F3E Des ressources pour l'évaluation Des repères pour l'action

Aide et Action L'Education change le monde

Evaluation externe réalisée avec l'appui du F3E pour AIDE et ACTION

Synthèse

Evaluation externe participative

du dispositif *Classes Solidaires*

par Alain Aussems

2010

Alain Aussems
Quai de Compiègne, 34-01,
B-4500 Huy (Belgique)
Téléphone : 00 85 25 37 35
aussems_alain@hotmail.com

Fonds pour la promotion des Etudes préalables, des Etudes transversales et des Evaluations
F3E • 32, rue Le Peletier 75009 Paris, France • T 33 (0)1 44 83 03 55 • F 33 (0)1 44 83 03 25 • f3e@f3e.asso.fr • www.f3e.asso.fr
Association loi 1901 • Organisme de formation professionnelle n° 1 175 33 664 75 depuis le 30 06 2000 • N° Siret : 410050678 00029 • Code APE : 913 E

Evaluation externe participative du dispositif Classes Solidaire d'Aide et Action

L'évaluation externe du dispositif *Classes Solidaires* d'A&A s'est déroulée selon un processus participatif itératif, mené en plusieurs étapes découlant les unes des autres et s'éclairant l'une l'autre.

Au moment de la rédaction du *Rapport final*, les principales recommandations avaient déjà été socialisées dans le cadre d'un atelier international (Ouagadougou, 8-10 juillet 2009) et, pour certaines d'entre elles, la mise en œuvre avait déjà été entérinée.

Objectifs et enjeux de l'évaluation

A travers cette évaluation externe participative, *Aide et Action – France* désirait soumettre à appréciation son dispositif *Classes Solidaires*, une action menée sur fonds propres consistant en un échange de correspondances scolaires entre des classes appariées (traditionnellement une centaine), françaises d'un côté et africaines de l'autre (Sénégal, Togo et Bénin) ; historiquement conçu comme une variante du parrainage (stratégie de solidarité propre à A&A), le dispositif combinait, jusqu'à l'année scolaire 2007-2008, 'correspondance scolaire' et 'récolte de fonds par les classes françaises (200 € / classe) pour la mise en œuvre de microprojets par les classes africaines'.

Le dispositif étant en fonctionnement depuis l'année scolaire 1999-2000, il s'agissait globalement d'en apprécier « *les effets et l'intérêt éducatif ».* Plus spécifiquement, l'évaluation devait mettre à disposition de l'organisation *un historique et une analyse renseignée des Classes Solidaires*, *vérifier la pertinence de la démarche auprès des différents acteurs intéressés (attentes et objectifs)*, *mettre en lumière le potentiel de la démarche* et *mettre en dynamique d'échange et de concertation les différents acteurs*.

Ayant entamé depuis 2004 un long processus d'internationalisation devant aboutir, dès 2011, à de nouveaux statuts et à un nouveau mode de fonctionnement international plus horizontal, l'organisation pressentait, dans le cadre de sa stratégie éducative, un réel potentiel des *Classes Solidaires*. Pour faire bref, l'ensemble des changements organisationnels en cours au moment de l'évaluation impliquaient, en Afrique, le passage d'un mode d'intervention 'territorial' sur fonds propres autour de l'enjeu de 'scolarisation' (intervention holistique de longue durée dans une zone) à un mode d'intervention thématique, par projets cofinancés visant 'une éducation de qualité pour tous' (interventions courtes sur des territoires variables selon des thématiques définies).

Déroulement de l'évaluation

La mission de terrain s'est déroulée durant le premier semestre de l'année 2009, c'est à dire durant une période de transitions à plusieurs niveaux et de modèles de fonctionnement hybrides. Elle a été précédée par une réunion de cadrage qui a offert l'occasion de s'entretenir avec l'équipe du siège de l'organisation, à Paris, et a été suivie par un atelier international à Ouagadougou où ses résultats ont été mutualisés entre les protagonistes contemporains ou pressentis de l'action. L'approche de terrain a permis de rencontrer, tant en France qu'en Afrique, des enfants et des membres des équipes éducatives de neuf établissements scolaires impliqués dans la mise en œuvre de classes solidaires ; dans chacun des trois pays africains, les inspections des différentes circonscriptions ont également été abordées ainsi que les équipes zonales et l'équipe du siège des différentes *Aide et Action* nationales. Les bénévoles de l'organisation, en France, et les ONG partenaires, en Afrique, ont fait l'objet d'une approche marginale.

Outre la lecture de documents nationaux et internationaux de l'organisation, l'évaluateur a procédé à des rencontres collectives et individuelles en vue d'avoir accès aux perceptions des différents protagonistes ; il s'agissait d'identifier la pertinence et le potentiel du dispositif à travers leurs attentes, leurs objectifs et leurs enjeux. Les rencontres devaient également poser les bases d'un processus participatif autour de l'élaboration du futur dispositif. Chaque rencontre a fait l'objet d'un enregistrement (souvent d'une retranscription) et d'une

analyse de contenu. L'évaluateur s'est également inspiré d'une grille sociologique interactionniste[1] pour l'analyse de la classe solidaire comme outil et ressource pédagogique.

Principaux résultats de l'évaluation

Les différents acteurs se sont avérés nourrir des représentations multiples sur la solidarité et poser des regards variés sur les classes solidaires, leurs objectifs et leur mise en œuvre ainsi que sur le fonctionnement du dispositif. Points forts et points faibles, bénéfices et plaintes ont été exprimés et écoutés. Différents jugements consensuels sont apparus, notamment sur l'intérêt des classes solidaires en tant que lieux d'échanges éducatifs et de stimulation mutuelle des apprentissages ; d'autres se sont avérés faire l'objet de divergences d'appréciation dont la plus significative est celle concernant le lien entre 'solidarité éducative' et 'solidarité financière' (récolte de fonds par les classes, en France, pour soutenir des microprojets productifs des classes en Afrique).

Principales recommandations

Les principales recommandations, une dizaine au total, tournent autour de la façon d'inscrire le dispositif dans le nouveau plan stratégique international de l'organisation (*Plan Global de Développement*) qui enjoint de fonctionner par projets thématiques. Elles proposent des orientations concernant la mutualisation de la notion de solidarité, des objectifs des classes solidaires et de la façon de les mettre en œuvre. Elles cherchent à optimaliser l'adaptation et l'acceptabilité du dispositif en tenant compte du contexte, des contraintes externes et internes de l'organisation, ainsi que de l'intérêt et des pratiques des différents acteurs. Du local à l'international, les suggestions concernent autant l'organigramme opérationnel que le système de communication de l'organisation, de pilotage du projet ou le renforcement des capacités des enseignants, l'enjeu étant de s'adapter à la diversité des situations et des acteurs plus que d'uniformiser le dispositif.

De l'analyse aux recommandations

Un regard d'altitude permet de constater que le lien de correspondance, ou même financier, entre les classes solidaires du binôme ne sont en fin de compte que des modalités possibles de la relation, le **lien d'apprentissage** étant finalement sous-jacent à cette relation d'échange solidaire, celle-ci permettant avant tout à **l'autre d'apprendre et de s'éduquer** (apprendre une langue, des matières, apprendre l'autre, le monde, celui de l'autre, le mien, apprendre 'soi dans le monde avec les autres', etc.). L'apprentissage de la *Classe Solidaire* se nourrit avant tout des différences qui surprennent et décentrent dans le cadre de la relation et de la communication…

- Une série d'observations sur le terrain et l'analyse de certaines difficultés ont mis en évidence une manque de mutualisation d'objectifs communs aux classes solidaires, malgré la proposition d'une démarche-type de correspondance annuelle en trois étapes : ceci est apparu tant au niveau des parents et des communautés en Afrique que des enseignants sur les deux continents, le manque de perception claire des objectifs induisant des attentes peu réalistes et mal ajustées. Ceci a fondé une première recommandation proposant de '**se doter d'une définition collective mutualisée, internationale' qui insiste sur le concept de Solidarité et prenne une position claire sur la dimension de la solidarité à développer**, notamment 'matérielle et/ou pédagogique-relationnelle'. Du fait d'une série d'effets non désirables observés, elle argumente aussi de délier la classe solidaire de son 'absorption' dans le 'parrainage' et la 'masse de correspondances du parrainage' ainsi que de la doter d'une nouvelle terminologie, plus proche du vécu des classes (exemple : *'Classes Amies'*). La recommandation souligne l'ancrage nécessaire dans le *Plan Global de Développement* de l'organisation, c'est-à-dire dans les thématiques 'qualité de l'éducation ' et 'éducation au développement durable et à la citoyenneté', en harmonie avec les articles de la *Charte* de l'ONG ('promouvoir une éducation ouverte sur le monde, sa diversité et ses cultures', 'développer le principe de

[1] Grille DAAA ('dotation-accessibilité-adaptabilité-acceptabilité') s'appliquant à l'analyse d'une ressource

solidarité et d'échange entre les cultures…'). L'atelier de Ouagadougou a débuté par cette réflexion sur la solidarité internationale via les échanges…

- La recommandation suivante propose des **changements dans l'organigramme opérationnel** d'A&A, l'organigramme actuel ne privilégiant pas, sous sa forme actuelle, des **canaux de communication et de décision adaptés** à la mise en œuvre des *Classes Solidaires* selon la **dimension 'pédagogique'** souhaitée (l'appariement des classes en binômes solidaires et leur suivi international étant absorbé dans une logique d'attribution et de suivi de dossier 'parrainage' selon des critères logistiques externes aux acteurs de terrain et à la dimension pédagogique). La recommandation propose donc de **rendre 'plus directe' la communication entre les opérationnels terrains** (et entre les écoles) et de les impliquer dans les choix et le suivi des binômes solidaires. Le délien des classes solidaires du 'parrainage' et de la 'correspondance du parrainage' doit permettre de les insérer de façon autonome dans des projets à 1-3 ans, selon des rythmes plus adaptés aux rythmes et aux contraintes du système scolaire.
- Il faut chercher, selon l'évaluateur, à diversifier au mieux le modèle selon les contextes plutôt que de l'uniformiser. Dans ce sens, la troisième recommandation propose de **favoriser des contrats pédagogiques différenciés** entre les enseignants / classes impliqués dans l'échange solidaire (mutualiser les objectifs, les contenus et les méthodes). Des contrats explicités et différenciés apparaissent aussi pertinents et souhaitable entre les A&A nationales impliquées dans l'action et, si nécessaire, entre les autres acteurs (inspections, villes dans le cadre d'une coopération décentralisée, etc.).
- Des objectifs internationaux communs et des contrats différenciés entre enseignants / classes / écoles / pays appellent une **communication 'nuancée' sur le projet (l'objectif) de solidarité mis en œuvre au niveau international, et sur les projets spécifiques liant les classes solidaires** ; cette nuance dans la communication doit se faire sentir dans les outils de communication 'grand public' mais surtout auprès des acteurs directement impliqués tels que les écoles / enseignants / élèves, les communautés (principalement les parents) et autres acteurs. En effet, à l'heure actuelle, un manque de clarté dans les objectifs poursuivis / résultats attendus, une approche trop globale / pas suffisamment différenciée, crée des malentendus liés à des attentes mal ajustées (exemples : attentes de 'bénéfices' par les parents en Afrique, attente d'une individualisation excessive de la correspondance de la part des enseignants / élèves en France par rapport à la ressource-temps de l'enseignant africain, etc.). Dans le sens de la visibilité externe, des **événements démultiplicateurs** (culturels, par exemple, au sein de l'établissement ou au niveau de la commune) mettant en évidence les pratiques et les produits de la *Classe Solidaire* pourraient davantage être organisés, surtout en Afrique.
- Une série de (sous-) recommandations concernent des **axes à tenir en compte dans un projet 'classes solidaires'**
  - Les bénéfices au niveau de l'apprentissage du français induits par la correspondance internationale sont évidents, même s'ils manquent d'une évaluation systématisée. Par ailleurs, on peut observer, en termes de solidarité, qu'une **approche culturelle** est effectivement mise en pratique (échanges sur la vie quotidienne et la culture de l'autre), mais de façon 'naïve', pourrait-on dire, c'est-à-dire sans être réellement tenue en compte et traitée à sa juste valeur, dans ses prémisses et ses effets, alors qu'ils sont considérables (modèles / codes culturels sous-jacents et implicites, visions du monde et de la solidarité s'exprimant dans des pratiques et un mode de communication, etc., tout ceci ayant peu fait l'objet d'une démarche réflexive 'appliquée à la situation de l'échange concret en cours'.). L'évaluateur propose donc d'approfondir la 'réflexion sur' et la 'maîtrise de' l'approche culturelle qui est 'au cœur' de la relation de solidarité.
  - **L'attention accordée aux enseignants doit être au cœur d'un projet 'classes solidaires', tant au niveau des outils à construire que des formations à développer**, que ce soit au niveau 'culturel' (comme spécifié ci-dessus) ou au niveau des apprentissages liés aux programmes, potentiellement facilités / développés par les pratiques d'échanges solidaires. Ainsi, au niveau culturel, au cœur de la notion et des

pratiques de solidarité, beaucoup de motivations s'adossent aux projets articulés autour de la relation d'échanges financiers, que ce soit le cas en France dans le cadre de la récolte de fonds ou en Afrique autour de la mise en œuvre de microprojets ; ces motivations / représentations doivent être travaillées 'ensemble', ONG et acteurs. Construction / expérimentation / validation / diffusion d'outils devraient également pouvoir être des opportunités d'échange et de formation ; beaucoup d'enseignants africains demandent davantage de guides / supports par matière / thème (un accroissement des thèmes serait également bienvenus pour eux) alors que les enseignants français aiment piocher dans des outils 'non contraignants', à la fois larges et concrets, mais qui restent à construire (davantage d'informations sur le contexte, davantage d'illustrations –photos, vidéos- du contexte concret des enfants, etc.). Il serait donc pertinent de développer / multiplier les lieux d'échange / formation, que ce soit au niveau local (formations de proximité des enseignants africains, organisation de rencontres locales –régionales, départementales- pour les enseignants des classes solidaires françaises) ou au niveau national et international (entre pays africains, par exemple).

- **Développer et/ou améliorer l'accompagnement et le suivi méthodologique des enseignants dans leurs contextes école / classe** est une recommandation qui saute aux yeux également (exemples : un suivi qui dépasse la simple collecte de courrier en Afrique, une proximité plus importante d'A&A en France, comme des visites de partenaires pour tous les établissements). En France, une réflexion serait à développer en ce qui concerne le réseau de bénévoles et leur formation éventuelle aux 'classes solidaires'…

- En dehors de la réflexion sur la 'solidarité financière' de classe à classe, subsiste la **nécessité d'identifier et de budgétiser des intrants contribuant à la réalisation des objectifs pédagogiques de chaque binôme solidaire**, surtout en Afrique (matériel ou fournitures scolaires nécessaires à la mise en œuvre de la classe solidaire, etc.).

- Une mise en **réseau international des *Classes Solidaires***, qui se doterait d'**outils spécifiques de communication** (blog, par exemple, ou *Journal*, …) permettrait de partager autant les objectifs internationaux que micro-locaux des classes solidaires, les pratiques, les contenus / thèmes et les méthodes (pédagogies actives de la mouvance Freinet, par exemple, où A&A nourrit pas mal de ressources). Des **dynamiques communales, régionales, départementales**, etc. pourraient également faire l'objet de réseaux (organisation d'événements communs, par exemple ; blog, …). Il y a support à argumentation de développer des dynamiques 'classes solidaires' non seulement Nord-Sud mais aussi Sud-Sud, voire Nord-Nord en s'ouvrant à de nouveaux pays.

- **Un dispositif de pilotage des projets *'Classes Solidaires'* (auto-évaluation, indicateurs, appréciation des effets-impact)** serait utilement à réfléchir et mettre en place dans la perspective d'une démarche 'qualité'. On pense notamment aux effets 'supposés' mais jamais systématiquement abordés des classes solidaires (une étude de cas impliquant les inspections africaines et/ou françaises, est, par exemple, attendue). Des pratiques différenciées d'autoévaluation seraient à promouvoir, tant en Afrique qu'en France, en épousant la perspective de la 'relation de solidarité'. Par ailleurs, tout projet 'classes solidaires' devrait idéalement se doter d'**indicateurs d'objectifs et de résultats, non seulement quantitatifs mais aussi qualitatifs**, à la fois globaux (internationaux) et locaux…
- Les deux dernières recommandations touchent des points spécifiques abordés par les acteurs en cours d'évaluation
  - Il existe des exemples de **dynamiques collectives** allant de binômes d'enseignants au sein d'un établissement à des jumelages entre villes, en passant par des dynamiques d'équipes éducatives, d'écoles ou de jumelages entre écoles. Ce sont autant de niveaux dont les caractéristiques et le potentiel en termes de solidarité sont différents. Il est difficile de recommander que tous les binômes 'classes solidaires' soient impliqués dans des dynamiques de jumelage entre villes mais il revient à A&A d'analyser le contexte et d'apprécier au cas par cas le potentiel de développement lié aux échanges solidaires entre des classes.

- Il en est de même pour l'usage des NTIC : si des projets de coopération décentralisée impliquant des écoles permettent l'usage des NTIC et si certains enseignants français s'en revendiquent, l'échange épistolaire traditionnel, 'artisanal' en quelque sorte, reste valorisé et permet aussi l'échange solidaire entre classes situées dans des contextes moins favorables. Ici encore, la différenciation, et non l'uniformisation du modèle classe solidaire est recommandée si A&A veut atteindre les objectifs de son *Plan Global de Développement* et donner vie aux principes repris dans sa Charte.

En guise de conclusion

L'évaluation a focalisé aussi son abordage sur les enfants et les jeunes qui sont les protagonistes 'centraux' des classes solidaires ; elle observe qu'il existe de part et d'autre des similitudes de réactions dans l'échange, comme par exemple :

- les apprentissages concernant la culture de l'autre, les traditions ;
- l'amitié, l'envie de se rencontrer *;*
- les différences qui frappent : les saisons, l'emploi du temps, les activités du WE, les outils des champs (coupe-coupe *vs* machines), l'architecture de l'école (en paille *vs* étage), de l'habitat, la nourriture, la classe (nombre et âge des élèves, disposition, …), etc.

Les différences apparaissent aussi nombreuses :

- en France, le français y est la langue maternelle, contrairement à l'Afrique où, pour les enfants, il s'agit d'une seconde langue ; les effets de la classe solidaire sur l'apprentissage de la langue constituent donc un enjeu plus fort en Afrique
- en France, les enfants s'exprime mieux dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire, les expressions sont plus construites et les idées plus élaborées et complexes (en Afrique, seules des écoles primaires sont impliquées dans l'échange)

D'une façon générale, les situations qui multiplient les expériences multiplient aussi les regards ; les points de vue s'enrichissent et dans l'agitation des idées et des images, les élèves recherchent et construisent ensemble, dans le contexte de l'échange solidaire, la cohérence de leur vision du monde…

Concernant l'effet de l'échange solidaire, l'approche privilégiée par l'évaluation se prête particulièrement bien à l'analyse des représentations, dont les représentations mutuelles et les stéréotypes. Sur l'échantillon français, on perçoit aisément que ces représentations ont été travaillées dans le contexte de l'échange solidaire, selon une gradation dépendant de l'âge des élèves autant que du contexte de l'échange.

La mise en échange solidaire est donc 'aussi', et peut-être 'surtout', un micro-laboratoire de transformation et de complexification / enrichissement des représentations. L'observation nous montre que circulent dans les groupes d'élèves des représentations pouvant relever de typifications extrêmes. Au Nord, on peut avoir un enfant qui se vit comme altruiste, sauveur du monde, qui se sent coupable de vivre dans une société riche et entretient des images dévalorisée de soi tout en valorisant l'autre de façon idéalisée. Au Sud, peut se développer l'image d'un enfant victime, vivant dans une société pauvre, et, de la même façon, entretenant une image dévalorisée de soi tout en idéalisant l'autre.

La mise en échange éducatif solidaire a tendance à atténuer ces stéréotypes et à construire des représentations moins imaginaires, moins 'idéalisées', plus complexes, plus liée au réel (on peut être pauvre et heureux, riche et malheureux, pauvre et malheureux, riche et heureux).

Ainsi, dans les classes solidaires, on voit les élèves passent de stéréotypes collectifs communs à des représentations plus diversifiées et mieux ajustées. Parmi les stéréotypes communs, on identifie facilement des stéréotypes binaires du type 'moins et moins bien' (que nous) *versus* 'plus et mieux' (que nous) :

- 'moins et moins bien' : ils sont mal habillés, dorment par terre, ont des maisons moins modernes, pas de matériel / tables / chaises / toilettes / nourriture / argent, ils font les poubelles, ils sont nombreux par classe, ils se lèvent tôt pour s'occuper des animaux, leur école est lointaine, ils sont moins heureux, travaillent tout le temps, sont épuisés, ils ont des ballons en peau de bête, …

- 'plus et mieux' : ils sont plus heureux, ils sourient, font la fête, ils ont le soleil, les palmiers, les bananiers, les animaux (girafes, lions, guépards), font du tam-tam et de la flûte, …

Au gré des conversations avec les élèves, on voit apparaître des étonnements, des mises en question de ses propres représentations, l'élaboration de représentations plus complexes et ralistes :

- *« On savait que c'était dur mais on ne savait pas que les enfants là-bas aimaient faire toutes ces activités, s'amuser comme nous… »*
- *« Ils font des devinettes »*
- *« L'important c'est l'amitié, se faire des copains d'ailleurs… »*
- *« On n'est pas tous pareils mais on apprend facilement à vivre ensemble »*
- *« Ils sont heureux ; être heureux, c'est avoir une famille qui les aiment et des amis »*
- *« Ils ont une autre forme de richesse »*
- *« On ne les oblige pas à nous donner : s'ils ont bien aimé, ils offrent leurs lettres »*

Certains élèves se sont laissé aller dans leur **conception multi-facettes de la solidarité** telle que vécue à travers l'échange solidaire :

- aider, s'aider entre nous, échanger, créer des liens
- être utile aux autres
- donner ce qu'on a sans attente de retour
- rendre les autres plus heureux (être en contact, qu'on s'intéresse à eux)
- Les aider à ce qu'ils se sentent mieux
- *« … ça m'a fait bizarre »* (expression d'une fille passant de l'imaginaire au réel à la première réception de lettres)

Dans la perspective d'échanges solidaires 'de qualité', il revient donc à A&A d'approfondir la connaissance de son public, la notion de la solidarité qu'elle veut promouvoir, ainsi que les pratiques qui en découlent et qu'elle veut appuyer; ceci ne peut évidemment se faire 'sans' les enfants et les jeunes, seulement 'pour eux', mais bien 'avec' et 'par' eux… Ceci a également un prix impliquant un choix et des priorités ainsi qu'une analyse réaliste du contexte et de la faisabilité, au cas par cas…