confiée à l'école normale supérieure de Koudougou (ENSK). En 1991, un troisième corps d'encadrement est créé, celui des instituteurs principaux (IP).

### 2.1.3. Au Secondaire

Dans l'enseignement secondaire, les premiers enseignants recevaient parfois des visites d'inspecteurs français venus pour assurer le suivi pédagogique des professeurs expatriés. Les premiers agrégés de l'enseignement secondaire et les premiers professeurs certifiés porteront le titre d'inspecteurs. En 1979, des professeurs seront inscrits sur titre à l'école normale supérieure de Saint-Cloud comme inspecteurs stagiaires. Ils constitueront le premier noyau de l'inspection centrale de l'enseignement secondaire en 1981. Des professeurs expérimentés seront cooptés pour appuyer ces premiers inspecteurs dans leurs tâches de formation des enseignants. C'est en 1989, que le premier concours de recrutement d'élèves inspecteurs de l'enseignement secondaire à former en France a été organisé.

C'est avec l'ouverture de l'école normale supérieure de Koudougou en 1996 que la formation des inspecteurs et des premiers conseillers pédagogiques de l'enseignement secondaire se fait au Burkina Faso.

La déconcentration du système d'encadrement pédagogique commence en 2002 avec l'ouverture de quatre services d'inspection pédagogique à Bobo-Dioulasso, Koudougou, Ouahigouya et Tenkodogo. Elle sera étendue à toutes les régions en 2008.

## **2.2** La situation actuelle de l'encadrement pédagogique

### 2.2.1. Les principales missions et tâches

Les tâches dévolues aux encadreurs pédagogiques sont essentiellement : la conception de curricula, d'outils d'évaluation des apprentissages scolaires, de supports didactiques au profit des enseignants, le suivi, l'encadrement et l'évaluation pédagogiques des enseignants, l'organisation de sessions de formation et d'animation pédagogiques dans le cadre de la formation initiale et continue des personnels enseignants, la participation aux examens et concours scolaires et professionnels, etc.

En somme, l'aperçu historique de l'encadrement pédagogique révèle un système disposant d'atouts mais qui est aussi confronté à de nombreuses difficultés qui doivent être perçues comme des défis à relever pour assurer au système éducatif un encadrement de qualité axé sur un nouveau paradigme qui est l'accompagnement pédagogique.

En vue de donner un nouveau souffle à l'approche de l'encadrement pédagogique, il est nécessaire de dynamiser l'application du nouveau paradigme qui sera proposé. La stratégie qui est ici décrite ne change pas les orientations et les objectifs de l'encadrement pédagogique. Elle propose une nouvelle approche et cherche à renforcer la responsabilisation et l'implication des principaux acteurs dans le processus d'encadrement des enseignants. Cette responsabilisation peut s'opérer dans les domaines ci-après :

- le suivi-accompagnement ;
- le renforcement des capacités à travers un appui-conseil de qualité ;
- la gestion administrative efficace des structures éducatives ;
- le contrôle et l'évaluation des activités pédagogiques.

Ainsi, en créant les différents corps d'encadrement, l'objectif était de contribuer à rendre le système éducatif plus performant, à même de fournir les résultats escomptés en matière de rendement scolaire.

## 2.2.2. Les effectifs au niveau de l'encadrement pédagogique

Au préscolaire, en dépit des efforts fournis par l'Etat et ses partenaires au développement, force est de constater que le suivi et l'encadrement pédagogiques ne sont pas convenablement assurés. En premier lieu, on note l'insuffisance numérique du personnel d'encadrement pédagogique au niveau déconcentré.

Tableau 1 : évolution des personnels d'éducation de jeunes enfants de 2015 à 2017

Années	IEJE	EJE	MEJE	PM/PP	AUTRES	TOTAL
2015	34	374	1886	977	0	3271
2016	45	384	1274	458	1065	3226
2017	64	505	1851	401	1148	3969
TAMA	37%	16%	-1%	-36%	ND	10%

Source : Annuaires statistiques 2015, 2016 et 2017, DGESS-MENA

Selon le tableau 1, sur la période 2015-2017, l'évolution des personnels d'éducation de jeunes enfants, tout emploi confondu, a connu un taux d'accroissement moyen annuel (TAMA) de 10%, faisant passer l'effectif absolu de 3271 à 3969 agents, même si en 2016 il y a eu une régression de 45 agents par rapport à 2015.

Sur la même période, tandis le TAMA des inspecteurs d'éducation de jeunes enfants (IEJE) et celui des éducateurs de jeunes enfants (EJE) sont positifs, respectivement 37% et 16%, ceux des moniteurs d'éducation de jeunes enfants (MEJE) et des petites mamans/petits papas (PM/PP) sont négatifs, respectivement -1% et -36%. Seul le TAMA des IEJE est le plus élevé sur la même période. Cette situation pourrait être la conséquence de l'absence de structures de formation du personnel d'éducation préscolaire au MENA et subséquemment, la forte arrivée des IEJE au MENA. On peut donc affirmer que le ratio d'encadrement pédagogique au préscolaire s'est amélioré sur la période 2015-2017.

Tableau 2 : évolution des structures d'éducation préscolaire selon le type de 2015 à 2017

Années	EECE	CEEP	GS	HG	TOTAL
2015	345	702	0	0	1047
2016	199	462	5	2	668
2017	136	811	7	4	958
TAMA	-37%	7%	ND	ND	-4%

Source : Annuaires statistiques 2015, 2016 et 2017, DGESS-MENA

Le tableau 2 permet de constater que sur la période 2015-2017 le TAMA des structures d'éducation préscolaire tout type confondu est de -4%. Tandis que le TAMA des structures communautaires (Bisongo) est de -37%, celui des centres d'éveil et d'éducation préscolaire (CEEP) est de 7%. L'effectif absolu des Bisongo a régulièrement baissé sur la période, passant de 345 en 2015 à 136 en 2017. Cela signifie que 209 Bisongo ont été fermés sur la période. Par contre, l'effectif absolu des CEEP a évolué en dents de scie, passant de 702 en 2015 à 462 en 2016 avant de remonter à 811 en 2017. La chute du nombre de CEEP en 2016 pourrait s'expliquer par un problème de collecte des données statistiques.

Une lecture croisée des tableaux 1 et 2 permet de constater que le TAMA des personnels des Bisongo (PM/PP) est sensiblement égal au TAMA des Bisongo sur la période. Cela corrobore la fermeture des Bisongo sur la période 2015-2017.

En somme, seulement 64 inspecteurs d'éducation de jeunes enfants (IEJE) sont mis à la disposition du MENA pour en principe assurer le suivi et l'encadrement des éducateurs de jeunes enfants (EJE) et des moniteurs d'éducation de jeunes enfants (MEJE) en poste dans les CEEP publics et privés et les petites mamans (PM) et petits papas (PP) dans les Bisongo. En réalité, seulement 21 IEJE sont répartis dans les 13 DREPPNF pour assurer l'encadrement pédagogique de 3969 personnels éducatifs au titre de 2016/2017.

En outre, aucun moyen matériel et logistique (moto, carburant) n'est mis à la disposition de ces responsables pour assurer cette activité. Cela explique sans doute pourquoi de 2014 à 2017, aucun CEEP privé et Bisongo n'a reçu la visite d'un inspecteur d'éducation de jeunes enfants. Or, l'importance numérique des structures d'éducation préscolaire n'est plus à démontrer comme l'indique le tableau 2 (958).

Au primaire, le nombre total d'enseignants s'élève à soixante-douze mille trois cent soixante-six (72 366) pour quinze mille trois cent trente (15 330) écoles en 2017. On enregistre dans la même période deux mille trois cent quatre-vingt-un (2381) instituteurs principaux contre mille vingt et un (1021) conseillers pédagogiques itinérants et mille dix-huit (1018) inspecteurs devant encadrer ces soixante-douze mille trois cent soixante-six (72 366) enseignants (tableau 3). Les difficultés ici sont en rapport avec la problématique des disparités géographiques, les effectifs pléthoriques dans les classes et la gestion du personnel enseignant et d'encadrement.

Tableau 3 : Evolution du nombre d'écoles, des enseignants et des encadreurs pédagogiques de 2015 à 2017

Années	Ecoles	Enseignants	IP	CPI	IEPD
2015	13831	62036	2141	1015	808
2016	14655	66567	2221	945	922
2017	15330	72366	2381	1021	1018
TAMA	5%	8%	5%	0,3%	10%

Source : Annuaire statistiques 2015, 2016, 2017 (DGESS/MENA) et données statistiques 2017 (DRH/MENA)

Le tableau 3 des effectifs absolus correspondant montre une augmentation significative du nombre des enseignants entre 2015 et 2017 passant de 58294 à 72366. Cette évolution paraît stable et moins marquée au niveau de l'encadrement (IP, CPI et IEPD) où le recrutement se fait à petit nombre pour les CPI et IEPD à moins de 100 par an.

Ainsi, entre 2015 et 2017 le TAMA est très faible (0,3%) chez les CPI : les retraites, les décès, les disponibilités et détachements ou un faible recrutement en seraient les causes probables. En revanche, il est moyen aussi bien au niveau de l'évolution du nombre d'écoles (5%) qu'à celui des IEPD (10%) en passant par le nombre des enseignants et des IP.

Au postprimaire et secondaire, les personnels enseignants et d'encadrement se répartissent ainsi qu'il suit entre 2015 et 2017 :

Tableau 4 : Personnels enseignants et d'encadrement pédagogique au postprimaire et secondaire de 2015 à 2017

Années	Enseignants du général	Enseignants de l'EFTP	Encadreurs pédagogiques
2015	17 485	3 567	515
2016	21 830	4 205	656
2017	22 601	4 310	748
TAMA	13,69%	09,92%	20,52%

Source : DREPS/SP ; Annuaire statistique 2015, 2016, 2017 DGESS/MENA

Au niveau de l'enseignement secondaire général, sept cent cinq (705) encadreurs pédagogiques doivent suivre vingt et deux mille six cent un (22 601) enseignants. Cependant, la particularité en EFTP fait que la situation y est plus difficile. En effet, quarante-trois (43) encadreurs de l'EFTP en poste dans les DREPS doivent suivre et accompagner quatre mille trois cent dix (4310) professeurs. Cinq (05) directions régionales (Cascades, Centre-Sud, Centre-Est, Centre-Nord, Sahel) n'ont pas un seul encadreur

pédagogique de l'EFTP alors qu'il y existe des établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels. Par ailleurs, plusieurs spécialités de l'EFTP n'ont pas d'encadreurs pédagogiques.

L'analyse du TAMA montre une évolution faible (10% environ) au niveau des enseignants de l'EFTP à modéré (20,52%) pour les encadreurs pédagogiques. Ce TAMA traduit les efforts des pouvoirs publics à résorber le déficit des enseignants et des encadreurs pédagogiques mais des défis demeurent dans le domaine de l'EFTP notamment.

L'insuffisance d'encadreurs pédagogiques est encore plus criante si on considère les disciplines (pour l'enseignement général) et les spécialités (pour l'EFTP) prises individuellement.

### 2.2.3. Les ratios d'encadrement pédagogique

Au préscolaire le ratio est de 179 personnels éducatifs pour 1 IEJE contre une norme de 45 pour 1 IEJE pour effectuer convenablement le suivi et l'encadrement pédagogiques. En 2016-2017, la situation n'a véritablement pas évolué puisque 64 IEJE devraient encadrer 3905 personnels éducatifs du préscolaire d'où un ratio de 1IEJE pour 61 personnels éducatifs.

Au primaire, à un seuil de 50 enseignants du primaire par encadreur, les IEPD et les CPI sont à peu près à un ratio de 70 enseignants à encadrer, ce qui paraît élevé par rapport aux IP qui sont à 30 environ.

Par ailleurs, en tenant compte des 488 CEB, le ratio d'un CCEB pour 31 écoles (si on exclut l'idée que les CEB n'ont pas la même taille) paraît soutenable en considérant 8 mois effectifs d'activités pédagogiques (32 semaines environ).

Tableau 5 : Ratios entre enseignants et encadreurs pédagogiques du primaire de 2015 à 2017

Années	Ratio enseignants/IP	Ratio enseignants/ CPI	Ratio enseignant /IEPD
2015	29	61	77
2016	30	70	72
2017	30	71	71

Il en est de même au postprimaire et au secondaire où l'analyse des ratios est intéressante en ce qu'elle permet d'appréhender les spécificités régionales de cet ordre d'enseignement. Le tableau 7 suivant rend bien compte de cet état de fait.

Tableau 6 : Ratio d'encadrement pédagogique par DREPS

DREPS	Nombre d'enseignants	Nombre d'encadreurs pédagogiques	Ratio d'encadrement
Boucle du Mouhoun	1314	48	27
Cascades	1230	30	41
Centre	3602	78	46
Centre-Est	979	37	26
Centre-Nord	1211	46	26
Centre-Ouest	1587	66	24
Centre-Sud	882	29	30
Est	747	33	23
Hauts-Bassins	1230	74	17

Nord	1589	49	32
Plateau Central	1135	42	27
Sahel	717	20	36
Sud-Ouest	807	30	27

Source : DREPS/SP, décembre 2017

A l'évidence, en dehors de trois directions régionales (Centre, cascades et Sahel), la plupart des autres directions régionales ont un ratio d'encadrement pédagogique bon à très bon se situant entre 17 et 32. Ce ratio pourrait encore être amélioré si on prend en compte les encadreurs pédagogiques des structures centrales, rattachées et de mission dont l'appui est d'un apport appréciable. Les causes du déficit d'encadrement pédagogique sont donc à rechercher ailleurs. Le déficit n'est pas intrinsèquement lié à l'insuffisance du personnel d'encadrement pédagogique si on fait une analyse globale comme le traduit d'ailleurs le tableau ci-dessous où les ratios sur le plan national pour les 3 années considérées sont équivalents à ceux des DREPS.

Tableau 7 : Ratio général d'encadrement pédagogique au postprimaire et au secondaire

Années	Enseignants	Encadreurs pédagogiques	Ratio
2015	20 852	515	40,48
2016	26 035	656	39,68
2017	26 911	750	35,88

Cependant, la particularité en EFTP fait que la situation y est plus difficile dans la mesure où le ratio y est d'un encadreur pour 100 enseignants. Dès lors, la réflexion pourrait être approfondie en recherchant le ratio par discipline dans l'enseignement général et par spécialité dans l'EFTP pour affiner l'analyse.

Au niveau de l'ENF, la situation des visites dans les centres d'alphabétisation présentait en 2017 un total de vingt (20) sorties effectuées par les équipes des niveaux central et déconcentré dans trois provinces (Kadiogo, Bam, Sanmatenga). On peut alors affirmer que les visites des activités dans les CPAF et dans les CEBNF ne sont pas en adéquation avec la norme numérique établie à l'éducation formelle. Dans les CPAF par exemple, il s'agit d'assurer cinq (5) visites par centre et par campagne et au niveau des CEBNF un (1) suivi par centre et par mois hormis les visites opérées par l'opérateur en alphabétisation.

Par ailleurs, dans la plupart des régions, le suivi au niveau des CEBNF connaît des difficultés du fait du manque de formation des RAENF. en effet, un certain nombre d'entre eux ne sont formés ni en transcription ni dans la démarche andragogique. Or, un RAENF sans une formation solide ne peut suivre un animateur souvent mieux formé et plus expérimenté.

L'éducation inclusive (EI) est à la recherche de ses marques au double plan institutionnel et organisationnel. Le manque de compétences généraliste et spécifique en EI (l'incapacité à prendre en charge des EH) ne permet pas une visibilité de cette catégorie du domaine de l'éducation nationale. En effet, l'éducation inclusive est embryonnaire dans le secteur public. L'Etat, avec l'appui de ses partenaires met en œuvre l'EI dans quelques provinces. Le suivi/accompagnement des enseignants ayant des EH dans leurs classes est assuré par la direction centrale en charge de l'EI, les structures privées et les quelques rares encadreurs pédagogiques formés au niveau déconcentré.

Pour une période de trois ans (2014 à 2016), l'étude révèle que les équipes des niveaux central et déconcentré ont effectué 61 visites de classe au profit de 33 enseignants sur 117 enquêtés au total au Kadiogo, au Sanmatenga et dans l'Oubritenga. Par contre, 53 enseignants du privé ont reçu 107 visites de classe en deux ans soit une moyenne de 2 visites par an de la part des spécialistes du privé.

Les raisons évoquées pour le déficit de suivi (-28,20%) par les encadreurs pédagogiques du public sont liées essentiellement aux questions de compétences pour un suivi inclusif.

#### 2.2.4. Les allocations budgétaires

L'une des principales actions innovantes initiées et accompagnées par le PDSEB reste sans conteste la mise en œuvre du référentiel de la qualité de l'éducation qui permettra la maîtrise des principaux déterminants qui influent sur la qualité des enseignements/apprentissages et des compétences acquises. Parmi ces déterminants, la question du suivi et de l'accompagnement pédagogiques des enseignants occupe une place de choix dans les préoccupations du ministère en charge de l'éducation nationale en vue de l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Au préscolaire et au primaire, entre 2013 et 2017, l'Etat a investi douze milliards trois cent quarante un millions cent trente-six mille (12 341 136 000) francs CFA dans le suivi et l'encadrement pédagogiques dans ces deux sous ordres d'enseignement comme le montre le tableau ci-après :

Tableau 8 : Allocations budgétaires pour le suivi et l'encadrement pédagogiques dans l'éducation préscolaire et primaire de 2013 à 2017

Années	2013	2014	2015	2016	2017
Allocations (en milliers de francs CFA)	1 163 478	3 110 872	3 019 069	2 448 212	2 599 505

Source : Plans d'actions 2013-2017 du MENA, DGESS/DPPO.

La remarque fondamentale est l'effort important fait par le ministère de l'éducation nationale et de l'alphabétisation avec l'appui des PTF pour que le suivi et l'encadrement pédagogiques bénéficient de ressources substantielles à même de booster la qualité de l'éducation

Cependant, malgré cet effort et les initiatives des responsables en charge de l'éducation, le dispositif de suivi et d'encadrement pédagogiques qui est censé être l'un des principaux remèdes contre l'échec scolaire présente de grandes défaillances selon les différents rapports de mise en œuvre du PDSEB produits chaque année.

Au primaire, le rapport 2015 du PDSEB révèle que les CEB qui sont les structures ayant pour mission d'assurer le contrôle de la qualité de proximité des enseignements/apprentissages, rencontrent d'énormes difficultés au niveau de leur fonctionnement : situation de précarité, équipements et mobiliers quasi inexistant, éclairage souvent absent, manque ou vétusté de moyens logistiques. Cette situation entraîne un désintérêt des IEPD pour la direction des CEB et un désintérêt des CPI pour l'encadrement pédagogique. Un tel état de fait ne peut avoir qu'une influence négative sur la dynamique de l'encadrement pédagogique.

Au post-primaire et secondaire, la situation de l'encadrement pédagogique n'est pas non plus meilleure. Le rapport PDSEB 2015 indique 0 % de taux d'encadrement durant l'année 2015. Si cette situation peut s'expliquer en partie par le transfert du post-primaire dans le cadre de la mise en œuvre du continuum éducatif, transfert qui s'est opéré sans le personnel d'encadrement pédagogique, d'autres éléments ont pu entraver l'action du personnel d'encadrement de ce niveau d'enseignement : les encadreurs pédagogiques sont concentrés dans les directions régionales ; ce qui rend onéreux leurs déplacements dans les établissements situés dans les chefs-lieux des provinces, dans les départements et dans les villages, l'insuffisance de leur nombre dans certaines disciplines et/ou dans certaines filières de l'EFTP, l'insuffisance, voire le manque de moyens logistiques, matériels et financiers.

Tableau 9 : Allocation budgétaire pour le suivi et l'encadrement pédagogiques dans l'enseignement postprimaire et secondaire de 2014 à 2017

Années	2014	2015	2016	2017
Allocations (en milliers de francs CFA)	260 000	00	65 000	00

Source: MESS 2014, MENA 2016/CAST/FSDSEB.

Au regard du tableau ci-dessus, on constate une irrégularité dans l'allocation budgétaire accordée pour le suivi-encadrement pédagogique au postprimaire et au secondaire. Cependant, malgré cette irrégularité des ressources allouées, on était en droit de s'attendre à un suivi/encadrement pédagogique même modeste dans ce sous-secteur de l'éducation nationale. Mais, les crises sociales ont constitué un obstacle au suivi/encadrement pédagogique dans ce sous-secteur du système éducatif surtout en 2016.

Au niveau de l'ENF, la situation du suivi et de l'encadrement pédagogiques est également loin d'être satisfaisante. En effet, le rapport du PDSEB indique qu'en 2015, le suivi évaluation des CEBNF n'a pu être effectué, faute de disponibilité de ressources financières. Ainsi, ce n'est qu'en 2017, qu'on peut observer une allocation de six cent cinquante-quatre mille millions cinq cent mille (654 500 000) de francs CFA pour le suivi andragogique au niveau de l'ENF spécifiquement.

Selon les enquêtes réalisées, le taux de suivi des CEBNF est de 22,2%. Quant aux animateurs, leur taux de suivi a été de 29%. Les raisons mentionnées font état de difficultés de déblocages de ressources financières.

D'autre part, avec la promotion de l'éducation inclusive et le manque d'encadreurs pédagogiques qualifiés pour la gestion des cas spécifiques de handicap auquel s'ajoute la faible qualification des enseignants, la nécessité d'une stratégie efficace de suivi et d'encadrement pédagogiques s'impose.

### Chapitre III : Les principales difficultés de l'encadrement pédagogique

#### **3.1** Un dispositif de suivi-encadrement pédagogique peu efficace

L'impact positif du suivi-encadrement pédagogique à travers les visites de classe sur la qualité des enseignements-apprentissages n'est plus à démontrer. Cela est reconnu par tous les acteurs enquêtés. Cependant, il y a une quasi absence des visites de suivi-encadrement pédagogique.

Au préscolaire, l'absence d'un dispositif de suivi et d'encadrement pédagogiques limite les activités. En effet, le dispositif existant au MASSN avant le transfert n'a pas été reproduit au MENA, de sorte qu'il manque cruellement de la coordination dans l'exécution des activités d'encadrement. Les quelques encadreurs pédagogiques mis à la disposition du MENA ne sont pas judicieusement employés. En outre, l'insuffisance et/ou l'absence des encadreurs pédagogiques au niveau déconcentré pour assurer le suivi et l'encadrement pédagogiques rend hypothétique un suivi-accompagnement pédagogique de qualité.

Au primaire, le suivi/encadrement pédagogique de qualité est déficient. En effet, malgré la mise en place d'une nouvelle approche de l'encadrement pédagogique inclusive et participative en 1998 basée sur les plans d'amélioration individuel (PAI) et collectif (PAC), des difficultés demeurent. Les résultats attendus de l'encadrement pédagogique devraient être :

- la maîtrise de l'outil passant par un diagnostic adéquat de la situation du rendement actuel de l'éducation ;
- l'identification des problèmes à la source des mauvaises performances ;
- la détermination des mesures idoines pour résoudre les problèmes;
- l'élaboration d'un plan pour l'amélioration des performances;
- la mise en œuvre, le suivi-évaluation des activités d'encadrement pédagogique.

La stratégie suivie pour la mise œuvre du projet ne semble pas avoir été rigoureuse et les résultats obtenus ont été mitigés, voire décevants. En effet, en 2008, c'est-à-dire 10 ans après la mise en œuvre de la formule, le constat établi à travers les rapports transmis au niveau central fait état d'un certain nombre de problèmes ayant amené la direction générale de l'éducation de base (DGEB), à commanditer une étude afin d'alléger les PAC/PAI.

Les résultats de l'étude ont été soumis à une équipe technique du ministère qui devrait procéder incessamment à leur allègement. Les travaux ont relevé plusieurs problèmes qui ont été classés en domaines pédagogiques, matériels, etc. Ce relevé de problèmes a été accompagné de propositions de solutions.

C'est aussi le cas dans les autres ordres d'enseignement comme le postprimaire et le secondaire. Si le rapport PDSEB 2015 avait indiqué 0 % de taux d'encadrement au postprimaire, il faut considérer que cet ordre d'enseignement est surtout confronté au problème de coordination au niveau des différentes structures d'encadrement pédagogique.

En effet, les structures d'encadrement pédagogique au postprimaire et au secondaire restent toujours marquées par une forte concentration. Si des directions provinciales des enseignements postprimaire et secondaire ont été créées depuis 1998, elles ne sont toujours pas opérationnelles. Or, l'absence d'opérationnalisation de cette mesure rend hypothétique l'idée d'un encadrement de proximité.

La plupart des encadreurs pédagogiques du secondaire se retrouvent ainsi répartis entre les 13 DREPS, les directions centrales et les écoles/instituts de formation. En outre, sur le terrain, on constate un nombre très insuffisant d'encadreurs pédagogiques dans certaines régions alors qu'il y a une expansion des établissements d'enseignement postprimaire et secondaire. Les disciplines les plus déficitaires sont l'éducation physique et sportive, les disciplines scientifiques et les spécialités de l'enseignement et la formation techniques et professionnels.

### 2.1 Un appui-conseil insuffisant et inefficace

Le suivi-encadrement constitue un droit non encore effectif pour les enseignants. En effet, tout en reconnaissant l'importance du suivi-encadrement les enseignants manifestent pour la plupart, des appréhensions en pensant à la visite d'un encadreur pédagogique. L'impression générale est celle du « déjà vu » et laisse un goût d'inachevé. L'enseignant n'a pas souvent l'impression d'avoir progressé après le passage de l'encadreur pédagogique en raison du climat délétère dans lequel se déroule l'entretien régulation/remédiation ou l'appui/conseil entre autres.

### 3.1 Des activités de contrôle et d'évaluation des activités d'encadrement pédagogique inexistantes ou insuffisantes

Au préscolaire, la supervision pédagogique est assurée par les inspecteurs d'éducation de jeunes enfants et à défaut par des EJE expérimentés. Or, pour l'année 2014/2015, les 18 IEJE mis à la disposition du MENA n'ont pas pu assurer le suivi-encadrement pédagogique dans les 958 structures d'éducation préscolaire.

Au primaire le contrôle et l'évaluation des activités pédagogiques et administratives sont assurés par l'IEPD, chef de circonscription d'éducation de base. Celui-ci doit assurer le suivi/contrôle d'au moins une équipe école par semaine. Or, en 2014-2015 le rapport PDSEB avait indiqué moins de 40% et en 2015-2016, cette activité n'a presque pas eu lieu à cause des mouvements sociaux.

Au postprimaire et au secondaire cette activité est régie par l'Arrêté N°2011-261/MESS/SG/DGIFPE du 07 septembre 2011 portant règlementation du suivi pédagogique des personnels enseignants au niveau du titre II, articles 8 à 13. Cependant, elle n'a pas encore connu de mise en œuvre. Il est donc nécessaire d'appliquer ledit arrêté pour la mise en œuvre réussie des règles et des principes d'un contrôle et d'une évaluation des activités pédagogiques en vue d'une plus grande visibilité et d'une plus grande efficacité des activités d'encadrement pédagogique.

C'est aussi le cas en EI où il manque des spécialistes. Ils relèvent pour la plupart du privé.

En ENF, 65,07% des enquêtés affirment n'avoir bénéficié d'aucune supervision durant la campagne d'alphabétisation 2015-2016 au Kadiogo, au Bam et au Sanmatenga.

Cette situation atteste en somme de l'insuffisance, voire de l'absence d'un encadrement pédagogique adéquat en rapport avec le contrôle et l'évaluation des activités pédagogiques dans tous les secteurs de l'éducation nationale.

#### 4.1 Un fonctionnement administratif limité des structures d'encadrement pédagogique au niveau déconcentré

De manière générale, les structures d'encadrement pédagogique du niveau déconcentré sont marquées par une léthargie de leur fonctionnement administratif. En effet, le manque de dynamisme de leur fonctionnement est en rapport étroit avec :

- le manque de renforcement des capacités des acteurs ;
- l'insuffisance et/ou l'absence d'infrastructures de qualité et en nombre suffisant pour les services d'encadrement pédagogique dotées de TIC ;
- l'insuffisance de la dotation en moyens financiers, matériel et logistiques ;
- la désuétude des textes organiques.

### Chapitre IV : Analyse des causes de la faiblesse de l'encadrement pédagogique dans les différents niveaux

#### 4.1 Le faible engagement de certains acteurs

Le renouvellement des générations au sein du corps enseignant a engendré la naissance de sentiments de dissidence vis-à-vis de l'autorité éducative. Les encadreurs pédagogiques ne sont plus perçus comme des autorités pédagogiques ou des personnes de ressource de sorte que leurs actions sont souvent soit remises publiquement en cause ou simplement ignorées à dessein par les enseignants.

En effet, une certaine confusion s'est faite autour des concepts d'appui-conseil et de contrôle, d'autorité, d'autonomie et de participation. Les rapports entre les enseignants, les directeurs et les encadreurs auraient dû s'améliorer mais ces changements, mal compris par les uns et par les autres, ont entraîné des frictions qui ont pu entraver les actions.

Par ailleurs, des encadreurs pédagogiques n'ont pas toujours donné le bon exemple en montrant qu'ils pouvaient être des modèles ou des repères sur qui les jeunes pouvaient s'appuyer ou s'en inspirer.

#### 4.2 L'insuffisance de formation des acteurs

Malgré les différentes formations suivies, on constate que certains encadreurs pédagogiques ne maîtrisent pas les mécanismes de pratiques d'encadrement, de suivi et d'accompagnement pédagogiques des enseignants. Il en résulte un manque d'assurance qui conduit certains encadreurs pédagogiques à des pratiques souvent peu orthodoxes sur le terrain. Le système de suivi n'étant pas rigoureusement appliqué, des encadreurs passent des années scolaires à effectuer des visites infructueuses auprès des enseignants.

Les enseignants souffrent aussi de l'insuffisance de formation. En effet, en examinant certains projets et outils pédagogiques on constate que les activités programmées ne sont ni en cohérence ni en congruence avec les difficultés des élèves auxquelles elles sont censées remédier.

#### 4.3 La non disponibilité et/ou l'inadaptation des outils de l'encadrement pédagogique

La reproduction des outils de l'encadrement pédagogique est restée jusque-là insuffisante, obligeant les enseignants à les reproduire sur des feuilles quadrillées s'ils ne photocopient pas des outils préalablement remplis pour le cas spécifique du primaire. Ils sont soit inexistantes soit non communicables ou inadaptés au préscolaire, au postprimaire et au secondaire.

#### **4.4** L'insuffisance et la vétusté des moyens logistiques

Les moyens roulants mis à la disposition des encadreurs pédagogiques sont non seulement insuffisants mais aussi dans un état vétuste. La gestion du patrimoine est elle-même défaillante, ne permettant de savoir en temps réel quel est l'état de la logistique dans les services.

#### **4.5** L'insuffisance de dotation en carburant et le manque d'entretien du matériel roulant

Les structures d'encadrement souffrent d'une insuffisance notoire en dotation de carburant. En outre, les motos et les véhicules automobiles ne sont pas correctement entretenus faute, entre autres, de ressources.

Cependant, les dotations ne sont pas toujours assorties de principes de redevabilité, si bien qu'on ne sait pas toujours à quoi servent les moyens servis, fussent-ils modestes.

Au demeurant, les causes de la faillite de l'encadrement proviennent aussi bien des enseignants, des encadreurs pédagogiques et de la superstructure (MENA) elle-même. Le manque de moyens est la cause majeure certes, mais il n'est pas suffisant pour expliquer la relation entre les résultats observés sur le terrain et les moyens consentis. Aussi, sommes-nous en devoir de nous interroger si finalement, le problème n'est pas avant tout organisationnel ? Quel est le dispositif mis en place pour gérer cette question ?

## PARTIE II : PROPOSITIONS POUR UNE DYNAMISATION DU DISPOSITIF DE L'ENCADREMENT PEDAGOGIQUE A TOUS LES NIVEAUX

### Chapitre I : Les principales orientations ou les axes stratégiques du nouveau système d'encadrement pédagogique

Cette section porte sur quatre (04) orientations majeures analysant les actions envisagées par niveau d'éducation.

Ces orientations portent sur : (i) le suivi-accompagnement pédagogique ; (ii) l'appui-conseil pédagogique ; (iii) le contrôle et l'évaluation des activités pédagogiques ; (iv) le renforcement des capacités des structures administratives en charge de l'encadrement pédagogique des enseignants.

Il s'agit à terme de dégager un cadre normatif pour la mise en œuvre des actions d'encadrement et d'accompagnement pédagogiques.

#### 1.1. Orientation n°1 : Améliorer le dispositif de suivi-encadrement pédagogique

##### Au niveau du préscolaire

L'amélioration du dispositif de suivi/accompagnement pédagogique passe nécessairement par l'apport d'éléments de solutions à un certain nombre de problèmes. Il s'agit notamment :

##### ➤ de la mise en place d'un dispositif organisationnel d'encadrement pédagogique

Avec le transfert du préscolaire au MENA, les textes relatifs au système d'encadrement s'avèrent caducs et doivent donc être relus pour mieux s'adapter au contexte institutionnel actuel.

Ainsi, puisque le préscolaire souffre de l'absence d'un dispositif organisationnel de l'encadrement pédagogique adapté à sa spécificité, la stratégie vise à le rendre plus visible en créant un dispositif efficace d'encadrement pédagogique par :

- la prise d'un arrêté portant organisation des activités de suivi-encadrement pédagogique ;
- l'élaboration de normes de suivi-encadrement pédagogique adaptées au préscolaire ;
- la prise en compte effective du préscolaire dans le suivi-encadrement pédagogique au niveau déconcentré.

##### ➤ de la mise à disposition des ressources humaines

Les conclusions de l'enquête de terrain ont révélé un grand déficit en encadreurs pédagogiques. Le défi à relever est donc la capacité du MENA à mettre à la disposition des structures déconcentrées comme les directions régionales et provinciales, des inspecteurs d'éducation de jeunes enfants en nombre suffisant.

La mise en œuvre de la stratégie de suivi et d'encadrement pédagogiques commande donc un recrutement d'inspecteurs d'éducation de jeunes enfants conformément à une description de postes de travail. Dans l'immédiat, il s'agira d'abord d'organiser le suivi-encadrement pédagogique à partir du niveau central en faisant appel à tous les inspecteurs d'éducation de jeunes enfants en poste au MENA. Ensuite, de créer par région ou par province selon la disponibilité des encadreurs pédagogiques, un service de suivi et d'encadrement pédagogiques avec deux à trois inspecteurs d'éducation de jeunes enfants chargés d'assurer l'encadrement pédagogique sur l'ensemble du territoire régional ou provincial.

##### ➤ du renforcement des capacités des acteurs du suivi et de l'encadrement pédagogiques

Les acteurs du suivi et de l'encadrement pédagogiques sont des professionnels issus de différentes promotions des écoles de formation. De ce fait, ils n'ont pas toujours reçu les mêmes enseignements. Par ailleurs, les pratiques pédagogiques et de suivi-supervision sont évolutives. C'est pourquoi, au regard des attentes et des besoins des enquêtés, de leur connaissance en matière de droit au suivi et à l'encadrement pédagogiques, il est nécessaire d'organiser à leur intention des formations continues (formations spécifiques et autoformation) dans l'optique d'améliorer les pratiques éducatives pour un changement qualitatif.

En outre, une définition claire des critères de nomination des directeurs de CEEP serait également un atout dans les perspectives de résolution des conflits de compétences constatés au sein des différents corps.

- de l'amélioration de l'appui technique et pédagogique aux éducateurs de jeunes enfants et les moniteurs d'éducation de jeunes enfants titulaires

Au regard des besoins exprimés, il convient d'organiser de façon régulière des sorties de suivi des directeurs de CEEP et de supervision des EJE et des MEJE. Par ailleurs, les directeurs de CEEP devront assurer le suivi permanent des EJE et MEJE dans les sections.

Au niveau du primaire

Les problèmes qui entravent le système de suivi/accompagnement et qui nécessitent des solutions urgentes se rapportent aux éléments suivants :

- de la relecture des outils d'encadrement pour une harmonisation

L'enquête a révélé que plusieurs outils d'encadrement de formes et de contenus variés existent sur le terrain. Les pratiques d'encadrement pédagogique diffèrent d'une CEB à une autre. Cet état de fait met les encadreurs et les enseignants et même les enseignants entre eux, régulièrement en conflit. Une relecture de ces différents outils permettrait de les harmoniser pour l'efficacité de leur mise en œuvre.

- du renforcement des capacités des enseignants (adjoints et directeurs) et des encadreurs sur l'élaboration et la mise en œuvre des outils d'encadrement pédagogique (PAI/PAC)

Les données de l'enquête ont révélé que la majorité des encadreurs et des enseignants ne maîtrisent pas suffisamment les mécanismes d'élaboration, de mise en œuvre et de suivi des PAI/PAC, outils incontournables dans la nouvelle approche de l'encadrement au primaire. De ce point de vue, un renforcement des capacités de tous les acteurs permettra de maîtriser la philosophie ainsi que la responsabilité de chacun dans la mise en œuvre de cette approche inclusive d'encadrement.

- de la dotation des écoles à temps en outils (PAI/PAC)

Dans la majorité des écoles de la zone d'enquête, les outils d'encadrement n'ont pas été mis à la disposition des enseignants dès la rentrée scolaire. En effet, c'est l'une des raisons majeures évoquées par les adjoints et les directeurs pour justifier l'absence de mise en œuvre des PAI/PAC dans les classes et écoles.

La dotation à temps de ces outils permettrait aux enseignants et aux encadreurs de reconsidérer l'importante place qu'ils occupent dans la nouvelle approche d'encadrement pédagogique.

- de la dotation des CEB en moyens logistiques et en carburant pour les activités d'encadrement pédagogiques

Les CEB rencontrent de sérieux problèmes de moyens logistiques et de carburants pour assurer le suivi/accompagnement pédagogique. Il est donc indispensable de doter ces structures de base en moyens logistiques conséquents et en carburant à temps. Il s'agit également d'assurer l'entretien courant des moyens roulants.

Au postprimaire et au secondaire

L'organisation des visites de classes est régie par l'arrêté N°2011-261/MESS/SG/DGIFPE du 07 septembre 2011 qui régleme le suivi pédagogique des personnels enseignants de l'enseignement secondaire. Ainsi, pour accroître le niveau de réceptivité des visites de classe comme un des cadres d'appui-conseil et d'accompagnement, il est nécessaire que les enseignants et les encadreurs pédagogiques voient ces visites de classe comme une relation d'aide pour un encadrement de proximité efficace sollicité et voulu par tous (enseignants/encadreurs).

La périodicité annuelle des visites de classes devrait être non seulement institutionnalisée mais surtout soutenue par un mécanisme d'encadrement pédagogique à distance grâce aux technologies de l'information et de la communication (TIC) et de sessions de formation.

La plupart des enquêtés a proposé trois (03) visites annuelles pour chaque enseignant et par discipline. L'argument développé en faveur de cette fréquence se fonde sur la logique d'un appui-conseil axé sur le trimestre qui permet une prise de contact en début d'année scolaire, une visite à mi-parcours pour voir la mise en œuvre des conseils antérieurement reçus, et l'évaluation. Une proposition alternative à la première a consisté en deux (02) visites par an et par enseignant, notamment une en début d'année et l'autre juste avant la fin de l'année ; les objectifs étant d'apporter un appui-conseil en début d'année et d'en faire le bilan en fin d'année. Les deux propositions visent à accorder plus d'accompagnement à l'enseignant et à stimuler son engagement à donner le meilleur de lui-même tout au long de l'année.

Par ailleurs, dans leur forme actuelle, les structures de l'encadrement pédagogique ne sont opérationnelles que dans les treize (13) directions régionales des enseignements postprimaire et secondaire. Puisqu'il incombe aux structures d'encadrement pédagogiques déconcentrées en priorité d'assurer le suivi-accompagnement pédagogique, la mise en place des directions provinciales des enseignements postprimaire et secondaire permettra, dans une certaine mesure, un rapprochement de l'encadreur de l'enseignant, surtout dans les conditions actuelles d'expansion de l'offre éducative. Il est plus qu'évident que c'est l'encadrement de proximité qui est ainsi sollicité. Ce rapprochement devrait en effet constituer un facteur positif pour les enseignants au niveau provincial qui généralement, reçoivent très peu de visites de classe. Après la mise en place des directions provinciales, la déconcentration des services d'encadrement postprimaire et secondaire pourrait se poursuivre par la création des services spécifiques d'encadrement pédagogique dans les grandes agglomérations où le nombre d'établissements excède cent (100).

La création de ces services d'encadrement pourrait également être une source de dynamisation et de mise en œuvre d'un encadrement de proximité efficace.

#### À l'Education Non formelle

Afin d'améliorer les rendements des différents acteurs dans les structures de formation des jeunes, des adolescents et des adultes (CPAF et les CEBNF), quelques propositions d'actions à mettre en œuvre s'avèrent nécessaires et indispensables au niveau :

##### ➤ des Services de Développement de l'Education non formelle (SDENF)

La dynamisation des SDENF nécessite un renforcement des capacités des acteurs à travers des sessions de formation/recyclage en transcription et en montage de projets. En outre, il s'agit de leur donner plus de moyens logistiques et assurer des visites et des supervisions de la hiérarchie.

Par ailleurs, les requêtes des opérateurs devraient être directement adressées aux CCEB qui sont pourtant le principal maillon dans l'encadrement pédagogique. De même, les évaluations des apprentissages seront organisées selon les normes établies en la matière.

Pour ce faire, il est opportun que les encadreurs pédagogiques assurent un suivi/appui/conseil par trimestre (dans les CEBNF), et en début, en mi et en fin de campagne dans chaque CPAF par les superviseurs et coordonnateurs et assorti de rapports de suivi.

##### ➤ des Centres d'Education de Base non formelle (CEBNF)

Avec la fin du projet Ecoles Satellite/CEBNF, les formateurs avaient des difficultés pour entrer en possession de leur salaire d'où un mécontentement généralisé et un arrêt des activités de ces derniers. Il était alors opportun que de nouvelles dispositions soient prises par le MENA en termes de motivation des formateurs aux métiers pour les maintenir dans les CEBNF afin qu'ils continuent la formation des apprenants ; toute chose qui permettrait aux acteurs de l'encadrement pédagogique (directeur, superviseur, SDENF) de jouer pleinement leur partition, chacun dans son domaine de compétences,

En outre, il y avait deux formes d'évaluation (théorique et pratique) organisées par une équipe conjointe. Cela se faisait selon les normes. Avec la fermeture du projet ES/CEBNF, les formateurs aux métiers dans leur pratique, organisent les examens sans tenir compte des normes d'évaluation certificative.

Il s'agira de ramener le système des évaluations dans les CEBNF conforme aux normes établies et sous le contrôle des SDENF afin de rendre crédibles les attestations (AA) et les diplômes (CQP, BQP) dans l'ENF. De même, avec l'évolution technologique, la modernisation du matériel et des outils de travail s'impose.

#### En éducation inclusive

Si l'encadrement pédagogique désigne toute aide, animation et surveillance apportée par des encadreurs pédagogiques aux enseignants pour renforcer leur développement professionnel en vue d'une meilleure exécution de leurs missions d'éducation et d'enseignement, il est encore plus important pour ceux ayant des EH dans leurs classes.

- du renforcement des capacités des acteurs du suivi et de l'encadrement pédagogiques

En éducation inclusive, la prise en charge de l'EH dans la diversité de classe nécessite un minimum de compétences basiques pour influencer positivement sur le maintien et les apprentissages. La prise en compte effective de l'EI dans les curricula de formation des écoles de tous les ordres (ENS/UK, IDS, ENEP, EPFEP, INFTS) s'impose.

En outre, on constate un nombre relativement élevé d'enfants handicapés en situation d'inclusion ou d'intégration scolaire dans les trois (3) ordres d'enseignement (préscolaire, primaire postprimaire et secondaire) des établissements publics et privés gérés par des encadreurs pédagogiques et des enseignants sans compétences requises (217 930 sur 796 170 soit 27% environ selon le rapport final du recensement général des EH en 2013).

Ces statistiques des EH prouvent, si besoin en était, qu'il faut renforcer les capacités des encadreurs pédagogiques et des enseignants pour une mise en œuvre effective d'un encadrement pédagogique inclusif de qualité.

- des rencontres de partages d'expériences et de capitalisation de bonnes pratiques

La prise en charge psychopédagogique des EH n'est pas toujours linéaire. Aussi, la rencontre des acteurs autour de leur gestion ou de ceux en difficulté d'apprentissage est-elle fortement conseillée. C'est au cours de ces rencontres que les acteurs partagent leurs expériences ; ce qui permet de tirer les leçons et de capitaliser les bonnes pratiques qui peuvent être dupliquées par les autres en fonction du handicap. A défaut d'un cadre formel, le volet EI doit être abordé au cours des différentes rencontres : conseil de maîtres, quinzaine critique, rencontres bilan niveau CEB, conseils de direction, formations continues, etc.

- de la prise en compte des EH dans les activités de suivi/encadrement

Les EH sont d'abord et avant tout des enfants. Leur suivi doit s'intégrer dans les activités de suivi au niveau de chaque ordre.

- de la prise en compte de l'EI dans les outils d'encadrement

Au niveau de l'EI, ce sont les mêmes encadreurs pédagogiques qui suivent les EH et les enseignants dans les classes. La prise en compte des EH dans les fiches de suivi/supervision des différents ordres d'enseignement est indispensable.

En définitive, les normes envisagées sont au postprimaire et secondaire d'un ratio de quarante (40) enseignants au moins par an pour le conseiller pédagogique de l'enseignement secondaire (CPES) et de vingt (20) enseignants au moins par an pour l'inspecteur de l'enseignement secondaire (IES). Par ailleurs, chaque enseignant doit bénéficier d'une (01) visite au moins par an.

Au préscolaire, une norme de 1 IEJE pour 40 enseignants, une (01) visite de CEEP par semaine/IEJE, une (01) visite de Section par semaine/un directeur de CEEP, est envisagée pour le suivi-encadrement.

Au primaire et à l'ENF, la norme envisagée est d'une visite d'école par semaine pour le CCEB, trois visites par semaine pour le CPI, et un adjoint par semaine pour le directeur d'école non déchargé et trois adjoints par semaine pour le directeur d'école déchargé.

Ainsi, les normes de suivi/encadrement pédagogique s'établissent comme suit :

#### Préscolaire

- Un (01) IEJE : 40 personnels d'éducation de jeunes enfants/an ;
- Un (01) IEJE : une (01) visite de CEEP par semaine ;
- Un (01) directeur de CEEP : une (01) visite de Section par semaine.

#### Primaire et non formel

- Un (01) CCEB : une (01) visite d'école par semaine ;
- Un (01) CPI : trois (03) visites de classe par semaine ;
- Un directeur d'école déchargé : trois (03) adjoints par semaine ;
- Un directeur d'école non déchargé : un (01) adjoint par semaine.

#### Postprimaire et secondaire

- Un CPES : quarante (40) enseignants au moins par an ;
- Un IES : vingt (20) enseignants au moins par an.

1.2. Orientation n°2 : Assurer un appui-conseil de qualité aux enseignants par des séances de régulations/remédiations efficaces

#### Au niveau du préscolaire

Encore appelé supervision facilitante, l'appui-conseil aux éducateurs et aux moniteurs est réalisé par les IEJE à l'occasion des supervisions pédagogiques. C'est une activité qui est très sollicitée par les bénéficiaires, en ce qu'elle leur permet de faire le point de leurs besoins pédagogiques et de bénéficier de l'appui-conseil de l'inspecteur. Il s'agira d'améliorer le processus à travers la sensibilisation des différents acteurs pour une meilleure adhésion à la pratique.

#### Au niveau du primaire

La plupart des obstacles liés à la restauration de la qualité du suivi/accompagnement pédagogique ne peuvent être levés sans un changement de paradigme entraîné par cette nouvelle approche d'encadrement pédagogique fondée sur les PAI/PAC qui est mal assimilée par la plupart des acteurs. En effet, il existe une certaine confusion autour des concepts d'appui-conseil et de contrôle, d'autorité, d'autonomie et de participation.

Ce malaise doit être clarifié et résolu, si l'on veut que «la nouvelle approche d'encadrement» porte ses fruits. Ceci est d'autant plus important que la déconstruction des obstacles liés au nouveau paradigme d'encadrement pédagogique et qui est un levier essentiel à la dynamisation de la stratégie d'encadrement pédagogique, doit s'effectuer aussi bien chez les encadreurs que chez les enseignants.

En vue de donner un second souffle à l'approche d'encadrement pédagogique, il peut être nécessaire d'en dynamiser l'application. La stratégie qui sera décrite ne change pas les objectifs et les principes de l'approche. Elle veut renforcer la responsabilisation et l'implication des principaux acteurs dans le processus de supervision des enseignants.

Pour ce faire, il est important qu'un document de cadrage général du rôle de chaque acteur soit élaboré afin de permettre une application aisée des règles et principes régissant le fonctionnement du nouveau paradigme de suivi et d'encadrement pédagogiques.

Cependant, en attendant ce document de cadrage général, le principe de l'appui-conseil suggère que les acteurs qui feront l'objet de cet appui-conseil puissent être informés à l'avance de l'arrivée de l'encadreur pédagogique (s'ils n'en ont pas fait la demande). Le thème pourrait éventuellement être aussi défini au préalable pour une bonne préparation des partenaires.

Au postprimaire et au secondaire

L'évolution de l'encadrement pédagogique dans l'enseignement post-primaire et secondaire au Burkina Faso montre qu'une large majorité des enseignants redoute le contrôle d'inspection et considère l'inspecteur comme un « gendarme » chargé de les sanctionner plutôt que de les accompagner.

De nouvelles approches d'encadrement (expériences française, anglaise, allemande, ghanéenne, ...) tendent à observer un glissement vers l'appui-conseil ou le suivi-accompagnement des enseignants. La revue documentaire sur l'encadrement pédagogique au postprimaire et au secondaire ainsi que les enquêtes menées auprès des enseignants dans le cadre de l'élaboration de la présente stratégie d'encadrement suggèrent que l'accent soit mis sur les visites de classe à des fins d'appui-conseil pour aider les enseignants à améliorer leurs pratiques pédagogiques.

Enfin, la dynamisation des conseils d'enseignement dans les établissements d'enseignement postprimaire et secondaire sera d'un apport appréciable dans l'autoformation par équipe des enseignants. Il y a aussi que la mise à la disposition des enseignants d'outils d'autoformation constitue une perspective très importante à ne pas négliger.

### 1.3. Orientation n°3 : Assurer le contrôle et l'évaluation pédagogiques

Le contrôle pédagogique s'entend comme une visite de classe inopinée. Il n'est pas à confondre avec la visite de classe ordinaire qui lui est organisée à des fins de soutien pédagogique. Il est aussi différent de la supervision pédagogique qui cible toute une CEEP ou une école (dans le contexte du préscolaire ou du primaire), avec un focus sur l'observation d'une ou des disciplines enseignées qui posent problème.

Pour un meilleur suivi/contrôle et une évaluation efficace de la stratégie, il sera développé des outils de suivi/contrôle et des outils d'évaluation sur la base des instruments de la mise en œuvre, en s'appuyant sur: (i) le cadre normatif des personnels enseignants en termes de redevabilité ; (ii) un cadre de mesure de la performance globale du suivi/accompagnement pédagogique, (iii) un cadre régional et provincial de mesure de performance, (iv) un plan de suivi/contrôle annuel ministériel.

En phase avec ces instruments, il sera produit des rapports provinciaux et régionaux de performance trimestriels, semestriels et annuels de suivi de la mise en œuvre de la stratégie de suivi et d'accompagnement pédagogiques des enseignants.

Par ailleurs, il sera nécessaire de mettre en place des instruments de contrôle assortis d'évaluations périodiques (tous les 2 ans) des effets de l'encadrement pédagogique sur les acquis scolaires.

Il appartiendra à la DGEPFIC de mettre tout en œuvre pour assurer la bonne exécution de cette action.

### 1.4. Orientation n°4 : Assurer l'efficacité du fonctionnement administratif des structures d'encadrement pédagogique du niveau déconcentré

La dynamisation du fonctionnement des structures d'encadrement pédagogique suppose :

- le renforcement des capacités des acteurs ;
- la capitalisation des acquis de l'encadrement pédagogique ;
- la construction d'infrastructures de qualité et en nombre suffisant pour les services d'encadrement pédagogique avec accès à internet ;
- la dotation des services d'encadrement en moyens financiers, matériels et logistiques suffisants ;

- la relecture de tous les textes organiques pour les mettre en phase avec la nouvelle vision de l'encadrement pédagogique.

Ainsi, l'amélioration de la gouvernance reposera essentiellement sur : (i) l'amélioration du pilotage et de la coordination du secteur de l'éducation et de la formation ; (ii) le renforcement de la gestion déconcentrée de l'éducation ; (iii) l'amélioration de la gestion des ressources humaines ; (iv) l'amélioration de la gestion des ressources financières et matérielles ; (v) le renforcement de la planification et du suivi-évaluation ; (vi) le développement de la communication, de l'information et des technologies de l'information et de la communication.

## Chapitre II : Théorie du changement

### 2.1. Impact/Vision

Afin de relever les défis qui se posent aujourd'hui au système éducatif, la mise en œuvre de cette stratégie est guidée par une vision holistique de tout le système d'encadrement pédagogique incluant tous les ordres d'enseignement au niveau de l'éducation nationale et de l'alphabétisation. Il s'agira d'organiser et de gérer sous une même coordination des niveaux d'enseignement différents.

Autrement dit, la vision est : « un système éducatif où le système d'encadrement est unifié et intégré, avec des outils standardisés, des normes de couverture tenant compte de l'évolution des effectifs des personnels, une meilleure dotation en ressources et une redevabilité des encadreurs pédagogiques vis-à-vis des enseignants ».

À l'évidence, cette vision exigera des efforts particuliers de tous parce qu'il faudra concilier des intérêts parfois divergents sinon contradictoires des différents acteurs évoluant dans le système. Il s'agira de créer un encadrement pédagogique démocratique, efficace et inclusif à même de développer les compétences et l'expertise de chacune et de chacun.

C'est pourquoi, la stratégie est construite sur la gestion axée sur les résultats en ce sens qu'elle va nécessiter de développer dans sa mise en œuvre, une véritable culture de responsabilité partagée des résultats.

C'est un encadrement qui sera fondé sur l'efficacité, une efficacité débarrassée des avatars d'une conception surannée des rapports entre le sommet et la base, entre l'encadreur et l'enseignant bref, un encadrement pédagogique fondé sur un nouveau paradigme de suivi-accompagnement pédagogique, d'appui-conseil afin de dissiper les malaises et les malentendus pour un changement de comportement. Bien entendu, dans un système de redevabilité et d'exigence de résultat, le contrôle aura toute sa place afin que les tâches dévolues à chaque acteur soient efficacement exécutées.

### 2.2. Effet

D'ici à l'horizon 2030, les enseignants du MENA de tous les ordres d'enseignement dispensent un enseignement de qualité grâce au dispositif de suivi et d'accompagnement pédagogiques efficace mis en place.

La théorie du changement se fonde sur les principes suivants :

- si les encadreurs pédagogiques assurent régulièrement des visites de classes, d'écoles, de centres (CEEP, CEBNF, CPAF...);
- si les encadreurs assurent des appuis/conseils de qualité à travers des séances de renforcement de capacités ;
- si les structures d'encadrement pédagogique bénéficient de services éducatifs en termes d'infrastructures, de carburant, de moyens matériels et logistiques et de ressources humaines conséquents ;
- si les activités de contrôle et d'évaluation des établissements d'enseignement, des écoles et des centres sont efficacement assurées par les structures d'encadrement selon les normes établies ;

- si le dispositif organisationnel de l'encadrement pédagogique de chaque niveau est opérationnel ;
- si la déconcentration des services d'encadrement est effective à tous les niveaux ;

Alors, les enseignants de tous les ordres d'enseignement du MENA pourront assurer un enseignement-apprentissage de qualité aux apprenants et les taux de promotion et de succès aux examens/certifications pourront s'améliorer significativement et atteindre des proportions acceptables d'ici à 2030,

- (i) Parce que les encadreurs pédagogiques auront réalisé un suivi/accompagnement de qualité suivant les normes établies ;
- (ii) Parce que le taux de suivi/accompagnement aura atteint au moins 80% d'ici à 2030;
- (iii) Parce que le taux de promotion et le taux de succès aux examens/certifications se seront significativement améliorés d'ici à 2030 ;
- (iv) Parce que les structures d'encadrement disposeront de moyens adéquats pour leur fonctionnement ;
- (v) Parce que les résultats des contrôles et des évaluations auront permis des réajustements ;
- (vi) Parce que le dispositif organisationnel de l'encadrement pédagogique à tous les niveaux sera opérationnel ;
- (vii) Parce que les services d'encadrement seront suffisamment déconcentrés et fonctionnels à tous les niveaux.

### 2.3. Produits attendus

Produit 1 : Les enseignants disposent d'un mécanisme efficace de suivi-accompagnement quels que soient le niveau et la zone.

- Résultat escompté : Le suivi/accompagnement de proximité et de qualité des enseignants/animateurs est réalisé.
- Activités
- préscolaire
  - 👤 Formation des directeurs de CEEP sur des thèmes relatifs au suivi et à l'encadrement pédagogique (leadership, management, supervision pédagogique, gestion des grands groupes, genre, éducation inclusive, etc.)
  - 👤 Formation des directeurs de CEEP sur les missions et responsabilités de directeur
  - 👤 Création des services de suivi-encadrement pédagogiques opérationnels au niveau déconcentré ;
  - 👤 Elaboration des outils de suivi et contrôle des activités pédagogiques ;
  - 👤 Organisation de façon régulière des sorties de suivi et d'encadrement pédagogique ;
  - 👤 Formation des encadreurs pédagogiques du préscolaire en Education inclusive
- primaire
  - 👤 Relecture du guide de directeur d'école ;
  - 👤 relecture des textes règlementant le rythme et le nombre de sorties des encadreurs ;
  - 👤 relecture du document de l'approche d'encadrement pédagogique ;
- postprimaire et secondaire
  - 👤 Réalisation de suivis-accompagnements réguliers des enseignants ;
  - 👤 Conception et validation d'un document-cadre du nouveau paradigme suivi-accompagnement pédagogique ;
  - 👤 Elaboration des outils de formation sur le concept et les méthodes de suivi et d'accompagnement pédagogiques ;
  - 👤 Accroissement du taux de recrutement des élèves-encadreurs pédagogiques pour prendre en compte un ratio optimum encadreur/enseignants défini ;
  - 👤 Mise en place des directions provinciales des enseignements post-primaire et secondaire ;
  - 👤 Création de zones d'encadrement pédagogique dans les DREPS, les DPEPS ;



Produit 4 : le système éducatif dispose de structures efficaces permettant une meilleure coordination des interventions éducatives au niveau central et déconcentré.

- Résultat escompté : le fonctionnement des structures d'encadrement pédagogique est assuré de manière coordonnée, efficace et efficiente.
- Activités
  - préscolaire
    - 🎨 Élaboration d'un arrêté portant réglementation et organisation des activités de suivi et d'encadrement pédagogiques ;
    - 🎨 Allocation adéquate des ressources humaines, matérielles et logistiques ;
    - 🎨 Mise à disposition des normes et des outils de suivi et d'encadrement pédagogiques ;
    - 🎨 Restauration des Groupes d'Animation Pédagogique (G.A.P) ;
    - 🎨 Introduction du module de la formation en EI dans toutes les écoles de formation des éducateurs et des moniteurs des structures publiques et privées de formation.
  - primaire
    - 🎨 Recrutement des encadreurs pédagogiques de proximité (IP) en nombre suffisant ;
    - 🎨 Relecture du guide de formation des formateurs des ENEP et de l'ENS-UK en encadrement pédagogique ;
    - 🎨 Relecture et harmonisation des outils de suivi et de contrôle pédagogiques.
  - postprimaire et secondaire
    - 🎨 Institutionnalisation de la conférence annuelle des encadreurs pédagogiques du post-primaire et du secondaire ;
    - 🎨 Instauration d'un cadre de concertation entre la DGEFIC, les services d'encadrement pédagogique des DREPS, l'ENS-UK et l'IDS.

#### 2.4. Champ d'intervention

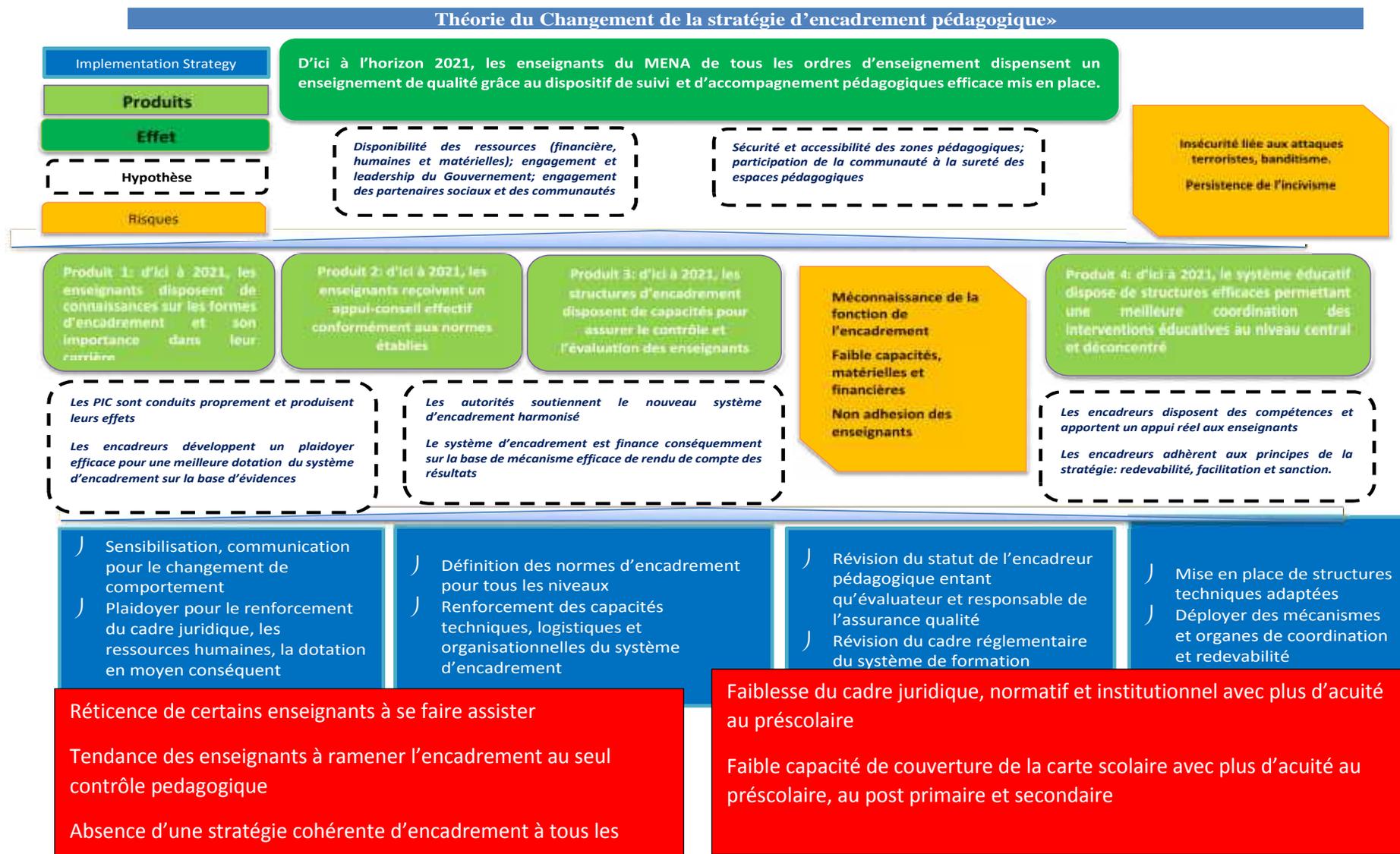
Le champ d'action de la stratégie est fondé sur les quatre (04) actions prioritaires que sont :

- un dispositif de suivi-encadrement pédagogique efficace de proximité ;
- des appuis/conseils de qualité ;
- un contrôle et une évaluation réguliers des activités d'encadrement pédagogique ;
- un fonctionnement coordonné, efficace et efficient des structures d'encadrement pédagogique.

#### 2.5. Bénéficiaires et cibles

Niveau	Premiers bénéficiaires	Deuxièmes bénéficiaires	Troisièmes bénéficiaires
Préscolaire	Les petites mamans/petits papas, Les moniteurs d'éducation de jeunes enfants et les éducateurs de jeunes enfants	Les enfants	Les parents ; la communauté éducative ; l'Etat
Primaire	Les enseignants	Les élèves	Les parents ; la communauté éducative ; l'Etat
Post primaire et secondaire	Les enseignants	Les élèves	Les parents ; la communauté éducative ; l'Etat
ENF	Les animateurs	Les apprenants	Les superviseurs, les coordonnateurs les opérateurs, les ONG, l'Etat
EI	Les enseignants	Les EH, les autres élèves	Les parents des EH ; les ONG ; l'Etat

## 2.6. Schéma de la théorie du changement



## Chapitre III : Mécanismes de mise en œuvre, de suivi et d'évaluation de la stratégie

### 3.1. Les dispositifs de mise en œuvre

#### )] Au niveau central : La DGEPFIC

La DGEPFIC est l'organe de suivi et d'évaluation de la mise en œuvre de la stratégie de suivi et d'accompagnement pédagogiques adaptée aux différents ordres d'enseignement. Ledit organe regroupera les encadreurs pédagogiques de tous les ordres d'enseignement.

#### )] Au niveau déconcentré : Les DREPS, DREPPNF, DPEPS, DPEPPNF, CEB.

Les encadreurs pédagogiques en service dans les structures déconcentrées du MENA sont chargés de la mise en œuvre, du suivi et de l'évaluation de la stratégie. Ils auront pour mission de suivre la mise en œuvre des actions et des activités programmées dans le cadre du suivi et de l'accompagnement pédagogiques des enseignants et de veiller à leur mise en œuvre efficiente.

### 3.2. Les instruments de mise en œuvre

Dans le cadre de la mise en œuvre de la stratégie, les encadreurs pédagogiques de chaque niveau d'enseignement s'appuieront sur des outils permettant d'assurer la cohérence, l'efficacité, l'efficience et l'opérationnalité des pratiques et de les évaluer conséquemment. Les outils seront harmonisés, mis en ligne et téléchargeables sur des applications androides, ce qui permettra aux encadreurs et aux enseignants qui disposent de supports appropriés d'entrer directement les informations sur une plateforme ou d'imprimer.

Pour contourner le manque d'outils imprimés, les budgets de fonctionnement des CEB prendront en compte la reproduction des outils à mettre à la disposition des enseignants et des encadreurs pédagogiques.

### 3.3. Le mécanisme de suivi et d'évaluation

Le mécanisme de suivi et d'évaluation de la mise en œuvre de la stratégie s'inscrit dans le cadre du dispositif de suivi et d'évaluation des activités d'enseignement et d'apprentissage et comprend une composante technique de suivi et une composante technique d'évaluation.

- La composante technique de suivi sera chargée de collecter et d'analyser des données pour fournir des éléments d'appréciation sur : (i) l'utilisation des ressources, (ii) les progrès réalisés dans la mise en œuvre de la stratégie et (iii) les objectifs atteints.
- La composante technique de l'évaluation comprendra une évaluation annuelle des actions de l'encadrement.

Au niveau central, la DGEPFIC est chargée de collecter, de synthétiser et d'analyser les rapports d'encadrement produits par les structures déconcentrées et de transmettre un rapport synthèse au secrétariat général du MENA.

Au niveau déconcentré, les directions régionales sont chargées de faire la synthèse de suivi et d'accompagnement pédagogiques des enseignants de leur ressort et de la transmettre à la DGEPFIC.

A moyen terme, une plateforme sera créée pour permettre aux encadreurs de saisir directement leurs rapports qui seront centralisés et exploités en temps réel aux différents niveaux de prise de décision.

### 3.4. Risques majeurs et mesures d'atténuation

#### 3.4.1. Les risques

- Le risque lié à l'absence de coordination entre les structures déconcentrées et la DGEPFIC dans la programmation et dans la mise en œuvre des activités : le pilotage de la SREP nécessite une meilleure coordination des activités d'encadrement pédagogique aussi bien dans les programmations que dans la mise en œuvre desdites activités. Une absence de coordination des

activités ne permettra pas au secteur d'atteindre les objectifs escomptés. C'est pourquoi, les rencontres de concertation sont nécessaires afin de juguler ce risque ;

- Le risque lié à une faible adhésion des acteurs (enseignants, encadreurs) : la mise en œuvre de la stratégie nécessite une adhésion des acteurs. Dans cette perspective, l'instauration d'un dialogue permanent et des campagnes de communication/sensibilisation sur les objectifs et surtout la nouvelle vision de l'encadrement pédagogique de même que l'existence de cadres de dialogue au MENA constitue un atout certain ;
- Le risque financier : les contraintes budgétaires liées à l'insuffisance des ressources pourraient affecter la bonne mise en œuvre de la stratégie. Pour atténuer ce risque, la possibilité d'une flexibilité dans l'application des normes pourrait être un atout non négligeable ;
- Le risque lié aux événements inattendus : les événements inattendus constituent de véritables goulots d'étranglement à la mise en œuvre des activités parce qu'ils compromettent les efforts du MENA dans sa quête permanente de recherche de l'efficacité (interne et externe) du système éducatif dans sa composante éducation de base et enseignement secondaire, enseignement et formation techniques et professionnels. Il s'agit entre autres des troubles sociopolitiques pouvant intervenir dans le pays, des attentats, de l'insécurité, des grèves, des conflits sociaux, etc.

### 3.4.2. Les mesures d'atténuation

La présente stratégie se veut un référentiel en matière d'encadrement pédagogique. Sa mise en œuvre va résolument contribuer à l'amélioration de la qualité de l'éducation au Burkina Faso. C'est la raison pour laquelle elle inclura des mesures appropriées de sensibilisation des acteurs afin de se donner plus de chances de succès. Il s'agira par exemple de doper la citoyenneté autour des référentiels de développement national mais aussi intensifier la sensibilisation des acteurs qui constituent la clé de voûte du succès de la stratégie. A cet égard, la souscription du Burkina Faso à l'approche Safe school en septembre 2017 est un atout pour le secteur de l'éducation de développer des mécanismes de résilience pour la continuité éducative, même en contexte de conflit.

## Chapitre IV. Mécanisme de financement et budget de la stratégie

### 4.1. Le mécanisme de financement

Le plan de financement de la stratégie intégrée d'encadrement pédagogique adaptée aux différents ordres d'enseignement se fonde sur la mise en œuvre du PDSEB (2010-2021) et du PSEF 2017-2030. Les besoins en ressources ont été estimés à partir du modèle de simulation en matière d'indicateurs de développement du Burkina Faso.

Ainsi, la stratégie de financement est basée sur la politique nationale en matière de soutien à l'éducation énoncée par le PNDES dans son axe 2. De même, la mise en œuvre du PSEF sera d'un apport appréciable à l'atteinte des objectifs de la présente stratégie intégrée de renforcement des capacités opérationnelles de l'encadrement pédagogique. Par ailleurs, la contribution des PTF est vivement espérée au regard de leurs annonces dans le cadre de la mise en œuvre du PDSEB.

### 4.2. Le budget prévisionnel

Le projet de budget tient compte des quatre orientations prioritaires définies pour dynamiser l'encadrement pédagogique à savoir :

- le dispositif de suivi-encadrement ;
- l'appui-conseil de qualité ;
- le meilleur fonctionnement administratif des structures éducatives de proximité ;
- le contrôle et l'évaluation des activités pédagogiques.

Il prend en compte les besoins essentiels des structures d'encadrement pédagogique et concernent :

- La dotation en carburant pour le suivi-encadrement à tous les niveaux.

Les visites de classe constituant l'épine dorsale de l'encadrement pédagogique, il est important que les structures déconcentrées d'encadrement pédagogique bénéficient d'une dotation conséquente en carburant pour leur permettre d'assurer au mieux le suivi régulier des enseignants. Il s'agit de faire en sorte que soient assurées :

- ✓ au primaire formel (trois visites de classe par semaine du CPI et une équipe école par semaine du CCEB soit au total environ 100 visites durant 8 mois pour soutenir et surtout suivre les leçons de PAC/PAI) sans oublier au non formel (au moins cinq visites par CPAF et 1 suivi par CEBNF selon l'arrêté n°2010-015/MEBA/SG/DGAENF portant Cahier des Charges des intervenants en ENF du 31 mars 2010) ;
  - ✓ au préscolaire, (une visite au moins par an et par personnel d'éducation de jeunes enfants et une visite de CEEP/semaine au moins) ;
  - ✓ au post primaire et au secondaire, au moins une visite de classe annuelle par enseignant et par discipline.
- L'achat, l'entretien et la réparation de matériels roulants (motos et autos) ;

L'objectif est de pouvoir renouveler le parc vétuste et tenir compte de l'évolution des effectifs des encadreurs et de la carte éducative relative à chacun des trois ordres d'enseignement). Pour le cas spécifique des encadreurs du secondaire regroupés dans les DREPS, des mini bus d'environ 15 places leur conviendraient mieux afin de permettre le transport d'encadreurs de plusieurs disciplines à la fois.

A l'évidence, l'entretien et la réparation de ces matériels roulants fera partie des charges à prendre en compte dans le présent budget afin d'éviter les désagréments liés à leur état souvent défectueux.

- La reproduction des outils d'encadrement

L'un des défis du suivi-encadrement au primaire reste sans conteste la mise à disposition en nombre et à temps des outils d'encadrement pédagogique notamment les PAI/PAC. Il s'agira de faire en sorte que les CEB disposent avant la rentrée, de moyens nécessaires à la reproduction à temps desdits outils afin de doter les différentes écoles.

- Les frais de mission

Il s'agit des frais d'hébergement et de restauration des encadreurs pédagogiques du secondaire et du préscolaire en déplacement dans les localités hors de leur lieu de résidence conformément aux dispositions réglementaires sur les prises en charge des agents en mission.

- La coordination et la supervision

Elles concernent l'élaboration et/ou relecture et la validation des outils, des textes organiques en matière d'encadrement pédagogique sans oublier des missions de supervision du niveau central pour vérifier la conformité des actions d'encadrement pédagogique.

Au total, les ressources nécessaires pour la mise en œuvre de la stratégie intégrée de suivi-accompagnement pédagogique adapté aux différents ordres d'enseignement pour la période 2019-2021 sont estimées à sept milliards quatre cent cinquante-neuf millions trois cent quatre-vingt-dix-sept mille quatre cent soixante-six (7 459 397 466) FCFA comme l'indique le tableau suivant.

Tableau 10 : Budget prévisionnel de la stratégie

Activités	Cibles	Coût unitaire	Quantité	Total			
					2019	2020	2021
<b>I-Préscolaire/Primaire/Non formel</b>							
Dotation de carburant pour les visites de classe au primaire et les CEEP au préscolaire		120 000/trim/CEB	6 trimestres	<b>1 054 080 000</b>	351 360 000	351 360 000	351 360 000
Frais de mission visites de classe et de CEEP au préscolaire		117 500	6 trimestres	<b>65 565 000</b>	21 855 000	21 855 000	21 855 000
Reproduction des outils d'encadrement		2 207	76 366	<b>168 514 308</b>	50 910 667	56 001 734	61 601 907
Entretien et réparation de motos et autos		50 000	1 217	<b>60 850 000</b>	20 283 333	20 283 333	20 283 334
Achat de motos		1 044 000	1 217	<b>1 270 548 000</b>	423 516 000	423 516 000	423 516 000
<b>Total Préscolaire, primaire et non-formel</b>				<b>2 619 557 308</b>	<b>867 925 000</b>	<b>873 016 067</b>	<b>878 616 241</b>
<b>II-Post-primaire et Secondaire</b>							
Dotation de carburant pour les visites de classe au post-primaire et au secondaire		1000 000/trim	6 trimestres	<b>234 000 000</b>	78 000 000	78 000 000	78 000 000
Frais de mission (chefs-lieux de province et/ou de département)		117 500	6 trimestres	<b>1 633 485 000</b>	493 500 000	542 850 000	597 135 000
Achat de véhicules (car minibus 15 places)		53 677 966	13	<b>697 813 558</b>	236 779 660	461 033 898	-
Entretien et réparation de motos et autos		50 000	84	<b>4 200 000</b>	1 400 000	1 400 000	1 400 000
<b>Total Post-primaire et Secondaire</b>				<b>2 569 498 558</b>	<b>809 679 660</b>	<b>1 083 283 898</b>	<b>676 535 000</b>
<b>III-Coordination et Supervision</b>							
Coordination des activités d'encadrement (conceptions, validation d'outils d'encadrement pédagogique)		15 000 000	9 trimestres	49 650 000	15 000 000	16 500 000	18 150 000
Supervision des activités d'encadrement (sorties-terrain du niveau central)		16 000 000	9 trimestres	52 960 000	16 000 000	17 600 000	19 360 000
<b>Total Coordination et Supervision</b>				<b>102 610 000</b>	<b>31 000 000</b>	<b>34 100 000</b>	<b>37 510 000</b>
<b>TOTAL GENERAL</b>				<b>5 291 665 866</b>	<b>1 708 604 660</b>	<b>1 990 399 965</b>	<b>1 592 661 241</b>



### 4.3. Recommandations

Au regard de l'importance de l'encadrement pédagogique dans la promotion de la qualité de l'éducation, les recommandations suivantes, si elles sont mises en œuvre dans des délais raisonnables permettront de dynamiser le dispositif et le fonctionnement des structures d'encadrement pédagogique.

- 1) L'augmentation substantielle des budgets de fonctionnement des structures d'encadrement pédagogique de proximité ;
- 2) La mise à disposition à temps des ressources pour le suivi-encadrement ;
- 3) L'opérationnalisation des DPEPS ;
- 4) La connexion internet et la dotation des structures déconcentrées d'encadrement pédagogique en matériels informatiques ;
- 5) La relecture et/ou l'élaboration de textes organiques ou réglementaires pour un meilleur cadrage des structures et des activités d'encadrement pédagogiques ;
- 6) Le recrutement d'encadreurs pédagogiques du préscolaire en nombre suffisant pour satisfaire à la demande d'encadrement pédagogique ;
- 7) L'élaboration d'un code d'éthique et de déontologie du personnel d'éducation du MENA.

## CONCLUSION

Dans la recherche de l'amélioration des indicateurs du système éducatif, le suivi pédagogique des enseignants (se caractérisant aujourd'hui par son hétérogénéité et son extrême jeunesse) constitue un des maillons essentiels.

La stratégie de renforcement de l'encadrement pédagogique à laquelle le présent rapport rend compte, vient combler une lacune au niveau institutionnel. En effet, avec la nouvelle configuration institutionnelle du MENA, l'absence d'une vision globale et intégrée de l'encadrement pédagogique rendait difficile l'atteinte des objectifs de l'éducation. La présente stratégie a l'avantage en ce qu'elle propose une nouvelle vision et un éclairage sur les plans organisationnel, matériel, logistique, financier et du suivi-évaluation en matière de suivi-encadrement pédagogique.

Pour élaborer la stratégie, il s'est agi de répondre à une question fondamentale, celle de savoir pourquoi l'encadrement pédagogique est-il défaillant à tous les niveaux d'enseignement ?

Dans cette perspective, une étude a été réalisée par des spécialistes de tous les ordres d'enseignement. C'est ainsi qu'elle a révélé que l'encadrement pédagogique dans les différents ordres d'enseignement au Burkina Faso a fonctionné depuis les indépendances sans une vision intégrée de l'encadrement pédagogique de tous les ordres d'enseignement. Cette situation a eu pour effet des problèmes tels que la très faible fréquence des visites de classe, l'insuffisance d'un appui-conseil de qualité, la faible déconcentration des structures d'encadrement pédagogique à l'exception du primaire, l'irrégularité des contrôles et des évaluations des activités pédagogiques, le nombre insuffisant d'encadreurs pédagogiques et l'insuffisance des moyens financiers, logistiques et infrastructurels.

L'étude a, par ailleurs, proposé des solutions pour un encadrement pédagogique plus dynamique, efficace et efficient à même d'influer positivement sur les indicateurs de performance de l'éducation par un enseignement-apprentissage de qualité.

Ces solutions sont en rapport avec (i) l'exigence d'un suivi-encadrement de qualité assorti de normes définies à chaque niveau d'enseignement, (ii) le contrôle et l'évaluation permanents des activités par les instances décisionnelles à travers un renforcement du cadre institutionnel et réglementaire et (iii) le renforcement des capacités des acteurs et des structures d'encadrement pédagogique.

Pour ce faire, l'opérationnalisation de la stratégie à travers un accompagnement financier conséquent permettra sans doute d'atteindre les objectifs qualitatifs tant attendus par le programme de développement stratégique de l'éducation de base (PDSEB) à l'horizon 2021.

La mise en œuvre de la présente stratégie va nécessiter l'appropriation de sa vision par l'ensemble des acteurs concernés par l'encadrement pédagogique. C'est ici que se jouera les principes de responsabilité et de redevabilité de chaque acteur. Ce sera la condition sine qua non de son succès.

## Bibliographie

1. Annuaire statistique 2015-2016 du MENA ;
2. Annuaire statistique 2016-2017 du MENA ;
3. COMPAORÉ Maxime Y (2004), L'éducation préscolaire dans les jardins d'enfants de la ville de Ouagadougou : pratiques-réalités, Ouagadougou, ENSS, 85 p.
4. DBS Conseil (août 2008), Formules et pratique en alphabétisation et en éducation non formelle, Rapport final définitif, Ouagadougou, 232 p ;
5. DECRET n° 2006-423/PRES PRES/PM/MFPRE/MESSRS/MFB du 11 septembre 2006 portant organisation des emplois spécifiques du Ministère des Enseignements secondaire, supérieur et de la recherche scientifique (JO n° 40 du 5 octobre 2006) ;
6. Décret n°2009-644/PRES/PM/MEBA/MAHRH/MASSN/MESSRS/MATD/MJE du 08 septembre 2009 portant organisation de l'éducation non formelle ;
7. DU RANQUET (Mathilde) (1973), La supervision dans le travail social, Paris, Editions du Centurion, 206 p. ;
8. ETHIER Gérard (1989), La gestion de l'excellence en éducation, la supervision pédagogique ;
9. FONAEF (2015), Rapport technique et financier annuel, Ouagadougou, 73 p. ;
10. Loi n°013-2007/AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation ;
11. MASSN, Arrêté n°2011-10/MASSN/SG/DGEPEA du 3 mai 2011 portant création, organisation et fonctionnement des circonscriptions d'éducation de la petite enfance ;
12. MASSN, Arrêté n°2011-11/MASSN/SG/DGEPEA/DPEPE du 3 mai 2011 portant création, organisation et fonctionnement de la conférence annuelle des inspecteurs d'éducation de jeunes enfants ;
13. MASSN, Arrêté n°2011-17/MASSN/SG/DGEPEA du 30 juin 2011 portant création, organisation et fonctionnement de la conférence annuelle des éducateurs de jeunes enfants et des moniteurs d'éducation de jeunes enfants ;
14. MASSN, Arrêté n°2011-18/MASSN/SG/DGEPEA du 30 juin 2011 portant création, organisation et fonctionnement des groupes d'animation pédagogique ;
15. MASSN, Décret n°2004-195/PRES/PM/MFPRE/MFB/MASSN du 12 mai 2004 portant organisation des emplois spécifiques du ministère de l'Action sociale et de la Solidarité nationale ;
16. MEBA (2009), La problématique de l'encadrement pédagogique dans l'enseignement de base au Burkina Faso. ;
17. MEBA (2010), Le cadre juridique de l'éducation de Base au Burkina Faso. ;
18. MEBA (2012), Manuel de formation des enseignants en éducation inclusive ;
19. MEBA (2012), Référentiel qualité pour l'Éducation de Base ;
20. MEBA (2012), stratégie de formation continue des enseignants et des encadreurs pédagogiques du Burkina Faso. ;
21. MEBA (2012), Stratégie de suivi scolaire et social pour une meilleure inclusion des enfants en situation de handicap, 2012 ;
22. MEBA, Arrêté n°2010/0015/MEBA/SG/DGAENF du 31 mars 2010 portant cahiers des charges des intervenants en éducation non formelle ;
23. MENA (2009), Programmes officiels de formation pour l'éducation non formelle (Profils, domaines et contenus), Ouagadougou, 76 p ;

24. MENA (2015), Cadre d'orientation du curriculum (COC) de l'Education de Base (préscolaire, primaire, post-primaire et éducation non formelle) du 25 février 2015 ;
25. MENA (2015), Stratégie nationale de Promotion de l'Education inclusive (SNDEI), validé le 15 décembre 2015 ;
26. MENA (2016), Mesures des effets des innovations en éducation non formelle, Rapport d'études, Ouagadougou, 86p. ;
27. MENA (2017), Document de référence des innovations en éducation de base formelle au Burkina Faso ;
28. MENA/DGENF/ (2015), Projet de document d'orientation de la formation des encadreurs pédagogiques d'ENF à l'ENS/UK , 35 p. ;
29. MENA/DGESS/DSS (2015), Annuaire Statistique de l'Education Non Formelle, campagne 2015 , 503 p. ;
30. MESRSI, MENA, MJFIP (2016), Plan sectoriel de l'Éducation et de la Formation (PSEF), version provisoire. ;
31. MESS (2007), Actes de la première conférence annuelle des conseillers pédagogiques de l'enseignement secondaire tenue du 10 au 15 septembre 2007 à Bobo Dioulasso ;
32. MESS, Arrêté 2011-261 /MESS/SG/DGIFPE du 17 septembre 2011 portant règlementation du suivi pédagogique des personnels enseignants de l'enseignement secondaire ;
33. MESS/ FTI (FastTrack Initiative) (2009), La stratégie de renforcement de l'encadrement pédagogique au secondaire (décembre 2009) ;
34. NAPON Abou & MAIGA Alkassoum (2012), Evaluation de la stratégie du faire faire en alphabétisation et en éducation non formelle au Burkina Faso, Ouagadougou, 62 p ;
35. PILON, Marc (IRD-UERD) (2002), L'évolution du champ scolaire au Burkina Faso : entre diversification et privatisation, Colloque international 23-24 mai 2002 Université Marc Bloch Strasbourg 21p. ;
36. Promotion de l'Education intégratrice au Burkina Faso, Rapport d'activités, période Mai 2000 à Août 2001, page 5 ;
37. SANWIDI Ignace (2007), Les causes des déperditions en alphabétisation et éducation non formelle au Burkina Faso, Rapport définitif, Ouagadougou, 77 p ;
38. SANWIDI Ignace (2008), Les impacts de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle sur l'amélioration des conditions de vie et de travail des populations au Burkina Faso, Rapport définitif. Ouagadougou, 81 p ;
39. SARC (2014), Rapport d'étude diagnostique de la mise en œuvre des plans d'amélioration individuel (PAI) et collectif (PAC) ;
40. SARC (2015), Appui à l'étude sur la transformation des ENEP en INAFEEB ;
41. SP/PDSEB (2015), Rapport annuel de suivi de la mise en œuvre du PDSEB, janvier-Décembre 2015;
42. SP/PDSEB (2016), Rapport annuel de suivi de la mise en œuvre du PDSEB, avril 2016 ;

## Annexe : Cadre de résultats

Résultats clefs	Progres des Indicateurs	Valeur de base (2017)	Cible (2021)	Moyens de vérification	Méthodes de collecte des données	Fréquence	Responsables
ODD 4: Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie							
PSEF. PNDES – Axe 2 : Développer le capital humain							
2.2. Accroître l'offre et améliorer la qualité de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la formation en adéquation avec les besoins de l'économie							
L'effet de la SREP : D'ici à l'horizon 2030, les enseignants du MENA de tous les ordres d'enseignement dispensent un enseignement de qualité grâce au dispositif de suivi et d'accompagnement pédagogiques efficace mis en place							
	Taux de réussite des élèves aux examens	CEP: 62% (F: 58%) BEPC :29,66% BAC : 39,93%	70% (F:70%)	Rapports des examens	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEC Office du Bac
	Les taux de promotion	-	80%	Enquêtes	Annuaire statistique MENA	Annuelle	DGESS
	Taux de redoublement	-	5%	Enquêtes	Annuaire statistique MENA	Annuelle	DGESS
Produits de la SREP 2018-2030							
Suivi/accompagnement pédagogique de proximité efficace et de qualité	Pourcentage de Directeurs de CEEP formés en suivi et encadrement pédagogiques	0%	100%	Rapport	Synthèse des rapports, Enquête	Annuelle	DGEPFIC
	pourcentage d'encadreurs pédagogiques formés en EI	0%	100%	Rapport	Synthèse des rapports, Enquête	Annuelle	DGEPFIC, DPEIEFG
	Disponibilité du guide du Directeur d'école primaire relu	0%	100%	Rapport de relecture	Synthèse des rapports	-	DGEPFIC
	Disponibilité des normes de suivi- accompagnement au primaire relues	0%	100%	Rapport de relecture	Synthèse des rapports	-	DGEPFIC
	Disponibilité du document de l'approche d'encadrement au primaire relu	0%	100%	Rapport de relecture	Synthèse des rapports	-	DGEPFIC
	Pourcentage d'enseignants/ animateurs ayant bénéficié de suivi-accompagnement	ND	100%	Rapport des DREPS et des DREPPNF	Synthèse des rapports	Annuelle	DREPS, DREPPNF, DGEPFIC

Résultats clefs	Progres des Indicateurs	Valeur de base (2017)	Cible (2021)	Moyens de vérification	Méthodes de collecte des données	Fréquence	Responsables
	Disponibilité d'un document cadre du nouveau paradigme du suivi-accompagnement pédagogique	0%	100%	Rapport de validation du document	Synthèse des rapports	-	DGEPFIC
	Ratio encadreurs pédagogiques / enseignants au secondaire	-	Ratio optimum : 1/35	Taux disponible dans le plan de recrutement de la DRH	Plan de recrutement	Annuelle	DRH, DGEPFIC
	Nombre de DPEPS créés	0%	45	PV de réception	Synthèse des rapports	-	SG, DGESS, DAF
	Nombre d'annexes d'encadrement dans les grandes agglomérations secondaire créées	0%	8	Arrêté de création	Rapports	Annuelle	SG, DGESS, DGEPFIC
	Disponibilité du document guide de l'encadrement andragogique de l'ENF	0%	100%	Rapport d'élaboration du document	Synthèse des rapports	-	DGEPFIC, DGAENF
Appui - conseil de qualité	Pourcentage d'encadreurs pédagogiques de tous les niveaux formés à la pratique de la recherche-action	0%	100%	Rapport de formation	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Pourcentage de Directeurs d'écoles formés à la nouvelle approche d'encadrement	0%	100%	Rapport de formation	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Pourcentage d'encadreurs pédagogiques de tous les niveaux formés à la nouvelle approche d'encadrement pédagogique	0%	100%	Rapport de formation	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Pourcentage de professeurs et d'élèves-professeurs sensibilisés à la nouvelle approche d'encadrement pédagogique	0%	100%	Rapport de sensibilisation	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Pourcentage de GAP/journées pédagogiques organisés par les enseignants/ éducateurs de jeunes enfants /animateurs	0%	100%	Rapports des GAP/journée pédagogique	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Disponibilité d'un document synthèse des rapports de suivi pédagogique par discipline du secondaire	0%	100%	Rapport synthèse des visites de classe	Synthèse des rapports	Annuelle	DREPS, DPEPS, DGEPFIC
	Pourcentage de RAENF et superviseurs formés en encadrement andragogique	0%	100%	Rapport de formation	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC, DGAENF
	Contrôle et	Disponibilité des outils de suivi et de contrôle des	0%	100%	Rapport de validation	Synthèse des rapports	Annuelle

Résultats clefs	Progres des Indicateurs	Valeur de base (2017)	Cible (2021)	Moyens de vérification	Méthodes de collecte des données	Fréquence	Responsables
évaluation	activités sportives, sociales et culturelles						DGEPFIC
	Existence d'arrêté portant sur l'organisation et le fonctionnement des activités de suivi/contrôle pédagogique à tous les niveaux d'éducation	0%	100%	Arrêté	Arrêté	Annuelle	DGEPFIC
	Disponibilité des outils de suivi-évaluation pédagogique du post-primaire et du secondaire	0%	100%	Rapport de validation	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Pourcentage de structures déconcentrées d'encadrement pédagogique dotées/équipées en carburant, moyens matériels et logistiques	ND	100%	PV de réception	Synthèse des PV	Annuelle	DAF
	Pourcentage de structures déconcentrées d'encadrement pédagogique équipées de connexion internet	ND	100%	PV d'installation	Synthèse des PV	Annuelle	DSI, DAF
	Disponibilité du cahier de charges des intervenants relu	0%	100%	Rapport de relecture	Synthèse des rapports	Annuelle	DGAENF
Fonctionnement des structures d'encadrement pédagogique	Disponibilité des encadreurs pédagogiques du préscolaire au niveau DPEPPNF	12	45	Décision d'affectation	Certificat de prise de service	Annuelle	DRH
	Existence des services d'encadrement pédagogique au niveau déconcentré	0	13	Arrêté de création des services	PV d'ouverture	-	SG/MENA
	Existence des normes et outils de suivi et d'encadrement pédagogiques au préscolaire	0%	100%	Rapport d'élaboration	Synthèse	Annuelle	DGEPFIC
	Ratio IP/école à six classes	ND	100%	Rapports d'enquête rapide	Synthèse des rapports	Annuelle	DRH
	Disponibilité du guide de formation des formateurs des écoles de formation initiale des enseignants et des encadreurs pédagogiques en encadrement pédagogique	0%	100%	Rapport d'élaboration	Synthèse des rapports	Annuelle	DGEPFIC
	Effectivité d'un cadre de concertation entre la DGEPFIC, les services d'encadrement pédagogiques des DREPS, de l'ENS/UK et de l'IDS	0	1	Arrêté d'institutionnalisation	Arrêté d'institutionnalisation	Annuelle	DGEPFIC

## EQUIPE DE REDACTION

### I. SUPERVISION

- Mme Minata OUEDRAOGO/ZANGA, Directrice générale de l'Encadrement pédagogique et de la Formation initiale et continue ;
- Mme Emma KINDA/REMAIN, Directrice générale de la Réforme en Education et de l'Innovation pédagogique.

### II. COORDINATION

Larba Dieudonné ZOTIN, Directeur de l'Encadrement pédagogique des Personnels d'Education

### III. EQUIPE TECHNIQUE DE REDACTION

#### 3.1. Préscolaire et Primaire

- Lucien HIEN ;
- Albert ZEMBA ;
- Léonard OUEDRAOGO ;
- Tiri Ernest CONOMBO (Personne de ressource)

#### 3.2. Postprimaire et Secondaire

- Dr Raogo Augustin KIMA ;
- San TRAORE ;
- Soulémane SIDIBE ;
- François COMPAORE (Personne de ressource)

#### 3.3. ENF et Education inclusive

- Mme Justine KABORE (EI) ;
- Mme Joséphine NARE (EI) ;
- Pascal KABORE (ENF) ;
- Bazombié BAYALA (Personne de ressource- ENF) ;

### IV. EXPERT NATIONAL

Adama TRAORE (UNICEF)