



# L'ENSEIGNEMENT BASÉ SUR L'ÉVALUATION : Au niveau des systèmes

## Introduction

Ce qui est mesuré peut être amélioré. Pendant longtemps, le monde s'est attaché à mesurer l'accès à l'éducation. En conséquence, nous avons constaté une amélioration spectaculaire du nombre d'enfants dans les salles de classe. Cependant, la mesure des résultats d'apprentissage a pris du retard. En 2017, 100 pays n'évaluaient pas systématiquement les résultats d'apprentissage des élèves. Les preuves à notre disposition incitent à la réflexion: selon les Nations Unies, 617 millions d'enfants du primaire et du premier cycle du secondaire (soit 55 % de tous les enfants scolarisés) n'ont pas de compétences minimales en lecture ou en mathématiques. Ce problème est particulièrement aigu en Afrique subsaharienne, où plus de 87 % et 84 % des élèves respectivement ne maîtrisaient pas la lecture ou les mathématiques en 2015.<sup>1</sup>

La Banque mondiale a fait valoir que pour s'attaquer à cette crise, « il est nécessaire - mais pas suffisant - de mesurer l'apprentissage ». **Pour que l'évaluation puisse éclairer l'enseignement et améliorer les résultats d'apprentissage, elle doit être suivie d'actions.** La mesure permet aux gouvernements d'identifier les personnes qui apprennent et celles qui n'apprennent pas, afin de cibler le soutien aux écoles et aux populations qui en ont le plus besoin et d'assurer l'équité du soutien à l'apprentissage. Elle leur permet également d'identifier ce qui fonctionne pour améliorer les résultats d'apprentissage et comment l'enseignement peut être amélioré.

L'enseignement basé sur l'évaluation peut avoir un impact significatif sur la qualité de l'enseignement et l'amélioration de l'apprentissage, mais les preuves sont quelque peu limitées. Des études ont montré une relation modeste entre des évaluations de haute qualité à différents niveaux du système et des résultats d'apprentissage plus élevés. Les évaluations de l'apprentissage à grande échelle peuvent être utilisées pour responsabiliser le système. Il a été démontré que les pays ayant des examens de sortie de grande qualité ont des résultats d'apprentissage plus élevés que ceux qui ne le font pas, et que les évaluations formatives en classe sont liées à l'amélioration de meilleurs résultats d'apprentissage.<sup>2</sup>

Pourtant, seuls 17 des 48 pays d'Afrique subsaharienne ont récemment réalisé des évaluations à grande échelle de haute qualité.<sup>3</sup> Plusieurs pays ont mis en place une variété d'évaluations, y compris des évaluations nationales de l'apprentissage, et certains donateurs ont cherché à soutenir les gouvernements dans le développement de structures d'évaluation au niveau du système, mais peu de pays ont été en mesure d'intégrer les évaluations au niveau du système dans un programme plus large d'Alphabétisation et de calcul de base (ACB).

### ENCADRÉ 1. Définitions

**L'évaluation dans le système:** Mesure des résultats de l'enseignement et de l'apprentissage à différents niveaux d'un système éducatif

**Evaluations au niveau du système:** Évaluations visant à évaluer l'efficacité d'un système éducatif

**Alphabétisation et calcul de base:** La capacité de lire avec sens et d'effectuer des calculs mathématiques de base en 3e année d'études

**Évaluations de l'apprentissage à grande échelle:** Tests normalisés nationaux ou transnationaux qui fournissent un aperçu de la réussite de l'apprentissage

**Normes de contenu:** Attentes relatives à ce qui doit être enseigné aux élèves d'un niveau scolaire donné

**Normes de performance:** Descriptions de ce que les élèves devraient être capables de faire

**Examens à enjeux élevés:** Examens qui déterminent si un élève passera au niveau suivant

**Point de référence:** Score d'évaluation spécifique qui montre qu'une norme a été respectée

**Objectif:** Un objectif pour le pourcentage d'enfants qui atteindront la référence



## Objectif et structure du guide

Ce guide décrit comment les décideurs politiques, les bailleurs de fonds et les partenaires de mise en œuvre peuvent concevoir ou affiner les évaluations dans le système éducatif et relier ces résultats à l'enseignement quotidien. Ces activités permettront au système d'obtenir des données pour éclairer l'enseignement, soutenir l'adaptation des programmes, assurer une responsabilisation significative et non punitive, et relier les résultats des évaluations à grande échelle à ce que les enseignants enseignent au quotidien. L'objectif de l'enseignement basé sur l'évaluation est d'identifier les lacunes en matière d'apprentissage, de cibler les ressources et d'améliorer la qualité de l'enseignement pour combler ces lacunes. Cela inclut les écarts entre les résultats d'apprentissage et les résultats réels des élèves, ainsi que les écarts entre les groupes d'enfants dus à des inégalités systémiques (tels que les écarts entre les sexes, les écarts entre les groupes ethniques, etc.).

Ce guide est structuré comme suit : Tout d'abord, il explique comment analyser le contexte d'évaluation actuel dans votre pays. Il décrit ensuite les différents niveaux d'évaluation qui existent dans de nombreux systèmes, ainsi que les types d'évaluation qui pourraient être utiles pour ces différents niveaux. Ensuite, il explore les considérations de coût liées à ces évaluations. Enfin, il fournit une série de recommandations pour augmenter le rendement des investissements dans l'évaluation en termes d'amélioration des résultats d'apprentissage.



### ANALYSE DU SYSTÈME D'ÉVALUATION ACTUEL

Avant de s'engager dans une campagne visant à améliorer l'utilisation et la durabilité des évaluations, il est important de procéder à un examen des évaluations actuellement utilisées dans le contexte et de la manière dont elles sont liées à l'enseignement. Cet examen devrait comprendre une analyse des éléments suivants :

**Quelles évaluations existent actuellement :** Il s'agit d'examiner à la fois « ce qui devrait être » et « ce qui est ». Pour identifier « ce qui devrait être », commencez par effectuer un examen préalable des lois et des politiques gouvernementales concernant les évaluations et les inspections, le cas échéant. Cherchez à savoir à quels niveaux les évaluations sont obligatoires et comment ces évaluations existantes sont liées à l'amélioration de l'enseignement. Pour identifier « ce qui est », cette revue doit inclure un examen des rapports techniques des évaluations les plus récentes du système, des rapports d'inspection du gouvernement, des résultats des données SABER de la Banque mondiale et des données du Système d'Information sur la Gestion de l'Éducation (SIGE) du pays. Faites suivre l'examen préalable d'entretiens avec le ministère de l'éducation, l'inspection (s'il en existe une) et toute autre agence gouvernementale impliquée dans la conduite des évaluations et des inspections afin d'identifier la fréquence des évaluations sur le terrain, s'il s'agit d'évaluations par échantillonnage ou par recensement, comment elles sont financées et qui les réalise.

**Comment les évaluations sont utilisées :** Il est utile de comprendre comment les résultats des évaluations sont actuellement diffusés et utilisés, en particulier s'ils sont utilisés pour identifier les lacunes en matière d'apprentissage et tenter de les combler. À cet égard, vous devriez examiner plusieurs niveaux d'évaluation :

- **Niveau international** - par ex, pour rendre compte aux donateurs ou sur les objectifs de développement durable
- **Niveau national** - par ex, pour informer les politiques et les programmes d'études, cibler les ressources ou faire progresser les élèves
- **Niveau infranational** - par ex, pour cibler davantage les ressources et le soutien, tels que la formation, le coaching et les visites d'inspection
- **Au niveau de l'école et de la classe** - par ex, pour informer les changements de pédagogie, prioriser le temps d'enseignement ou cibler l'enseignement différencié et les programmes d'accélération

La collecte de ces informations nécessitera des entretiens avec les organisations gouvernementales responsables de la diffusion et de l'utilisation des résultats afin d'identifier à qui ils sont distribués, comment et quand. Ces efforts de collecte d'informations ne doivent pas se limiter à une simple enquête sur papier ; organisez des entretiens ou des discussions de groupe avec des représentants du gouvernement et des enseignants. **Assurez-vous de leur demander s'ils ont vu les résultats, ce qu'ils signifient pour eux, comment ils les ont utilisés et ce qui pourrait rendre les résultats plus faciles à comprendre et à utiliser .**

Examinez l'alignement entre l'évaluation, le programme d'études et l'enseignement (comme décrit plus en détail au point 3 de la section sur l'amélioration de l'évaluation au niveau du système ci-dessous).

**Ce qui informe le comportement des enseignants :** Il est également important de comprendre ce qui motive actuellement le comportement des enseignants et leurs choix pédagogiques, en particulier la façon dont ces éléments se recoupent avec le système d'évaluation . Il faut savoir comment les enseignants décident de ce qu'ils mettent dans leurs plans de cours quotidiens, quelles méthodes d'enseignement et d'évaluation ils utilisent, et comment les examens



influencent leurs choix pédagogiques. Par exemple, qu'est-ce qui détermine la perception de la réussite des enseignants ? Les enseignants ressentent-ils une pression pour « enseigner en fonction des tests », et ces tests sont-ils alignés sur la compréhension conceptuelle des apprenants des compétences clés de l'ACB ? Comment les enseignants sont-ils soutenus sur les techniques pédagogiques et d'évaluation clés ? Ces informations peuvent être recueillies auprès des enseignants par le biais d'entretiens, de discussions de groupe ou d'enquêtes.

## COMPRENDRE LES NIVEAUX D'ÉVALUATION

Les pays ont généralement une certaine structure d'évaluation qui existe à différents niveaux du système éducatif, du niveau international au niveau régional, national, infranational, communautaire et scolaire, comme le montre la figure 1. Pour garantir un système d'évaluation cohérent, il est essentiel que les évaluations à ces différents niveaux soient alignées et s'appuient les unes sur les autres. Nous discutons des niveaux et des types d'évaluation plus en détail ci-dessous. Ce guide se concentre sur les évaluations au niveau de l'école et au-delà. Le guide séparé [Enseignement basé sur l'évaluation: Le guide de niveau de classe](#) se concentre sur le niveau de la classe et fournit des conseils sur la manière de développer des mesures d'évaluation simples et à faible enjeu qui simplifient la tâche de compréhension des niveaux d'apprentissage sans augmenter la charge de travail des enseignants.

### APERÇU DES ÉVALUATIONS DE L'APPRENTISSAGE À GRANDE ÉCHELLE

Il existe plusieurs types d'évaluations à grande échelle de l'apprentissage (EGEA), qui sont utilisées à chaque niveau du système d'évaluation (voir tableau 1). Examinez lesquels de ces EGEA pourraient être appropriés dans le contexte de votre pays et comment ils peuvent travailler ensemble pour réduire les coûts tout en maximisant l'utilisation pour la prise de décision pédagogique.

### ÉVALUATIONS INTERNATIONALES ET RÉGIONALES

*Les pays devraient envisager des évaluations internationales et régionales car elles offrent la possibilité d'augmenter la comparabilité des résultats avec d'autres pays, y compris en utilisant les années de scolarisation ajustées en fonction de l'apprentissage (ASAA).* Ces évaluations ont tendance à être de haute qualité, fiables, transparentes et peu coûteuses, ce qui permet aux pays de comparer leurs résultats d'apprentissage au fil du temps et à ceux d'autres pays. Cependant, compte tenu de la nécessité d'être pertinents dans les différents contextes nationaux, elles interviennent plus tard dans le cycle éducatif (généralement en 4<sup>ème</sup> année ou plus) et peuvent ne pas être bien alignées sur les programmes scolaires d'un pays spécifique. Elles peuvent également être beaucoup plus coûteuses que d'autres évaluations, et leurs résultats peuvent prendre des années. Toutefois, les évaluations internationales et régionales contribuent bien au développement des capacités d'évaluation dans les pays et peuvent mettre en lumière la nécessité de réformer les programmes scolaires ou de recenser les besoins généraux. Par exemple, en Ouganda, le ministère de l'Éducation a mis en place une unité genre à la suite des résultats de la SAQMEC montrant des impacts différents selon le genre, et en Namibie, les responsables ont développé une politique de partage de bonnes pratiques et des ressources entre les groupes d'écoles, après que la SAQMEC ait révélé des lacunes à cet égard.<sup>4</sup> Comme pour d'autres types d'évaluations, **veiller à ce que les résultats des évaluations internationales soient partagés avec les acteurs des différents niveaux du système éducatif, avec les principales recommandations d'action.** Trop souvent, les enseignants n'ont pas la possibilité de réviser leur pédagogie sur la base de ces résultats d'évaluation. Les programmes d'ACB doivent examiner attentivement les résultats de ces évaluations afin de répondre aux défis identifiés dans les évaluations.

FIGURE 1. Niveaux d'évaluation

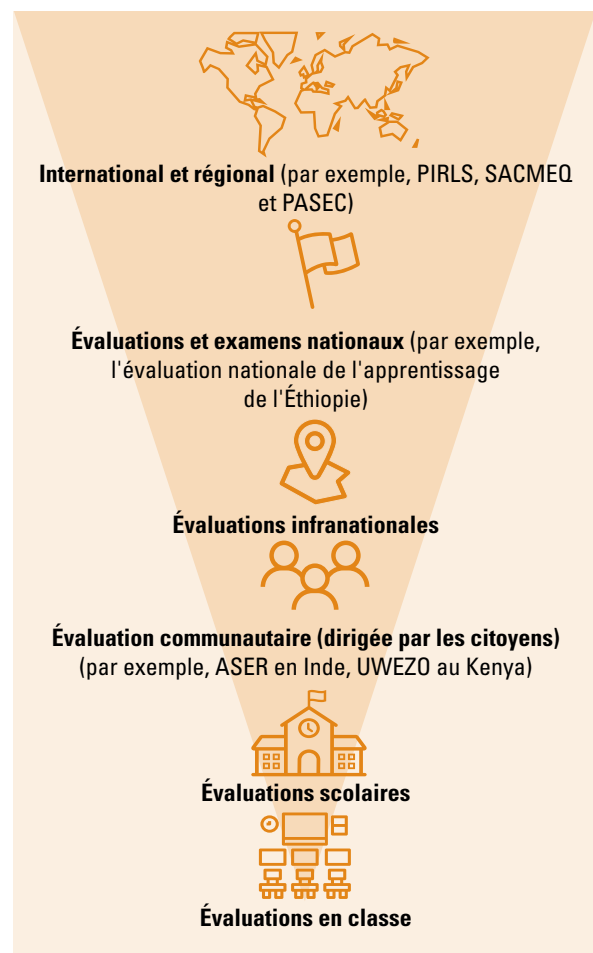




TABLEAU 1. Types d'évaluations de l'apprentissage à grande échelle

| TYPE D'ÉVALUATION   | APERÇU  | EXEMPLES                                      | CHAMP D'APPLICATION GÉOGRAPHIQUE   | POPULATION CIBLE  | SUJET(S)  |
|---|---|---|--|---|---|
| Évaluations internationales   | Évaluations standardisées basées sur l'école ou l'échantillon, administrées par groupe, destinées à permettre des comparaisons des résultats des élèves entre les pays et au fil du temps <sup>5</sup>  | PISA <sup>6</sup>                             | Dans le monde entier, principalement dans les pays de l'OCDE <sup>7</sup>  | âgés de 15 ans <sup>8</sup>   | Lecture, mathématiques et sciences <sup>9</sup>   |
|   |   | PISA-D <sup>10</sup>                          | Pays à revenu faible et intermédiaire (PRFM) <sup>11</sup>                 | Jeunes de 15 ans en 7e année et plus et jeunes de 14 à 16 ans non scolarisés ou inscrits en 6e année ou moins <sup>12</sup>       | Lecture, mathématiques et sciences <sup>13</sup>  |
|   |   | TIMSS <sup>14</sup>                           | Dans le monde entier, principalement dans les pays de l'OCDE <sup>15</sup> | 4e et 8e années <sup>16</sup>   | Maths et sciences <sup>17</sup>   |
|   |   | PIRLS <sup>18</sup>                           | Dans le monde entier, principalement dans les pays de l'OCDE <sup>19</sup> | 4e année <sup>20</sup>  | Lecture <sup>21</sup>   |
|   |   | LaNA <sup>22</sup>                            | Pays PRFM <sup>23</sup>  | Niveau 4, 5 ou 6 <sup>24</sup>  | ACB <sup>25</sup>   |
| Évaluations régionales  | Évaluations standardisées, en milieu scolaire et par sondage, administrées par des groupes, impliquant un certain nombre de pays d'une région <sup>26</sup>   | PASEC <sup>27</sup>                           | Pays africains francophones <sup>28</sup>                                  | 2e et 6e années <sup>29</sup>   | Lecture et mathématiques <sup>30</sup>  |
|   |   | LLECE <sup>31</sup>                           | Amérique Latine <sup>32</sup>  | 3e et 6e années <sup>33</sup>   | Lecture, écriture, maths, sciences, facteurs nationaux qui affectent l'apprentissage (diversité culturelle, violence, etc.) <sup>34</sup> |
|   |   | SACMEQ <sup>35</sup>                          | Pays d'Afrique australe et orientale <sup>36</sup>                         | 6ème année <sup>37</sup>  | Lecture et mathématiques <sup>38</sup>  |
| Examens nationaux   | Examens à enjeux élevés administrés par un groupe et utilisés pour prendre des décisions en matière de certification et de promotion <sup>39</sup>  | Beaucoup <sup>40</sup>                        | National ou infranational <sup>41</sup>                                    | Fin de l'école élémentaire ; fin du premier cycle de l'enseignement secondaire ; examens d'entrée à l'université <sup>42,43</sup> | Varie selon les pays, mais la plupart incluent au moins la lecture et les mathématiques <sup>44</sup>                                     |
| Évaluations nationales et infranationales                             | Évaluations de groupe variées, mais généralement basées sur l'école et l'échantillon, destinées à évaluer la qualité de l'ensemble du système <sup>45,46</sup>  | NARN au Népal ; NLA en Ethiopie <sup>47</sup> | Nationales ou infranationales, respectivement <sup>48</sup>                | Généralement de niveau 4 et plus <sup>49</sup>  | Varie selon les pays, mais la plupart incluent la lecture et les mathématiques <sup>50</sup>  |
| Évaluations de la lecture et des mathématiques en début de scolarité. | Évaluations administrées individuellement, basées sur l'école et l'échantillon, mesurant l'ACB et destinées à servir de diagnostic du système <sup>51</sup>   | EGRA <sup>52</sup>                            | PFR-PRI <sup>53</sup>  | Classes 1-3 (et parfois 4) <sup>54</sup>  | Lecture <sup>55</sup>   |
|   |   | EGMA <sup>56</sup>                            | PRFM <sup>57</sup>   |   | Mathématiques <sup>58</sup>   |
| Évaluations communautaires et des ménages                             | Évaluations basées sur les ménages et les échantillons, administrées individuellement par des volontaires, qui mesurent l'ACB et sont destinées à éclairer la perception de la communauté <sup>59</sup> | ASER <sup>60</sup>                            | PFR-PRI <sup>61</sup>  | Enfants âgés de 5 à 16 ans <sup>62</sup>  | Lecture et mathématiques <sup>63</sup>  |
|   |   | ICAN <sup>64</sup>                            | 13 pays dans le monde <sup>65</sup>  | Enfants âgés de 5 à 16 ans <sup>66</sup>  | Mathématiques <sup>67</sup>   |
|   |   | MICS <sup>68</sup>                            | 118 pays dans le monde <sup>69</sup>                                       | Enfants âgés de 5 à 17 ans <sup>70</sup>  | Lecture et mathématiques <sup>71</sup>  |
|   |   | UWEZO <sup>72</sup>                           | Kenya, Tanzanie et Ouganda <sup>73</sup>                                   | Enfants âgés de 6 à 16 ans <sup>74</sup>  | Lecture et mathématiques de base <sup>75</sup>  |

## EXAMENS NATIONAUX

Les pays doivent envisager de créer des structures dans leurs examens nationaux qui peuvent soutenir efficacement l'amélioration de l'enseignement. Les examens nationaux ont tendance à être des examens basés sur le papier et le crayon et sont des enjeux importants pour les élèves et les écoles, déterminant souvent le placement des élèves ou servant de substituts pour la qualité de l'école, ce qui se traduit par des classements scolaires dans de nombreux pays. Leur nature même les rend propices à la tricherie, notamment en poussant les apprenants peu performants hors du système pour gonfler les résultats,<sup>76</sup> et peut avoir pour effet de réduire la portée de l'enseignement en classe. Pour lutter contre ces problèmes, **les examens nationaux devraient couvrir l'ensemble du programme scolaire, y compris, si possible, les compétences de haut niveau telles que la résolution de problèmes, le raisonnement et la réflexion ; être utilisés pour des incitations (basées sur l'amélioration ou des modèles qui contrôlent d'autres facteurs affectant les résultats d'apprentissage) plutôt que pour des punitions ; et ne pas être utilisés pour classer publiquement les écoles si ces classements incitent à la tricherie ou à des mesures punitives.** Il est important d'assurer une diffusion large et ciblée des résultats, mais d'une manière qui incite à l'action plutôt qu'au blâme.<sup>77</sup> Par exemple, le Kenya National Examinations Council distribue des résultats qui indiquent, point par point, les réponses correctes et incorrectes des échantillons et les erreurs courantes. Les écoles et les enseignants peuvent utiliser ces informations pour guider leur enseignement. Il est important que les programmes d'ACB s'alignent sur ce qui est évalué dans ces examens nationaux étant donné leur puissance. Dans de nombreux cas, les compétences ciblées dans l'ACB sont des éléments de base pour les compétences testées dans les examens - dans ce cas, sensibiliser les parties prenantes à ce lien peut être utile et peut permettre une mise en œuvre plus efficace du programme d'ACB.



## ÉVALUATIONS NATIONALES ET INFRANATIONALES

Les pays devraient prendre en compte les évaluations nationales ou infranationales pour identifier les parties du pays qui nécessitent un soutien supplémentaire, ainsi que les compétences particulières dont les enseignants ont besoin pour améliorer l'enseignement. Il s'agit d'évaluations à faible enjeu, basées sur des échantillons et généralement sur le papier et le crayon, conçues pour s'aligner sur le programme scolaire. Elles peuvent être administrées au niveau national ou dans des unités administratives de niveau intermédiaire au sein du système éducatif et sont utilisées pour examiner l'efficacité du système ou les impacts des politiques éducatives nationales ou infranationales. Les conclusions sont souvent prises très au sérieux car elles sont généralement détenues et mises en œuvre par le gouvernement. Cependant, les évaluations nationales ont tendance à être faites vers la fin de l'école élémentaire ou secondaire, ce qui arrive souvent trop tard pour identifier les lacunes dans les résultats d'apprentissage de l'ACB et intervenir en conséquence. Les apprenants qui sont en retard en première et deuxième année ont tendance à rester à la traîne, et l'écart entre ces apprenants et le reste de leur classe se creuse.<sup>78</sup> Lors de la mise en œuvre d'une évaluation nationale ou infranationale, assurez-vous qu'elle comprend une évaluation en début d'année, qu'elle est correctement alignée dans le système éducatif (voir Figure 6 à la page 10) ; et qu'elle comprend des repères et des objectifs. Envisagez d'utiliser des méthodologies qui permettent de comparer les résultats dans le temps et dans des contextes infranationaux. Voir l'encadré 4 à la page 11 sur les repères et les liens entre les évaluations.

## ÉVALUATIONS DE LA LECTURE ET DES MATHÉMATIQUES AU BAS ÂGE (EGRA ET EGMA)

Les pays devraient envisager d'utiliser des évaluations de la lecture et des mathématiques en début de scolarité, telles que les EGRA et les EGMA, ou des évaluations similaires, afin d'identifier les niveaux de compétences particulières des enfants en ABC et les défis pédagogiques du système. Ces évaluations sont basées sur l'école, l'échantillon, les évaluations individuelles de l'ACB habituellement administrées pour les élèves de la 1<sup>re</sup> à la 3<sup>e</sup> année. Elles peuvent être mises en œuvre à n'importe quel niveau - du niveau national au niveau de l'école - et elles utilisent des outils open source adaptés au contexte local et à la langue d'évaluation. La Banque mondiale, l'USAID et d'autres institutions ont identifié des lacunes dans les évaluations en 2006, notant que les évaluations et les examens nationaux n'étaient généralement pas administrés avant la 4<sup>ème</sup> année, ce qui est trop tard pour identifier les principales lacunes d'apprentissage, comme indiqué ci-dessus. En outre, les résultats de ces évaluations étaient souvent médiocres, et il était difficile de savoir si c'était parce que les apprenants ne pouvaient pas lire et comprendre les instructions d'évaluation ou parce qu'ils ne possédaient pas les connaissances évaluées. Ainsi, en 2006, la Banque mondiale, USAID et d'autres organismes ont financé la création d'une évaluation simple et efficace des résultats des élèves en matière de lecture dans les premières années d'école, l'EGRA. Un exemple du module de compréhension en lecture d'EGRA est illustré à la figure 2. Suite à la demande initiale d'EGRA, l'USAID a financé la création d'EGMA pour une utilisation dans l'évaluation des premiers résultats mathématiques en 2008.

Les EGRA et EGMA, ainsi que les évaluations similaires, ont été conçus pour fournir un diagnostic au niveau du système des lacunes dans les résultats d'apprentissage. Plusieurs pays, dont l'Angola et le Ghana, ont adopté ces outils comme évaluations nationales. L'Angola a créé une unité d'évaluation au sein du ministère de l'Éducation et une ligne budgétaire dédiée de 1 million de dollars US<sup>80</sup> pour ces activités d'évaluation. Le ministère utilise les résultats de l'évaluation pour éclairer la formation continue des enseignants.

Des efforts ont également été déployés pour mettre au point des évaluations administrées par des groupes qui ciblent bon nombre des compétences abordées dans le cadre de l'EGRA. Par exemple, l'évaluation de l'alphabétisation administrée en groupe (GALA), plus traditionnelle, a été conçue pour tirer parti des leçons tirées de l'EGRA et évaluer un éventail de

**FIGURE 2. Exemple de module de compréhension de lecture EGRA<sup>79</sup>**

**Subtask 2b. Reading Comprehension**

When 60 seconds are up or if the child finished reading the passage in less than 60 seconds, tell the child you are going to ask them some questions about the story but first you want to allow them more time to re-read the story to themselves. Allow the student up to 3 minutes to read the story, and then ask if the student is done. If the student says yes, ask the questions after saying:

**Now I will ask you a few questions about the story you just read. Try to answer the questions as well as you can.**

**Kati njenda kubuuzaaayo ebibuuzo bitonotono ku ebyo by'osomye. Gezaako okuddamu obulungi nga bw'osobola.**

- Give the child at most 15 seconds to begin to answer the question, mark the child's response, and move to the next question.
- Read the questions for each line up to the bracket showing where the child stopped reading.

Sam lives on a farm. He has goats. Sam likes the goats. They are funny. They eat anything! He feeds the goats after school. Sam puts his homework near the goats. He plays football. Then his sister calls him. His homework is gone! A goat is eating something white. Now he knows where his homework is.

|  | Correct | Incorrect | No Response |
|--|---------|-----------|-------------|
| Where does Sam live? [on a farm]                 |         |           |             |
| What does Sam have? [goats]                      |         |           |             |
| What did Sam play? [football]                    |         |           |             |
| Who calls Sam? [his sister]                      |         |           |             |
| What happened to Sam's homework? [a goat ate it] |         |           |             |



## ENCADRÉ 2. Mise à jour d'EGRA

Ces dernières années, les utilisateurs d'EGRA ont procédé à quelques ajustements pour mieux comprendre les capacités des élèves. Par exemple :

- Fournir un temps prolongé pour le passage de lecture orale ou un passage supplémentaire. Cela augmente le nombre d'enfants qui sont évalués sur toutes les questions de compréhension correspondantes.
- Ajout d'un module de langage expressif, toujours en cours de développement par USAID en 2021. Ce module aide les utilisateurs à comprendre les capacités des apprenants qui obtiennent des notes de zéro sur les modules de décodage et de compréhension de la lecture.
- Élargissement des mesures de compréhension de la lecture. Cela inclut la lecture silencieuse, la lecture non chronométrée, le labyrinthe, la cloze, la rétrospective et une variété d'autres façons d'augmenter la fiabilité et la validité des mesures de compréhension de l'EGRA.
- Développer et piloter d'autres mesures d'orthographe et de langage oral.<sup>83</sup>

compétences en lecture en début de scolarité, tout en réduisant le temps d'administration et en simplifiant la notation.<sup>81</sup> Le GALA a été utilisé en Égypte, au Ghana, en Éthiopie et en Tanzanie pour réduire les coûts, tandis qu'un outil similaire, l'évaluation de la lecture en bas âge en classe, a été développé au Népal, sur la base du GALA.<sup>82</sup>

Les EGRA et EGMA sont plus utiles lorsqu'ils sont intégrés aux systèmes gouvernementaux afin d'en maximiser l'utilisation, ce qui peut être plus facile à réaliser avec des versions administrées en groupe. Ces outils ont été critiqués pour leur coût élevé par étudiant.

## ÉVALUATIONS COMMUNAUTAIRES

*Les pays devraient encourager la mise en œuvre d'évaluations communautaires afin d'avoir une compréhension désagrégée des résultats de l'apprentissage.* Les évaluations communautaires sont effectuées oralement au niveau des ménages par des volontaires de la communauté. Généralement rapides et faciles à administrer, ces évaluations capturent les résultats de l'ACB pour les enfants scolarisés et non scolarisés d'une large tranche d'âge. Des exemples d'éléments tirés des évaluations communautaires sont présentés dans les figures 3 et 4 ci-dessous. Bien que les évaluations communautaires se soient révélées efficaces pour sensibiliser le grand public aux résultats médiocres d'apprentissage dans de nombreux pays et servent également de contrepoids aux systèmes d'évaluation gouvernementaux, elles ont rarement entraîné de manière immédiate des changements dans l'ensemble des systèmes éducatifs. Dans l'État du Bihar, en Inde, cependant, ils ont été utilisés pour identifier les communautés à besoins élevés, où le gouvernement de l'État a ensuite mis en œuvre des programmes de rattrapage scolaire et créé des bibliothèques, avec des effets positifs.<sup>86</sup> Lors de la mise en œuvre d'une évaluation communautaire, s'assurer qu'il y a des champions au niveau du système où les résultats seront utilisés et que ces champions ont des recommandations exploitables pour réellement améliorer l'apprentissage.

FIGURE 3. Exemple d'éléments d'évaluation

**Sample of Mathematics test**

Counting:  
How many members are there in each set?  
(Should attempt any 5, atleast 4 must be correct)

Number Recognition 10 – 99 : (Should attempt any 5, atleast 4 must be correct)

|    |    |    |    |
|----|----|----|----|
| 15 | 47 | 25 | 23 |
| 30 | 94 | 36 | 51 |

Number Recognition 100 – 999: (Should attempt any 5, atleast 4 must be correct)

|     |     |     |     |
|-----|-----|-----|-----|
| 104 | 129 | 200 | 476 |
| 374 | 234 | 581 | 943 |

FIGURE 4. Module d'évaluation de la lecture ASER<sup>85</sup>

**A big tree stood in a garden. It was alone and lonely. One day a bird came and sat on it. The bird held a seed in its beak. It dropped the seed near the tree. A small plant grew there. Soon there was another tree. The big tree was happy.**

**Rani likes her school. Her class is in a big room. Rani has a bag and a book. She also has a pen.**

|   |   |   |      |      |
|---|---|---|------|------|
| e | d | w | hand | star |
| s | c |   | bus  |      |
| g | h | z | cat  | book |
| i | q |   | day  | few  |
|   |   |   | old  |      |
|   |   |   | sing | bold |

## ÉVALUATIONS AU NIVEAU DE L'ÉCOLE

Les évaluations au niveau de l'école comprennent des évaluations individuelles, des examens locaux et des inspections formelles.

- **Les évaluations scolaires individuelles** sont menées à l'échelle de l'école pour éclairer les plans d'amélioration de



l'école. Les chefs d'établissement partagent souvent les résultats avec les enseignants, les parents et les communautés de gestion scolaire, qui participent ensuite à la planification de l'amélioration de l'école.

- **Les examens locaux** sont des examens organisés par un petit nombre d'écoles pour permettre un examen et une comparaison des résultats d'apprentissage.
- **Les inspections** impliquent des visites de fonctionnaires de l'éducation, généralement au niveau infranational, pour évaluer la qualité ou la performance des écoles et des enseignants par le biais d'observations de classe, d'entretiens avec les enseignants et de l'examen de documents et de données clés.<sup>87</sup> Les inspections peuvent également être qualifiées de surveillance. Il est important de différencier les inspections, qui visent à évaluer la qualité, du coaching ou du mentorat, qui n'est pas un type d'évaluation et vise à apporter un soutien aux enseignants.

Les évaluations au niveau de l'école pourraient être saisies dans le SIGD d'un pays pour permettre aux responsables locaux de suivre les écoles afin de s'assurer que les plans d'amélioration sont mis en œuvre et pour permettre aux responsables locaux et nationaux de cibler le soutien aux écoles selon les besoins.

### Utilisations des évaluations au niveau des écoles

Par le passé, les inspections n'incluaient pas l'évaluation des résultats d'apprentissage des élèves, mais un nombre croissant de pays incluent maintenant la mise à l'essai de petits échantillons d'élèves lors de leurs visites d'inspection pour établir un lien plus clair entre les intrants au niveau de l'école (tels que l'accès au matériel, à la direction de l'école et à l'enseignement) et les résultats d'apprentissage des élèves. Certains pays ont également diffusé les commentaires des évaluations d'apprentissage à grande échelle par l'intermédiaire d'inspecteurs ou de coachs afin d'éclairer les ajustements apportés aux éléments du programme au niveau des écoles. Les résultats des examens locaux peuvent être utilisés de la même manière et constituent souvent une bonne occasion de partager et de discuter des résultats d'apprentissage avec les parents. Dans certains pays, des organisations locales telles que UWEZO et Pratham ont également joué un rôle dans le suivi et la diffusion des résultats d'apprentissage auprès des écoles et des communautés afin de soutenir l'amélioration des écoles. Voici quelques exemples de la manière dont les résultats de l'évaluation des élèves ont été utilisés au niveau de l'école :

- **Impliquer les parents et la communauté dans les évaluations scolaires et la planification de l'amélioration :** La Campagne pour l'éducation des femmes, qui travaille au Ghana, au Malawi, en Tanzanie, en Zambie et au Zimbabwe, aide ses anciens élèves à retourner dans les communautés rurales et à servir de guides d'apprentissage aux jeunes filles. Les Guides de l'apprenant utilisent des tablettes pour collecter des données sur la rétention, les progrès et les résultats d'apprentissage de l'apprenant. Ils partagent ensuite ces informations avec les écoles et les communautés afin d'éclairer la planification des actions. En échange de leur engagement, les anciens élèves ont accès à des prêts sans intérêt pour développer leur propre entreprise ou reçoivent un diplôme d'enseignement professionnel qui leur permet d'accéder rapidement à des écoles normales.<sup>88</sup>
- **Intégrer des évaluations ponctuelles des résultats d'apprentissage des élèves dans les visites d'inspection régulières:** Les gouvernements du Ghana, de la Jordanie, du Kenya, du Rwanda et de l'Ouganda ont intégré des évaluations d'un petit échantillon d'élèves dans leurs visites d'inspection afin de mieux cibler les domaines de soutien scolaire et d'encadrement des enseignants. Par exemple, l'activité Soma Umenye de l'USAID a travaillé avec le gouvernement du Rwanda pour intégrer des évaluations de la maîtrise et de la compréhension de la lecture de la 1<sup>ère</sup> à la 3<sup>ème</sup> année dans les inspections scolaires. Le personnel de Soma Umenye a formé les responsables de l'éducation de district à la conduite des évaluations lors des visites d'écoles. Les agents effectuent les évaluations en utilisant des passages des leçons du manuel scolaire de la semaine en cours ou de la semaine précédente avec cinq élèves choisis au hasard par classe. Les résultats des évaluations ont ensuite été utilisés pour éclairer les conversations de coaching avec les enseignants et les discussions avec les chefs d'établissement. Par exemple, si une évaluation montrait que les élèves décodaient mais ne comprenaient pas les passages de lecture, le soutien pourrait alors être dirigé pour aider les enseignants à améliorer la qualité de leurs stratégies de compréhension ou à prévoir plus de temps pour la pratique de la lecture dans le calendrier. Cette activité de suivi s'est avérée pratique et rentable pour les gouvernements.<sup>90</sup>

#### ENCADRÉ 3. EGRA administré par un groupe au Népal

Avec l'aide du programme de lecture en bas âge de l'USAID, le ministère de l'Éducation, des Sciences et des Technologies du Népal a mis au point une évaluation de la lecture en bas âge administrée par un groupe, appelée CB-EGRA. Cette évaluation a été administrée par les enseignants de toutes les écoles des districts participant au programme national de lecture en bas âge du gouvernement. Les résultats ont été partagés lors de réunions de l'association des parents d'élèves et du comité d'éducation du village, où les parents et les membres de la communauté ont discuté des résultats et exploré les raisons des faibles résultats en matière de compréhension de la lecture. Ces initiatives ont amené toutes les parties prenantes, y compris les



- **Partage des résultats des examens locaux et des évaluations de l'apprentissage à grande échelle avec les écoles:** Les inspections scolaires peuvent être mises à profit pour partager les résultats des examens locaux et des évaluations de l'apprentissage à grande échelle avec les enseignants et les chefs d'établissement et pour les former sur la manière d'utiliser les résultats pour apporter des améliorations au niveau de l'école.<sup>91</sup> Par exemple, le gouvernement du Malawi, avec le soutien de l'UNICEF et de l'activité Yesani Ophunzira (YESA) de l'USAID, s'est appuyé sur les structures EMIS existantes pour inclure les éléments suivants :
  - Des données d'observation de classe provenant de fonctionnaires du ministère de l'éducation au niveau zonal.
  - Les données des inspections d'écoles effectuées par les responsables de l'éducation du district (l'unité administrative au-dessus du niveau zonal).
  - Données sur les résultats de lecture des élèves provenant de l'évaluation nationale de la lecture du pays.

### Cette intégration des résultats de lecture des élèves est un complément puissant aux activités typiques du SIGE.

Les conseillers en éducation élémentaire et les inspecteurs scolaires saisissent les données obtenues lors de leurs visites d'écoles directement dans le SIGE à l'aide d'une application mobile, accessible hors ligne, qui se synchronise avec la base de données une fois que les agents ont accès à Internet. Ces informations sont ensuite mises à la disposition des enseignants, des chefs d'établissement, des coaches, des inspecteurs et des responsables de l'éducation à tous les niveaux du système éducatif au moyen d'un tableau de bord mobile. **La capacité d'utiliser les données pour informer la conception et la mise en œuvre de la formation et du coaching des enseignants au niveau de l'école et le ciblage des ressources et du soutien au niveau de la zone, du district et du pays est encore plus importante.**

## Meilleures pratiques pour les évaluations au niveau de l'école

Pour garantir l'efficacité des inspections et des examens locaux :

- **Identifier leur objectif**, en reconnaissant que les évaluations des élèves au niveau de l'école sont plus utiles lorsqu'elles débouchent sur un soutien ciblé aux enseignants et aux chefs d'établissement.
- **Cibler le soutien**: Inspecter toutes les écoles et offrir un soutien continu à tous les enseignants, mais fournir des inspections et un soutien plus fréquents aux écoles (où les données d'évaluation suggèrent que les élèves sont à la traîne) et aux enseignants en difficulté.<sup>92</sup>
- **Veiller à ce que les visites d'inspection donnent lieu à des commentaires exploitables** et suffisamment détaillé pour permettre aux écoles et aux enseignants de s'adapter.
- **Responsabiliser les écoles**: Si les inspections et les examens locaux ne doivent pas être à fort enjeu (par exemple, entraîner des sanctions pour les élèves, les enseignants ou les écoles), les écoles doivent être tenues responsables de la mise en œuvre de recommandations claires. Les coaches devraient aider les écoles à donner suite aux recommandations, et les inspecteurs devraient assurer un suivi auprès des écoles pour s'assurer que les recommandations sont mises en œuvre.

## L'ÉVALUATION EN CLASSE

Les évaluations utilisées en classe sont des évaluations formatives et sommatives de tous les élèves que les enseignants peuvent utiliser pour éclairer l'enseignement différencié et les modifications de leur approche pédagogique globale ou de l'orientation du contenu. Ces évaluations sont abordées dans plus de détail dans le document [Enseignement basé sur l'évaluation: Guide du niveau de classe](#) et dans un article publié par le [Global Reading Network on Formative Assessment](#). L'objectif est de faire en sorte que les enseignants disposent et soient en mesure d'utiliser des outils et des méthodes pour suivre les progrès et les résultats de l'apprentissage dans leurs classes. Cela doit être fait sans créer de charge supplémentaire significative pour les enseignants, tout en ayant un ensemble clair de suggestions sur la façon d'améliorer l'enseignement sur la base des informations obtenues grâce à l'évaluation.

## Coût des évaluations

Bien que les coûts des inspections soient généralement couverts par les autorités locales, les ressources limitées des gouvernements signifient souvent qu'elles ne sont pas effectuées aussi fréquemment que nécessaire pour maximiser l'impact. Inversement, les coûts des LSLA sont souvent supportés par les donateurs. Par conséquent, lorsque vous envisagez les coûts, assurez-vous que les avantages potentiels de l'évaluation l'emportent sur les coûts et que l'évaluation est viable au-delà de la durée de vie du programme de l'ACB<sup>93</sup> Planifier la transition des coûts pour le gouvernement au fil du temps.

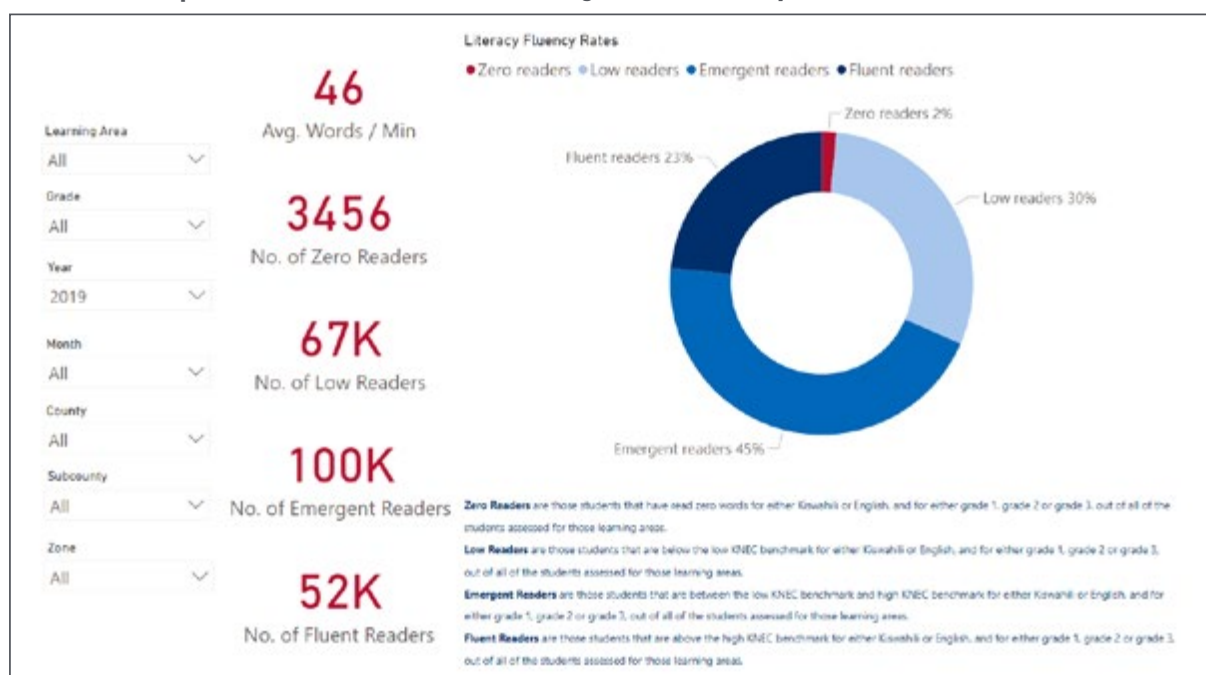
Les coûts varient considérablement selon le contexte, il est donc important d'examiner les coûts pertinents des différents types d'évaluation dans le système, ainsi que la façon dont les résultats de chaque évaluation sont actuellement utilisés. Voici quelques-uns des compromis à prendre en compte lors de la réduction des coûts :





- L'exhaustivité des évaluations:** Les évaluations qui seront utilisées pour contrôler la qualité du système éducatif et cibler le soutien à de larges groupes n'ont pas besoin d'être aussi longues ou complètes (par exemple, elles pourraient n'évaluer que quelques compétences clés par opposition à l'ensemble du programme scolaire) que les évaluations visant à cibler le soutien à des enseignants ou des élèves, qui devraient couvrir l'ensemble du programme scolaire pour aider à diagnostiquer des lacunes spécifiques dans l'apprentissage.
- Taille de l'échantillon:** L'utilisation d'échantillons plus petits, y compris les méthodes d'échantillonnage d'assurance qualité par lot (LQAS)<sup>94</sup> peut être utile pour identifier les grandes tendances dans les résultats d'apprentissage qui pourraient suggérer des faiblesses du système. Par exemple, si une évaluation LQAS effectuée par un inspecteur sur cinq élèves d'une classe révèle que tous les élèves de l'échantillon sont capables de multiplier correctement des nombres, on peut en déduire que la plupart des élèves sont probablement capables de multiplier correctement des nombres et que l'enseignant n'a pas besoin de soutien pour enseigner la multiplication. À l'autre extrémité, les évaluations qui seront utilisées pour diagnostiquer les lacunes d'apprentissage ou pour faire passer les élèves au niveau suivant nécessitent des mesures de résultats basées sur le recensement.
- L'utilisation de fonctionnaires locaux ou d'agents recenseurs formés au niveau central pour collecter les données :** Le recours à des agents recenseurs locaux ou de fonctionnaires du gouvernement pour effectuer les évaluations peut réduire les frais de déplacement. Si c'est le cas, veillez à ne pas affecter les fonctionnaires à des écoles qu'ils supervisent déjà, afin d'éviter tout conflit d'intérêt potentiel qui pourrait fausser les résultats.
- La complexité des informations requises:** L'augmentation du temps consacré à la collecte de données individuelles va accroître évidemment les coûts. Une partie du temps passé pourrait être essentielle, comme la mesure de la compréhension et de la maîtrise de la lecture orale des élèves à l'aide d'EGRA. Mais considérez la valeur marginale ajoutée par des éléments tels que l'ajout de plus d'élèves à l'échantillon ou de plus d'éléments à l'instrument. Un plus grand nombre d'élèves peut être nécessaire seulement si l'évaluation sera utilisée pour promouvoir l'enseignement différencié ou si la petite taille de l'échantillon n'entraîne aucune tendance notable. D'autres éléments peuvent être nécessaires si les résultats suggèrent une lacune dans une compétence clé, mais il n'y a pas assez d'informations sur les raisons (par exemple, dans de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, les apprenants ont du mal à comprendre la lecture). Il se peut que cela soit dû à des problèmes de compréhension de la langue, de vocabulaire ou d'une autre compétence préalable ; ajouter des éléments qui mesurent ces connaissances pourrait aider les responsables de l'éducation à mieux comprendre les faiblesses du système.
- Tableaux de bord rapides et peu coûteux:** La mise en place d'un système d'évaluation à grande échelle offre la possibilité de partager rapidement et à moindre coût les données pour appuyer la responsabilisation et la prise de décision. Par exemple, au Kenya, le ministère de l'Éducation développe l'utilisation d'un tableau de bord introduit dans le cadre du programme Tusome (voir figure 5), qui comprend des données d'évaluation des élèves ventilées selon des critères kenyans et des données provenant de visites de classes. Ce tableau de bord est accessible aux responsables de l'éducation au niveau national, au niveau des comtés et au niveau local. Cette diffusion virtuelle des données a l'avantage de n'entraîner que des coûts marginaux. En outre, des études suggèrent que l'outil de tableau de bord Tusome a stimulé une culture d'utilisation des données au sein du gouvernement kenyan de manière plus générale.<sup>95</sup>

**FIGURE 5.** Exemple de tableau de bord de données du gouvernement kenyan<sup>96</sup>





## AMÉLIORER L'ÉVALUATION AU NIVEAU DU SYSTÈME

Sur la base d'une compréhension de l'importance et des différents types d'évaluations disponibles dans votre pays, réfléchissez aux moyens d'améliorer le système d'évaluation dans votre contexte :

### 1 INTÉGRER L'ÉVALUATION DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF

Les bailleurs de fonds et les partenaires conçoivent souvent des systèmes d'évaluation qui ne sont pas intégrés au système éducatif dès le départ, ce qui nuit à l'adhésion du gouvernement, l'utilisation des résultats et la durabilité. Pour éviter cette erreur, les bailleurs de fonds et les partenaires, en collaboration avec le gouvernement, doivent travailler à l'amélioration des évaluations existantes ou, en l'absence d'évaluations, légiférer sur la création, la conduite et le financement de programmes et d'organismes d'évaluation, y compris l'identification de l'organisme qui mènera les évaluations et de celui qui utilisera les résultats. Par exemple, lorsque le gouvernement indien, avec ses partenaires, a identifié le besoin d'une évaluation scolaire basée sur le recensement pour diagnostiquer les lacunes d'apprentissage, il a légiféré la création d'une évaluation pour les classes 3, 5 et 8<sup>ème</sup> années dans sa politique nationale d'éducation de 2020.<sup>97</sup> La Fondation Central Square a ensuite travaillé avec le Conseil central de l'enseignement secondaire (CBSE) du gouvernement pour développer l'évaluation et assurer l'alignement avec les programmes scolaires et le cadre de compétences mondiales (voir l'encadré 4 ci-dessous sur la définition des critères de référence). Le CBSE mettra en œuvre l'évaluation et les résultats seront utilisés au niveau de l'école pour soutenir l'enseignement différencié. Les données pourront également être utilisées au niveau de l'État et au niveau national pour cibler le soutien aux écoles, et être diffusées publiquement (sous forme anonyme).

Malgré les promesses de la nouvelle évaluation en Inde, dans d'autres contextes, la chose la plus efficace à faire n'est pas souvent de déployer de nouvelles évaluations, mais de travailler avec le gouvernement pour apporter des ajustements à la diffusion des résultats des évaluations existantes et de les relier à la mise en œuvre et à l'enseignement du programme. Les considérations de financement devraient également inclure la mise en réserve de fonds pour toute intervention résultant de l'utilisation des résultats des évaluations. Lorsque vous travaillez avec le gouvernement, assurez un processus inclusif qui implique la participation des principaux décideurs et praticiens (y compris les enseignants) à chaque étape de la conception de l'évaluation, de la collecte des données, de l'analyse et de la diffusion des résultats. L'inclusion des représentants du gouvernement dans le processus tend à réduire les coûts lorsqu'ils remplacent le soutien externe engagé. Par exemple, au Malawi, l'activité YESA<sup>98</sup> de l'USAID soutient l'évaluation nationale de la lecture du ministère de l'Éducation, des Sciences et de la Technologie et fait appel aux gestionnaires de l'éducation des districts, aux conseillers en éducation élémentaire et à d'autres représentants du gouvernement pour collecter les données (plutôt que d'engager des recenseurs), et le personnel du ministère est actuellement formé pour analyser et diffuser les résultats.

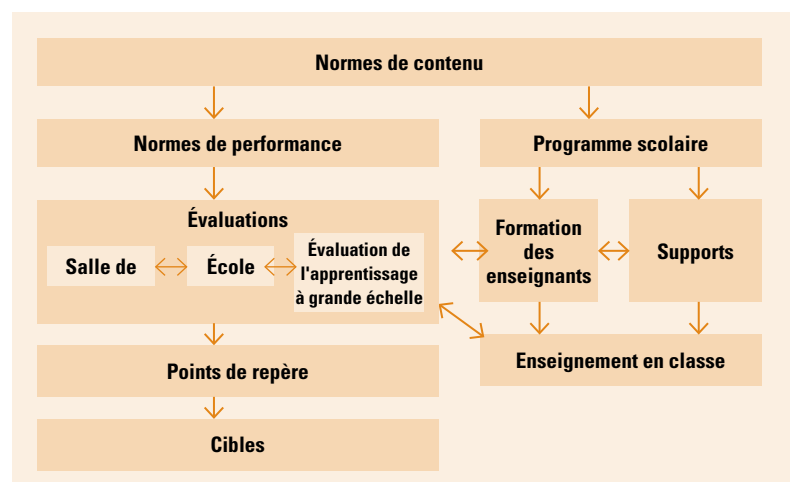
### 2 ÊTRE RÉALISTE QUANT AUX COÛTS ET À LA DURABILITÉ

Les contraintes financières peuvent entraver la viabilité des évaluations. Assurez-vous de prendre en compte les compromis sur les coûts discutés plus haut dans ce guide et veillez à ce que les décisions soient prises en sachant clairement si le gouvernement sera en mesure de supporter ces coûts dans le temps. Envisagez de transférer progressivement au gouvernement les évaluations financées par les donateurs pendant la durée de vie d'un programme d'ACB.

### 3 ASSURER L'ALIGNEMENT DES ÉVALUATIONS AU SEIN DU SYSTÈME ÉDUCATIF

Lors de la conception ou de l'examen d'un système éducatif en coordination avec les principales parties prenantes, il est important d'assurer l'alignement des évaluations sur les composants clés du système. Cet élément clé est également abordé dans le guide de l'Enseignement Basé sur l'Évaluation: Guide de niveau en classe. Comme l'illustre la figure 6, il faut assurer la cohérence entre les normes, les repères et les évaluations en matière d'éducation, et tous ces éléments

FIGURE 6. Harmonisation de l'évaluation au sein du système éducatif





doivent être étroitement liés aux programmes d'études, à la formation des enseignants et au matériel didactique. Des outils tels que les enquêtes sur les programmes d'études adoptés<sup>99</sup>— qui examinent la relation entre les programmes d'études, l'enseignement et l'évaluation - peuvent aider à déterminer dans quelle mesure un système d'évaluation s'aligne sur le système éducatif et quelles sont les lacunes à combler. Bien qu'il ne soit pas toujours possible d'effectuer une analyse formelle des enquêtes sur les programmes d'études adoptés, il est essentiel que vos efforts d'évaluation examinent comment une évaluation donnée s'aligne sur les normes, les programmes d'études et les pratiques pédagogiques existants. L'alignement garantit que les enseignants restent concentrés sur le contenu essentiel et que les résultats de l'évaluation reflètent l'apprentissage réel en classe, ce qui est essentiel pour assurer un enseignement basé sur l'évaluation. L'analyse de l'alignement du système peut être effectuée au moyen d'un examen des documents relatifs aux programmes et aux normes, d'entretiens et de discussions avec des responsables de l'éducation, des administrateurs et des enseignants, et d'observations en classe.

Envisager également d'aligner l'évaluation du système et les programmes d'études sur les normes de compétence minimale mondiale, comme décrit dans l'encadré 4, s'il y a un désir d'utiliser l'évaluation pour rendre compte des progrès accomplis vers l'objectif de développement durable 4.1.1, qui met l'accent sur la qualité de l'éducation.

#### ENCADRÉ 4. Établir des points de repère à l'aide de l'établissement de liens entre les politiques pour mesurer les résultats d'apprentissage globaux

L'établissement de liens entre les politiques est un processus qui lie les évaluations aux normes de contenu et de performance et de fixer des points de référence pour les normes minimales de compétence. La méthodologie fait appel à des enseignants et à des spécialistes des programmes d'études pour agir en tant que panélistes dans des ateliers où ils émettent des jugements éclairés sur les résultats probables des élèves ayant des compétences minimales dans une évaluation donnée. Les parties prenantes gouvernementales ont fait état d'une meilleure appropriation des critères de référence établis à l'aide des méthodes de liaison politique.

Une fois que des repères ont été établis grâce à l'établissement de liens entre les politiques, de nouveaux repères pour les évaluations futures peuvent être établis à l'aide de liens entre les politiques ou de méthodes d'établissement de liens statistiques (voir l'encadré sur l'élaboration d'instruments équivalents ci-dessous).

L'établissement de liens entre les politiques peut être utilisé en conjonction avec le [Cadre mondial de compétences](#), qui définit un ensemble de normes mondiales communes de contenu et de performance adoptées par l'Institut de statistique de l'UNESCO, afin de fixer des repères qui relient les évaluations à l'objectif de développement durable 4.1.1, qui porte sur la qualité de l'éducation.<sup>101</sup> Les pays peuvent également utiliser des méthodes statistiques telles que les LAYS pour relier leurs évaluations nationales ou infranationales à une évaluation régionale ou internationale qui est déjà liée à l'ODD

#### 4 CLARIFIER L'OBJECTIF DES ÉVALUATIONS

Une autre erreur importante que les donateurs, les gouvernements et les partenaires commettent souvent est de mener des évaluations pour l'évaluation plutôt que d'éclairer le ciblage du soutien et d'améliorer l'enseignement. Au début du processus de conception, travaillez avec le gouvernement, les donateurs, les partenaires et d'autres parties prenantes clés pour identifier l'objectif des évaluations. Ce faisant, il peut être utile de garder à l'esprit les trois fonctions fondamentales du système éducatif, telles qu'identifiées par Luis Crouch et Joe DeStefano :<sup>100</sup>

**Définir les attentes en matière de résultats d'apprentissage :** Il est important que les systèmes éducatifs aient un contenu et des normes de performance bien définis, ainsi que des repères et des objectifs. Sans objectifs convenus, les bailleurs de fonds, les gouvernements, les partenaires et les enseignants ne savent pas où ils vont ni comment allouer les ressources pour y parvenir. Si le système éducatif ne dispose pas de repères et d'objectifs pour vous aider à naviguer, travaillez avec les principales parties prenantes pour planifier des ateliers d'analyse comparative et de fixation d'objectifs et assurez une large diffusion des objectifs auprès des enseignants, des communautés et des autres parties prenantes clés.

Les points de repère devraient indiquer la note ou le niveau de performance qu'un élève devrait atteindre pour être considéré comme compétent dans une compétence particulière (p. ex., à la fin de la 2e année, les élèves devraient être en mesure d'obtenir une note de 50 sur 75 à l'évaluation nationale de la lecture). Il existe plusieurs façons de fixer des repères. Par exemple, l'Institut de statistique de l'UNESCO et l'USAID ont élaboré des politiques de mise en relation pour mesurer les résultats d'apprentissage global, décrits dans l'encadré 4 (ci-dessus). Cela complète les travaux existants de l'UNESCO visant à relier statistiquement les évaluations de l'apprentissage afin d'accroître la comparabilité des résultats entre les pays et entre les différentes évaluations.

Les objectifs devraient fournir aux pays des objectifs intermédiaires et réalistes pour le pourcentage d'une population donnée qui devrait atteindre le niveau de référence dans une période donnée (par exemple, d'ici la fin de 2021, 35 % des élèves de 2e année devraient atteindre le niveau de référence). La meilleure façon de fixer



des objectifs est d'abord de considérer les performances actuelles des élèves et d'estimer le taux de changement qui est réaliste tout en poussant le système vers l'amélioration. Le rythme actuel d'amélioration dans les pays est trop lent pour garantir la réalisation des objectifs mondiaux visant à ce que tous les enfants acquièrent une maîtrise minimale de la lecture et des mathématiques d'ici 2030. Il est important que les pays cherchent des moyens d'accélérer l'amélioration en utilisant un enseignement basé sur l'évaluation et que cet objectif soit reflété dans les cibles des pays - avec des ressources suffisantes pour garantir que l'objectif soit réalisable.

**Les approches de conception universelle de l'évaluation (UDA) peuvent aider les ministères à atteindre leurs objectifs en veillant à ce que les évaluations utilisées sont inclusives et accessibles à tous (voir l'encadré 5 sur l'UDA).** Les évaluations doivent être conçues en tenant compte du cadre de l'UDA et en étroite coordination avec les principales parties prenantes.

**Suivre et responsabiliser les écoles à répondre à ces attentes :** Le gouvernement doit surveiller les performances globales du système éducatif par rapport aux normes, aux points de référence et aux objectifs. Le suivi au niveau du système peut se faire par le biais d'évaluations périodiques des résultats d'apprentissage des élèves basées sur des recensements ou des échantillons,<sup>103</sup> ce qui peut être réalisé par le biais de n'importe quel LSLA ou LQAS. Cela dit, les examens nationaux, lorsqu'ils sont bien conçus, sont les meilleurs outils pour responsabiliser les élèves et les enseignants, car ils ont tendance à utiliser des échantillons basés sur le recensement. Dans le même temps, les évaluations communautaires (telles que celles utilisées par l'ASER et l'UWEZO) ont l'avantage de donner un retour d'information instantané aux parents et à la communauté sur les résultats d'apprentissage. Toutefois, comme on l'a vu plus haut, le suivi n'est utile que s'il incite à l'action - sous la forme de ressources et de soutien aux écoles qui ne répondent pas aux attentes.

**Intervenir pour soutenir les élèves et les écoles qui éprouvent des difficultés et assurer l'équité pour tous les élèves:** Les évaluations nationales, infranationales, non standardisées et menées par les citoyens - lorsqu'elles utilisent des méthodologies d'échantillonnage qui permettent la représentativité des groupes d'intérêt et collectent des informations démographiques pertinentes - peuvent être utilisées pour cibler le soutien aux groupes qui en ont le plus besoin. Pour identifier les écoles qui en ont le plus besoin, un large échantillon est nécessaire. Il est également important de veiller à ce que les évaluations elles-mêmes soient inclusives, faute de quoi de grands groupes d'élèves et d'écoles ayant besoin d'aide pourraient être oubliés (voir encadré 5). Les méthodes d'enseignement au bon niveau (TaRL) contribuent également à garantir l'équité pour tous les élèves. L'approche TaRL utilise l'évaluation de l'apprentissage dans le système pour identifier les élèves à regrouper selon leur niveau de performance, puis adapte l'enseignement au niveau de chaque groupe respectif. La mise en œuvre de TaRL nécessite généralement une formation importante des enseignants et un soutien continu, mais elle a été utilisée avec succès en Inde et dans dix pays africains.<sup>104</sup>

## ENCADRÉ 5. Conception universelle de l'évaluation<sup>102</sup>

Lors de la conception ou de l'amélioration des évaluations, il est essentiel de veiller à l'inclusion. Les évaluations doivent être conçues pour être universelles - accessibles à tous - dès le départ. Cela signifie :

- **Supprimer les obstacles à l'évaluation**—Par exemple, supprimer les obstacles cognitifs, sensoriels, émotionnels et physiques (comme demander aux apprenants de pointer du doigt, sans offrir d'option à ceux qui ne peuvent pas le faire).
- **Construire des éléments accessibles dès le début** — Par exemple, ne faites pas référence aux couleurs, qui ne sont pas accessibles aux apprenants aveugles, ou à la musique, qui n'est pas accessible aux apprenants sourds.
- **Concevoir en tenant compte des aménagements**—Tenir compte des handicaps physiques, intellectuels et d'apprentissage.
- **Utiliser des consignes et un langage clairs et simples**

### Hébergements UDA pour recevoir des informations

- Demandez à quelqu'un de lire le texte à haute voix ou autorisez les enregistrements audio.
- Afficher moins d'éléments sur une page ou utiliser des gros caractères ou du braille.
- ]Donner aux apprenants une liste écrite d'instructions.

### Hébergements UDA pour exprimer des informations

- Permettre les réponses orales ou l'utilisation d'appareils de communication alternative et améliorée ou du langage gestuel.
- Permettre l'utilisation d'une calculatrice ou de tables de calcul.
- Autoriser les réponses écrites en braille.

### Hébergements UDA pour la motivation

- Prévoir du temps supplémentaire pour terminer le test.
- Permettre de faire le test en plusieurs séances, en prévoyant des pauses.
- Permettre de faire le test à des moments de la journée où un apprenant spécifique est le plus concentré.
- Permettre la passation du test dans des environnements alternatifs avec moins d'apprenants et de distractions.



## 5 ÉVALUATIONS FOCUS SUR CE QUE LES ENSEIGNANTS ET LES DÉCIDEURS DOIVENT SAVOIR

Concentrez la conception de l'évaluation sur la collecte des seules informations nécessaires pour améliorer l'enseignement et, par conséquent, les résultats d'apprentissage. Voici quelques idées sur la façon de simplifier les évaluations, d'accroître leur efficacité et de réduire les coûts, tout en assurant la qualité :

**Mesurer les compétences importantes:** S'assurer que les compétences ciblées dans l'évaluation sont conformes au contenu et aux normes de performance. Si un système éducatif espère développer des compétences d'ordre supérieur (par exemple, la compréhension, la pensée critique et la résolution de problèmes), les évaluations du système doivent inclure au moins une certaine mesure de ces compétences, d'autant plus que les évaluations déterminent souvent ce qui est enseigné en classe. S'il est facile de concevoir des éléments qui exigent l'automatisme ou le rappel (comme nommer les sons des lettres ou faire un simple problème d'addition), il est plus difficile de concevoir des éléments qui exigent la compréhension, la pensée critique et l'intégration des compétences, ce qui explique pourquoi de nombreux LSLA ne mesurent pas du tout les compétences d'ordre supérieur ou ne parviennent pas à les mesurer efficacement. Les compétences d'ordre supérieur sont souvent mieux évaluées par des questions à réponse ouverte que par des questions à réponse fermée (par exemple, des options vraies-faux et à choix multiples).

**S'assurer que les outils mesurent les compétences visées:** Envisagez l'utilisation d'articles oraux (tels que ceux utilisés dans les EGRA, les EGMA et les évaluations communautaires) dans les évaluations de l'ACB afin que la capacité de lecture ne soit pas confondue avec la capacité de calcul, et que la capacité de décodage ne soit pas confondue avec la compréhension. Par exemple, s'ils répondent à des questions dans un test écrit, les enfants peuvent se tromper parce qu'ils n'ont pas pu lire les consignes, même s'ils auraient pu autrement répondre correctement. Prenons l'exemple d'un problème de mathématiques qui demande à l'élève de lire le problème puis de le résoudre. Si l'enfant ne parvient pas à résoudre le problème, il est impossible de savoir si cela est dû à une lacune dans ses compétences en lecture ou en mathématiques. De même, les questions ne doivent pas exiger des informations de base inutiles qui pourraient ne pas refléter les connaissances culturelles typiques et l'enseignement dispensé en classe (par exemple, la nécessité de savoir que la neige est blanche dans un contexte où il ne neige jamais ou de se familiariser avec un aliment ou un animal qui n'est pas courant dans le contexte).

**Être adéquatement adapté au niveau et aux capacités des élèves:** Très peu d'élèves devraient obtenir tous les articles justes ou tous les items faux lors d'une évaluation, car cela limite l'utilité des informations de l'évaluation. Pour éviter ce problème, engagez les enseignants à aider à développer ou à affiner les tests et les instruments de test pilotes pour voir si l'évaluation a des effets de plafond ou de plancher. Par exemple, si les EGRA et EGMA utilisés dans le cadre d'un projet pilote révèlent un nombre élevé de notes zéro, il faudra peut-être ajouter des sous-sections plus élémentaires et envisager de supprimer les sous-sections plus avancées, ou appliquer une règle d'arrêt en demandant aux enfants de ne pas passer à la section suivante s'ils ont obtenu des notes zéro dans les sections précédentes.

### ENCADRÉ 6. Développer des instruments équivalents <sup>105</sup>

Pour assurer la confiance des parties prenantes dans les résultats de l'évaluation de l'apprentissage et dans la comparaison des résultats au fil du temps, vous devez tenir compte des éléments suivants :

**Un ou plusieurs instruments:** Les instruments ne devraient être changés d'une année à l'autre que si l'on craint une fuite dans les tests. Dans le cas contraire, la même évaluation peut être utilisée au fil du temps, en supposant qu'elle soit toujours pertinente sur le plan contextuel. Si plusieurs versions de l'évaluation sont nécessaires, assurez-vous qu'elles ont le même niveau de difficulté.

**Assurer une difficulté similaire :** Les éléments qui se concentrent sur la dénomination des lettres ou des chiffres peuvent rester les mêmes, avec l'ordre brouillé. Les passages de lecture peuvent être modifiés en changeant simplement les noms, les sujets d'histoire, les actions et les adjectifs avec des équivalents de niveau scolaire. Des paramètres ou des critères peuvent être utilisés pour s'assurer que les problèmes de mathématiques peuvent être adaptés sans changer le niveau de difficulté.

**Equation :** Malgré la création d'instruments aussi similaires que possible, il y aura inévitablement de petites différences de difficulté. Ces différences peuvent être corrigées soit en faisant passer les deux évaluations à un échantillon d'élèves représentatif du pays, soit en incluant des éléments d'ancrage communs, puis en utilisant ces informations pour rendre les résultats équivalents.

### ENCADRÉ 7. Résultats d'évaluation désagrégés <sup>106</sup>

Les données de l'évaluation dans le système doivent être désagrégées par des facteurs tels que :

- Sexe
- Appartenance ethnique
- Région géographique
- Écoles urbaines par rapport aux écoles rurales
- Apprenants handicapés (cette information doit être fondée sur un processus de sélection rigoureux).
- Autres caractéristiques clés spécifiques au contexte.

Ces informations doivent être utilisées pour cibler le soutien aux écoles et aux élèves en fonction des résultats de l'évaluation par population, ainsi que pour déterminer si le programme scolaire et les approches pédagogiques sont inclusifs pour tous les groupes.



**Incluez le bon nombre d'éléments pour l'objectif recherché :** Les évaluations longues sont fatigantes pour les élèves et peuvent entraîner une diminution des performances. N'utilisez que le nombre d'éléments nécessaires à l'objectif visé. Les évaluations utilisées pour promouvoir les élèves ou les différencier en groupes d'aptitudes peuvent comporter plus d'éléments que les évaluations axées sur le contrôle de l'efficacité du système éducatif dans son ensemble. Un projet pilote permettra de déterminer si le nombre d'éléments doit être modifié.

**Inclure les informations contextuelles qui seront réellement utilisées :** Les décideurs politiques ont besoin de plus de données que de simples résultats d'apprentissage (voir encadré 7). Cependant, de nombreux systèmes d'évaluation collectent des informations contextuelles qui ne sont jamais utilisées par les décideurs politiques ou les autres parties prenantes. Pour réduire les coûts, il est donc important d'examiner soigneusement quelles données supplémentaires collecter avec une évaluation. Parmi les informations qui se sont avérées utiles, citons (1) les langues parlées par les enfants et l'enseignant (voir le guide [Guide pratique des choix linguistiques](#) pour plus de détails sur ce sujet et d'autres questions relatives à la langue d'enseignement) ; (2) si l'enseignant a reçu une formation ; (3) si les enfants ont le manuel ou le cahier d'exercices ; (4) si l'enseignant a et utilise un guide de l'enseignant ; (5) et si les enseignants mettent en œuvre le programme d'ACB et les pratiques pédagogiques introduites par la formation en classe.

**Être comparables dans le temps :** S'il est prévu que les instruments d'évaluation changent d'une année à l'autre mais que vous prévoyez tout de même de les utiliser pour comparer les résultats et suivre les résultats d'apprentissage au fil du temps, vous devrez créer des évaluations comparables. Voir l'encadré 6 ci-dessus pour des conseils à cet égard.

## 6 DÉCIDER DU MOMENT ET DE LA FRÉQUENCE DE LA COLLECTE DES DONNÉES D'ÉVALUATION

La fréquence et le calendrier des évaluations doivent être basés sur leur objectif et le financement disponible. Les évaluations au niveau de l'école, destinées à informer et à cibler le soutien, devraient avoir lieu plusieurs fois par an. Les évaluations axées sur le suivi des changements apportés au système ne doivent avoir lieu que tous les deux ans. Les évaluations visant à comparer les résultats entre les pays peuvent être encore moins fréquentes, à des intervalles de quatre ou cinq ans. Les évaluations axées sur le suivi des résultats et leur comparaison avec les critères de référence doivent avoir lieu à la même période chaque année, de préférence à la fin de l'année scolaire.<sup>107</sup>

## 7 TROUVER UN ÉQUILIBRE ENTRE LA RESPONSABILISATION ET L'APPRENTISSAGE

L'évaluation de l'éducation doit trouver un juste équilibre : si aucune responsabilité n'est associée aux résultats de l'évaluation, les évaluations n'auront que peu d'effet sur le changement ; cependant, si les enjeux sont trop élevés, les évaluations peuvent entraîner un « enseigner au test », une fuite des tests ou le fait que les enseignants demandent aux élèves peu performants de rester à la maison le jour du test.<sup>108</sup> **L'évaluation doit promouvoir l'amélioration, que ce soit par le biais de la responsabilité ou de mécanismes d'apprentissage ; elle devrait être utilisée pour aider les programmes à s'adapter.** Pour améliorer la responsabilisation à l'égard des résultats et réduire les incitations à tricher, envisagez de mettre en œuvre les mesures suivantes :

**Afin de se concentrer sur l'apprentissage, diffuser les résultats au niveau des écoles et des enseignants,**

en ciblant les enseignants et les responsables de l'éducation avec des informations qu'ils peuvent utiliser pour réformer les pratiques, plutôt que de mettre l'accent sur les rapports de classement scolaire. Le Ghana et le Kenya, par exemple, ont réduit l'utilisation de ces rapports, réduisant ainsi efficacement bon nombre des effets négatifs de leurs examens nationaux. Le Ghana a introduit les tableaux de classement (ou de ligue scolaire) en 2004, mais cela a entraîné une forte augmentation des mauvaises pratiques. Lorsqu'il a supprimé l'utilisation de ces tableaux, la tricherie a diminué. Une diffusion plus limitée des résultats des examens au niveau du district à la fin de la scolarité de base a été associée à un impact positif dans quelques districts.<sup>109</sup> Il doit y avoir un juste équilibre entre la responsabilisation à l'égard des résultats et la création d'incitations à la fraude. Dans certains pays, le fait d'avoir accès à des données accessibles au public renforce la responsabilisation, mais dans d'autres, cela peut induire des comportements négatifs. Il est important de comprendre si les résultats disponibles aident ou nuisent.

### ENCADRE 8. Diffusion des résultats scolaires en Inde<sup>110</sup>

Dans l'État du Maharashtra, en Inde, toutes les écoles procèdent à une évaluation de l'établissement qui comprend à la fois des évaluations des apprenants et d'autres éléments d'évaluation contextuelle. Les écoles réunissent ensuite les directeurs, les enseignants, les élèves, les parents et les membres du comité de gestion scolaire pour faciliter la planification de l'amélioration de l'école. Les comités de gestion scolaire produisent des rapports d'évaluation (y compris une liste de domaines à améliorer) via un tableau de bord numérique centralisé, qui est consolidé et utilisé par les responsables au niveau des groupes, des blocs, des districts, des États et du pays pour identifier les besoins spécifiques de



**Fournir un soutien aux écoles et aux enseignants, puis les tenir responsables des mesures prises** en fonction des résultats de l'évaluation, par le biais de l'encadrement, d'autres formes de soutien continu et des inspecteurs.

**Utiliser des incitations à l'amélioration plutôt que des sanctions** (et tenir compte de facteurs tels que le milieu socio-économique des élèves, les ressources de l'école, etc., qui peuvent affecter les résultats, en utilisant l'évaluation pour identifier les moyens de répondre aux besoins des populations qui sont affectées de manière disproportionnée par ces défis ; l'idée est de s'assurer que le système répond aux besoins des écoles et des populations même les plus défavorisées). Par exemple, la remise de certificats et la reconnaissance lorsque les résultats s'améliorent, ou la fourniture de ressources supplémentaires pour aider les écoles en difficulté, peuvent être efficaces pour déclencher une amélioration.

## 8 ASSURER UNE DIFFUSION CIBLÉE

Une diffusion efficace est l'un des aspects les plus importants d'un système d'évaluation de grande qualité. Pourtant, la diffusion des résultats d'évaluation, en particulier ceux des LSLA, n'est pas souvent efficace. Voici quelques suggestions pour assurer une diffusion ciblée:

**L'administration scolaire et les enseignants:** Pour que les évaluations à grande échelle puissent maximiser leurs avantages, les administrateurs scolaires et les enseignants ont besoin d'informations spécifiques sur les résultats des élèves, sur les éléments où les élèves ont tendance à se tromper, sur les réponses incorrectes les plus courantes et sur les moyens suggérés pour y remédier, comme le montre l'encadré 9<sup>11</sup>. Un soutien continu aux enseignants dans la mise en œuvre de ces actions est primordial. En outre, les données doivent être fournies en temps opportun, c'est-à-dire qu'elles doivent parvenir aux écoles et aux enseignants au plus tôt (dans les quelques mois) après la fin d'une évaluation. Cela peut être accompli par l'utilisation de tableaux de bord en direct pour diffuser les résultats des évaluations systématiques. L'initiative RAMP en Jordanie, par exemple, a utilisé avec succès les outils de collecte de données du gouvernement pour fournir aux écoles des données spécifiques sur les performances des élèves, qu'elle a complétées par des réunions communautaires au niveau de l'école pour discuter des résultats et suggérer des stratégies pour répondre aux défis pédagogiques des enseignants et des parents.<sup>12</sup>

### ENCADRE 9. Exemple de feedback détaillé sur les performances d'évaluation des élèves

Point 1 :  $45 - 5 \times 4 =$

- a. 160    c. 25  
b. 20    d. 16

**Réponse correcte**

c. 25 (réponse fournie par 15% des élèves)

**Réponse incorrecte la plus courante**

a. 160 (60%)

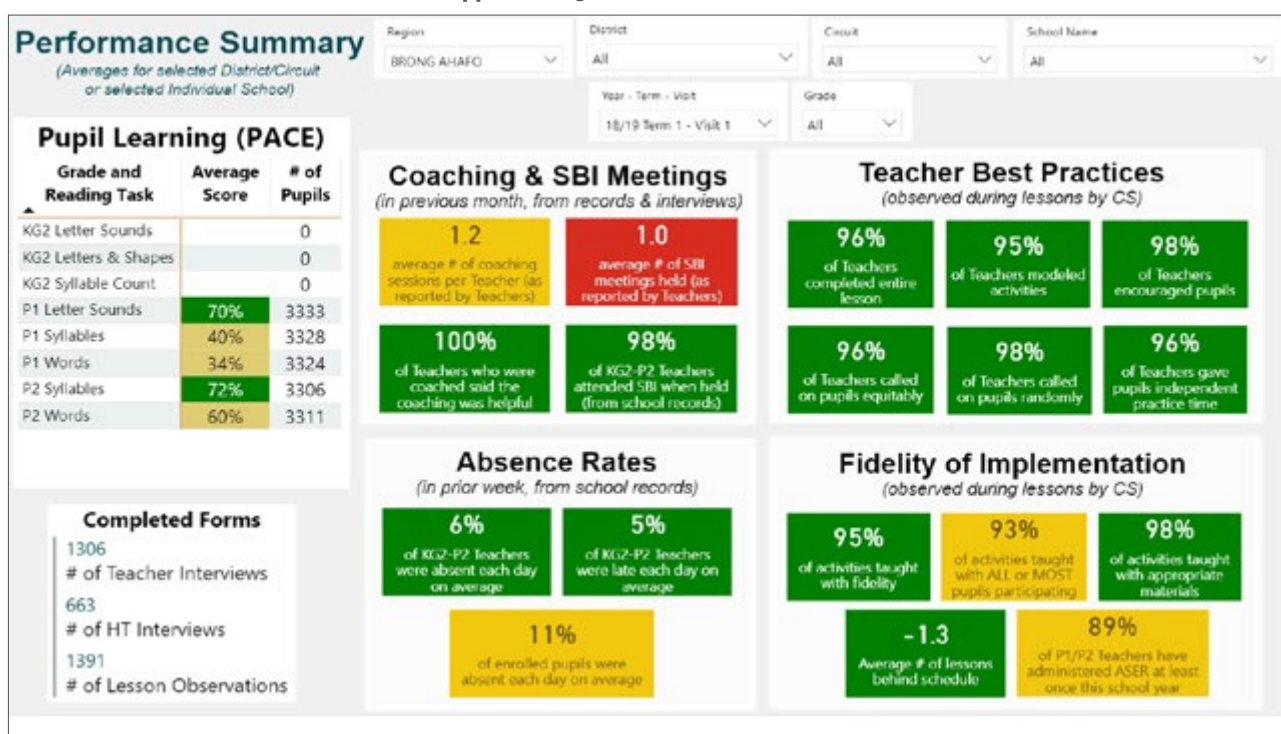
**Raison de l'erreur**

Manque de maîtrise du concept d'ordre des opérations

**Recommandation**

Réviser et pratiquer l'ordre des opérations avec les élèves

FIGURE 7. Tableau de bord des activités d'apprentissage au Ghana





**Des responsables de l'éducation décentralisée.** À l'instar des autres groupes de parties prenantes, les responsables de l'éducation au niveau des régions ou des districts ont besoin de données présentées sous une forme concise, conviviale et opportune. Ils peuvent également avoir besoin de conseils pour utiliser les données afin de cibler le soutien et les ressources aux écoles et aux enseignants. L'activité d'apprentissage de l'USAID au Ghana, par exemple, a développé des tableaux de bord en direct que les responsables de l'éducation des districts et des régions examinaient deux fois par trimestre et utilisaient ensuite pour alimenter les plans d'action des districts afin d'améliorer le soutien aux écoles. Les tableaux de bord ont été créés à l'aide du logiciel Power Bi et comprenaient les dossiers des écoles saisis par les enseignants principaux et les enseignants, tels que les taux d'absentéisme, les informations des superviseurs de circuit provenant des visites d'écoles et des observations en classe, et les données d'évaluation provenant des évaluations PACE. Le résultat est un affichage simple qui montre les districts et les écoles ayant besoin du plus grand soutien (rouge), d'un certain soutien (jaune) ou d'un soutien limité (vert), comme le montre la figure 7 ci-dessus. L'équipe qui a créé le tableau de bord recommande de collaborer étroitement avec les responsables locaux de l'éducation afin d'adapter la diffusion et d'effectuer plusieurs séries de tests et de commentaires des utilisateurs<sup>113</sup>. Les discussions avec les responsables de l'éducation utilisant le tableau de bord de la figure 7 viseraient à encourager les enseignants à poursuivre les meilleures pratiques identifiées dans le tableau de bord, mais aussi à augmenter le nombre de séances de coaching par enseignant et les réunions organisées dans les écoles.

**Décideurs politiques nationaux :** En plus d'utiliser les données pour cibler leur soutien aux écoles, les décideurs politiques nationaux et les responsables de l'éducation peuvent également utiliser les données d'évaluation pour éclairer les changements apportés aux programmes scolaires ou aux politiques éducatives, ou pour fixer des repères et des objectifs. En effet, dans un certain nombre de pays, l'adéquation des programmes scolaires a été remise en question à la suite de conclusions des évaluations nationales. Par exemple, un examen national au Bhoutan a conduit le ministère de l'éducation à réformer le programme de mathématiques du pays après avoir déterminé que les élèves subissaient une surcharge de travail ; et le gouvernement de l'Éthiopie a apporté des modifications à ses programmes à la suite des commentaires des enseignants, des élèves et des parents sur les raisons des mauvais résultats aux tests.<sup>114</sup>

**Les parents et la communauté :** Les parents et les communautés sont bien placés pour faire entendre leur voix lorsqu'il s'agit de plaider en faveur de l'amélioration des écoles ; il est donc important d'identifier les moyens de partager les résultats avec eux. Au Népal et en Inde, les réunions communautaires villageoises et les campagnes d'information ont été utilisées comme canaux de diffusion des résultats des évaluations. Ces campagnes ont permis de sensibiliser la communauté aux rôles et responsabilités des comités de surveillance et de gestion des écoles et de diffuser des informations de manière répétée, notamment par le biais de festivals, d'affiches, de peintures, de calendriers à emporter et de brochures d'évaluation de l'apprentissage. L'engagement des parents et de la communauté généré par ces campagnes a entraîné des améliorations dans les résultats d'apprentissage. Lors de la diffusion d'informations aux communautés, un seul point de contact est probablement insuffisant, et les actions clés que la communauté peut entreprendre doivent faire partie intégrante du message.<sup>115</sup>

**Médias :** Les médias peuvent jouer un rôle en veillant à ce que les résultats de l'évaluation soient pris au sérieux par le gouvernement et les parties prenantes, en faisant pression sur le système pour qu'il apporte des changements. Cela dit, vous devez vous assurer en priorité que les résultats parviennent d'abord aux utilisateurs clés (avec des détails sur les mesures spécifiques qu'ils peuvent entreprendre), car la diffusion des résultats aux médias seuls n'entraînera pas de changement. Les résultats doivent être partagés sur autant de supports que possible (par exemple, la télévision, la radio, les médias sociaux, WhatsApp) pour atteindre un large public. Les médias peuvent également être utiles pour célébrer et promouvoir les succès afin d'inciter d'autres écoles à s'améliorer, en reconnaissant les écoles qui se sont le plus améliorées par région et d'autres jalons. Il s'agit également d'une utilisation potentielle des résultats pour les responsables locaux et nationaux de l'éducation.

---

## Conclusion

L'évaluation permet aux écoles, aux gouvernements et à d'autres intervenants de comprendre dans quelle mesure les élèves apprennent et de déterminer où des améliorations s'imposent. Un système d'évaluation bien aligné sur les normes et les repères du programme scolaire peut fournir des informations sur ce qui fonctionne pour améliorer les résultats d'apprentissage, sur la manière dont l'enseignement peut être amélioré et sur la meilleure façon de cibler le soutien. En comprenant les différents types d'évaluation disponibles et la manière dont ils doivent fonctionner ensemble dans un système cohérent, et en tenant compte des recommandations formulées dans ce guide, vous pouvez être sur la voie d'un système d'évaluation qui peut mieux soutenir l'amélioration des résultats d'apprentissage.





## RÉSSOURCES

### Analyser le système d'évaluation

- SABER de la Banque Mondiale: <https://saber.worldbank.org/index.cfm?indx=5&sub=2> (voir la section sur l'évaluation des élèves)
- ANLAS de GPE: <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/docs/2020-11-GPE-ANLAS-manual.pdf>

### Analyse comparative

- Boîte à outils pour la mesure des résultats de l'apprentissage global: <https://www.edu-links.org/resources/toolkit-setting-internationally-linked-benchmarks-early-grade-reading-and-math>

### Alignement du système éducatif

- Enquêtes sur les programmes d'études adoptés : <https://curriculumanalysis.org/products-SEC.asp#>

### Mise en œuvre d'une évaluation nationale des apprentissages

- Guide rapide n° 3 de l'UNESCO : *Mise en œuvre d'une évaluation nationale des apprentissages*: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/quick-guide-3-implementing-national-learning-assessment.pdf>

### Mise en place d'un examen national

- Banque mondiale *Examens publics examinés* : <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/32352/9781464814181.pdf?sequence=2&isAllowed>

### Mise en œuvre d'un EGRA/EGMA

- Boîte à outils EGRA et Boîte à outils EGMA 2.0 : [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00M4TN.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00M4TN.pdf) and [https://www.globalreadingnetwork.net/sites/default/files/media/file/EGMA\\_Toolkit\\_FINAL\\_0.pdf](https://www.globalreadingnetwork.net/sites/default/files/media/file/EGMA_Toolkit_FINAL_0.pdf)



### EXPERTISE TECHNIQUE REQUISE

- Élaboration et analyse d'évaluations, pour soutenir le développement, la mise en équation, l'analyse des évaluations et l'analyse comparative.
- Enseignement de la lecture ou des mathématiques, axé sur le contenu et l'enseignement en première d'année, pour soutenir l'élaboration des évaluations en ciblant les compétences clés de manière appropriée.



## NOTES DE FIN

- 1 Institut de statistique de l'UNESCO, « Plus de la moitié des enfants et des adolescents n'apprennent pas dans le monde », fiche d'information n° 46 (septembre 2017) ; Nations Unies, *Le Rapport sur les objectifs de développement durable 2019* (New York : Nations Unies, 2019).
- 2 Marguerite Clark, « Measuring Learning : How Effective Student Assessment Systems Can Help Achieve Learning for All », Education Notes 67346 (Banque mondiale, 2012) ; OCDE, *Résultats du PISA 2018 (Volume VI) : Les élèves sont-ils prêts à prospérer dans un monde interconnecté ?* (Paris : OECD, 2020).  
*World Bank Blogs* (19 octobre 2020).
- 4 Phil Elks, « L'impact des résultats de l'évaluation sur les politiques et pratiques éducatives en Afrique de l'Est », DFID Think Piece (janvier 2016).
- 5 John Cresswell, Ursula Schwantter, et Charlotte Waters, *A Review of International Large-Scale Assessments in Education : Évaluer les compétences des composantes et collecter des données contextuelles* (Paris : OECD, 2015).
- 6 Ieva Raudonyte, « Use of Learning Assessment Data in Education Policy-Making », document de travail IIER-UNESCO (avril 2019) ; Ina V. S. Mullis, *TIMSS 2019 Assessment Frameworks : Introduction* (Amsterdam : IEA, 2017)
- 7 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019 ; OCDE, *Résultats de PISA 2018, 2020*.
- 8 Ibid.
- 9 Ibid.
- 10 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019.
- 11 Ibid.
- 12 Ibid.
- 13 Ibid.
- 14 Ibid ; OCDE, *Résultats du PISA 2018, 2020* ; Clark, « Measuring Learning », 2012.
- 15 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019 ; Mullis, *TIMSS 2019 Assessment Frameworks*, 2017.
- 16 Ibid.
- 17 Ibid.
- 18 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019 ; OCDE, *Résultats de PISA 2018, 2020* ; Clark, « Measuring Learning », 2012 .
- 19 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019.
- 20 Ibid.
- 21 Ibid.
- 22 Kate Anderson, « Renforcer les systèmes d'évaluation de l'apprentissage », document de travail sur l'échange de connaissance et d'innovation (juillet 2019).
- 23 Ibid.
- 24 Ibid.
- 25 Ibid.
- 26 Conseil australien pour la recherche en éducation, « Le laboratoire latino-américain d'évaluation de la qualité de l'éducation : Mesurer et comparer la qualité de l'éducation en Amérique latine », Série GEMS sur l'évaluation, n° 3 (mars 2014).
- 27 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation de l'apprentissage dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019 ; OCDE, *Résultats de PISA 2018, 2020* ; Clark, « Measuring Learning », 2012.
- 28 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019.
- 29 Ibid.
- 30 Ibid.
- 31 Conseil australien pour la recherche en éducation, « Le laboratoire latino-américain d'évaluation de la qualité de l'éducation », 2014.
- 32 Ibid.
- 33 Ibid.
- 34 Ibid.
- 35 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation de l'apprentissage dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019 ; OCDE, *Résultats de PISA 2018, 2020* ; Clark, « Measuring Learning », 2012.
- 36 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019.
- 37 Ibid.
- 38 Ibid.
- 39 Vincent Greaney et Thomas Kellaghan, *Assessing National Achievement Levels in Education* (Washington, DC : Banque mondiale, 2008) .
- 40 Anderson, « Strengthening Learning Assessment Systems », 2019.
- 41 Ibid.
- 42 Ibid.
- 43 Un examen de 2018 de l'éducation en Afrique subsaharienne a recommandé l'élimination des examens de fin d'études élémentaires étant donné qu'ils constituent un obstacle à l'accès aux écoles secondaires.
- 44 Anderson, « Renforcer les systèmes d'évaluation de l'apprentissage », 2019.
- 45 Thomas Kellaghan, Vincent Greaney, et T. Scott Murray, *Utilisation des résultats d'une évaluation nationale des acquis scolaires* (Washington, DC : Banque mondiale, 2009).
- 46 Les évaluations infranationales sont une variante des évaluations nationales dans laquelle l'échantillon est limité à une région, un district, une province ou un état au sein d'un pays. Ces évaluations sont souvent réalisées dans des systèmes décentralisés de grande envergure, avec des politiques d'éducation ou des langues d'évaluation différentes. Les évaluations ne sont généralement pas reliées entre les différentes régions d'un pays, ce qui rend difficile les comparaisons directes des résultats des élèves entre les régions (Greaney et Kellaghan, *Assessing National Achievement Levels*, 2008).
- 47 Kellaghan, Greaney et Murray, *Utilisation des résultats d'une évaluation nationale du rendement scolaire*, 2009.
- 48 Ibid.
- 49 Ibid.
- 50 Ibid.
- 51 Amber Gove, *Manuel d'évaluation de la lecture en début de scolarité (EGRA), deuxième édition* (Washington, DC : USAID, 2015).
- 52 Ibid ; Raudonyte, « Use of Learning Assessment Data in Education Policy-Making », 2019 ; Thomas Kellaghan et Vincent Greaney, *Examens publics* (Washington, DC : Banque mondiale, 2020).
- 53 Ibid.
- 54 Ibid.
- 55 , *Early Grade Reading Assessment (EGRA) Toolkit*, 2015 ; Raudonyte, « Use of Learning Assessment Data in Education Policy-Making », 2019.
- 56 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019.
- 57 Ibid.
- 58 Ibid.
- 59 Kellaghan, Greaney, et Murray, *Utilisation des résultats d'une évaluation nationale du rendement scolaire, Rapport annuel sur l'état de l'éducation (rural) 2018* (New Delhi : ASER Centre, 2019).
- 60 ASER Centre, *Annual Status of Education Report (Rural) 2018*, 2019.
- 61 Ibid.



- 62 Ibid.
- 63 Ibid.
- 64 Réseau PAL, *ICAN: International Common Assessment of Numeracy ; Background, Features and Large-Scale Implementation* (Nairobi : People's Action for Learning Network, 2020).
- 65 Ibid.
- 66 Ibid.
- 67 Ibid.
- 68 UNICEF, «About MICS» (2019), <https://mics.unicef.org/about>.
- 69 Ibid.
- 70 Ibid.
- 71 Ibid.
- 72 Raudonyte, « Utilisation des données d'évaluation des apprentissages dans l'élaboration des politiques éducatives », 2019.
- 73 Ibid.
- 74 Ibid.
- 75 Ibid.
- 76 Jacobo Cilliers, Isaac M. Mbiti, et Andrew Zeitlin, «Can Public Rankings Improve School Performance ? Evidence from a Nationwide Reform in Tanzania,» *Journal of Human Resources* (mars 2020).
- 77 Daniel Wagner, Marlaïne Lockheed, Ina Mulis, et al, «The Debate on Learning Assessments in Developing Countries,» *Compare : A Journal of Comparative and International Education* 42, no. 3 (2012) : 509-545.
- 78 ACDP Indonésie, «The Critical Importance of Early Grade Reading and Assessment », document de travail (décembre 2014).
- 79 Adapté de Uganda Literacy Achievement and Retention Activity, EGRA et Supplementary Data Collection Instruments, <https://shared.rti.org/content/ugandalara-egra-and-supplementary-data-collection-instruments>.
- 80 RTI International, *Early Grade Mathematics Assessment (EGMA) Toolkit* (mars 2014), [https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/re-sources/EGMA%20Toolkit\\_March2014.pdf](https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/re-sources/EGMA%20Toolkit_March2014.pdf).
- 81 RTI International, *An Addition to the Toolbox for Measuring Literacy Skills of the Youngest Students: The Group Administered Literacy Assessment (GALA)*, [https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/1071\\_GALA\\_brief\\_02-16-17\\_r6.pdf](https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/1071_GALA_brief_02-16-17_r6.pdf).
- 82 RTI International, *USAID's Early Grade Reading Program (EGRP) in Nepal : Rapport d'étape final, années 1 à 5 : Mars 2015-Octobre 2020* (Washington, DC : USAID, 2020), [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00X6M7.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00X6M7.pdf).
- 83 RTI International, *Measurement and Research Support to Education Strategy Goal 1* (Washington, DC: (USAID, 2016), <https://shared.rti.org/content/development-and-pilot-testing-additional-subtasks-early-grade-reading-assessment-egra-20>.
- 84 Uwezo Uganda, *Nos enfants apprennent-ils ? Projet annuel d'évaluation de l'apprentissage* (Kampala : Uwezo Uganda, 2014).
- 85 Aser Centre, « Reading Assessment Module », [http://img.asercentre.org/docs/Aser%20survey/Tools\\_Testing/Reading/english.jpg](http://img.asercentre.org/docs/Aser%20survey/Tools_Testing/Reading/english.jpg).
- 86 Molly Jamieson Eberhardt, *Bringing Learning to Light: The Role of Citizen-led Assessments in Shifting the Education Agenda* (Washington, DC: Results for Development Institute, 2015).
- 87 Brian Wilcox, *Making School Inspection Visits More Effective: L'expérience anglaise* (Paris : UNESCO, 2000).
- 88 CAMFED, « Our Data, Our Destiny: Young Women Deliver Community Accountability to Girls » (May 18, 2016), <https://camfed.org/latest-news/young-women-deliver-data-accountability/> <https://camfed.org/latest-news/young-women-deliver-data-accountability/>.
- 89 RTI International, *Le programme de lecture en début de scolarité (EGRP) de l'USAID au Népal*, 2020.
- 90 Jennifer Bowers, entretien avec le personnel de Soma Omenye (2021).
- 91 Melissa Chiappetta, entretien avec Jeremy Koch, chef de partie pour l'activité de l'UNICEF/USAID YesaniUnzira (janvier 2021).
- 92 Wilcox, «Making School Inspection Visits More Effective », 2000.
- 93 Henry Braun, Anil Kanjee, Eric Bettinger, et Michael Kremer, *Improving Education through Assessment, Innovation, and Evaluation* (Cambridge, MA : American Academy of Arts and Sciences, 2006).
- 94 LQAS est une méthodologie d'échantillonnage qui utilise des échantillons de petite taille pour classer les zones locales comme répondant ou non aux normes de performance minimales. Voir *Boîte à outils pour l'approche de suivi de l'éducation locale* pour plus d'informations : <https://shared.rti.org/content/local-education-monitoring-approach-lema-toolkit>.
- 95 Elks, «L'impact des résultats d'évaluation», 2016 ; Raudonyte, «Utilisation des données d'évaluation de l'apprentissage», 2019.
- 96 Evelyn Jepkemei, «The Power of Instructional Support: Using Existing Systems to Change Teacher Behavior in Kenya », présentation pour l'activité de lecture de l'USAID Tusome Early Grade.
- 97 Entretien avec Central Square Foundation, 2021.
- 98 Entretien avec Jeremy Kock, Abt Associates (2021).
- 99 Julius Atuhurra et Michelle Kaffenberger, «System (In)Coherence : Quantifying the Alignment of Primary Education Curriculum Standards, Examinations, and Instruction in Two East African Countries », document de travail RISE 20/057 (décembre 2020).
- 100 Luis Crouch et Joe DeStefano, « Une approche pratique de la recherche sur les systèmes dans les pays » (juin 2015).
- 101 Management Systems International, *Policy Linking for Measuring Global Learning Outcomes Toolkit: Lier les évaluations au cadre mondial des compétences* (USAID, UNESCO, Alliance mondiale pour le suivi de l'apprentissage, 2020).
- 102 Anne Hayes, Ann Turnbull, et Norma Moran, *Universal Design for Learning to Help All Children Read : Promouvoir l'alphabétisation des apprenants handicapés* (Washington, DC : USAID, 2018).
- 103 Luis Crouch et Joe DeStefano, « Une approche pratique de la recherche sur les systèmes dans les pays » (juin 2015).
- 104 Enseigner au bon niveau, " TaRL en action ", <https://www.teachingattherightlevel.org/tarl-in-action>.
- 105 Gove, *Early Grade Reading Assessment (EGRA) Toolkit*, 2015.
- 106 Ibid.
- 107 ]Maria José Ramirez, *Guide rapide n° 3 : Mise en œuvre d'une évaluation nationale des apprentissages* (Québec : Institut de statistique de l'UNESCO, 2017).
- 108 Braun et al, *Improving Education*, 2006.
- 109 Kellaghan, Greaney et Murray, *Utilisation des résultats d'une évaluation nationale du rendement scolaire*, 2009.
- 110 AnkitaBhatkande, « Schools in Maharashtra Asked to Do Self-Assessment under Centre's Initiative », *Hindustan Times* (24 novembre 2019).
- 111 Kellaghan, Greaney et Murray, *Utilisation des résultats d'une évaluation nationale du rendement scolaire*, 2009.
- 112 RTI International, *Initiative de l'USAID en faveur de la lecture et des mathématiques en début de scolarité (RAMP) en Jordanie : Rapport d'étape de l'année 3 ; octobre 2016-septembre 2017* (Washington, DC : USAID, 2017), [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00TJ7P.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00TJ7P.pdf).
- 113 Yvonne Cao, «Interactive Dashboards for Adaptive Management : Enabling Differentiated School Support across 100 School Districts in Ghana » (2019).
- 114 Kellaghan, Greaney et Murray, *Utilisation des résultats d'une évaluation nationale du rendement scolaire*, 2009 ; T. S. Powdlyel, «The Bhutanese Education Assessment Experience : Some Reflections, » *Prospects* 35, no. 1 (2005) : 45-57
- 115 Eberhardt, *Bringing Learning to Light*, 2015 ; RTI International, *USAID's Early Grade Reading Program (EGRP) in Nepal*, 2020.

