Aide et Action

L'Education change le monde

F3E

Evaluer • Echanger • Eclairer

RAPPORT

CAPITALISATION DES EXPÉRIENCES ET PRATIQUES D'ACCOMPAGNEMENT D'ACTRICES ET D'ACTEURS LOCAUX AU SEIN DU RÉSEAU D'AIDE ET ACTION INTERNATIONAL

FICHES PRATIQUES

Odile Balizet
Thiendou Niang

SOMMAIRE

FICHE 1- ORGANISATION : SE STRUCTURER EN CONSORTIUM AUTOUR D'UNE CAUSE (CAMBODGE) 3
1. CONTEXTE 3
2. DESCRIPTION DE L'ACTION/APPROCHE MISE EN ŒUVRE 3
3. DES RESULTATS 5
4. DEFIS 6
5. BOITE A OUTILS 6

FICHE 2 : L'INGENIERIE D'UN SYSTEME DE FORMATION ENTRE PAIRS (CAMBODGE) 7
1. CONTEXTE 7
2. LA DEMARCHE 7
3. LES RESULTATS 8
4. LA DEVISE DU PROJET 9
5. BOITE A OUTILS 9

FICHE 3 - LE REFERENTIEL DE STRUCTURATION DES COLLECTIFS DU PROJEG (GUINEE) 10
1. CONTEXTE 10
2. DEMARCHE 11
3. RESULTATS /CONTRIBUTIONS 12
4. BONNES PRATIQUES/ INNOVATIONS 12
5. LEÇONS APPRISES 13
6. PERSPECTIVES 13

FICHE 4 - PROJEG : LA FORMALISATION DE LA RELATION ACCOMPAGNATEUR /ACCOMPAGNE (GUINEE) 14
1. CONTEXTE 14
2. DEMARCHE 14
3. RESULTATS /CONTRIBUTIONS 15
4. LEÇONS APPRISES ET PERSPECTIVES 16

FICHE 5 - L'UTILISATION DES APPROCHES ORIENTEES CHANGEMENT (AOC) DANS L'ACCOMPAGNEMENT D'ACTEURS (FRANCE ET SENEGAL) 18
1. CONTEXTE/PROBLEME 18
2. DEMARCHE 18
3. RESULTATS/RETOURS D'EXPERIENCE 19
4. LEÇONS APPRISES ET PERSPECTIVES 22
5. BOITE A OUTILS 23
6. CONTACTS : 23

ÉTUDE DE CAS - UN CHEMIN QUI FAIT ECOLE : ÉLEMENTS D'ILLUSTRATION DE LA MARQUE DE FABRIQUE D'AEA ISSUS DES EXPERIENCES DU SENEGAL 24

FICHE 1- Se structurer en Consortium autour d'une cause (Cambodge)

1. Contexte

Le Consortium cambodgien pour les enfants non scolarisés (CCOSC) s'est construit à l'origine sur un défi visant à donner l'accès à l'école primaire à plus de 50 000 enfants de 2014 à 2017. Ce projet de 20 millions de dollars, cofinancé par le programme Educate a Child (EAC) de la Fondation Education Above All, a réuni 19 ONG dans sa première phase. Au-delà d'un simple consortium, le CCOSC est un véritable vecteur d'apprentissage partagé, de coopération et de promotion des meilleures pratiques en matière de développement de l'éducation, tant au niveau national qu'en Asie du Sud-Est.

Un accord de consortium a permis de préciser les relations entre les parties, en particulier en ce qui concerne l'organisation de leurs travaux, la gestion du projet et les droits et obligations des parties, y compris la responsabilité, les droits de propriété intellectuelle et le règlement des différends.

La mise en œuvre de ce contrat est fondée sur un principe de coopération entre toutes les parties ; par conséquent, il est admis que les avantages autant que les inconvénients doivent être partagés par tous les membres du consortium au niveau de leur engagement de projet.

2. Description de l'action/approche mise en œuvre

Les membres du consortium, pour englober toutes les problématiques, sont répartis entre 5 composantes qui couvrent les différentes barrières dans l'accès à l'éducation au Cambodge.

Chaque membre, a été intégré sur la base de son expertise sur une cause :

Enfants en situation de handicap	Enfants issus des minorités ethniques	Enfants ayant dépassé la limite d'âge	Enfants des rues	Enfants pauvres et discriminés

Comment fonctionne le consortium : Les instances clés

Pilotage, direction	***Le Comité directeur (semestriel) :*** Le comité était présidé par le directeur pays d'AEA Cambodge qui est aussi le chef d'une des composantes, Save the Children Cambodge, et d'autres représentants des Membres du Consortium (le directeur ou l'équivalent). Son rôle est d'examiner le rapport d'avancée du programme, de formuler des pistes pour surmonter les défis rencontrés et de planifier les activités du semestre suivant.
Conseil qualité et coordination internationale	***Le Conseil consultatif (semestriel) :*** Le conseil est composé de hauts fonctionnaires du Ministère de l'éducation, d'experts/praticiens clés et d'AEA pour conseiller sur la mise en œuvre du projet au niveau macro. ▪ Il se concentre particulièrement sur la façon de relier le CCOSC à d'autres initiatives liées à l'éducation pour tous à l'échelle nationale et dans la région. ▪ Il coordonne une bonne coopération avec les principaux acteurs du programme, y compris les ministères concernés, les agences des Nations Unies et les ONG, afin d'assurer la mise en œuvre en douceur du programme. ▪ Il bénéficie de l'accompagnement d'un consultant en assurance qualité du projet.
Appui technique & Conseil qualité à l'échelle infranationale	***Comité technique de travail (semestriel) :*** - Le Comité technique est composé de responsables de l'éducation des départements des ministères, d'AEA et des représentants de membres du Consortium. Ses réunions se tiennent sur une base semestrielle visant à mettre à jour les progrès et à partager les apports techniques pour une meilleure qualité de la mise en œuvre du programme. - Le comité fournit des contributions techniques pour améliorer l'accès équitable à l'éducation et l'éducation de qualité et inclusive de toutes les composantes thématiques. Le comité coordonne la mise en œuvre des projets au niveau infranational et fournit des recommandations sur la qualité du programme.
Auto-évaluation, capitalisation,	***Réunion de partenariat et Forum d'apprentissage (annuel) :*** Pour mettre à jour les progrès du programme et partager les expériences et les leçons apprises au cours de la mise en œuvre du programme, ainsi que pour travailler ensemble pour surmonter les défis et bâtir des connaissances communes sur les approches intersectorielles, pour l'intégration dans la mise en œuvre du programme.

Mise en œuvre opérationnelle	***Groupes des composantes thématiques (trimestriel) :*** Le consortium a été organisé en 5 composantes en fonction des défis dans l'accès à l'éducation. Chaque domaine thématique est constitué d'organisations internationales et locales ayant une expérience avérée et une crédibilité éprouvée dans leurs domaines respectifs. Chaque réunion commence par une visite de terrain.
Coordination sectorielle locale	***Groupes de travail provinciaux sur le sous-secteur de l'éducation (trimestriel) :*** Il s'agit d'une coordination, d'une coopération et d'une collaboration accrue entre les partenaires actifs dans les mêmes provinces et districts afin de promouvoir la synergie et l'efficacité. Les groupes soutenus par le consortium se sont développés dans 20 des 25 provinces du Cambodge. Les coordinateurs de ces groupes sont élus par leurs membres.
Ouverture aux réseaux internationaux	***Le Réseau régional pour les enfants non scolarisés (trimestriel) :*** Le réseau régional est hébergé par le Bureau régional de l'Unesco pour l'Asie et le pacifique pour l'éducation. Le CCOSC a été invité et a par la suite pris position au sein du comité directeur du réseau, qui se réunit tous les trimestres à Bangkok, en Thaïlande. La première de ces réunions a eu lieu en mars 2014, et AEA a représenté le CCOSC.

3. Des résultats

Premier forum à Phnom Penh animé par le conseiller en éducation inclusive d'AEA et un membre de l'ONG Light for the World.

Les membres du Forum se sont réunis sur une base trimestrielle en 2015, puis le consortium a décidé de régionaliser les forums en menant un forum annuel dans chacune des 4 régions : Phnom Penh, Siem Reap, Kampot et Ratanak Kiri.

Chaque membre du consortium a une expertise et des compétences différentes. Pour atteindre l'objectif du consortium, la diversité des membres et des plates-formes a fourni d'énormes possibilités d'entraide technique. Par exemple, la plupart des membres de la composante « Enfants des rues » sont devenus capables d'aider à fournir des moyens de subsistance pour les familles pauvres. Ainsi ils peuvent soutenir

les membres d'autres composantes face aux mêmes difficultés. Les réunions intersectorielles se sont multipliées à l'initiative des groupes des composantes thématiques.

Les forums d'apprentissage ont permis d'élargir le partage des expériences et des connaissances à des acteurs non-membres du Consortium et experts dans les problématiques visées

19 pratiques exemplaires ont été documentées pour les partager avec d'autres intervenants ainsi que pour les mettre en œuvre dans leur programme au profit de l'éducation des enfants.

La documentation vidéo a été effectuée dans chaque composante du consortium et est accessible à tous les membres.

4. Défis

Le principal défi est le temps de réunion et la disponibilité de chaque membre. AEA a exercé un travail de suivi pour confirmer les dates et les rappeler avec souplesse.

Dans cette première phase, l'investissement dans les différentes instances, l'ouverture à de nombreux partenaires, l'apprentissage collectif ont été suffisamment bénéfiques pour tous que l'assiduité la disponibilité de tous les membres a maintenu la dynamique durant les 3 ans.

5. Boite à outils

- « A coordinated approach : case study on the Cambodian Consortium for Out of School Children »

- Recueil de 19 fiches de bonnes pratiques par les membres du Consortium

FICHE 2 : L'ingénierie d'un système de formation entre pairs (Cambodge)

1. Contexte

Entre 2014 et 2017, la première phase du Consortium cambodgien pour les enfants non scolarisés (CCOSC), men é par Aide et Action, a réuni 19 ONG très diverses, qui ont toutes en commun – qu'elles soient des petites ONG de terrain ou des grandes organisations internationales – d'avoir développé une solide expertise sur un des aspects de la problématique des enfants non scolarisés.

Les membres du consortium, pour englober toutes les problématiques, sont répartis entre 5 composantes qui couvrent les différentes barrières dans l'accès à l'éducation au Cambodge (enfants des rues, enfants en situation de handicap, enfants issus de minorités ethniques, etc.). Le pari du consortium en matière de renforcement des capacités de ses membres, élargi à d'autres ONG satellites, est d'avoir misé principalement sur l'apprentissage entre pairs.

2. La démarche

Séminaires de travail trimestriels par composante ouverts à d'autres ONG avec visite de terrain et un chef de file expert

Des ateliers annuels d'échanges d'expériences entre les composantes du Consortium

Un suivi personnalisé de chaque petite ONG par AEA pour les appuyer dans leur développement mais aussi un "parrainage" par d'autres ONG

Le dispositif de renforcement des capacités du consortium repose sur 3 espaces de formation essentiellement entre pairs et sur un processus d'apprentissage par la pratique accompagnée.

Les séminaires de travail durent 3 à 4 jours pour faciliter les apprentissages collaboratifs

3. Les résultats

1. Le développement de l'expertise sur la question

Pour tous les membres du consortium : une vision élargie et approfondie de la problématique des enfants non scolarisés.

Pour les ONG internationales du consortium : une bonne connaissance des acteurs de terrain et de leurs actions.

Pour les ONG de terrain : une vision sociologique élargie de la question à l'échelle nationale.

2. Le développement des capacités de gestion et d'organisation

Pour les ONG de terrain, le fait d'appartenir au consortium leur a permis d'acquérir de la notoriété et favorise la croissance de leur organisation et l'obtention de nouveaux partenariats. AEA, *via* la formation aux outils de gestion du projet et le suivi personnalisé, accompagne cette croissance. Elle a aussi mis en place un accompagnement par téléphone, à la demande.

Témoignage de l'ONG Rabbit School Organisation, qui avait déjà collaboré avec AEA avant le consortium : *« Entre 1997 et maintenant, nous sommes passés de 8 à 51 personnes travaillant pour Rabbit School Organisation. Nous soutenons maintenant 557 enfants, contre 4 en 1997. Par le biais du consortium, nous nous sommes encore développés et sommes reconnus en tant que spécialistes des enfants ayant une déficience intellectuelle par d'autres ONG (Plan, Save the Children) et par les Ministères de l'éducation et des affaires sociales. L'accompagnement d'AEA dans cette phase de croissance a été précieux pour améliorer nos compétences en gestion de projet. »*

3. Le renforcement des capacités méthodologiques et d'innovation

Les ateliers d'échanges d'expériences et de pratiques sont un moyen pour toutes les ONG de renouveler et approfondir leurs pratiques et promouvoir des innovations, quelle que soit la composante sur laquelle ils interviennent (par exemple, l'ONG API a permis d'ouvrir le champ à de nouvelles activités d'expression des enfants et d'apprentissage par le spectacle en diffusant son expérience en la matière).

Les membres des groupes thématiques ont même pris l'initiative de développer des sessions inter-thématiques. Par exemple, entre enfants des rues et enfants de minorités ethniques, enfants handicapés et enfants en situation de grande pauvreté car les problématiques se croisent souvent.

4. Savoir apprendre des autres et mutualiser l'expertise

Chaque ONG reconnaît avoir appris des autres, ce qui lui a permis de renouveler ses pratiques. Tout le monde a mis ses ressources en commun, ce qui permet de développer de meilleurs outils, ainsi l'impact du projet est accru.

Dans la seconde phase du projet, maintenant que les habitudes de travail collaboratif sont prises, le consortium va travailler dans une approche territoriale dans les 25 provinces du Cambodge.

4. La devise du projet

Laissons les fleurs de couleurs différentes pousser ensemble, dans le même jardin. N'essayons jamais d'uniformiser pour que tout le monde est la même couleur, la même odeur, mais respectons la diversité, c'est ce qui fait la beauté du jardin.

Samphors Vorn, Directeur pays AEA Cambodge

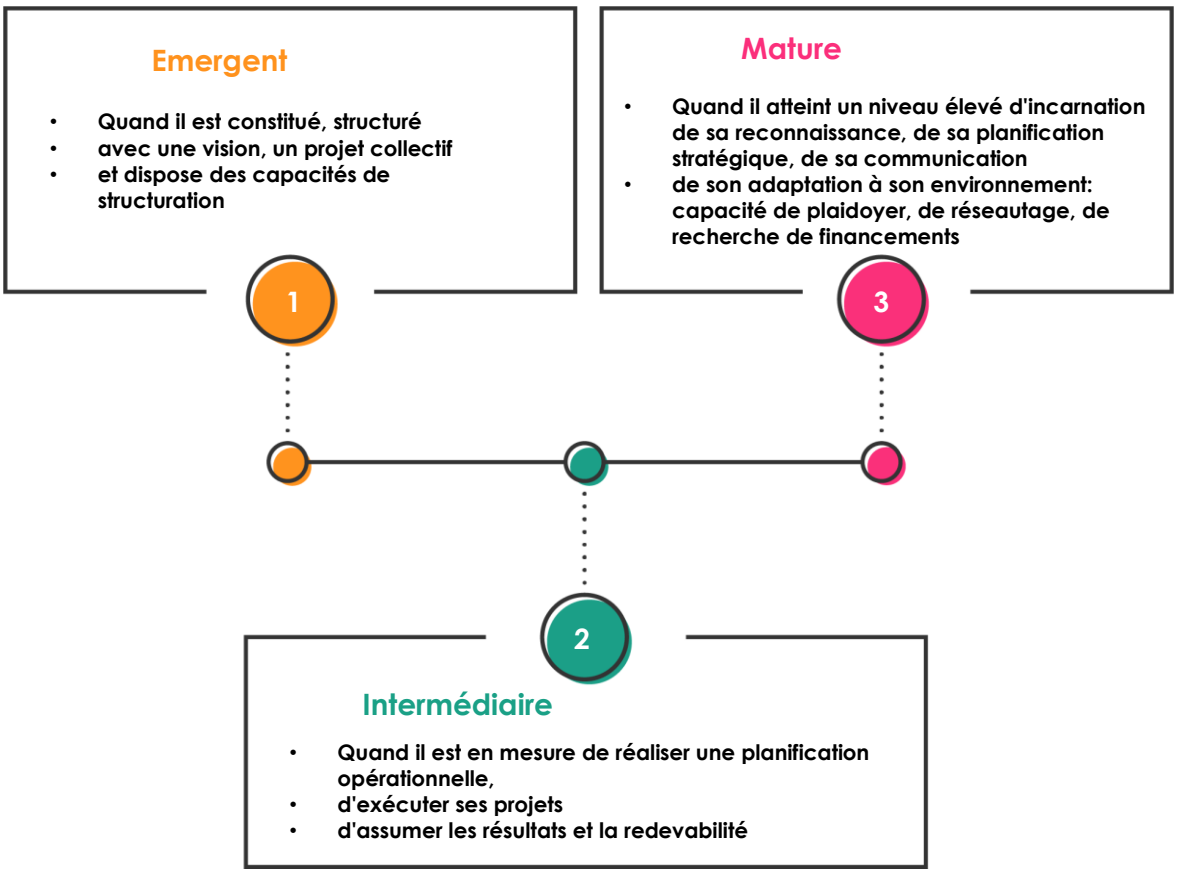
5. Boite à outils

- Domaines cibles, cartographie des ressources et renforcement des capacités nécessaires
- Recueil 19 fiches de bonnes pratiques

FICHE 3 - Le référentiel de structuration des collectifs d'OSC du PROJEG (Guinée)[1]

1. CONTEXTE

Le PROJEG (Programme Concerté de Renforcement des Capacités des Organisations de la Société Civile et de la Jeunesse Guinéenne) a été au service des acteurs de la société civile guinéenne en transition démocratique. Sa finalité était de les renforcer et de favoriser le dialogue entre les acteurs de la société civile et les pouvoirs publics. Après avoir fait émerger des collectifs d'acteurs locaux durant près de dix ans, le PROJEG a défini une stratégie de pérennisation des de ces collectifs centrée sur l'autonomie des collectifs d'OSC. L'outil qui permet de mesurer ce degré d'autonomie est appelé référentiel de structuration. D'après ce référentiel, un collectif d'acteurs, pour qu'il soit autonome, doit s'identifier progressivement à travers des caractéristiques principales selon 3 niveaux que sont : l'émergent, l'intermédiaire et l'état de maturité. Un collectif d'acteurs est dit :



[1] Cette fiche a été réalisée à partir d'un précédent travail de capitalisation : Pérenniser en accompagnant l'autonomie de collectifs d'acteurs. L'expérience du PROJEG de 2016 à 2019, Aide et Action & Initiative Développement, 2020.

2. DÉMARCHE

Elle est composée de 3 étapes :

- **Première étape** : Adoption d'une démarche validée et portée par l'équipe-projet AEA et les instances de gouvernance du projet, et renforcement des compétences des équipes en autonomie et en accompagnement.
- **Deuxième étape** : Choix d'une posture de neutralité en passant d'une responsabilité de coordination à une position d'accompagnateur avec les activités suivantes :

  - Affectation des accompagnateurs en binôme dans des zones différentes de leur zone habituelle,
  - Définition de principes et de critères de sélection des collectifs à accompagner,
  - Pré-identification des collectifs éligibles,
  - Entretien avec les collectifs pré-identifiés,
  - Sélection et validation des collectifs

- **Troisième étape** : Changement de posture. Désormais, la fonction de contrôle devient une fonction d'accompagnement de collectifs. Ce changement – une déconstruction dans le fonctionnement de l'organisation – aboutit à une redéfinition de l'organigramme, avec de nouvelles fiches de poste et un recrutement d'un chargé du suivi et de l'évaluation du projet. Cette personne ressource s'occupe de la fonction de suivi-contrôle nécessaire au pilotage du PROJEG et à la reddition des comptes sur les résultats. Elle libère les animateurs de projet de la fonction de suivi-contrôle afin que ceux-ci puissent se concentrer sur l'accompagnement des collectifs en fonction de leurs besoins.

La mutation du PROJEG est concrétisée par un transfert de responsabilités du secrétariat exécutif vers les collectifs d'acteurs. Les responsabilités des collectifs portent sur :

- Le choix libre de la démarche d'accompagnement à l'autonomie,
- L'élaboration et la réalisation de leurs plans stratégique et opérationnelle,
- La définition de leur approche et méthode de travail collectif,
- La conception et la réalisation de leur plan de formation interne et externe,
- L'autonomie interne dans la gouvernance de leurs organisations, le choix des besoins, la négociation avec le PROJEG,
- L'élaboration et la mise en œuvre de leurs plans de communication interne et externe.

3. RÉSULTATS

Le secrétariat exécutif du PROJEG acquiert des responsabilités complémentaires axées sur :

- Le renforcement de capacités des collectifs obéissant aux besoins identifiés par les collectifs eux-mêmes
- L'animation d'ateliers de planification stratégique au bénéfice des collectifs,
- Le pilotage de l'accompagnement,
- L'appui aux collectifs sur des questions propres à leurs organisations,
- L'accompagnement des collectifs à l'auto-évaluation de leur parcours d'autonomisation

Ces approches de travail et de management, basées sur l'autonomie du personnel, a permis de réduire les états de stress et les sentiments de perte de pouvoir de l'équipe d'accompagnateurs.

Apports de l'accompagnement pour les accompagnateurs : En somme, l'accompagnement a permis une professionnalisation des accompagnateurs qui ont su allier des temps et des compétences : (i) d'animation, (ii) de formation, (iii) d'appui conseil, (iv) de coaching, (v) de facilitation, et parfois (vi) de médiation, à partir des demandes de l'acteur et en fonction de son cheminement vers ses objectifs.

Au niveau des collectifs, les résultats suivants ont été identifiés :

- Le développement d'un leadership, d'un sentiment d'unité et d'appartenance aux collectifs,
- Une responsabilisation assumée dans les actions et la structuration,
- Développement des compétences et d'expertise à la hauteur de leurs missions,
- Une notoriété et une influence envers les autorités, une légitimité envers les populations,
- Une capacité de mobiliser des partenaires et des ressources,
- Une efficacité dans le travail grâce à la confiance mutuelle entre membres des collectifs.

4. BONNES PRATIQUES/INNOVATIONS

Trois bonnes pratiques sont issues de cette expérience. Il s'agit notamment de :

- La définition d'une "grille de maturation" des collectifs permettant d'objectiver et d'évaluer leur degré d'autonomie.
- La formalisation du transfert de compétences des accompagnateurs vers les accompagnés même si cela débouche sur une perte de pouvoir et de leadership.

- La construction d'une vision commune pour et par chaque collectif est un facteur de cohésion qui a permis la conception et la réalisation d'un projet de façon autonome.

5. LEÇONS APPRISES

Le regard externe d'une personne ressource a permis de développer des compétences au sein de l'équipe du projet. La mise en confiance qui en a résulté est gage d'un leadership indispensable au processus d'accompagnement.

6. PERSPECTIVES

Deux pistes sont à prendre en compte pour améliorer le processus d'autonomisation des acteurs :

- La réalisation d'un bilan de l'accompagnement permettant aux collectifs et aux accompagnateurs d'évaluer l'évolution de leur parcours et d'en tirer toutes les leçons
- Le développement d'un dispositif de transfert des compétences en autonomisation des collectifs entre eux.

FICHE 4 - PROJEG : la formalisation de la relation accompagnateur /accompagné (Guinée)[2]

1. CONTEXTE

En 2016, après 6 années passées à impulser et animer des projets pluri-acteurs en Guinée, le PROJEG a défini une stratégie de pérennisation des dynamiques collectives qu'il avait fait naître. Celle-ci s'est centrée sur un processus d'accompagnement à l'autonomisation de collectifs d'organisations de la société civile guinéenne.

Pour formaliser la relation accompagnateur (PROJEG)/accompagnés (collectifs d'OSC), un plan de renforcement de l'autonomie de chaque collectif est établi. Ce plan, un contrat d'objectifs entre chaque collectif et le PROJEG, présente les rôles et responsabilités qui incombent aux 2 parties prenantes.

Chaque collectif doit mener des activités au bénéfice de la population et des activités de structuration interne aux fins de renforcer son autonomie conformément à sa vision. Quant au PROJEG, en tant qu'accompagnateur du collectif, son rôle consiste à un apport d'informations et d'appui méthodologique pour le bénéfice du collectif.

2. DÉMARCHE

La formalisation de la relation accompagnateur/accompagné s'est effectuée en 3 grandes étapes :

Première étape : Accompagnement des collectifs dans l'identification de leur vision, et des besoins en renforcement pour atteindre cette vision

L'équipe du PROJEG a animé des ateliers pour permettre à chacun des 12 collectifs accompagnés de définir :

- Sa vision en termes de mission (ce qu'ils veulent faire, leur raison d'être)
- Sa vision en termes d'organisation (comment ils veulent fonctionner et s'organiser en interne afin de mener à bien leur mission)
- Les actions à mener pour atteindre ces visions : les projets et activités à mener, mais aussi les actions de structuration interne (élaboration de documents juridiques et de règles de fonctionnement, mise en place de mécanismes d'information et de communication envers les membres sur les activités du collectif, etc.).

[2] Cette fiche a été réalisée à partir d'un précédent travail de capitalisation : Pérenniser en accompagnant l'autonomie de collectifs d'acteurs. L'expérience du PROJEG de 2016 à 2019, Aide et Action & Initiative Développement, 2020.

- Les besoins en renforcement du collectif afin qu'il soit en capacité de mener les actions et de cheminer vers sa vision. Il s'agit ici de faire émerger la demande d'accompagnement.

Deuxième étape : Arbitrage des besoins en renforcement et négociation de l'accompagnement

Les différents besoins en renforcement identifiés par les collectifs ont été distingués en deux types :

- Internes : ceux qui pouvaient être portés par les collectifs eux-mêmes (en mutualisant l'expérience des membres), par exemple : planifier et mettre en œuvre les projets et activités, mettre en place les instances de gouvernance du collectif, mettre en place des mécanismes de suivi et de transparence envers les membres, élaborer une charte de fonctionnement.

- Externes : ceux pour lesquels l'appui du PROJEG était nécessaire, par exemple : formations dans divers domaines (plaidoyer, recherche documentaire, animation), appui technique/méthodologique sur certains chantiers, accompagnement à la définition d'un plan de mobilisation de ressources.

Ils ont ensuite été négociés et arbitrés en fonction des priorités des collectifs et des capacités (financières, techniques, humaines) du PROJEG. Certains besoins de renforcement commun à plusieurs collectifs ont pu être mutualisés (exemple : session de formation réunissant des membres de différents collectifs). Par ailleurs, certains appuis externes ont été effectués directement par l'équipe du PROJEG, tandis que d'autres ont été externalisés (formateurs externes, etc.).

Troisième étape : contractualisation de l'accompagnement

L'ensemble des actions de renforcement internes et externes ont été compilées dans un « Plan de renforcement de l'autonomie » qui précisait, pour chaque collectif, les engagements des deux parties prenantes, les activités de renforcement à mener, et les modalités.

Ce plan a été annexé aux accords-cadres passés entre AEA et chacun des collectifs dans le cadre du PROJEG.

3. RÉSULTATS /CONTRIBUTIONS

Le travail de capitalisation mené en 2019 a mis en évidence les principaux résultats de ce processus :

Du côté de l'équipe du PROJEG :

- La formalisation et contractualisation de la relation d'accompagnement a permis à l'équipe du PROJEG de se repositionner depuis une fonction

d'animateurs et porteurs de projet vers une fonction d'accompagnateurs de collectifs qui portent et animent eux-mêmes les projets.

- En conséquence, l'équipe a transféré aux collectifs certaines responsabilités (définition de leurs objectifs et actions, organisation du travail collectif pour mener ces actions, redevabilité sur les actions menées, etc.) ; et en contrepartie a endossé des responsabilités complémentaires en termes de renforcement des capacités des collectifs, d'appui-conseil, etc.

Du côté des collectifs accompagnés :

- Développement d'un sentiment d'appartenance des membres aux collectifs, et d'un sentiment de responsabilité envers les actions et la structuration du collectif.
- Amélioration des compétences et de l'expertise des collectifs, tant sur les thématiques traitées que sur les méthodes de travail (gestion de projet, plaidoyer, etc.)
- Amélioration du fonctionnement interne des collectifs : diversification du leadership, amélioration de la collégialité, mise en place de processus et mécanismes de travail collectif, mise en place d'outils de communication et de transparence.
- Développement des relations entre les collectifs et les autres acteurs : légitimité et reconnaissance croissante des collectifs auprès des institutions et autres, mobilisation de nouveaux partenaires opérationnels et financiers, etc.

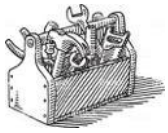
4. LEÇONS APPRISES ET PERSPECTIVES

Dans la démarche, les deux parties se devaient de définir au départ les objectifs visés dans l'accompagnement et les résultats à atteindre afin de pouvoir mesurer les avancées obtenues dans les différents axes d'accompagnement. Par ailleurs, bénéficier d'une situation référentielle, établie avec des indicateurs d'autonomie des collectifs à l'entame de la collaboration, aiderait à évaluer la plus-value apportée par l'accompagnant durant ce processus (à mi-parcours et en fin de projet). Cependant, un tel mécanisme de suivi n'a pas pu être mis en place dans le cadre du PROJEG.

La formalisation de la relation accompagné/accompagnateur permet de mieux définir les stratégies de financement de l'accompagnement, et de travail sur le développement d'un modèle économique autonome pour les collectifs

La formalisation de l'accompagnement permet également d'entériner les responsabilités respectives des parties prenantes (accompagnateur/accompagné) et de mettre en place des mécanismes de suivi et réajustement de l'accompagnement.

Enfin, formaliser l'accompagnement permet de rendre visible et de mettre en valeur ce travail parfois informel ou invisible.



Boite à Outils :

- *Ateliers d'accompagnement des collectifs, dans l'identification de leur vision et de leurs besoins en renforcement (Nov-Dec 2017)*
- *Consolidation et arbitrage des besoins en renforcement des collectifs, et préparation de la négociation (Mars 2018)*
- *Ateliers de négociation et d'arbitrage du renforcement avec chaque collectif (Juin 2018)*
- *Conventionnement : Accord-cadre entre le PROJEG et chaque collectif (Dec 2018)*
- *Mise en œuvre des actions de renforcement des collectifs (2019)*

FICHE 5 - L'utilisation des Approches Orientées Changement (AOC) dans l'accompagnement d'acteurs (France et Sénégal)

1. CONTEXTE/PROBLÈME

Depuis 2015, Aide et Action a expérimenté la mise en œuvre des Approches Orientées Changement (AOC) dans des projets menés en France, au Sénégal puis dans plusieurs pays d'Afrique de l'Ouest.

Les AOC ont été développées par le F3E pour suivre et évaluer les changements induits par une action. Il s'agit de développer une « théorie du changement » à laquelle le projet ambitionne de contribuer, puis de mettre en place des mécanismes de suivi des changements.

Au sein d'AEA, ces approches visaient initialement à évaluer les effets des actions d'éducation à la citoyenneté menées dans des écoles, qui sont par définition complexes, très qualitatifs, et difficiles à mesurer. Cependant, au fil de l'eau, les AOC se sont également montrées utiles pour faire participer les différentes parties prenantes (enfants, enseignants, parents, etc.) à la conception et la planification des projets menés dans les écoles.

2. DÉMARCHE

Les AOC proposent de se décentrer des approches classiques du type « cadre logique » pour concevoir et suivre les projets de développement. Elles introduisent quelques nouveautés :

- Partir d'une vision positive de ce à quoi on veut contribuer plutôt que de partir des problèmes ;
- Identifier des changements permettant de cheminer vers cette vision, plutôt que des solutions aux problèmes ;
- Au-delà des seules activités, s'intéresser aux acteurs et à leurs changements, et reconnaître que le changement ne peut venir que des acteurs eux-mêmes qu'il faut donc associer au processus ;
- Assumer qu'un projet ne fait que contribuer à un changement plus large, et penser au-delà du simple cadre projet ;
- Assumer le fait que les processus de changement ne sont pas mécaniques ni linéaires, mais bien complexes et itératifs, et que le projet doit pouvoir s'adapter à cette complexité.

La démarche AOC comporte 5 étapes :

1. **Analyser le contexte** : analyser la situation et dresser des constats partagés entre les différentes parties prenantes. L'analyse portera une attention particulière aux acteurs.
2. **Définir une vision collective** : mettre un maximum de personnes concernées par le projet autour de la table pour définir une vision commune à laquelle on souhaiterait contribuer. Il ne s'agit pas de partir des problèmes et de définir des activités pour les résoudre, mais plutôt de décrire une situation idéale dans 5, 10, 15 ans, qui servira de cadre de référence commun et à laquelle le projet doit contribuer.
3. **Tracer des chemins de changement :** décrire les évolutions progressives et les étapes de changement pour cheminer vers la vision. Les chemins de changement peuvent être définis pour chacun des acteurs impliqués, ou par sous-thèmes. Ils serviront par la suite de cadre de référence pour le suivi des changements.
4. **Définir des activités et stratégies** en fonction des chemins de changement, des actions qui vont contribuer à produire les changements visés.
5. **Organiser le suivi-évaluation :** développer des outils et procédures de collecte de données pour observer pas à pas la progression sur les chemins de changement, et objectiver les changements survenus. Le suivi des changements observe généralement 3 temps :
    - Décrire les changements : qu'est-ce qui a changé ?
    - Expliquer le changement et l'analyser : pourquoi a-t-il eu lieu ? A quoi est-il dû ?
    - Apprendre du changement : quelles leçons en tire-t-on ? Quels ajustements apporter à notre action ?

3. RÉSULTATS/RETOURS D'EXPÉRIENCE

Bien que les AOC puissent être utilisées dans des cadres et avec des acteurs très différents, à ce stade AEA les a principalement mises en œuvre dans des écoles. Les 3 expériences suivantes, issues de France et du Sénégal, illustrent trois utilisations différentes :

- **Avec les enfants : l'exemple du collège Camp Marchand de Rufisque, Sénégal (projet SOLIDE) :**

Dans le cadre du projet SOLIDE (Solidarités Locales et Internationales pour le Développement par l'Éducation), AEA a accompagné la mise en place d'activités d'éducation à la citoyenneté et à la solidarité internationale au sein d'établissements scolaires. Au collège Camp Marchand, une version simplifiée de l'AOC a été utilisée afin que les enfants membres du gouvernement scolaire puissent eux-mêmes :

- Diagnostiquer les problèmes de l'école (gestion des ordures, propreté de la cour, conflits entre élèves, manque d'espaces verts) ;
- Imaginer l'école idéale (système de tri des déchets, aménagement d'une bibliothèque, meilleur respect de l'environnement) ;
- Identifier les changements à apporter ;
- Planifier les activités à mettre en œuvre dans le cadre du gouvernement scolaire.

Ce processus a permis aux enfants de se sentir davantage légitimes à s'exprimer sur les problématiques de l'école et de les faire participer activement à la définition des activités mises en œuvre dans le cadre du projet SOLIDE. Les enseignants ont observé une amélioration de la confiance en soi, une participation plus importante des enfants à la vie de l'école, et une conscientisation sur les enjeux environnementaux.

- **Avec une équipe enseignante : l'exemple de l'école de Saint-Genès-de-Fronsac, France (projet SOLIDE) :**

AEA et l'association partenaire Cool'eurs du Monde ont accompagné les 5 enseignantes de l'école primaire de Saint-Genès-de-Fronsac dans la définition d'une vision et de chemins de changement pour l'école, et ce avant de définir les activités qui seraient menées dans l'école dans le cadre du projet SOLIDE. Sur la base d'une « vision de l'école idéale dans 5 ans », trois chemins de changement ont été définis concernant (1) l'amélioration de l'autonomie des élèves, (2) le développement de la coopération entre élèves, et (3) la coordination entre les différents membres de la communauté éducative (école, périscolaire, parents, municipalité, etc.).

Cette théorie du changement a été affichée dans la salle des enseignantes à l'école. Elle leur a permis de prendre du recul sur la situation de l'école, de formaliser leur ambition commune pour l'école qui était jusque là implicite, et de donner du sens à toutes les activités qu'elles mettaient en œuvre sans en percevoir la cohérence globale. Elle leur a également donné un cadre de référence pour suivre les changements et les progrès effectués au fil de l'année scolaire, notamment grâce à deux séances de suivi des changements animées par AEA et Cool'eurs du Monde.

Cela a également facilité la mise en place des activités du projet SOLIDE dans l'école, puisque l'intervention de Cool'eurs du Monde a été définie dans le cadre de la vision et des chemins de changement, et en cohérence avec les autres actions menées par l'équipe enseignante elle-même.

Exemple de vision et chemins de changement : le cas de l'école de Saint-Genès-de-Fronsac en France

Vision de l'école idéale dans 5 ans :

1

Bulle 1 : Communauté éducative : comment on s'entend les un avec les autres ?

Confiance mutuelle enseignants-parents, du lien avec l'ensemble de la communauté éducative : parents, partenaires, employés municipaux, cohésion des règles de vie entre le temps scolaire et périscolaire, une idée de projet fédérateur pour faire travailler ensemble tous les acteurs : nommer l'école

2

Bulle 2 : Coopération entre élèves et meilleure autonomie des élèves

Implication des enfants dans la gouvernance de l'école et la prise de décisions, pratiques de régulation des relations entre enfants (médiation des conflits, développement de l'empathie), tutorat et ponts entre les classes, autonomie des enfants dans les apprentissages (chacun à son rythme, prendre conscience de sa progression)

3

Bulle 3 : Infrastructures

Une bibliothèque dans l'école, des infrastructures plus adaptée, du nouveau matériel

4

Bulle 4 : Ouverture de l'école

Une vision culturelle/sociale plus ouverte pour les élèves, plus de rencontres pour expérimenter la diversité

- Initiatives et mises en projet de façon autonome
- Avoir un retour positif sur les premières initiatives individuelles.
- Les élèves sont forces de propositions.
- Prendre conscience de sa responsabilité sur son propre parcours
- Les élèves ont conscience de leurs atouts et limites
- Les élèves ont des repères de progression et des retours sur celle-ci
- Les élèves ont confiance en l'adulte.
- Les élèves ont confiance en eux
- Se connaitre soi-même

Chemin de changement 1 : Des élèves autonomes

- Coopération spontanée entre les élèves.
- Expérimenter le plaisir de la coopération
- Sentiment d'appartenance
- Sentiment de responsabilité partagé
- Sentiment d'appartenance à l'école, ouverture des classes
- Se rendre compte de la réciprocité (aidant - aidé)
- Savoir exprimer son ressenti et ses besoins
- Se sentir concerné par ce que vivent les autres.
- Avoir conscience de soi-même et de ses propres difficultés.
- Avoir conscience des autres.

Chemin de changement 2 : Coopération entre élèves

- Cohérence des actes de la communauté éducative
- Cohérence du discours de la communauté éducative
- Expérimenter le plaisir de travailler ensemble
- Avoir conscience de la responsabilité partagée
- Sentiment d'appartenance
- Avoir une confiance mutuelle
- Se sentir considéré et considérer les autres
- Avoir conscience du rôle de chacun

Chemin de changement 3 : une communauté éducative unie et soudée

- **Avec les organes de gouvernance des écoles : l'exemple du projet PAEBCA au Sénégal :**

Dans le cadre du Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance (PAEBCA), AEA visait à renforcer la mobilisation sociale et la gestion participative d'écoles primaires et de collèges. Pour ce faire, l'AOC a été utilisée avec les organes de gestion communautaires des écoles (Comités de gestion, associations de parents d'élèves, gouvernements scolaires) pour animer des temps d'identification et de planification des actions à mener dans les établissements scolaires.

En réfléchissant à partir des changements que l'on souhaite aborder, l'AOC a favorisé la participation de personnes qui ne sont pas forcément à l'aise avec les méthodes de planifications habituelles (enfants, parents d'élèves, autorités communales). Elle a également permis d'établir un diagnostic partagé des problématiques du milieu et d'embarquer tous les acteurs dans la définition d'une vision pour l'école et d'un plan d'action. Dans chaque école, divers chantiers ont été identifiés (entretien des infrastructures scolaires, hygiène et salubrité de l'école, initiatives de soutien scolaire communautaire, etc.) et menés sous l'égide du Comité de gestion et avec l'appui technique et financier d'AEA.

L'AOC s'est également révélée utile pour développer des Compétences de Vie Courante (CVC) chez les enfants au travers de leur participation aux divers chantiers : apprendre à planifier, prendre des initiatives, prendre en charge des problématiques de la vie courante (hygiène, entretien des infrastructures, gestion des déchets), améliorer la confiance en soi, etc.

4. LEÇONS APPRISES ET PERSPECTIVES

L'AOC facilite la participation et l'embarquement de divers acteurs dans un projet. D'une part car elle rend la démarche de planification plus accessible à tous que les méthodes traditionnelles, et d'autre part car elle permet de croiser les points de vue de divers acteurs et de les synthétiser en une vision commune. Il ne s'agit pas d'une méthode figée mais d'une démarche assez souple pour être adaptée au contexte et aux acteurs concernés.

En se projetant sur une vision positive de moyen terme, l'AOC permet également aux acteurs de prendre du recul sur leurs activités quotidiennes et de donner du sens à leurs actions.

Il n'est cependant pas toujours facile d'articuler l'AOC et le cadre logique. Alors que le cadre logique fixe un cadre d'action et des résultats attendus souvent quantitatifs et à court terme, l'AOC nous pousse à réfléchir aux dynamiques de changement plus large et à plus long terme, quitte à nous éloigner parfois de la feuille de route

initiale du projet. Il faut alors se donner de la marge et être en capacité de réajuster celui-ci en fonction des évolutions.

5. BOÎTE À OUTILS

- Boîte à outils AOC sur le site internet du F3E : Français : https://f3e.asso.fr/boite-a-outils/ / Anglais : https://f3e.asso.fr/boite-a-outils/prisme-toolkit/
- 3 fiches-outils basées sur les expériences du projet SOLIDE : « Planifier et évaluer avec des enfants d'école primaire », « utiliser les AOC avec des collégiens », « Utiliser les AOC avec l'équipe d'une école »

6. CONTACTS :

- Charlemagne Bio charlemagne.bio@aide-et-action.org
- Mathieu Cros mathieu.cros@aide-et-action.org
- Oumar Niang oumar.niang@aide-et-action.org

Étude de cas - Un chemin qui fait école : Éléments d'illustration de la marque de fabrique d'AEA issus des expériences du Sénégal

- **Engagement sur la défense des exclus du système éducatif**

L'engagement d'AEA au Sénégal sur la défense des exclus du système éducatif s'est notamment traduit par le soutien à deux types d'écoles : les écoles associatives de Thiaroye et les Écoles Communautaires de Base (ECB).

Pour les écoles associatives, AEA a accompagné une dynamique existante au sein des populations défavorisées. Cette initiative communautaire est née en 1988, lors de la crise de l'éducation formelle. D'une école associative en 1988, le nombre est passé à 13 en 1999 dans les quartiers fortement peuplés de Ganaw rails où n'existaient que 2 écoles publiques formelles. Ces écoles, à leur création, sont confrontées à des difficultés parmi lesquelles on note :

- Des locaux étroits et inadaptés : les maisons louées ou abandonnées à la suite des inondations leur servent de salles de classe.
- Des équipements et mobiliers insuffisants et inconfortables : l'étroitesse des salles de classes (3m / 4 ou 2,5 / 3) ne sied pas avec des tables-bancs normées utilisées dans le formel. Le type d'équipement adapté alors est les « bancs travers » et l'élève utilise ses genoux comme support pour écrire
- Des maîtres recrutés dans le tas sans formation pédagogique.
- La non reconnaissance par les autorités académiques des écoles associatives provoquant une quasi absence d'encadrement pédagogique de qualité.
- Une insuffisance de fournitures et de manuels scolaires.

L'accompagnement d'AEA s'est traduit par la mise en confiance des acteurs (enseignants et responsables) à travers la mise en relation des écoles associatives avec l'Inspection de l'éducation qui assure l'encadrement et la formation continue des enseignants,

Les écoles communautaires de base (ECB) sont nées dans la région de Kolda dans le contexte éducatif difficile des années 90, marqué par une offre éducative insuffisante par rapport à la demande avec plus de 80% des enfants scolarisés de l'élémentaire ne rentrant pas en sixième à la fin du cycle (6 ans d'étude). Les résultats scolaires, de plus en plus mauvais, particulièrement au certificat de fin d'études élémentaires et à l'entrée en 6ème, ont entraîné le désintérêt des communautés pour l'école. Les ECB ont alors émergé comme une réponse à une demande éducative des familles particulièrement dans des zones enclavées et

démunies. L'Etat encourage le modèle des écoles communautaires de base qui adapte l'enseignement aux réalités et aux besoins du milieu, avec l'utilisation des langues nationales comme objet et langue d'apprentissage.

AEA, en 1994/1995, soutient l'initiative d'ECB développée par l'ONG ADEF/Afrique, à travers le parrainage pour le suivi de deux volontaires des classes ECB de la région de Kolda. Les résultats positifs enregistrés en termes de pertinence du modèle et du potentiel d'innovations pédagogiques ont motivé AEA à ouvrir 10 classes d'ECB dans dix villages en 1995/1996 dans les secteurs à faible taux de scolarisation.

Cette intervention a les résultats suivants :

- L'élaboration et la validation des programmes et d'un manuel en langue nationale des ECB de la 1ière et 2ième année en collaboration avec les inspections de l'éducation de Kolda et de Vélingara
- La pleine appropriation de la communauté du modèle parce qu'elle l'a voulue suite à la défaillance de l'Etat ou par réfraction au type d'école classique moins ouverte aux attentes de la population

En conclusion, AEA a apporté une réponse à la problématique de l'exclusion d'enfants du système éducatif en intervenant dans des zones sans écoles formelles à Kolda ou dans des zones périurbaines, telles que Pikine (banlieue de Dakar), où les capacités d'accueil étaient insuffisantes.

Participation à la gouvernance de l'école : AEA a œuvré à la participation des acteurs (collectivités locales, parents d'élèves, associations communautaires de base, élèves) dans la gestion des écoles. L'intervention de ces acteurs présentait beaucoup de points faibles : intervention désorganisée, indisponibilité de textes et de règlements régissant les organes de gestion et de participation, et non-respect des procédures de renouvellement de ces organes de gestion. Au niveau des élèves, les règles de vie collective (incivisme des élèves à l'école, hygiène à l'école et ses alentours) n'étaient pas respectées. AEA s'est alors orientée vers les formations des élus et parents pour qu'ils connaissent et s'approprient leurs rôles et responsabilités, les techniques d'influence et de plaidoyer. Cette intervention s'est traduite par une plus grande implication des acteurs suivants :

- Collectivités locales : s'investissent à la préparation de la rentrée scolaire

- Parents d'élèves : participent aux séances de partage des résultats scolaires, motivent les élèves aux cours de soutien scolaire, incitent le bureau du Comité de Gestion Ecole (CGE) à tenir des séances de reddition des comptes sur la gestion des plans d'action volontaristes (PAV)

- Associations (organisations communautaires de bases et associations pour le développement de quartier/village) : procèdent au nettoyage des écoles, à

la sensibilisation des parents à l'inscription des enfants à l'état civil et à la lutte contre les violences, les mariages précoces et le travail d'enfants

- Enseignants : s'investissent sur l'encadrement des élèves au sein des clubs scientifiques ou des gouvernements scolaires pour animer des fora sur la lutte contre les violences, l'hygiène à l'école, et appuient le développement d'activités génératrices de revenus (théâtre, jardin, projection de film, etc.)

- Élèves : participent à l'embellissement de l'école, à la sensibilisation de leurs pairs contre la violence, à la lutte contre la dégradation des équipements et infrastructures scolaires

- **Promotion des innovations**

AEA a promu des innovations dans la lutte contre le travail des enfants en créant une école préscolaire pour accueillir la petite enfance à Diogo dans la commune Darou Khoudoss dans la région de Thiès, en enrôlant au moins 120 enfants. La commune s'étend sur une superficie de 520 km^2 et compte une population de 40 000 habitants répartis sur 31 villages et/ou quartiers.

Cette commune rurale, dans sa façade maritime, appartient à la zone des Niayes marquée par la prédominance des cultures maraîchères. Les trois quarts de la production maraîchère du Sénégal proviennent de cette partie de la grande côte.

Diogo est réputée pour être la principale commune pourvoyeuse d'enfants travailleurs dans les périmètres maraîchers. Le maraîchage est une activité très rentable qui draine toute la population active, dont les femmes. Celles-ci constituent une main d'œuvre importante qui s'occupe de la cueillette pendant la période de récolte des légumes. Les femmes se rendent toujours aux champs, accompagnées, malgré elles, de leurs enfants âgés de 3 à 5 ans, faute d'école préscolaire pouvant les accueillir ou de personnes assurant leur garde à domicile. Ces jeunes enfants, à force de partir aux périmètres maraîchers, constituent potentiellement un vivier d'enfants main d'œuvre. L'ouverture de l'école préscolaire a permis d'enrôler 120 des 400 enfants âgés de 3 à 5 ans, recensés lors de l'étude diagnostique menée par AEA.

Une école préscolaire intégrée dans une école primaire, présente d'énormes avantages : premièrement, elle participe à l'amélioration du Taux Brut de Pré Scolarisation du district de Mboro, district auquel appartient Darou Khoudoss. Le TBPS (2% en 2012) était déjà jugé faible à cause de l'insuffisance d'infrastructures de la petite enfance. Ensuite, elle assure une bonne transition du préscolaire vers le primaire : tous les élèves seront inscrits au cours d'initiation (CI). Enfin, sur le plan pédagogique, il est constaté que les élèves qui ont fréquenté le préscolaire ont plus de dispositions à réussir le cycle primaire que les élèves n'ayant pas eu la chance de faire le préscolaire : « l'éducation préscolaire construit les bases des apprentissages scolaires. »

Les Compétences de Vie Courante : Le développement d'une gamme de compétences de vie courante (CVC) chez les élèves et les communautés. Des outils sont produits et mis à disposition des enseignants qui doivent les utiliser afin de faire acquérir aux élèves des compétences pour la prise en charge des problématiques de vie courante spécifiques à chaque localité. Et des micro financements d'impulsion sont octroyés sur la base du plan d'action. Ces compétences de vie courante vont induire auprès des élèves des comportements nécessaires à la paix et au développement durable.

Dans le PAEBCA, 87 écoles et établissements accompagnés dans l'élaboration de leur plan d'action basé sur l'approche orienté changement ont bénéficié d'un appui pour la mise en œuvre de leur plan d'action à raison de 50 000F par école pour un budget global 4 350 000F.

Par ailleurs, AEA a soutenu 100 parents d'enfants retirés du travail (pour un montant total de 2 500 000 FCFA, à raison de 500 000F par groupement à titre de subvention pour 5 Groupements d'Intérêt Économique), et les a encouragés à la structuration en Groupement d'intérêt Economique, à l'élaboration, au financement et à l'exécution de micros-projets générateurs de revenus.

Date de publication : Octobre 2020