

RAPPORT

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

SOMMAIRE

1. INTRODUCTION	9
2. CONCEPT D'ACCOMPAGNEMENT DES ACTEURS :	13
2.1. DEFINITION A PARTIR DES LANGUES LOCALES	13
2.2. SENS ET PORTEE DE L'ACCOMPAGNEMENT	14
3. VISION, MISSION, PRINCIPES ET VALEURS	16
3.1. D'UNE VISION	16
3.2. D'UNE MISSION	16
3.3. DE PRINCIPES ET VALEURS	17
3.4. ET DE PRINCIPES CLES :	18
4. ANALYSE DES SPECIFICITES ET DU COMMUN DES 6 EXPERIENCES	22
4.1. INNOVATION / REPRODUCTION	22
4.2. DUREE D'INTERVENTION SUR LE TERRITOIRE ET FONCTIONNEMENT PAR PROJET OU PROGRAMME	23
4.3. DES CIBLES DIFFERENTES	27
4.4. L'ACCOMPAGNEMENT DIRECT OU PAR DELEGATION	28
4.5. RELATION D'ACCOMPAGNEMENT FORMELLE ET/OU INFORMELLE	30
4.6. L'ACCOMPAGNEMENT D'ORGANISATIONS : RELATION BILATERALES, PERSONNALISEES OU TRANSVERSALES PAR LA PROMOTION DES ECHANGES COLLABORATIFS ENTRE PAIRS	31
5. DEMARCHES D'ACCOMPAGNEMENT	36
5.1. LE DEVELOPPEMENT DES CAPACITES	37
5.3. APPUI FINANCIER	42
5.4. SUIVI EVALUATION, CAPITALISATION	43
6. POSTURE ET METIER D'ACCOMPAGNEMENT	49
6.1. AUTONOMISATION DES ACTEURS : LE CAS DU PROJEG	49
6.2. CONDITIONS POUR ACCOMPAGNER LE CHANGEMENT	50
6.3. CONTRACTUALISATION/FORMALISATION DE LA RELATION ACCOMPAGNATEUR/ACCOMPAGNE-EXPERT/COORDONNATEUR, POSER LE CADRE	51
6.4. QUELLES RESPONSABILITES L'ACCOMPAGNATEUR LAISSE A L'ACCOMPAGNE ? LESQUELLES IL-PREND LUI ?	51
7. MARQUE DE FABRIQUE D'AEA	55
7.1. DU POINT DE VUE DES ACCOMPAGNES :	55
7.2. DU POINT DE VUE DES ACCOMPAGNATEURS :	57
8. BIBLIOGRAPHIE	64

Remerciements

L'équipe de consultants remercie chaleureusement :

- Mathieu Cros, pour la coordination de l'étude, son rôle d'interface avec les équipes pays et le siège ainsi que ses contributions aux missions et analyses ;
- Le comité de pilotage : Mahfou Diouf, Inès Provoost, Sajeev P. Balan, Jocelyne Rakotondrazafy ;
- Le F3E : Claire de Rasily et Lilian Pioch ;
- Les équipes qui ont contribué à la capitalisation et à l'organisation au Bénin, Cambodge, France, Guinée, Inde, Laos, Madagascar, Niger, Sénégal, Vietnam, et les services Communication et Qualité.

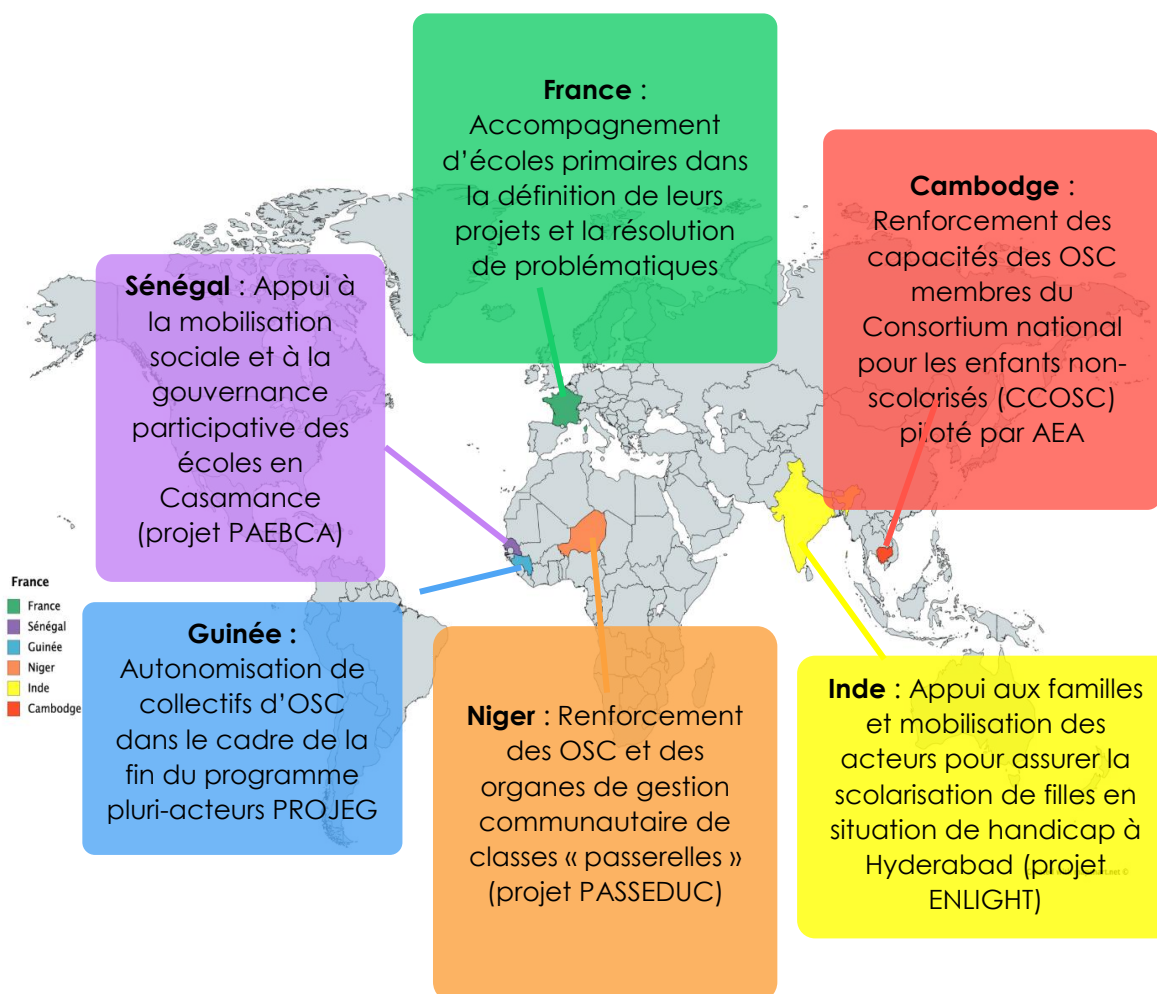
Résumé exécutif

Aide et Action (AEA) est une association de développement par l'éducation qui intervient pour l'accès de toutes et tous à une éducation de qualité depuis 1981 dans 19 pays d'Afrique, d'Asie et d'Europe.

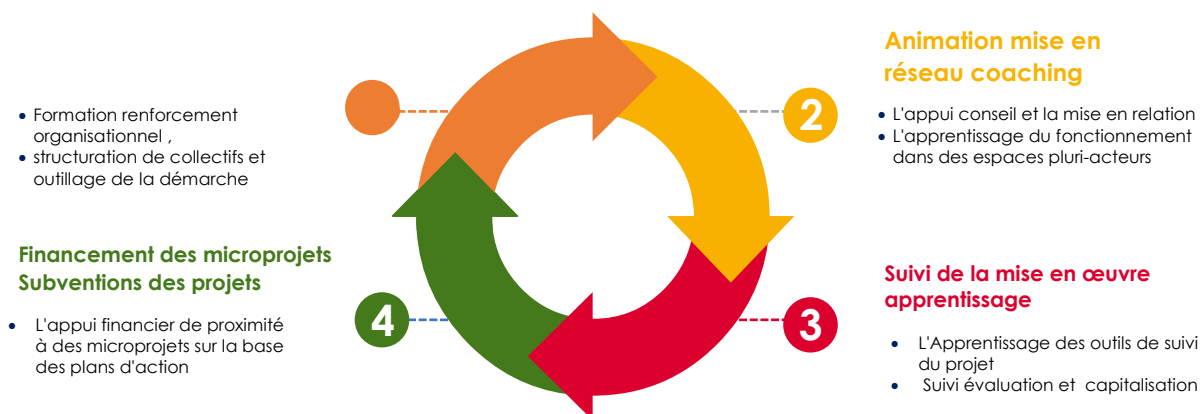
En 20 ans, la démarche d'accompagnement, qui est au cœur des principes d'AEA, n'a jamais fait l'objet d'une démarche de capitalisation globale. Cette première démarche de capitalisation multi-pays s'est orientée sur les pratiques d'accompagnement des actrices et acteurs locaux, qui sont au centre de l'identité et des démarches de l'association sur tous ses territoires d'intervention.

Par cette capitalisation, AEA souhaitait : (i) modéliser des pratiques d'accompagnement porteuses de sens et les faire circuler au sein de l'association, dans une perspective de gestion des connaissances et de renforcement des capacités ; (ii) formaliser sa philosophie et sa « marque de fabrique » en matière d'accompagnement ; et (iii) valoriser son expérience et son savoir-faire auprès des partenaires techniques, financiers et locaux.

Les six expériences ciblées par la capitalisation sont les suivantes :



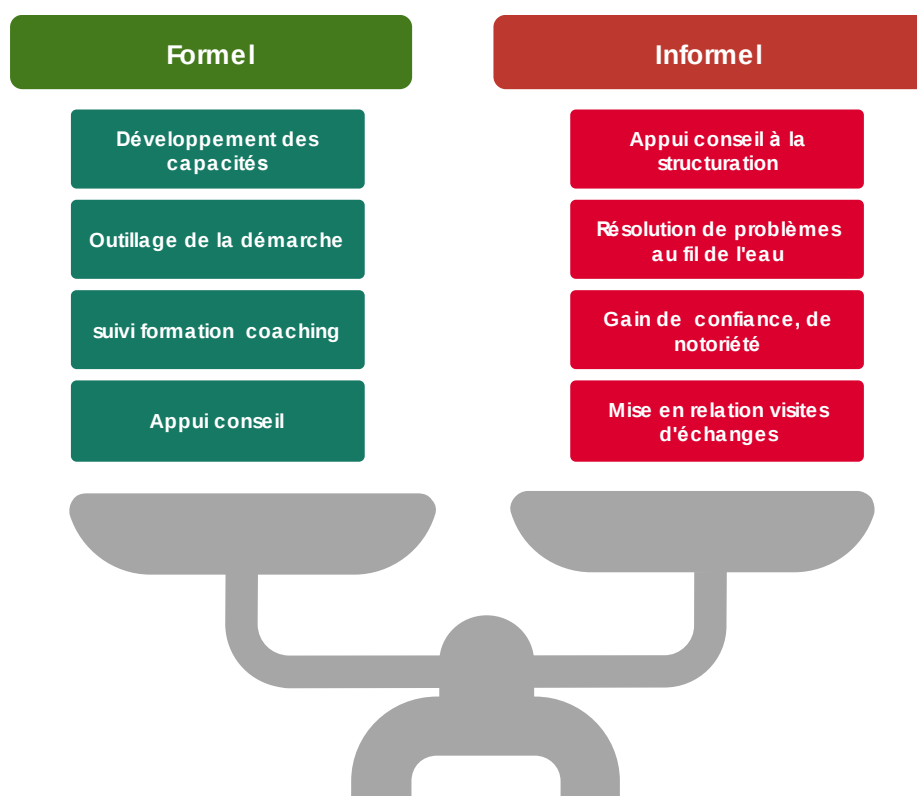
Le **concept d'accompagnement des acteurs** renvoie à un processus de renforcement de capacités, d'outillage et d'appui technique des acteurs locaux dans une visée d'autonomie. L'enjeu est d'amener l'acteur local à une plus grande liberté de choix et d'action. Au terme du processus, l'accompagné change de posture, passant du statut d'accompagné à celui de partenaire d'égale dignité et d'autorité et s'engage dans une nouvelle dynamique de codécision et de co-conduite des projets de développement.



L'étude a procédé à une analyse des spécificités et des différences des six expériences.

Ce qui est commun à tous les projets, c'est : une longue pratique rôdée des approches communautaires, qui, quels que soient les projets, les approches, les cibles et les modalités d'intervention, font d'AEA une structure qui part de la base, du terrain, des groupes d'acteurs et de leurs besoins et capacités pour promouvoir l'éducation. Dans la plupart des actions, l'accompagnement en tant qu'activité du projet à part entière est peu formalisé.

Ce qui différencie les expériences et impacte les formes d'accompagnement, c'est : le degré d'innovation, la durée d'intervention, l'ancienneté et le maillage territorial et les partenaires, les cibles de l'accompagnement et la part du formel et de l'informel. Ces différences ainsi que le contexte institutionnel, le capital de compétences et le positionnement des équipes d'AEA, offrent un panel très riche d'expériences et de pratiques.



On retrouve un ensemble d'éléments communs dans les **démarches d'accompagnement des projets**. Le développement des capacités est la fonction principale de l'accompagnement. Les partenariats de longue durée entre AEA et des OSC, qui sont la forme la plus courante, entraînent un basculement de l'accompagnement du formel vers l'informel, et concomitamment un positionnement d'AEA plus en « partenaire ressources » qu'en accompagnateur. Le suivi est plus axé sur le suivi des résultats que sur le suivi des capacités des acteurs et actrices locaux. Il s'exerce tout au long du processus de mise en œuvre des projets. Le non-renouvellement des partenaires pose la question de la plus-value d'AEA lorsque le chemin fait ensemble est long. Plus la part de l'informel est développée plus les formes d'appui-conseil, de mise en relation concentrent les activités d'accompagnement.

Des **spécificités marquantes** ont été relevées. Elles ouvrent des perspectives en termes de dispositifs de développement et d'approches orientées changement. Les dispositifs de développement des capacités reposant sur la mutualisation et le partage des expériences transversales dans une démarche d'apprendre par l'expérience favorisent la pérennité de réseaux apprenants et un accompagnement transversal autour de la mutualisation de l'expertise. Les approches orientées changement et le suivi des changements remettent l'acteur au cœur du processus et non plus les résultats des activités. La dynamique développée redonne du sens aux projets et favorise un accompagnement de qualité des acteurs et de leurs organisations pour peu que ces chemins de changement soient suivis et auto-évalués par les acteurs.

Le PROJEG en Guinée est le seul projet qui est formellement dédié à l'accompagnement avec pour visée l'autonomie des collectifs accompagnés. Les

enseignements issus de son expérimentation montrent que l'accompagnement joue une fonction cruciale dans la pérennité des collectifs accompagnés et que sa qualité dépend de plusieurs facteurs. Il s'agit notamment, de la volonté politique de faire de l'accompagnement, la clarification des rôles au sein de l'équipe d'AEA entre coordination et mise en œuvre du projet, ainsi que l'engagement de conférer aux accompagnés la responsabilité des résultats.

Il y a aussi la nécessité de faire émerger une demande d'accompagnement de la part de l'acteur et de poser clairement les contours de l'accompagnement à partir d'un diagnostic et d'une évaluation des besoins sur la base d'un référentiel. Il s'y ajoute également la contractualisation de la relation, la matérialisation du plan d'accompagnement, avec ses objectifs, son contenu, sa progression ses étapes, sa durée, les responsabilités respectives et enfin l'adoption d'une posture d'empathie, de respect, d'observation neutre et de détachement vis-à-vis des résultats.

Un accompagnement de qualité repose sur un certain nombre de conditions favorables.

La volonté politique de faire de l'accompagnement un marqueur fort de l'action nécessite la définition d'un cadre et la mobilisation des moyens adéquats pour réaliser un accompagnement de qualité. Cette volonté nécessite, en préalable, d'apprendre à se connaître, se faire confiance, avoir envie de cheminer ensemble. Il s'agit également de faire émerger une demande d'accompagnement de la part de l'acteur et de poser clairement les contours de l'accompagnement. Le diagnostic et une évaluation des besoins en développement des capacités aideront à établir un plan d'accompagnement pertinent avec des étapes incluant des échéances et une dégressivité.

Pour contractualiser la relation, un plan d'accompagnement sera élaboré, avec ses objectifs, son contenu, sa progression, ses étapes, sa durée et les responsabilités respectives.

Les rôles devront être clarifiés au sein de l'équipe de coordination et de mise en œuvre du projet ; les activités d'accompagnement et de suivi-évaluation du projet et la visée vers l'autonomie affirmés au niveau de l'accompagnement.

Il convient aussi d'exercer un suivi et une auto-évaluation des activités des deux parties pour apprécier le niveau de progression pour réajuster, au besoin, le plan d'accompagnement.

Le terme du contrat d'accompagnement devra être matérialisé par une auto-évaluation finale et par une réflexion commune sur le nouveau statut de la relation entre les parties. Le rôle à prendre pour la diffusion du projet et la transmission des capacités acquises devra également être inclus dans la réflexion, au-delà de la pérennité des acquis de l'accompagné.

Au total, l'accompagnement des acteurs locaux par AEA est axé principalement sur le développement des capacités. Plaçant l'acteur au cœur du processus, cet accompagnement souvent peu formalisé, repose sur la mutualisation et le partage des expériences. Sa qualité dépend en grande partie d'une forte volonté politique

de faire de l'accompagnement en conférant à l'accompagné la responsabilité des résultats.

La capitalisation a souligné une grande diversité des innovations et pratiques, qui est liée au fort degré de décentralisation d'AEA. Ce constat ouvre la possibilité d'échanges riches au sein d'AEA, avec un enjeu d'interconnaissance et de dialogue entre des équipes qui échangeaient peu jusqu'à présent.

Les innovations et les bonnes pratiques d'AEA identifiées et documentées sur l'accompagnement des acteurs locaux constituent une ressource susceptible de servir de supports à l'auto-formation des cadres et des équipes des projets et d'alimenter la plateforme de gestion des connaissances de l'association. Elles seront à compléter par la documentation d'autres expériences (notamment d'accompagnement d'institutions, de collectivités territoriales, ou de groupes d'enfants/jeunes) pour mieux refléter la diversité de l'expertise d'AEA.

Cependant, la mise à disposition des ressources et outils ne peut seule suffire à diffuser les innovations et expériences au sein d'AEA. Un travail d'animation sera nécessaire notamment pour créer du lien entre des équipes qui se connaissent encore peu, interviennent dans des contextes très divers, et ne partagent pas toujours la même langue. Plusieurs modalités d'animation pourraient être envisagées.

Les outils élaborés dans le cadre de cette capitalisation peuvent servir de base pour mettre en place des processus d'accompagnement des équipes projets à expérimenter de nouvelles pratiques, formaliser des outils de travail basés sur l'expérience, et améliorer la qualité des projets d'AEA.

Les acquis de la capitalisation de l'accompagnement des acteurs locaux sont aussi une base de mutualisation des expertises et de la mise en place de réseaux d'échanges d'expériences et de pratiques intégrant des moments de partage et d'apprentissage. Plusieurs modalités pourront être envisagées (organisation de séminaires d'échanges, création de communautés de pratiques, visites d'échanges croisées, etc.) en lien avec les grands chantiers du plan stratégique 2020-2024 d'AEA.

Le dispositif de renforcement des capacités du consortium CCOSC porté par AEA au Cambodge, reposant sur des espaces de formation entre pairs et sur un processus d'apprentissage accompagné, constitue un exemple de gestion des connaissances susceptible d'être adopté et généralisé (1) au sein d'AEA entre les équipes des différents pays et (2) au niveau des autres pays d'intervention d'AEA entre les OSC et autres acteurs accompagnés par AEA sur un même territoire.

Les innovations et les bonnes pratiques issues de la capitalisation devraient alimenter les programmes de communication d'AEA pour mieux faire connaître sa marque de fabrique vers l'extérieur tant auprès du grand public, des partenaires techniques et financiers, et des différentes parties prenantes de l'écosystème éducatif dans les pays d'intervention de l'organisation.

Les façons de faire, les résultats et les impacts sont autant de sources d'argumentaire pour le plaidoyer, la mise en débat et l'influence des décideurs.

1. Introduction

Aide et Action (AEA) est une association de développement par l'éducation qui intervient pour l'accès de toutes et tous à une éducation de qualité depuis 1981 dans 19 pays d'Afrique, d'Asie et d'Europe. En 1998, AEA a transformé son paradigme d'action pour passer d'un modèle d'intervention directe à un modèle d'accompagnement d'acteurs locaux, maîtres d'œuvre de leurs propres projets éducatifs. Dans chacun de ses pays d'interventions, AEA mène donc des projets d'appui à des acteurs de nature variée. Ce projet de capitalisation s'est concentré principalement sur les acteurs de petite taille et à un niveau local (comités de gestion d'écoles, équipes d'écoles, associations de parents d'élèves, OSC ou collectifs d'OSC, conseils ou instances participatives d'enfants, etc.) L'accompagnement d'autres types d'acteurs (collectivités territoriales, institutions, etc.), qui est pratiqué par AEA dans certains pays, est exclu du spectre de cette étude bien que des références pourront y être faites.

En 20 ans, cette démarche d'intervention qui est au cœur des principes d'AEA n'a jamais fait l'objet d'une capitalisation globale. Cette première démarche de capitalisation multi-pays s'est orientée sur **les pratiques d'accompagnement d'actrices et d'acteurs locaux**, qui sont au cœur de l'identité et des démarches de l'association sur tous ses territoires d'intervention.

Par cette capitalisation, AEA souhaite :



D'autant qu'AEA est engagée dans un processus de transformation dont l'un des enjeux est de renforcer la transversalité entre les territoires d'intervention et de créer davantage de « commun » au sein de l'association.

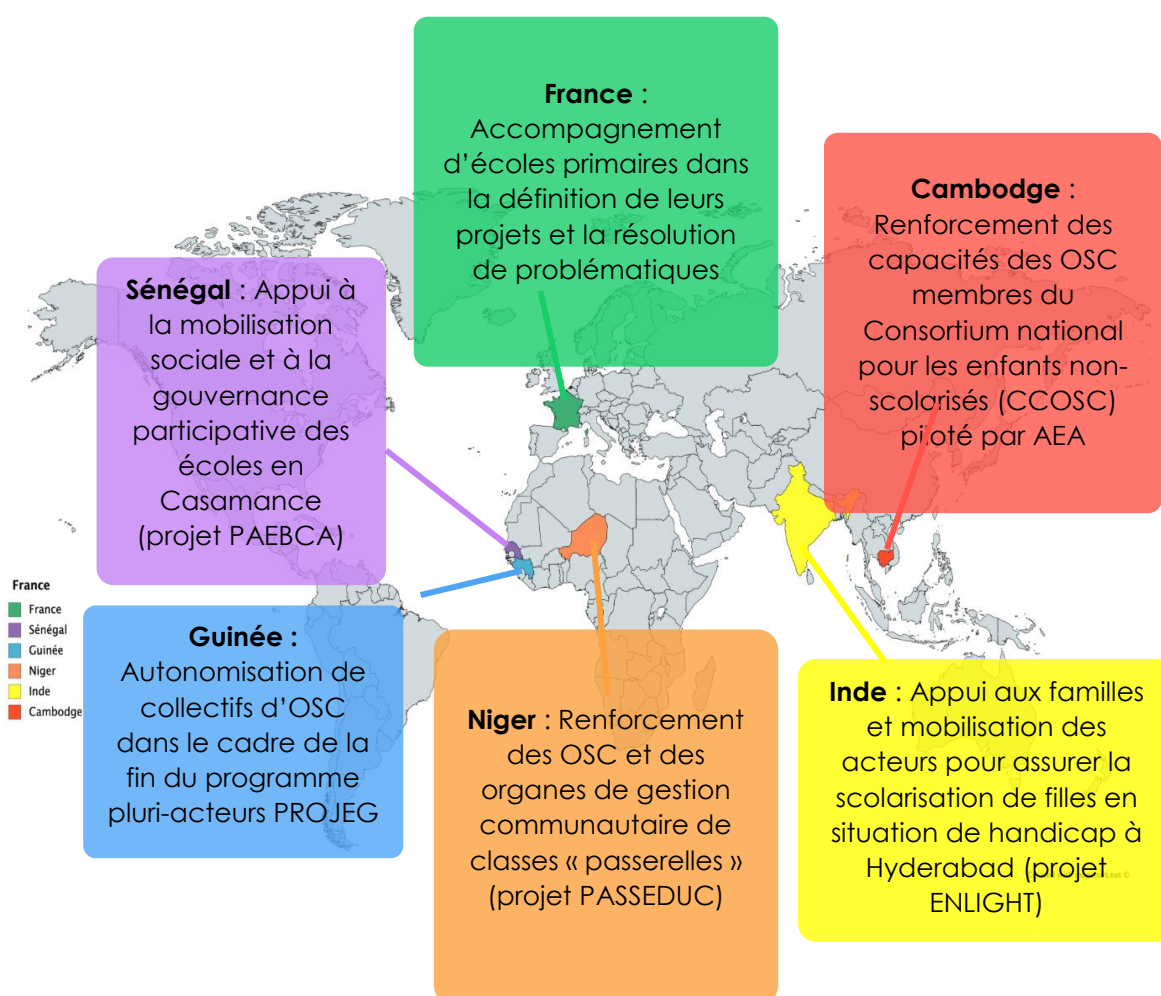
La mission de l'équipe de consultants portait donc sur les pratiques d'accompagnement au sein du réseau avec 6 expériences ciblées. Les termes de référence de la capitalisation ont évolué au fil de la réorganisation interne et des

réflexions partagées avec le Responsable recherche, évaluation et capitalisation d'AEA.

Les méthodes participatives développées durant le processus de capitalisation et la phase des visites de terrain au sein de chacune des expériences ciblées par la capitalisation, ont été élargies à d'autres pays et expériences. La pandémie de la Covid-19 a freiné le processus et n'a pas permis de réaliser deux ateliers collectifs de capitalisation en Afrique de l'Ouest et en Asie du Sud Est, initialement prévus en mars et avril 2020. L'équipe de consultants a dû travailler à partir de contributions écrites des équipes et d'interviews téléphoniques.

Les six expériences ciblées par la capitalisation ont été sélectionnées sur les critères suivants :

- la **diversité** représentative des champs de travail d'AEA des pratiques et des acteurs ;
- la **représentativité** : actions emblématiques des valeurs d'AEA ;
- la **valeur pédagogique** : leur intérêt à être diffusées partagées dans le réseau ;
- le focus sur le **renforcement des capacités** et l'**autonomisation** des acteurs et des collectifs.
- La **durée des expériences** (long ou court terme) et leur degré de maturité et de répliquabilité.



Profil historique d'Aide et Action

Le profil historique d'AEA est rythmé par quatre grandes phases :

- La première est caractérisée par la construction d'infrastructures et après quelques années par l'ouverture de l'école vers le milieu.
- La deuxième séquence dite de la « Régionalisation et des projets d'école » a remis en cause les approches caritatives au profit d'une démarche de développement.
- La troisième phase d'internationalisation met l'accent sur la décentralisation de l'association, la création d'entités juridiques autonomes et l'adoption d'une approche projets.
- La dernière phase de transformation organisationnelle et de capitalisation clôture la ligne de temps d'AEA.

Phase 1 - 1988-1996 : Bâtitteur d'écoles et ouverture vers le milieu

Durant cette phase, les interventions ont été essentiellement axées sur la construction d'infrastructures et la mise en place d'équipements en vue de relever le taux d'accès à l'éducation de base. Les acteurs locaux sont restés ainsi de simples bénéficiaires alors qu'ils auraient pu jouer un rôle prépondérant dans le développement du secteur de l'éducation. AEA s'est aussi focalisée sur les écoles parrainées et le développement d'une stratégie d'ouverture de l'école vers le milieu pour inciter les populations à envoyer leurs enfants à l'école.

Phase 2 - 1997-2004 : Régionalisation et projets d'école

Lors de la rencontre de Kara en 1997, le personnel local a remis en cause les approches caritatives et descendantes d'actions sur le terrain et a demandé à AEA de s'engager dans une démarche de développement inscrite dans une analyse des demandes et des besoins des acteurs dans les zones d'intervention.

Les États-Généraux de 1998 ont amorcé l'engagement d'un processus de retrait des responsables de programmes expatriés, de formation et de montée en puissance des cadres locaux et du lancement de la régionalisation avec la création de la région Afrique en 2002.

De nombreux changements d'approche ont été ainsi initiés sur le terrain, de manière disparate dans les pays, en fonction des résistances aux nouvelles orientations et du départ des expatriés.

Des « programmes » autonomes ont été mis en place en Afrique de l'Ouest avec une approche de développement orientée programme et la direction Afrique créée en tant qu'entité autonome de gestion des programmes en Afrique.

Le démarrage de la démarche « projet école » a été le catalyseur du changement du mode d'intervention en Afrique de l'Ouest. Elle a aussi marqué une nouvelle ère dans le contexte de décentralisation de l'éducation.

Durant cette période, tous les pays ont réalisé des « analyses pays » approfondies qui ont permis d'identifier les problématiques éducatives et de prioriser les zones

d'intervention. Les plans d'action qui en ont découlé étaient construits avec les partenaires institutionnels et communautaires. Cette période a vu l'association changer de posture et permis de mettre en place des dynamiques d'accompagnement des partenaires et des communautés.

Phase 3 - 2004-2019 : Internationalisation

En 2004, les deuxièmes États-Généraux d'AEA, tenus pour réfléchir autour de l'évolution de l'association et de son champ d'intervention, du développement de la culture politique et des ressources ainsi que du renforcement de sa vie associative, ont marqué le début de l'internationalisation (décentralisation de l'association et création d'entités juridiques autonomes).

En 2007, AEA est passé à un mode projet pour mieux capter des fonds dans un contexte de baisse des ressources et de développement de la structure à travers l'internationalisation.

Cette tendance a été moins marquée en Asie, notamment en Inde, qui a maintenu, d'une part, sa capacité à mobiliser des fonds pour le développement de projets et, d'autre part, sa capacité d'allocation de fonds propres sur les projets.

Durant la période 2009-2012 ont eu lieu le démarrage des interventions en France et l'importation des pratiques d'accompagnement. Cette période est également marquée par l'émergence de projets phares, notamment l'accompagnement de projets d'écoles dans le Val-d'Oise et l'accompagnement de la ville d'Argenteuil dans le développement de son Projet Educatif Local.

Depuis 2013, AEA travaille à adapter son modèle économique pour améliorer ses capacités d'action sur le terrain dans une approche « expérimenter, valoriser, déployer », dans une posture d'accompagnement des parties prenantes porteuses de projets éducatifs vecteurs de changements sociaux sur des territoires.

Phase 4 - 2019-2020 : Transformation organisationnelle et chantiers capitalisation

En 2019, les troisièmes Etats-Généraux ont porté sur la transformation de l'organisation, le retour à une organisation unique, et la réaffirmation de son positionnement en accompagnement. Au même moment, est lancée une capitalisation sur l'accompagnement de collectifs d'acteurs vers l'autonomie par AEA dans le cadre du Programme Concerté de Renforcement des Capacités des Organisations de la Société Civile et de la Jeunesse Guinéenne (PROJEG).

Durant cette période, AEA est passée : (i) d'un accompagnement local à la base à un accompagnement diversifié (OSC, institutions, etc.) ; (ii) d'un accompagnement très opérationnel à un accompagnement plus stratégique (plaidoyer et influence) ; et (iii) d'une démarche directe (par l'agent de terrain) à un accompagnement d'organisations qui vont-elles-mêmes accompagner les acteurs (associations, ONG, etc.). Cette transition est marquée par la mise en œuvre de projets phares, comme le Programme d'Amélioration et de Diversification de l'Offre Educative en Afrique de l'Ouest (PADOE).

2. Concept d'accompagnement des acteurs :

2.1. Définition à partir des langues locales

A partir des définitions, des images associées et d'expressions du verbe accompagner, dans 8 des langues locales des équipes AEA du Bénin, Burkina Faso, Cambodge, France, Laos, Madagascar, Sénégal et Vietnam, nous sommes parvenus à relever des points communs qui font sens. L'objectif n'était pas de se donner une définition commune propre à AEA mais de proposer à partir des mots clés et des évocations en langue locale un sens d'un mot très utilisé dans le vocabulaire du développement en identifiant les actions et les valeurs que véhicule ce concept.

L'idée de **cheminer ensemble**, d'aller est présente dans la plupart des définitions, ce qui inclut l'idée de processus de déplacement dans l'espace/temps sans forcément le borner. **Le chemin et le partage restent centraux.**

L'idée de point de départ, d'**impulsion** et d'aide se retrouve dans beaucoup de définitions africaines (me prendre et me mettre sur la route, m'aider à aller plus loin, me soutenir, me conduire, me guider).

L'idée de **but commun** et de relation interdépendante est beaucoup plus présente dans les définitions d'Asie du Sud-est où la réponse à la question « pour faire quoi ? » est intégrée (voyager, travailler ensemble pour atteindre un but, soutien mutuel des partenaires dans l'effort pour atteindre des objectifs communs, affirmer l'interdépendance et la volonté de céder l'autonomie au besoin pour le bien commun).



Une distinction culturelle et sémantique de l'accompagnement s'opère entre les pays de langue de travail anglaise (Asie) et française (Afrique et Europe), ce qui enrichit le concept et porte aussi la marque des différences culturelles dans le rapport au savoir. La traduction adoptée par AEA d'« accompagnement » en anglais est « partner support ».

Dans les pays anglophones, le concept même d'accompagnement renvoie à la notion de partenaire et à la notion de but commun. Les relations contractuelles reposent sur l'expertise de chaque partie. L'accompagnement y est donc plus

informel, il se fait chemin faisant au travers de la conception même du projet, des innovations, des nouveaux outils et méthodes et de l'expertise en éducation d'AEA.

En khmer, un des sens d'accompagner est « Pheaki Dai Kou » qui se traduit par « s'unir », « se soutenir mutuellement ». Comme un couple qui unit ses forces individuelles et ses potentialités pour atteindre l'objectif sur lequel il s'est accordé. Si une partie échoue, l'autre aussi. L'idée de solidarité et de respect mutuel, de but commun sont intégrés à la plupart des définitions d'accompagner en Asie.



Dans les pays francophones, où le rapport culturel au savoir est plus descendant et inégalitaire, l'accompagnement, au travers du développement des capacités entre autres, présuppose que l'accompagné ait à apprendre et cheminer avant de devenir partenaire.

L'accompagnement renvoie donc à un processus de renforcement de capacités, d'outillage, d'appui technique des acteurs locaux dans une visée d'autonomie.

2.2. Sens et portée de l'accompagnement

Les questions soulevées par l'accompagnement méritent d'être revisitées pour voir en quoi elles font sens et « commun » au sein d'AEA.

Elles ont été analysées avec pour fils conducteurs :

- La relation et les interactions **accompagnateur/accompagné**, lancés sur une même trajectoire et qui s'influencent réciproquement. Comment cette relation évolue ? Quel contenu à l'accompagnement au fil du cheminement ? Quels changements produits sur les 2 parties et quel impact sur le changement social auprès des publics cibles ?
- La visée de l'accompagnement vers **l'autonomie des acteurs** à partir du point de vue du couple accompagnateur/accompagné. Cette question ramène à la problématique de la pérennité des actions.
- Les conditions favorables à un accompagnement de qualité (métier/posture, mode de fonctionnement des activités d'accompagnement).

Au-delà du comment, de la façon de procéder pour accompagner des acteurs locaux, les dimensions ont donc porté sur le sens, le chemin et la durée.



3. Vision, mission, principes et valeurs

AEA a un fonctionnement très décentralisé avec des entités régionales en Afrique, Asie du Sud, Asie du Sud-est et Europe. Les projets sont entièrement conçus et pilotés au niveau de chaque pays ou sous-région.

AEA est guidée par une forte volonté de participer au changement positif du monde à travers l'éducation. A cet effet, elle se dote :

3.1. D'une vision

« Aide et Action agit pour un monde où la dignité est assurée pour toutes et tous, femmes, hommes et enfants, grâce à l'éducation, levier du développement humain. »¹

AEA adopte une démarche qui place l'acteur au cœur du changement en favorisant la définition par les écoles de leur propre vision. Le Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance (PAEBCA) a appuyé 70 écoles des régions de Sédhiou et Ziguinchor à adopter une Approche Orientée Changement (AOC) pour leur planification : penser aux enjeux complexes (hygiène, la citoyenneté, la lutte contre les mariages d'enfants et la violence à l'école) du contexte post-conflit de la Casamance. Cette approche différente de la planification classique (cadre logique) se déroule en 5 étapes :

1. Une analyse de contexte : détermine les acteurs clés, les freins et les leviers dans l'environnement et le fonctionnement de ces acteurs ;
2. La définition d'une vision : à quoi auront contribué les acteurs dans les 5 à 10 ans ? ;
3. Le traçage des chemins de changement : les défis à relever, les étapes à franchir sur les chemins qui mènent vers chacun de ces défis ;
4. La définition des activités et stratégies pour accompagner le changement ;
5. L'organisation du suivi-évaluation : comment suivre notre évolution sur les chemins de changement et quels enseignements pour notre projet ?

3.2. D'une mission

« L'association est une organisation de développement dont l'objet est de faire progresser la cause de « l'Éducation Pour Tous », prioritairement l'éducation de base, pour toutes les populations vulnérables dont le droit fondamental à une éducation de qualité est mis en péril ou non appliqué, afin de leur permettre de choisir leur avenir librement. L'association agit partout où elle l'estime nécessaire et réalisable y compris en situation de crise, d'urgence et avec des populations en migrations ».

¹ Pour une analyse plus approfondie sur ce point, voir : Recueil fiches pratiques : Etude de cas : Un chemin qui fait école : Éléments d'illustration de la marque de fabrique d'AEA issus des expériences du Sénégal

3.3. De principes et valeurs

Son engagement et ses actions sont fondés, avant tout, sur les valeurs de :

Respect : AEA respecte le choix éducatif des parents pour leurs enfants. En témoigne son appui à l'éducation non formelle dans la région de Diourbel au Sénégal avec le soutien aux daaras² à travers la construction d'abris pour les enseignements coraniques et la dotation de livres et de nattes aux marabouts³.

AEA a également soutenu les écoles associatives de Thiaroye au Sénégal.⁴ L'appui d'AEA envers ces écoles de troisième type, c'est-à-dire des écoles qui ne sont ni du formel ni du non-formel, comme les écoles de coin de rue, a :

- amélioré les résultats scolaires qui étaient à moins de 20% pour atteindre 55% pour le Certificat de Fin d'Etudes Élémentaires et 45% pour l'entrée en sixième ;
- permis la reconnaissance de ces écoles par les autorités publiques (inspections de l'éducation et collectivités locales) ;
- amélioré la qualité des enseignements apprentissages par la formation des enseignants, la dotation de manuels et d'équipements scolaires (tables bancs, bureau du maître/ directeur).

Equité : AEA promeut également les valeurs d'équité et d'inclusion dans ses interventions, comme l'atteste cet exemple de soutien aux minorités ethniques au Cambodge : *« Avec un soutien linguistique adéquat, le taux d'abandon des minorités ethniques a diminué et les enfants des minorités ethniques peuvent à la fois terminer leurs études avec leurs pairs khmers et, en tant que jeunes instruits, participer et contribuer au développement national »*.⁵

Solidarité : Le Projet de Vente des Fournitures Scolaires (PVFS) avait été mis en place dans toutes écoles d'intervention d'AEA au Sénégal. Il a soutenu la scolarité de milliers d'élèves en vue de leur permettre de disposer de fournitures scolaires à temps et aux enseignants de démarrer les cours sans retard.

« Le manque de fournitures scolaires est un facteur d'échec et d'abandon scolaire. Le coût exorbitant de ce matériel ne permettait pas aux parents d'élèves démunis de s'en procurer. Ce projet assurait la disponibilité des fournitures scolaires dans les établissements bénéficiaires des interventions de l'ONG, dans les endroits les plus enclavés et avec un coût accessible à toutes bourses. De ce fait, tous les élèves, facilement en disposaient. Grâce à la mise en place des points de vente des fournitures scolaires, les élèves de parents pauvres accédaient aux enseignements et apprentissages »

Abdoulaye Samb, membre de l'équipe-projet du PAEBKA, Sénégal

² Ecoles coraniques

³ Résumé Etude 2004/EA Aide et Action/Sénégal/Education de base 10 ans/modèles alternatifs /2012

⁴ Une école associative est une école née d'une initiative locale, créée par une association de quartier. Elle a pour vocation de prendre en charge l'éducation des enfants n'ayant pas accédé à l'école formelle où l'ayant quitté très tôt.

⁵ The Cambodian consortium for out of school children (CCOSC), « Multilingual Education (MLE) ». Page 2, Point 4. Results of the implementation. Paragraphe 2. Lignes 10-15

Autonomie d'exécution et redevabilité : A travers ses projets, AEA a insufflé aux acteurs soutenus une valeur d'intégrité. A titre d'illustration, le Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance (PAEBCA) a financé les plans d'action de 140 écoles et établissements scolaires et appuyé l'organisation de bilans et reddition de comptes. Ces moments de partage permettent aux organes de gestion et de participation (OGP) des écoles de rendre compte de la gestion des fonds qui leur sont alloués et aux enseignants de présenter les bilans des résultats scolaires. Ce qui installe un climat de confiance entre les parents et les enseignants, entre les membres des OGP et leurs mandants. Les principes-clés de redevabilité et de prise de décision collective qui y sont associés sont intégrés par tous pour garantir leur bon fonctionnement. Dans l'exécution du PAEBCA, chaque établissement scolaire bénéficiaire du projet, élabore et exécute de façon autonome son plan d'action, AEA apporte un appui méthodologique et des ressources.

3.4. Et de principes clés :

- **La responsabilité partagée**

Dans ses premières années d'intervention au Sénégal, AEA comme « bâtisseur d'écoles », responsabilise déjà les établissements scolaires dans la gestion. Les parents d'élèves s'acquittent d'une participation matérielle pour les constructions (apport des graviers, de l'eau, surveillance des chantiers, etc.), condition *sine qua non* pour le démarrage des ouvrages financés par l'ONG.

Le Projet Éducation dans les Banlieues de Dakar (PEBD) a responsabilisé les parents dans l'entretien et la maintenance des infrastructures scolaires. Cette responsabilisation des parents est beaucoup plus soutenue avec le PAEBCA où la communauté porte l'entière responsabilité du suivi communautaire des travaux de construction et l'entretien des infrastructures et équipements scolaires.

Au Vietnam, « les parents sont davantage impliqués dans les activités éducatives de l'école. Grâce aux activités du projet, la participation des parents a été renforcée. Les parents participent en tant qu'assistants pédagogiques pour appuyer l'éducation multilingue, contribuent au développement de l'école (construction d'écoles, jardinage scolaire, construction de maisons culturelles autochtones), et fournissent des fonds, du bois de chauffage et du riz tout en préparant des vêtements, des livres et des cahiers pour les enfants à la demande de l'école ».⁶

- **La solidarité avec les groupes vulnérables**

Une sensibilisation du public est faite en utilisant une diversité de moyens notamment par le parrainage pour l'éducation et en agissant sur plusieurs facteurs économiques (lutte contre la pauvreté) et sociaux (lutte contre le travail des enfants, les violences à l'endroit des enfants) ayant des incidences dans le domaine éducatif.

⁶ Promoting ethnic parents' engagement in pre-school and primary school activities in Tam Duong District, Lai Chau province (Project: VIE018 (2016-2018)), Colonne 3. The changes this has produced, Paragraphe 4, Lignes 17-22.

Damnok Toek (DT, goutte d'eau en khmer) est une organisation cambodgienne qui travaille avec des enfants vulnérables et leurs familles. Depuis 1999, DT a mené divers projets avec l'appui d'AEA, qui aident directement les enfants vulnérables et leurs familles, y compris deux programmes d'éducation non-formelle qui offrent la possibilité aux enfants qui travaillent dans la rue d'avoir accès à l'éducation et de réduire les risques de migration illégale. L'une des approches efficaces de DT est de fournir un moyen de transport (un gros camion) pour transporter les enfants à l'aller comme au retour de l'école afin qu'ils soient en sécurité et sans frais supplémentaires pour leurs familles.⁷

● L'inclusion

AEA met en place des actions de discrimination positive pour soutenir les enfants :

- En situation de handicap :

*« Au Cambodge, les rapports des District Training and Monitoring Teams (DTMT) indiquent que 90% des enseignants qui ont reçu une formation sur l'éducation inclusive ont mis en œuvre des outils pédagogiques adaptés pour promouvoir la qualité de l'enseignement et un environnement adapté aux enfants. Ils ont particulièrement noté qu'ils faisaient preuve d'une bonne gestion de classe pour les enfants en situation de handicap et avaient amélioré les plans de cours pour être plus efficaces ».*⁸

Des adaptations telles que des rampes d'accès, en particulier des latrines adaptées pour l'accès et l'intimité entre filles et garçons ainsi qu'un équipement de terrain de jeu accessible et approprié font la différence pour les enfants en situation de handicap fréquentant l'école.⁹

- En risque de décrochage :

Au Sénégal, les cours de soutien scolaire communautaire initiés dans le projet PAEBCA sont un facteur d'inclusion dans la mesure où, des enfants en difficultés d'apprentissage vivant dans un contexte de pauvreté suivent un cursus scolaire normal.

- En difficulté avec la langue d'enseignement car issus de minorités ethniques :

Dans le nord-est du Cambodge, les écoles sont souvent difficiles d'accès en zone rurale pour les familles des minorités ethniques pauvres et l'apprentissage de la langue d'enseignement est dur à maîtriser pour ces enfants. L'éducation multilingue offre aux enfants la possibilité de commencer leurs études dans leur langue maternelle, qui sert ensuite de passerelle vers l'apprentissage de la langue

⁷ The Cambodian consortium for out of school children (CCOSC), « School Infrastructures improved to enable access to all OSC ». Page 5, Point 6. Case Studies. Paragraphe 1. Lignes 2-22

⁸ The Cambodian consortium for out of school children (CCOSC), « School supervision and monitoring DTMT ». Page 3, Point 4. Results of the interventions. Paragraphe 3. Lignes 43-54

⁹ The Cambodian consortium for out of school children (CCOSC), « Special and inclusive education ». Page 1, Point 2. Implementation Process. Paragraphe 2. Lignes 5-12

nationale¹⁰ et l'accès à l'éducation dans des écoles formelles et/ou des établissements d'enseignement non-formels.¹¹

● L'exemplarité et la rigueur

AEA s'efforce de mettre ses principes et ses valeurs en œuvre dans sa façon d'animer les projets et ce qu'elle transmet aux acteurs.

Une posture exemplaire, un credo : le partage et l'ouverture

Monsieur Ibrahim Diedhiou est directeur de l'école Seydou Kane à Ziguinchor depuis 2 ans. Au préalable il était maître d'application dans une école où le directeur lui a servi d'exemple, par son engagement et son charisme. Jamais on n'a pu dire que ce directeur prenait une décision seul.

Mr Diedhou s'appuie sur une démarche collaborative avec l'équipe pédagogique et le CGE. *« Avec l'équipe on se concert, on réfléchit et personne n'est exclu de la recherche de solutions »*. Il tient à l'exemplarité et considère qu'**il est redevable comme les autres**. Ainsi, dans sa mission de coordination, il suit les délais d'exécution des plans d'actions sur tous les volets et interpelle les acteurs sur leurs engagements. Lui-même ne s'accorde donc aucun délai pour montrer l'exemple.

Il tient aussi à ce que tout le quartier soit informé et concerté sur la vie de l'école. Il a impliqué toutes les structures du quartier (imam, clergé, association de femmes...), qui sont représentées dans le comité de gestion. Ainsi les décisions sont collégiales et tout le monde est informé. Pour Mr Diédhiou, *« cette ouverture et cette circulation de l'information en vue de prendre des décisions est une des clés de l'engagement de la communauté dans la vie de l'école. »*

A retenir

AEA est une ONG qui part et reste sur le terrain au plus près des communautés.

Ce qui fait le ciment et le commun d'AEA est une culture et une éthique commune dans ses façons de travailler et d'accompagner les acteurs locaux à travers le monde.

La conviction que l'éducation change le monde, la solidarité avec les plus marginalisés, le respect de la dignité, l'équité... sont des valeurs fortes qui en font son identité.

Des principes d'action : responsabiliser les acteurs locaux sur les problèmes d'éducation et de participation aux décisions qui les concernent, offrir à toutes et tous, une éducation de qualité.

¹⁰ The Cambodian consortium for out of school children (CCOSC), « Multilingual Education (MLE) ». Page 1, Point 1. Introduction. Paragraphe 1. Lignes 1-10

¹¹ The Cambodian consortium for out of school children (CCOSC), « Multilingual Education (MLE) ». Page 1, Point 2. Implementation Process. Paragraphe 2. Lignes 5-6

Et le couple accompagnateur/accompagné, quel chemin ?

Au démarrage, AEA coopte ses partenaires sur ce socle de valeurs et principes. Cela va impacter la relation accompagnateur/accompagné, et sceller la relation dès le départ. Même si l'importance de la mission sociale n'est pas explicitée, elle est en filigrane de toutes les actions d'AEA

Témoignage

« On travaille pour des enfants et nous croyons que sans l'éducation on ne peut pas changer le monde et atteindre le développement. Si on n'a pas une certaine conviction on ne peut pas travailler à AEA. Si beaucoup sont venus et ne sont pas restés c'est qu'ils n'étaient pas convaincus comme nous.
Abdoulaye Samb, membre de l'équipe-projet du PAEBKA, Sénégal

4. Analyse des spécificités et du commun des 6 expériences

En fonction des contextes, les principaux points de différenciation des projets, qui vont en déterminer les logiques d'approche, se situent entre :

4.1. Innovation / Reproduction

● Innovation

L'innovation est entendue comme **« un processus qui ajoute de la valeur ou apporte une solution à un problème d'une façon nouvelle »**.¹² Pour être innovant, un produit, une idée, ou une approche doit être avant tout nouveau dans le contexte dans lequel il est appliqué, donner une réponse inédite à une question de développement.

Deux projets phares se distinguent du fait de leur ambition d'innover et leur inscription dans une démarche de recherche-action. Dans les deux cas les innovations se situent dans l'approche managériale des projets :

Le Programme concerté de Renforcement des capacités des Organisations de la société civile et de la Jeunesse Guinéennes (PROJEG) en Guinée qui, après 10 ans d'accompagnement de collectifs d'acteurs de la société civile, a dédié la dernière phase du projet (2016-2019) à l'autonomisation de ces collectifs d'acteurs.

- Le PROJEG s'inscrit dans cette catégorie d'innovation *« Processus interne et autonome mis en œuvre par un groupe, une communauté ou une structure pour réformer son mode d'organisation »*. L'accompagnement y est surtout mis en réflexion autour du lien accompagnant/accompagné et sur le changement de « métier » et de posture de l'accompagnateur. Une dynamique de changement conjointe s'instaure.

Le consortium cambodgien pour les enfants non scolarisés (CCOSC)¹³ au Cambodge, a réuni 19 organisations entre 2014 et 2017 autour de leur expertise pour agir sur toutes les composantes des enfants non scolarisés à l'échelle du pays.

- Le CCOSC s'inscrit dans la catégorie d'innovation *« Nouveau type de partenariat mis en œuvre entre des groupes/communautés et des acteurs/intervenants extérieurs dans plusieurs domaines institutionnels, économiques ou sociaux pour améliorer leurs conditions de vie »*. Dans ce projet, l'accompagnement se concentre sur la mise en synergie de l'expertise et le développement des capacités collectives.

¹² Définition du Fonds International pour le Développement Agricole (FIDA).

¹³ Voir fiche outil « Se structurer en Consortium autour d'une cause au Cambodge »

- **Reproduction**

AEA a assis sa renommée sur sa capacité à être motrice d'innovations qui, souvent, ont essaimé et sont rentrées dans les politiques publiques d'éducation comme les écoles communautaires de base, les comités de gestion d'école ou les gouvernements scolaires en Afrique de l'Ouest. AEA a par ailleurs produit beaucoup de guides méthodologiques¹⁴ qui facilitent la mise en œuvre par les acteurs locaux qu'ils soient issus des communautés ou d'OSC. De plus, les cadres des projets ont une expertise rodée et confirmée de ces démarches qu'ils reproduisent et adaptent à de nouveaux contextes.

Dans ces démarches très outillées, mises en œuvre dans plusieurs types d'organisation, des innovations de type technologique et pratique, sont développées. Par exemple depuis 5 ans, les Approches Orientées Changement (AOC) sont adoptées en France et dans plusieurs pays d'Afrique de l'Ouest. Elles modifient les processus d'accompagnement en remettant **l'acteur et non les activités au cœur du processus**. Elles inscrivent les projets dans une démarche de pérennisation des changements sociaux. Elles modifient progressivement le sens et la vision de l'accompagnement pour AEA.

4.2. Durée d'intervention sur le territoire et fonctionnement par projet ou programme

Un second point est le cadre de l'accompagnement qui va différencier les approches.

- **La durée d'intervention sur le territoire**

Si l'action s'inscrit dans un cadre de projet en grande partie subventionné par un même bailleur, la durée va être un élément déterminant. Dans la première phase de 3 à 4 ans, l'accompagnement sera un accompagnement renforcé et formel, dont le contenu porte sur le développement des capacités organisationnelles, l'outillage de la démarche.

Cependant beaucoup de projets sont reconduits 2 à 3 fois et les pratiques d'accompagnement se prolongent tout au long de ces phases sans que ni les objectifs ni les partenaires et les cibles de l'accompagnement ne varient beaucoup. En effet, une gestion axée sur les résultats amène les projets à ne pas prendre de risques et à poursuivre avec les mêmes partenaires plutôt que d'opter pour de nouvelles organisations de la société civile qui cependant émergent de plus en plus. Dans certains cas, l'objet du programme change mais les partenariats subsistent sans grande ouverture sur d'autres OSC.

Par exemple le Programme d'Amélioration et de Diversification de l'Offre Educative (PADOE), programme sous régional ambitieux en Afrique de l'Ouest a duré plus de dix ans en trois phases, dans le cadre d'une convention programme entre AEA et le

¹⁴ Voir bibliographie en fin de rapport.

MAEE visant l'amélioration et la diversification de l'offre éducative en Afrique de l'Ouest par le développement des capacités locales de gestion et de pilotage des systèmes éducatifs et la promotion de modèles d'éducation alternatifs pour la prise en charge des exclus du système formel. Ce programme reste un programme phare en matière d'innovation et de transformation des politiques publiques. La relation accompagnateur/accompagné est restée stable : elle a permis un réel transfert de compétences à tous les groupes d'acteurs et une réelle appropriation des démarches au point que la paternité de la conception des innovations est revendiquée par d'autres ONG/OSC. La plus-value d'AEA peut même être remise en question dans les nouveaux programmes où AEA continue à travailler avec les mêmes partenaires pour deux raisons :

1. La notoriété des ONG/OSC s'est accrue grâce à leur participation au PADOE, d'autres bailleurs les sollicitent et les accompagnent, développent leurs capacités ne serait-ce qu'en leur ouvrant la voie sur d'autres logiques et d'autres façons de faire. Par exemple au Bénin, l'ONG EEB a internalisé les approches de PADOE et les a valorisées à travers la soumission d'autres appels à projets dans le domaine de l'éducation dans ses zones d'intervention ; elle a obtenu un financement de la Coopération Suisse pour les projets d'écoles dans ses zones d'intervention.
2. Le suivi du parcours et des changements au sein de l'ONG accompagnée, qui nécessite a minima à chaque nouvelle phase un diagnostic des compétences et des nouveaux besoins de l'ONG pour être autonome et prendre durablement le relais d'AEA sur le terrain ainsi qu'un flou sur les rôles respectifs.

Mais, on pourrait aussi se dire que si certaines petites OSC qu'AEA a accompagnées finissent par maîtriser les dispositifs éducatifs initiés par AEA c'est un joli succès en termes d'accompagnement et d'émancipation. Mais, dans ce cas-là, le rôle initial d'AEA notamment dans la conception et l'accompagnement des acteurs devient invisible et génère des frustrations pour les accompagnateurs.

En Dioula (Burkina Faso), il existe une expression qui désigne « l'accompagnement de l'hyène » ou « l'accompagnement sans fin ».

Cela désigne les moments où on a du mal à se quitter, par exemple chez les femmes qui n'ont jamais fini de papoter ou chez les enfants qui n'ont jamais fini de jouer en rentrant de l'école. C'est un va-et-vient : je te raccompagne puis tu me raccompagnes... Dans ces cas-là une tierce personne intervient pour mettre fin à cet « accompagnement sans fin » avant que l'hyène qui est gourmande et patiente, ne se jette sur sa proie.

Souroukou Blasirali



L'accompagnement de l'hyène

Cette question a été soulevée de différentes façons par les partenaires historiques :

- Soit la question de la plus-value d'AEA est posée par certaines OSC qui se considèrent comme des partenaires et qui, s'il y a encore matière à accompagnement, souhaitent que celui-ci porte sur leurs derniers besoins pour être reconnus comme des partenaires à part entière (renforcement en matière de suivi-évaluation, de plaidoyer, de développement d'un modèle économique propre, etc.) ;
- Soit elle n'est même pas posée comme en Inde où l'accompagnement est plus considéré comme une mutualisation d'expertise et où chemin faisant AEA dans les modalités de conception, suivi du projet exerce un rôle d'accompagnement informel, s'il y a lieu. Dans les 2 cas, le financement du projet est apporté par AEA, qui assume aussi des fonctions de coordination et de suivi.

● **Projet ou programme**

Le cadre va jouer aussi un rôle déterminant car le temps des projets n'est pas souvent compatible avec celui des changements et pose la question de l'autonomie d'un territoire à gérer de façon autonome ses projets pour une éducation de qualité pour tous.

L'exemple typique est l'Inde, qui fonctionne sur des grands programmes « parapluie » avec une approche différenciée par territoires. Cette même approche a fonctionné longtemps à AEA sur tous les continents, mais les exigences des bailleurs pour des projets ciblés et la diminution des fonds propres d'AEA se sont

traduites par un fonctionnement par projets. L'approche par programme qui n'est plus en vigueur en Afrique, mais reste courante en Inde, facilite une démarche holistique, de développement local avec comme point d'entrée l'éducation et au fur et à mesure, le traitement d'un certain nombre de problèmes connexes de développement du territoire qui sont des freins à la scolarisation des enfants (développement d'écoles communautaires, enclavement, trajets pour se rendre à l'école, manque de ressources des parents...).

« La plupart des projets d'école que nous avons élaborés ont comme activités prioritaires : la mise en œuvre d'une activité génératrice de revenus pour financer l'école, la sensibilisation des parents sur la scolarisation de la jeune fille, la sensibilisation des parents sur le suivi et la fréquentation des élèves, le recyclage des enseignants, la dotation en manuels, guides et matériels pédagogiques.

Par la mise en œuvre de cette expérience je suis fier d'être un agent d'Aide et Action car témoin des avancées au niveau de toutes les écoles. J'ai encore en souvenir la banque céréalière de Gao Harodo qui a beaucoup contribué pour le développement de l'école ».

Mahamadou Mahamadou BORI, Chef du projet PASS EDUC et ancien coordonnateur de zone de Filingué, Niger

L'approche par projet ou programme et le temps disponible vont donc aussi influencer sur les stratégies et modalités de travail avec les communautés et la pérennité des changements.

- **Des stratégies de travail avec les communautés : entrée par l'école ou le développement communautaire ?**

Pour assurer la pérennité de ses projets, AEA Inde privilégie, dans le projet Enlight, une approche par la communauté plutôt que par l'école.

*« En Inde on entre par la communauté car le projet va durer 5 à 10 ans. C'est donc comme ça qu'on assure la durabilité, en générant des changements durables dans la communauté. Par exemple : changer le regard que porte la communauté sur les enfants porteurs de handicap pour qu'ils soient mieux acceptés, faciliter la connaissance des procédures administratives, assurer des compétences de bases aux enfants, améliorer l'état de santé des enfants et réduire l'impact de leur handicap sur leur vie courante, etc. : ce sont ces résultats qui vont rester. **Sajeew P. Balan, Responsable du développement des programmes Asie du Sud***

Au Sénégal, dans le PAEBKA, ou au Niger dans le projet Pass Educ, c'est l'école le point d'entrée dans la communauté qui va amener la communauté à s'impliquer autour du projet d'école pour en gérer un aspect ou pour améliorer le maintien à l'école et le suivi de la scolarité de l'enfant.

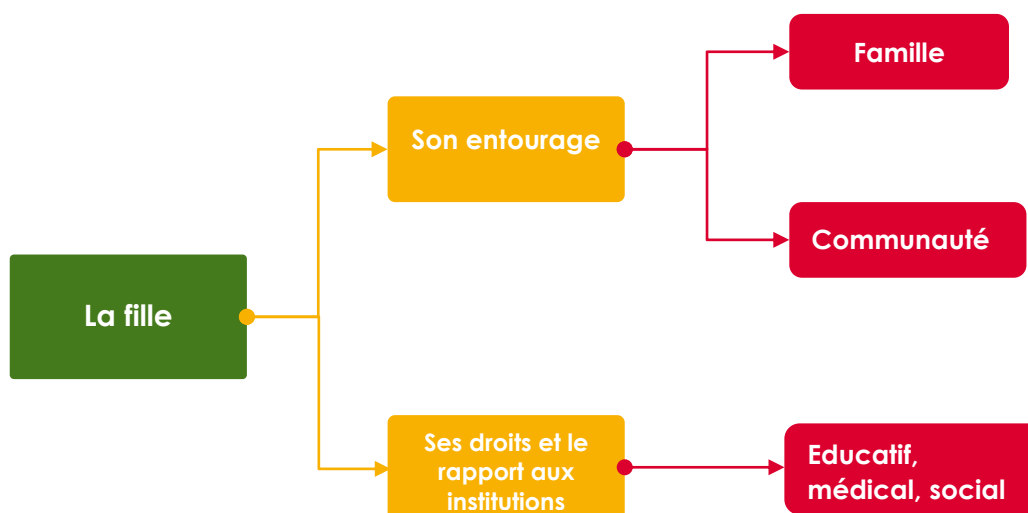
4.3. Des cibles différentes

L'accompagnement se différencie selon les cibles

- **Accompagnement de type social et personnalisé des bénéficiaires finaux**

Un exemple d'une approche holistique et personnalisée : en Inde, le projet Enlight est un projet d'accès à une éducation de qualité pour des filles vulnérables, décliné dans 9 villes avec des publics différents : filles en situation de handicap, vivant en bidonville, issues de familles affectées par le VIH, etc.

L'intervention est portée soit directement par AEA, soit avec un partenaire. La plus-value d'AEA est reconnue par son expertise sur les questions de l'éducation et son rôle de leader/bailleur du programme. Il s'ancre dans le tissu associatif local avec des partenaires de longue date, ayant une expertise complémentaire (développement rural, genre, handicap...). L'accompagnement part des besoins de l'enfant.



Pour favoriser la pérennité des actions et garantir un environnement communautaire favorable à leur insertion, des sensibilisations et des groupes de paroles des enfants et des parents sont mis en place pour provoquer un changement de mentalité durable au sein de la communauté.

- **Accompagnement de collectifs, d'organisations**

Deux modalités d'accompagnement se différencient :

L'accompagnement d'une organisation (une école comme en France ou au Sénégal, d'une association comme au Niger) : dans ce premier cas, on cible le

renforcement de l'acteur en tant que tel et on accompagne beaucoup plus la définition de sa stratégie, de son organisation, de son fonctionnement.

L'accompagnement d'un collectif (un collectif d'OSC en Guinée, un consortium d'ONG au Cambodge, une diversité d'acteurs éducatifs sur un territoire donné dans le projet Cohérence éducative dans le Val-d'Oise en France) : dans ce cas, l'accent est plutôt mis sur le pluri-acteur et la création de liens.

La frontière entre les deux modalités n'est pas toujours nette, l'accompagnement d'un collectif d'acteurs et l'accompagnement individuel de certains acteurs membres de ce collectif pouvant se combiner (de manière formelle ou informelle), comme c'est le cas du CCOSC au Cambodge.

4.4. L'accompagnement direct ou par délégation

Pendant des années AEA a animé sur le terrain les dynamiques d'acteurs directement. La vague du faire-faire et la taille des projets ont conduit AEA à s'appuyer sur des OSC locales et à les accompagner pour qu'elles interviennent directement auprès des bénéficiaires. Les liens d'accompagnement varient en fonction de ces paramètres et de la charge de la coordination ainsi que de la fonction de bailleur.

« Cette image de bailleur projetée sur AEA du fait de la perception que les acteurs ont de son modèle d'accompagnement autrefois de type "Etat providentiel" a parfois brouillé son image et son statut d'OSC internationale qui, comme les OSC locales a les mêmes enjeux en terme de mobilisation des ressources pour sa mission sociale et en terme de positionnement par rapport aux institutions, partenaires financiers. Ceci a aujourd'hui amené AEA à embarquer les OSC locales dans le montage des projets et dans la mobilisation des ressources.

Par exemple, dans le cadre de PassEduc au Niger, les OSC locales ont pris une part active dans l'élaboration du projet, depuis la collecte des données de base à l'élaboration et à la répartition du budget. Aujourd'hui sur PassEduc, les ONG locales ONEN et RECAC sont des partenaires de mise en œuvre du projet et non des prestataires de service. C'est l'aboutissement d'un accompagnement "responsabilisant" et horizontal où le complexe de supra-accompagnateur donateur est moins perceptible. » **Charlemagne Bio, Responsable du suivi-évaluation des projets du territoire Sahel**

De plus, la décentralisation et l'émergence d'une société civile engagée, multiplient les interlocuteurs et leur diversité.

« Petit à petit on s'est détaché de l'assistanat du « faire avec » pour passer « au faire-faire » et à une culture du développement : un exemple dans les années 1990, la zone Madagascar Sud comprenait 100 agents dont des agents de terrain logés dans les communautés. Actuellement nous ne sommes plus que 3 salariés pour tout Madagascar. On confie aux partenaires sur place la mobilisation sociale et la gestion du projet, au cas par cas on organise le renforcement des capacités. » **Jocelyne Rakotondrazafy, Responsable du développement de la mission, Madagascar-Océan Indien**

La diversification des acteurs partenaires et de leur mode d'organisation :
« Avant on travaillait essentiellement avec les comités de gestion d'école, maintenant on travaille avec une grande diversité d'acteurs, dont les organisations de la société civile, organisés en plate-forme ou collectif, les institutions, les collectivités locales... » **Jocelyne Rakotondrazafy, Responsable du développement de la mission, Madagascar-Océan Indien**

L'accompagnement a donc changé d'objet :

Un accompagnement centré :



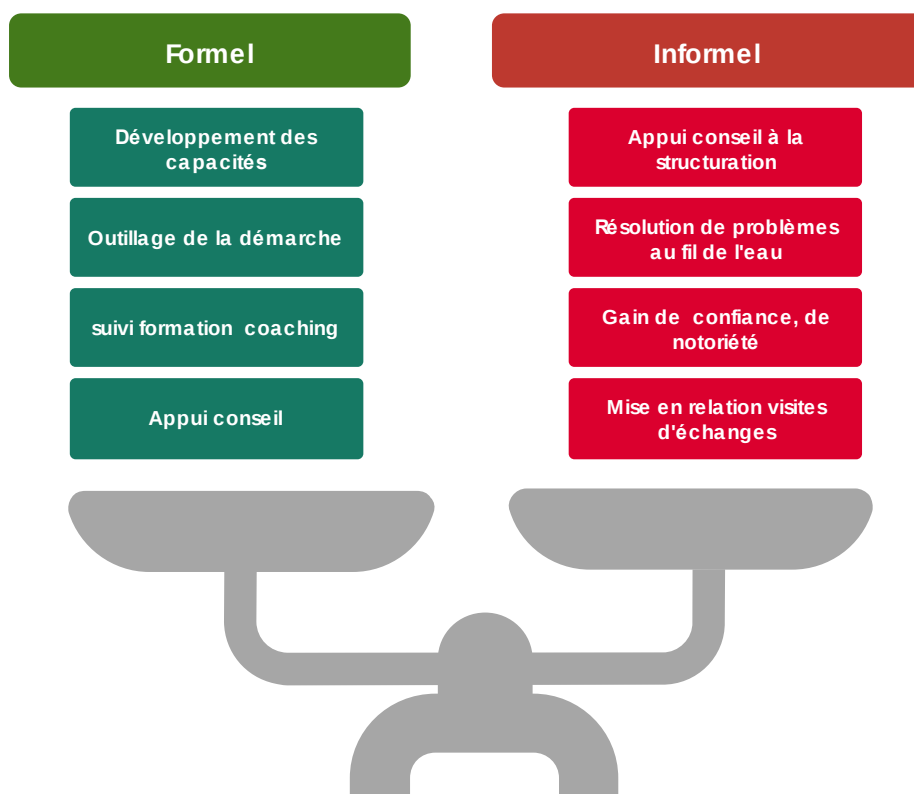
L'accompagnement change d'objet mais AEA garde une action d'accompagnement directe des acteurs.

Ainsi le terme délégation n'est pas vraiment approprié puisqu'il s'agit « d'accompagner à accompagner » sur un principe de subsidiarité.

« **Déléguer** » l'accompagnement suppose qu'on arrête d'accompagner les écoles ou les communautés et qu'on transmet cette fonction à une OSC. Notre travail devient alors « d'accompagner à accompagner », c'est-à-dire qu'on accompagne et renforce des OSC (qui deviennent nos cibles premières) à mener à bien leur mission et accompagner les acteurs comme elles le souhaitent et selon leurs propres objectifs (et non sur un format et des TDR prédéfinis par nous). L'expression « déléguer » est trompeuse car elle suppose qu'on cesse d'accompagner, alors qu'en fait on est plutôt dans une perspective où on prend de la hauteur et change l'objet de notre accompagnement : non plus des écoles ou communautés, mais des OSC ou collectivités territoriales (dans un principe de subsidiarité). On renonce alors en grande partie à définir les contenus de l'action qui va être menée par les OSC accompagnées envers les communautés/écoles. C'est ce changement qu'a fait le PROJEG et qui lui a permis d'éviter de tomber dans un fonctionnement « délégation » et de garantir la qualité de l'accompagnement. Cela présente cependant deux risques : perdre le contact direct avec le terrain, et perdre notre valeur ajoutée en ne devenant plus que « cascadeur de financements. » **Mathieu Cros, Responsable de la recherche de l'évaluation et de la capitalisation, AEA**

4.5. Relation d'accompagnement formelle et/ou informelle

Les descriptions des démarches d'accompagnement incitent à différencier le formel « visible » et explicite, qui implique de la redevabilité, mais aussi tout ce qui dans l'accompagnement est de l'ordre de l'informel, de l'au-delà du prescrit, là où se joue souvent la qualité des rapports interpersonnels. Ainsi les salariés d'AEA évaluent à 50% la part de l'informel dans l'accompagnement.



L'informel se développe dans une relation de confiance personnalisée, souvent interpersonnelle où l'appui conseil est plutôt défini comme du coaching, qui au-delà de la mise en œuvre du projet, permet de :

- répondre rapidement aux questions des partenaires souvent en appui au développement de leurs activités mais aussi de leurs organisations, d'autant que d'être partenaire d'AEA renforce leur notoriété et accélère leur développement ;
- appuyer à la mise en pratique concrète des acquis des formations ;
- faire gagner de la confiance dans les capacités individuelles et collectives ;
- ouvrir son carnet d'adresses et d'étayer le réseau de partenaires informels ;
- développer des initiatives d'animation conviviale et festive (concours scolaires...).

La relation au temps joue un rôle primordial dans l'accompagnement informel. Celui-ci s'exerce au fil du cheminement, au gré des questions qui se posent et en dehors des rendez-vous institutionnels et cadrés du projet. Certains acteurs parlent

d'une « out-line » qui suppose une disponibilité et une spontanéité dans la relation d'accompagnement.

Le temps consacré aux activités d'accompagnement formel ou informel montre la place prépondérante du développement des capacités dans des démarches outillées, puis à l'appui conseil personnalisé, la mise en relation entre acteurs.

Bien évidemment la ligne de démarcation entre les deux types d'accompagnement n'est pas franche et ce qui peut être formel dans un cas est considéré comme informel dans un autre cas et vice-versa.

Par exemple sur les questions :

- De la mise en relation : c'est un rôle très formalisé d'AEA au Cambodge ou en Guinée ou en France, mais plutôt informel en Inde ou dans le reste de l'Asie du Sud-est
- Du développement des capacités : il est formel au Niger/Sénégal par exemple, mais beaucoup plus informel en Inde où il n'est pas toujours explicitement prévu par le projet.

4.6. L'accompagnement d'organisations : relation bilatérales, personnalisées ou transversales par la promotion des échanges collaboratifs entre pairs

AEA est réputée pour ses méthodes de mobilisation sociale participative et pour ses approches pluri-acteurs dans toutes ses démarches d'intervention.

Dans beaucoup de projets, que les cibles soient des collectifs, des comités de gestion d'école ou toute autre cible, l'accompagnement et le suivi s'inscrivent dans des relations bilatérales et personnalisées. Des échanges annuels inter-structures sont organisés autour de bilan, d'évaluation mais, en dehors du CCOSC¹⁵ au Cambodge, AEA privilégie les relations de suivi accompagnement personnalisé à un accompagnement inter-groupe ou collectif, qui génère de l'entraide et du réseau.

¹⁵ Voir Fiche pratique 2 : L'ingénierie d'un système de formation entre pairs

Fonctionnement en réseau

Relation bilatérale de l'accompagnement personnalisé



A&AI

Des exemples

Dans le projet Pass Educ au Niger, le rôle d'AEA est de jouer le chef d'orchestre et de mettre en harmonie les différents partenaires autour de la mise en place de classes passerelles pour réintégrer dans enfants non-scolarisés dans le système formel. AEA coordonne ainsi le travail de RECAC, qui gère la mobilisation sociale et le suivi des familles, d'ONEN, qui gère les enseignants des classes passerelles et leur formation, des Comités de Gestion des Ecoles qui gèrent les classes passerelles, etc. : et il y a des espaces de pilotage/échange/coordination entre toutes ces structures.

Dans le cadre du PROJEG en Guinée, des échanges inter-collectifs sont pratiqués.

Cependant le seul projet qui ait bâti une stratégie d'accompagnement formalisée sur le partage de l'expertise directe des membres du Consortium et le développement des capacités en réseau est le CCOSC au Cambodge, qui mise sur la transversalité pour assurer la pérennité des acquis des échanges inter-groupes et des approches collaboratives.

A retenir

Ce qui est commun à tous les projets : Une longue pratique rôdée des approches communautaires, qui, quelque soient les projets, les approches, les cibles les modalités d'intervention font d'AEA une structure qui part de la base, du terrain, des groupes d'acteurs et de leurs besoins et capacités pour promouvoir l'éducation. L'accompagnement de ces acteurs est un point clé de la réussite des projets, mais, il est peu formalisé et valorisé en tant qu'activité à part entière du projet.

Ce qui différencie les expériences et impacte les formes

d'accompagnement : Les différentes formes d'accompagnement sont souvent imbriquées et dépendent étroitement des contextes institutionnels, socioculturels locaux et du cheminement d'AEA dans chaque pays. Un certain nombre de critères permettent cependant de les spécifier

Innovation/Reproduction	2 projets se distinguent par leur conception dans le champ des innovations managériales et inédites de projet : Le PROJEG en Guinée qui s'est centré sur l'accompagnement de collectifs vers l'autonomie et la revalorisation du métier d'accompagnateur. Le CCOSC au Cambodge, qui s'est organisé en consortium autour de l'expertise de ses membres pour embrasser toute la problématique des enfants non scolarisés dans le pays. Les autres projets fonctionnent dans des démarches rôdées et maîtrisées, avec l'apport d'innovations d'ordre plus techniques et méthodologiques. Toutefois, les AOC introduisent un nouveau paradigme dans la qualité de l'accompagnement des acteurs puisqu'elles mettent l'acteur et non plus les activités au cœur du projet et rentre dans une logique de changement social.
Projet/Programme	L'entrée par des programmes ambitieux sur du long terme favorise une approche holistique de l'ensemble des problèmes à résoudre pour un accès à l'éducation. Dans ce cas, on note souvent un recours à des partenaires spécialistes d'autres domaines (genre, handicap, développement local, AGR...). Dans la gestion par projet l'approche sera plus ciblée et centrée sur l'éducation avec une durée limitée et des reconduites par phases.

Cibles	Si la cible du projet est une catégorie d'enfants, comme dans le projet Enlight en Inde, une approche holistique va se déployer depuis l'enfant jusqu'à tout son environnement et les institutions. L'approche par les écosystèmes éducatifs est la plus fréquente et plus le projet est ambitieux et touche beaucoup d'acteurs avec de multiples activités, plus les fonctions de coordination, de suivi des activités et des résultats risquent de prendre le pas sur l'accompagnement de proximité.
Diagnostic des problèmes/des compétences/des acteurs	Si on rentre dans le projet par le diagnostic de l'écosystème éducatif, le projet va se concentrer sur la résolution des problèmes en impulsant des dynamiques d'acteurs. D'autres voies se sont développées. L'entrée par : La mutualisation de l'expertise et le mapping des compétences pour le CCOSC Un référentiel d'autonomie pour le PROJEG L'élaboration d'une vision et des changements dans les AOC
Résultats/acteurs	L'accompagnement qui découle d'un diagnostic par les problèmes de l'écosystème va porter plutôt sur les résultats du projet. Dans le cas où l'acteur est au cœur de l'accompagnement, il va porter sur le développement de ses compétences et son potentiel de changement et de transformation sociale.
Fonctionnement par délégation/direct	Après des années de faire avec, AEA est passée à la phase du « faire-faire » Elle a changé de « métier » d'animateur des dynamiques locales pour devenir accompagnateur d'organisations, d'OSC/ONG locales, qui sont mandatées pour animer les dynamiques. L'objet de l'accompagnement s'est donc transformé. Dans de nombreux cas, AEA accompagne le développement des compétences de structures relais et non plus directement les dynamiques communautaires. Les démarches pluri-acteurs, qui sont un de ses domaines d'excellence, fonctionnent sur un principe de subsidiarité. Un risque de confusion de rôles, de perte de visibilité et de proximité avec les communautés est cependant à prendre en compte.

Formel/informel	L'informel représente environ la moitié des processus d'accompagnement. Plus l'accompagnement dure, plus la part de l'informel se développe. Concentré au départ sur les activités de développement des capacités, il évolue vers des activités d'appui-conseil de proximité plus pour répondre aux besoins de développement des organisations que des objectifs du projet. L'informel est peu explicité et cependant il concerne la qualité de l'accompagnement.
Mutualisation des expériences/ relation bilatérale	AEA tend à privilégier une approche bilatérale, organisation par organisation dans sa relation d'accompagnement. L'organisation en consortium au Cambodge favorise un accompagnement qui parie sur l'apprentissage entre pairs.

5. Démarches d'accompagnement

La phase de diagnostic

Dans tous les cas, le diagnostic implique les acteurs et les partenaires. L'approche par les acteurs ou par les problématiques va induire des logiques et des modalités d'accompagnement très différentes. Quatre modalités principales sont à l'œuvre :

Typologie de diagnostic	Approche	Modalités d'accompagnement induites
Une analyse de l'écosystème éducatif en fonction	Part des problèmes, des objectifs pour atteindre les résultats du projet	La conception des solutions est coconstruite, l'accompagnement centré sur la réalisation des activités et sur les résultats du projet.
Une approche orientée vers les changements de l'écosystème éducatif	Part de la vision partagée des acteurs trace des chemins de changements prioritaires pour atteindre cette vision	L'accompagnement est centré sur l'acteur et sur le suivi des changements, ainsi que sur la transformation de l'écosystème éducatif
Une approche centrée sur l'expertise des acteurs pour couvrir l'ensemble d'une cause	Part d'un mapping des compétences pour répondre à la globalité de la problématique	L'accompagnement est centré sur les résultats et sur la mutualisation et le partage des expériences
Une approche centrée sur les compétences des acteurs	Part d'un référentiel d'autonomie des acteurs et les positionne. Contractualise la relation sur la base des besoins en accompagnement	L'accompagnement est centré sur l'évolution vers l'autonomie des acteurs avec un regard sur la transformation du couple accompagnateur/accompagné

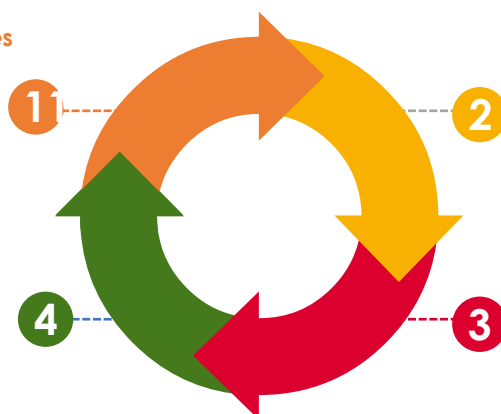
Les fonctions de l'accompagnement formel ont été regroupées en 4 grands types d'activités :

Renforcement des capacités et des compétences

- Formation renforcement organisationnel ,
- structuration de collectifs et outillage de la démarche

Financement des microprojets Subventions des projets

- L'appui financier de proximité à des microprojets sur la base des plans d'action



Animation mise en réseau coaching

- L'appui conseil et la mise en relation
- L'apprentissage du fonctionnement dans des espaces pluri-acteurs

Suivi de la mise en œuvre apprentissage

- Apprentissage des outils de suivi du projet
- Suivi évaluation et capitalisation

5.1. Le développement des capacités

Le développement des capacités, incluant la fourniture d'outils et de ressources pour l'action représente, qu'il soit formel ou informel, plus de 50% des activités d'accompagnement. Certaines OSC d'AEA sont des partenaires depuis plus de 10 ans, aussi, les questions sur les contenus, le diagnostic des besoins, les façons de former les bénéficiaires du projet ont été à la base de la réflexion.

Typologie des actions de formation :

- **Formations techniques**

La plupart des projets développent des formations plutôt techniques :

Spécifiques aux outils du projet : formation à la réglementation des écoles, règles et procédures de gestion, outils et procédures utilisés par le projet, reposant sur des manuels de procédures des guides méthodologiques

Par exemple en France :

Pour faciliter les échanges entre des groupes d'enfants et de jeunes issus de différents territoires en France et en Afrique, mais aussi entre les enseignants et animateurs, AEA a développé une plateforme web collaborative qui permet aux écoles d'échanger et de croiser les enjeux spécifiques à chaque territoire (développement durable, interculturel, citoyenneté et solidarité). La formation à l'utilisation de cette plateforme web a concerné les enseignants et animateurs éducatifs chargés d'animer les échanges entre les différentes écoles.

Génériques sur le développement des capacités institutionnelles et organisationnelles, de communication et plaidoyer des OSC, des organisations comme les conseils d'école.

Au Sénégal, les instances de gestion des écoles et le rôle des communes sont très encadrées. Chaque école doit mettre en place un comité de gestion, et les formations de type technique et plus génériques se complètent pour aller au-delà des stricts besoins des projets et développer les capacités des acteurs durablement.

Personnellement, les formations d'Aide et Action ont changé ma vie. Avec 17 personnes à ma charge et mon salaire de vigile, j'ai appris à anticiper et planifier mes dépenses. Avant chaque fin de mois était compliquée pour trouver les moyens d'acheter le sac de riz manquant, maintenant je gère les dépenses et planifie les achats, et ce, grâce aux formations d'AEA sur la gestion du Comité de gestion de l'école dont je suis président. **Sadia Sissoko, président du Comité de Gestion de l'école Seydou Kane, Sénégal**

● Formations sur des innovations et des nouveaux outils

Après avoir expérimenté de nouvelles approches, méthodes, outils, ceux-ci sont généralisés via des formations-actions. Les équipes expérimentent à leur tour, au besoin sont accompagnées pour la mise en œuvre (co-animation des premières sessions de travail, suivi rapproché, retours collectifs sur expériences).

Des exemples,

Un outil : En Inde, le gouvernement a développé le *Child Competences Assessment* (CCA). Ce bilan est réalisé au moment de l'entrée à l'école des enfants. COMMITMENTS, partenaire d'Aide et Action, l'a adapté pour mieux cerner les besoins des filles en situation de handicap accompagnées pour le projet.

AEA a proposé sur cette base, de définir un *Education Adaptation Plan* individualisé, qui vise à définir les objectifs de progression éducative de l'enfant, en prenant en compte son handicap. Ce plan est partagé avec tous ceux qui contribuent à son atteinte : l'enseignante de l'école formelle, la responsable du *Child Support Center* périscolaire mis en place par le projet, et les parents : ce plan permet ensuite de suivre la progression de l'enfant.

Cette initiative est saluée par COMMITMENTS, comme un élément de la marque de fabrique d'AEA : « AEA a apporté des éléments d'expertise éducative au projet Enlight : par exemple les "individual education plans" pour les enfants. »

Une approche : En France et en Afrique de l'Ouest, AEA a introduit les Approches Orientées Changement (AOC).

Cette approche centrée sur les acteurs et non les activités a incontestablement transformé la façon d'accompagner les organisations et de se doter d'une vision commune à long terme et de prioriser les changements pour y arriver.

● Formations sur de nouveaux postes

Lorsque les projets recrutent de nouveaux profils, des formations sur mesure au poste de travail sont élaborées et développées.

Des exemples

Au Sénégal, le PAEBCA a développé, avec un cofinancement des communes, des postes de relais communautaires. Après leur recrutement, ceux-ci ont été formés pour mener à bien les activités du projet. Leur professionnalisation est un gage de pérennité du projet puisque les communes ont compris leur intérêt et vont dans la mesure de leurs moyens, pérenniser ces postes.

« On a été formé au fonctionnement des organes de gestion communautaire des écoles, à la gestion administrative et financière, à la communication sociale, aux approches orientées changement et on nous a remis les supports de la formation et aussi des attestations pour valider notre expérience ».

Un relais communautaire du projet PAECBA

Au Cambodge, une des OSC membres du consortium, Youth Star, a développé des postes de volontaires basés dans les communautés. Recrutés dans les universités pour un an renouvelable, une phase d'immersion sur le terrain puis de formation par la pratique dans les écoles, par leurs prédécesseurs, leur permet de réaliser leur travail pédagogique et de communication sociale au sein des communautés.

Portrait : Un Panha, volontaire de Youth Star



Panha est une jeune fille de 21 ans, qui vient d'obtenir son diplôme d'ingénieure agronome.

Elle a choisi de faire un an de volontariat avec Youth Star, car elle aime la compagnie des enfants et souhaite avoir de l'expérience pour trouver du travail.

Youth Star est venu à l'université présenter les opportunités de volontariat, puis pour être sûrs de la motivation des jeunes intéressés, Youth Star leur a fait visiter des communautés villageoises.

Depuis 3 mois, Panha habite dans la maison des Youth Leaders au cœur de la communauté dans la province de Kampona Thom.

Elle a été formée sur ses missions, au niveau de la pédagogie, elle observe puisqu'elle est dans la classe avec le maître. Pour ce qui est de l'animation des Youth Clubs, le volontaire qui l'a précédé lui a montré comment procéder. Youth Star la suit et l'accompagne régulièrement dans sa mission. Ainsi elle se sent à l'aise dans ce poste.

« Ce qui me motive c'est de voir le changement chez les enfants. Ils sont motivés, vont régulièrement à l'école et aiment cela. Les parents aussi ont compris l'importance de l'école. »

A mon niveau, ce qui a changé c'est que je peux partager et exprimer mes sentiments, avant j'étais trop réservée. Je me sens utile et j'ai appris à faire attention aux autres. Je sais que quand je vais chercher du travail à la fin de mon volontariat, je trouverai plus facilement car j'ai confiance en moi et je communique facilement. »

● Des apprentissages par l'exemple :

AEA promeut depuis des années des méthodes de pédagogie active par le jeu, l'éveil culturel où l'enfant est au cœur de l'apprentissage. Ces méthodes, initialement conçues pour les enfants en situation de handicap, en retard scolaire ou démotivés par l'école, se diffusent petit à petit auprès des enseignants traditionnels. Ces méthodes alternatives ainsi que les systèmes de gestion concertés des écoles avec la communauté mais aussi les gouvernements scolaires, organisations gérées

par les élèves, entraînent des changements conséquents dans les façons d'enseigner. La curiosité des maîtres est éveillée et la démonstration de la possibilité d'enseigner autrement étant faite par l'exemple, en particulier dans les approches inclusives de l'éducation promues par AEA.

Exemple

Dans Pass Educ au Niger, les méthodes utilisées dans les classes passerelles pour la rescolarisation des enfants et leur réintégration dans le système formel essaient grâce à l'approche inclusive qui a consisté à implanter les classes passerelles dans les locaux des écoles primaires.

Témoignage : « Ce qui me motive le plus c'est la manière d'enseigner qui n'est pas la même que dans l'école formelle. Ils n'ont pas les mêmes qualités d'enseignement, en deux ans ces enfants peuvent s'exprimer mieux que les autres et en un an ils ont atteint le niveau CE2. Petit à petit, on adapte nos méthodes pour avoir de meilleurs résultats et que les enfants soient plus motivés et aient confiance en eux. »

Un enseignant de classe passerelle

● Formations entre pairs

Les relations d'accompagnement au sein d'AEA sont plutôt bilatérales, l'accompagnement est peu mis en œuvre, de façon instituée, autour des échanges d'expériences et de pratiques collaboratives et en réseau. Les espaces de rencontre sont plutôt dédiés au suivi du projet qu'aux échanges d'expériences.

Cependant, le CCOSC au Cambodge a bâti l'ingénierie de son système de développement des capacités sur le renforcement entre pairs.¹⁶

Au Laos, le Village Education Development Committee (VEDC) est le système d'utilisation de l'approche de gestion communautaire en milieu scolaire. Il est soutenu par le Ministère de l'éducation et des sports pour impliquer les autorités de chaque village à s'engager dans la mobilisation communautaire pour améliorer la qualité de l'éducation. Dans le cadre d'un projet, AEA a travaillé avec 29 villages des provinces de Vientiane et d'Oudomxay.

« Lorsque nous menons une formation, nous invitons les membres de la VEDC de nombreux villages qui se trouvent dans le même district et à proximité. Cela leur donne l'occasion de partager leurs expériences, d'échanger des informations, d'apprendre l'avantage et le désavantage de la gestion scolaire avec les membres de la VEDC d'autres villages afin d'accroître leur vision et leur développement de la qualité de l'école dans leur plan de développement scolaire. »

Vithanya Noonan, Directrice pays AEA Laos

¹⁶ Voir Fiche pratique 2 : L'ingénierie d'un système de formation entre pairs

5.2. Appui conseil et mise en relation

L'appui conseil et le suivi représentent plus d'un tiers des activités d'accompagnement. Les équipes d'AEA l'exercent formellement lors des missions de suivi autour de la gestion des activités et de la gestion administrative du projet ainsi qu'en tant qu'experts en éducation qui, du fait de leur bonne connaissance du terrain, sont une ressource pour inciter les OSC à s'ouvrir sur d'autres expériences.

« AEA a joué un rôle très important dans le développement de nos programmes d'éducation, car elle nous apporte beaucoup d'idées (ex : nous aide à développer la bibliothèque électronique, les classes accélérées, la campagne d'inscription scolaire, l'organisation de la salle de classe). Comme ses salariés ont visité beaucoup d'écoles, ils voient ce qui marche, et nous conseillent quand ils nous rendent visite pour le suivi. » **Un membre de l'équipe de Damnok Teuk, Cambodge**

Mais une part importante est consacrée à un accompagnement informel de la structure et de son développement, dès lors qu'une relation de confiance est établie. La croissance des structures du fait de la notoriété acquise par la participation à des projets financés par des partenaires techniques et financiers du Nord, l'implication dans les politiques nationales d'éducation et leurs représentations territoriales nécessitent un accompagnement dans la durée et de proximité. L'accompagnement à distance fonctionne dans la plupart des projets. L'accompagnement et l'appui conseil entre pairs (groupe Facebook, Whatsapp) s'est développé au Cambodge du fait de l'approche collaborative développée.

La mise en relation s'effectue soit dans des temps organisés soit de façon informelle.

Les savoirs issus de l'ancienneté sur le terrain, mais aussi des activités transversales de suivi, accompagnement qu'exerce AEA, lui donnent l'opportunité de mettre en relation des acteurs qui à un moment donné se posent les mêmes questions que d'autres groupes. Ce rôle de « personne-ressources » fait partie de l'accompagnement informel.

Dans le CCOSC au Cambodge, la fonction de mise en relation est systématisée par des visites de terrain et les groupes d'apprentissage autour d'une catégorie d'enfants non-scolarisés (enfants des rues, en situation de handicap, migrants, etc.). La visite des actions menées par un des membres du consortium est suivie par un séminaire de travail et d'échanges en lien avec le thème de la visite.

La composante « enfants migrants » du Consortium a pour chef de file Friends International. *« Nous partageons la situation de la migration dans les différents lieux d'où viennent les partenaires. Nous acquérons de l'expérience, essayons de documenter les bonnes pratiques que nous avons. Nous partageons / nous formons. Nous mobilisons les gouvernements des pays, c'est un moyen de les sensibiliser pour mieux accompagner les migrants. »* **Un membre de la composante « enfants migrants »**

AEA appuie aussi la mise en relation avec les partenaires institutionnels à tous les niveaux en particulier pour promouvoir les « petites OSC » et organiser le plaidoyer.

« La participation au consortium donne aux ONG membres, notamment les plus petites, des opportunités d'intégrer des réseaux régionaux ou encore d'assister à quelques ateliers internationaux sur la question des enfants migrants en Thaïlande. » **Un membre de la composante « enfants migrants »**

5.3. Appui financier

● Des microprojets

Au-delà des financements de projets, AEA, met en place des budgets pour financer des microprojets de fonctionnement de façon très opérationnelle.

Bien souvent, dans la mise en œuvre des plans d'actions, ce sont des contraintes matérielles mineures qui bloquent leur réalisation. AEA est suffisamment en proximité avec les écoles et les communautés pour, au-delà des grands travaux (construction ou rénovation d'écoles, fournitures de moto aux relais communautaires), financer modestement des besoins du quotidien des écoles, tel du matériel de nettoyage, des seaux, des poubelles, pour renforcer l'hygiène, des équerres pour faciliter l'apprentissage lors du soutien scolaire.

Témoignage : « Au Sénégal en sciences on fait plus de la théorie que de la pratique. Mais l'an dernier grâce à AEA on a pu se déplacer jusqu'au bloc scientifique et technologique pour manipuler le matériel. Nous n'aurions pas pu déplacer ces classes sans AEA. Cela a permis aux élèves d'être plus motivés dans les disciplines scientifiques. » **Professeur responsable du club de sciences du collège CEM Bloc Village**

Certaines équipes vont plus loin puisque ce sont les communautés elles-mêmes qui octroient les fonds et suivent et évaluent les microprojets financés.

L'équipe de Madagascar Centre dans les années 2003-05 a mis à disposition des acteurs des quartiers de la capitale Tana un fonds souple du nom de « Tahiry Tosika ». Il s'agissait d'impliquer les acteurs des quartiers à la fois dans le jury du comité d'octroi de financement des petits projets que dans leur suivi et évaluation. Chacun a joué le jeu !
Jocelyne Rakotondrazafy, Responsable du développement de la mission, Madagascar-Océan Indien

L'accompagnement de ces microprojets est l'occasion d'un travail pédagogique, d'appui à l'approche par projet, à l'organisation, au suivi, de la mise en œuvre à la gestion, la reddition des comptes auprès des communautés et comité de gestion.

5.4. Suivi évaluation, capitalisation

● Le suivi pédagogique

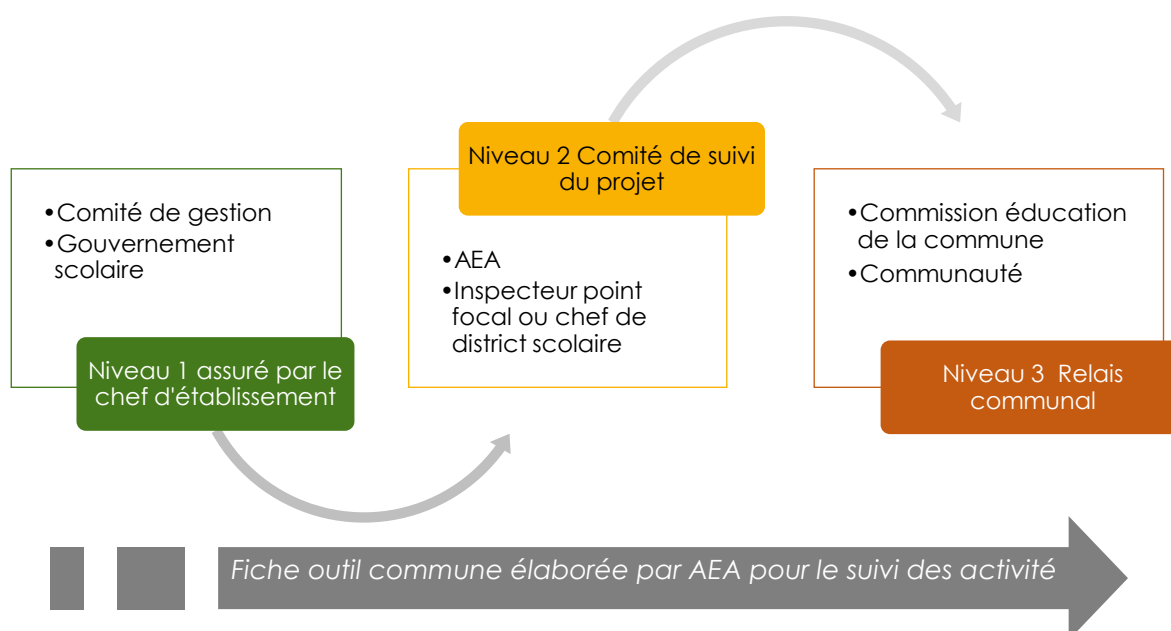
Dans plusieurs projets, le suivi est conçu à plusieurs niveaux avec une opportunité pour les partenaires éducatifs d'exercer leur rôle d'inspection et de suivi pédagogique des enseignants notamment pour un appui aux enfants bénéficiaires du projet. Une formation et un appui financier sont apportés aux inspecteurs chargés de ce travail. Ce sont les vecteurs d'essaimage des pédagogies alternatives promues par AEA et ses partenaires.

Témoignage : Dans le cadre du projet, « Améliorer la qualité des soins et de l'éducation de la petite enfance pour les minorités ethniques et les enfants défavorisés » au Vietnam, Mme Thuy (chef adjointe du bureau d'éducation et de formation (BOET) du district de Tam Duong) a participé à l'expérimentation d'une méthode de pédagogie active. Ce qui lui a donné confiance pour fournir un appui à d'autres enseignants. Grâce au soutien financier, logistique et formatif du projet, elle a partagé : « le projet a apporté l'école, les enfants et moi-même tant de choses pratiques. J'ai été équipé de compétences en gestion et de connaissances professionnelles. J'ai appris à construire des leçons attractives pour les enfants et à soutenir plus efficacement les enseignants ».

Mme Han directrice adjointe de l'école maternelle Nung Nang

● Le suivi des activités et la redevabilité dans une démarche pluri-acteurs

Dans le cadre du PAEBCA au Sénégal le suivi s'exerce à 3 niveaux :



« Le Comité de gestion de l'école (CGE) présente en fin d'année son bilan et le déroulé de ses activités durant l'année scolaire (exécution technique et bilan financier) et le directeur d'école présente son bilan pédagogique (admis, échecs, redoublements). Cette démarche participe de la reddition des comptes. Les rapports sont soumis à la critique des acteurs, les parents d'élèves sont là. » C'est un moment important car il englobe tout, et cela donne confiance aux parents. Car beaucoup des problèmes de gestion, sources de conflit, étaient liés à la gestion financière de ces comités. Donc le PAEBCA a poussé à la redevabilité sous forme d'assemblée générale. »

Abdoulaye Sambe, membre de l'équipe du projet PAEBCA, Sénégal

● Le suivi de la qualité des activités

Au Cambodge dans le cadre du CCOSC la démarche de suivi des activités est organisée dans une démarche d'auto-évaluation centrée sur la qualité des actions par composante :

« Lors des groupes de travail trimestriels : si nous avons un écart entre le prévu et le réalisé, le groupe de travail peut l'identifier et nous travaillons pour combler l'écart. Si nous travaillions seuls, nous ne verrions pas l'écart parce que nous n'apprendrions pas des autres. Par exemple avant, nous n'avions pas une bonne administration de la classe, nous nous sommes inspirés des autres et nous nous sommes améliorés. Par cela, nous pouvons réfléchir, apprendre et nous améliorer. » **Membre du groupe de travail « Enfants des rues »**

● Suivi de l'autonomisation et des compétences

Quelque soit le projet, le suivi formel se concentre sur les activités, les résultats à atteindre. Peu de place est laissée au suivi du développement des compétences individuelles et collectives. Dans un accompagnement par délégation à des partenaires, qui eux sont redevables vis-à-vis des bénéficiaires, l'objet de l'accompagnement est pourtant bien la structure partenaire, même si la responsabilité des résultats est partagée.

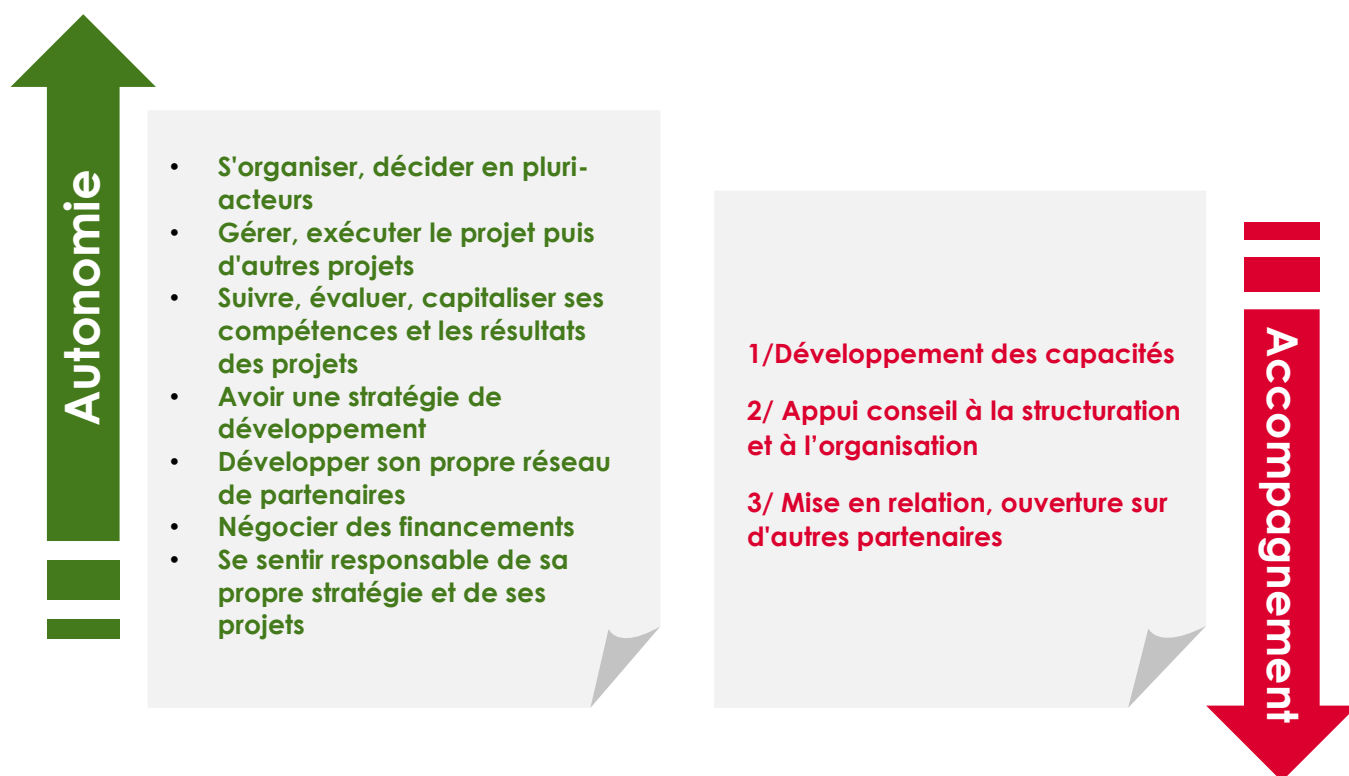
Les approches centrées sur les résultats et la redevabilité vis-à-vis des bailleurs, ainsi que l'ancienneté des partenariats avec les mêmes acteurs favorisent donc depuis des années, un suivi des activités et des résultats au détriment de la relation d'accompagnement des acteurs.

L'accompagnement complémentaire au suivi du projet, qui vise le développement des compétences individuelles et collectives est surtout informel, dans une démarche peu outillée et explicitée avec des formes de coaching individuelles et collectives essentielles mais peu visibles et où se loge souvent la qualité de l'accompagnement.

En Guinée, le PROJEG a ouvert la voie à la formalisation d'un tel suivi en outillant sa démarche d'accompagnement vers l'autonomie des collectifs sur la base d'un référentiel et d'une contractualisation de l'accompagnement.¹⁷ Se donner un référentiel et formaliser les activités d'accompagnement ouvrent la voie à un suivi de l'autonomisation des acteurs accompagnés.

La mise en œuvre de l'accompagnement dans une première phase de collaboration nécessite un investissement fort sur le développement des capacités et un suivi rapproché jusqu'à ce que les acteurs locaux maîtrisent la démarche proposée par AEA. Plus les acteurs locaux sont rôdés, plus leurs besoins évoluent. Dans le cas d'OSC/ONG leur demande d'accompagnement va basculer vers des problèmes d'organisation et de structure interne et plus l'accompagnateur va basculer d'une posture de formateur/animateur vers une posture de coach et de personne ressources, mais aussi de témoin du chemin parcouru, et ce dans un cadre plus informel.

Ainsi, plus les acteurs locaux avancent vers l'autonomie, en prenant pour exemple le cadre du référentiel d'autonomie du PROJEG, plus l'accompagnement devrait être dégressif et se réinventer, à condition que des jalons soient posés avec des points d'étapes et une revue des questions : jusqu'où, jusqu'à quand, quel contenu, pour aller où ? Et ce en faisant appel à d'autres compétences externes si besoin est.



¹⁷ Voir Fiches pratiques 3 (Le référentiel de structuration des collectifs du PROJEG) et 4 (La formalisation de la relation accompagnateur/accompagné)

« Mes expériences en termes d'accompagnement m'ont convaincue de la pertinence d'une démarche d'essais et d'erreurs. Et c'est ce que je fais. Rien n'est acquis à l'avance. La façon d'accompagner change au fur et à mesure que l'on chemine avec l'accompagné dans une perspective d'autonomisation. Nous convenons dès le départ avec l'accompagné de son objectif et comment il compte y arriver. Au fur et à mesure de l'accompagnement, la relation évolue et le renforcement très étroit au départ était plus lâche au bout de quelques années. »

Jocelyne Rakotondrazafy, Responsable du développement de la mission, Madagascar-Océan Indien

● Le suivi des changements

L'accompagnement au suivi-évaluation peut permettre aux acteurs de repenser leurs manières de fonctionner. C'est notamment le cas du suivi des changements avec l'Approche Orientée Changement (AOC).

En France, dans le cadre du projet SOLIDE (2015-2018), AEA a accompagné l'association Cool'eurs du Monde dans ses interventions d'éducation à la citoyenneté au sein d'écoles primaires. La mise en place d'un dispositif de suivi-évaluation orienté changement a amené Cool'eurs du Monde à repenser sa manière de travailler au sein des écoles. Initialement, elle définissait elle-même les changements qu'elle voulait voir chez les enfants par le biais de l'éducation à la citoyenneté (prises de conscience, développement des pratiques citoyennes, etc.), menait des interventions ponctuelles sur le temps périscolaire et essayait de convaincre les enseignants de l'aider à suivre les changements. Grâce à la prise de recul apportée par les AOC, elle a, par la suite, transformé ses pratiques et défini une théorie du changement avec l'équipe enseignante de l'école. Cette théorie du changement de l'école donne du sens non seulement aux actions menées par Cool'eurs du Monde, mais également à toutes les autres activités mises en œuvre par l'équipe enseignante. L'école dispose ainsi d'une vision globale et la cohérence et la complémentarité des différentes interventions s'en trouvent améliorées.¹⁸

« Nous avons réalisé que les AOC devaient être au service de l'école, des enseignantes et de leurs enjeux. Cette prise de conscience nous a poussées à assumer le fait que les enseignantes doivent pleinement être impliquées. Il est important de leur permettre d'être intégralement parties prenantes afin qu'elles restent actrices de leur propre vision. » **Clémence Lartigue, Cool'eurs du Monde.**

4/Le suivi des changements pour l'accompagné ? Et pour l'accompagnateur ?

De façon générale si l'attention est portée sur les indicateurs de changement au niveau de l'accompagné qui en est conscient, elle l'est moins pour l'accompagnateur. Et c'est un des défis aujourd'hui pour les dispositifs de suivi des changements au sein d'AEA : comment, en stimulant et en suivant les changements

¹⁸ Pour plus d'informations, voir <https://f3e.asso.fr/wp-content/uploads/Fiche-1-AOC-adapter-les-AOC-pour-rendre-une-e%CC%81quipe-enseignante-actrice-du-changement.pdf>

sur les acteurs accompagnés, l'accompagnateur suit également les changements qu'il connaît lui-même du fait de ses actions avec l'accompagné ? Pourquoi ne pas aboutir à une autre structuration du cadre des résultats des projets ou face à un indicateur de changement de l'accompagné on définit également un indicateur de changement de l'accompagnateur. Si l'on raisonne en termes de couple qui cheminent ensemble dans une relation réciproque, la question des apports pour AEA est pertinente.

Le passage au « faire-faire », a été un tournant dans les pratiques d'accompagnement à AEA à la fois pour l'institution et pour les professionnels :

- **Pour l'institution AEA**

Gains	Pertes
Se positionner à un niveau d'action qui correspond à la taille et l'envergure de l'association, pour faire de la place à de petites associations locales.	Une connexion au terrain et en proximité des communautés, qui peut freiner la capacité d'innovation.
Avoir une envergure d'action plus large qui peut permettre de se positionner en interlocuteur des pouvoirs publics/plaidoyer.	Une visibilité auprès des communautés, ne plus être reconnu comme l'initiateur des innovations et démarches qui sont désormais reprises par d'autres.
Des innovations majeures, qui sont rentrées dans les politiques publiques d'éducation et ont ainsi été pérennisées.	

- **Pour les accompagnateurs d'AEA**

Intervention directe	Fonctionnement par délégation
L'accompagnement nous a appris à suivre le rythme de l'accompagné, à adapter les méthodes d'accompagnement. L'accompagnement nous a appris à connaître les accompagnés, à nouer même des relations amicales avec eux.	Réfléchir à la subsidiarité et à la juste place pour agir ; renoncer à décider de tout et faire confiance aux acteurs pour mener le diagnostic, définir les projets, etc. (nouvelle conception de ce qu'est l'empowerment/le renforcement/l'autonomie) ; assumer un rôle envers les OSC comme part entière de la mission, et même comme encore plus crucial que le rôle envers les communautés ; travailler à faire émerger et clarifier la demande des OSC envers AEA, pour mieux se positionner et savoir quelle va être la valeur ajoutée d'AEA.

Ce qui est commun à tous les projets :

A retenir

Le développement des capacités est la fonction principale de l'accompagnement et la plus explicite. Les partenariats longue durée entre AEA et des OSC qui sont la forme la plus courante entraînent un basculement de l'accompagnement du formel vers l'informel. Un positionnement d'AEA plus en « partenaire ressource » qu'en accompagnateur. Plus la part de l'informel se développe dans la durée, plus les formes d'appui conseil, de mise en relation concentrent les activités d'accompagnement.

Selon le type de projet et l'approche, le suivi diffèrera :

- Le suivi plus axé sur le suivi des activités et des résultats que sur le suivi des capacités des acteurs et actrices locaux. Dans ce cas le cadre logique sert de références au suivi.
- Si le suivi porte sur les acteurs, des outils existent pour le diagnostic initial et vont servir de base à la contractualisation de la relation et peuvent servir au suivi des compétences des actrices et acteurs locaux (référentiel d'autonomie du PROJEG, mapping des compétences de chaque membre du CCOSC, vision, chemins de changement et suivi des changements dans les AOC).

Ce qui est spécifique et ouvre des perspectives :

Les dispositifs de développement des capacités reposant sur la mutualisation et le partage des expériences transversaux dans une démarche **d'apprendre par l'expérience** favorisent la pérennité de réseaux apprenants et un accompagnement transversal autour de la mutualisation de l'expertise.

Les approches orientées changement et le suivi des changements remettent **l'acteur au cœur du processus** et non plus les résultats des activités. La dynamique développée redonne du sens aux projets et favorise un accompagnement de qualité des acteurs et de leurs organisations pour peu que ces chemins de changement soient suivis et auto-évalués par les acteurs.

6. Posture et métier d'accompagnement

Le PROJEG nous apprend qu'accompagner les acteurs suppose la définition et l'adoption par l'accompagnateur d'une posture relationnelle bilatérale ou en réseau, formelle ou informelle vis-à-vis de l'accompagné. Cette posture nécessite le passage de la relation d'autorité à un partenariat adossé à des accords et consensus issus de négociations. Elle implique aussi de l'accompagnateur le détachement vis-à-vis des résultats, pour en confier la responsabilité à l'accompagné. L'accompagnateur transfère la responsabilité à l'accompagné et lui laisse l'espace nécessaire à sa prise d'initiative et à la co-responsabilité.

« On a développé de nouvelles relations avec d'autres organisations de la société civile, notamment dans le cadre d'une enquête sur les questions environnementales qui a été menée hors du cadre du PROJEG. **N'fansou Sano, Directeur de l'ONG CEGUIFED de la Guinée**

6.1. Autonomisation des acteurs : le cas du PROJEG

Au Sénégal, en wolof, Gongué signifie accompagner avec cette image qui y est associée : raccompagner un visiteur un bout de chemin, puis le laisser continuer sa route seul, de façon autonome.



À travers l'expérience du PROJEG, on retrouve les éléments clés de l'autonomie :

- 1. Volonté de changement** : l'autonomie suppose une prise de conscience d'une volonté de changement portée par l'acteur lui-même même si les conditions favorables, notamment l'environnement politique, sont nécessaires.
- 2. Leadership et responsabilités** : l'accompagné doit être responsable de la définition de ses propres objectifs, l'arbitrage sur les choix possibles mais aussi la caractérisation des changements attendus, et la prise de décision et de risque qu'implique la stratégie de mise en œuvre dans une perspective d'autonomie.
- 3. Pilotage de ses activités soi-même** : quand l'accompagné conduit son propre projet éducatif, il apprend de ses activités et de son expérience et renforce par la même occasion ses capacités d'action et de redevabilité.

6.2. Conditions pour accompagner le changement

Afin d'accompagner le changement de positionnement et de stratégie d'AEA au cours du PROJEG, il a été nécessaire de disposer de ressources externes en renforcement des capacités pour accompagner l'équipe projet. Dans le cas de ce projet c'est le couple accompagnateur accompagné qui est transformé et un appui externe est impératif pour accompagner ce changement de paradigme.

Des Accords-cadres pour le renforcement de l'autonomie (engagement selon des principes et valeurs) et des conventions de partenariat pour la mise en œuvre du plan de renforcement de capacités de chaque collectif accompagné par le PROJEG sont signés entre AEA et les collectifs.

A quel moment l'acteur rentre dans le processus ?

En 2015, après 8 ans d'existence, une évaluation externe a souligné la nécessité de repenser le dispositif de mise en œuvre du PROJEG afin de préparer son désengagement et la pérennisation des dynamiques.

Afin d'anticiper son désengagement et en vue de pérenniser les acquis du programme, le PROJEG a transformé ses modalités d'intervention pour se positionner en accompagnement de collectifs d'acteurs vers l'autonomie.

Quel acteur accompagner ?



En français il existe une expression gastronomique, au restaurant vous choisissez un plat principal et son « accompagnement ». Il est au choix, des légumes, des frites, des pâtes, à vous de choisir ce qui vous semble le mieux aller avec. Dans le cas des projets selon le plat principal, celui qui va servir d'accompagnement sera choisi en fonction de son territoire d'intervention, sa fiabilité son expertise, sa motivation, son engagement et ses besoins.

- Préciser la cible de l'accompagnement¹⁹ : Pour préciser la cible de l'accompagnement, le Secrétariat Exécutif du PROJEG a identifié les principales caractéristiques de l'autonomie d'un collectif de référence, organisées selon 3 niveaux progressifs de structuration. Ce travail a abouti à un référentiel de structuration des collectifs du PROJEG.
- Apprécier le niveau de maturité : Pour définir une démarche d'accompagnement à l'autonomie, le PROJEG estime qu'il faut d'abord connaître le niveau de maturité initiale de l'acteur avant de caractériser la situation d'autonomie attendue et de déterminer la nature de l'accompagnement.

¹⁹ Voir fiches pratiques 3 (PROJEG : le référentiel de structuration des collectifs du projet) et 4 (PROJEG : la formalisation de la relation accompagnateur/accompagné)

6.3. Contractualisation/formalisation de la relation accompagnateur/accompagné-Expert/Coordonnateur, poser le cadre

Dans l'expérience du PROJEG le processus d'arbitrage et de négociation entre le Secrétariat Exécutif et les accompagnés a été mené en quatre temps :

1

compilation des besoins en renforcement identifiés par les 12 collectifs afin d'identifier certains besoins communs pouvant être mutualisés.

2

Arbitrage sur les renforcements externes en tenant compte de la pertinence des actions par rapport à la vision du collectif et au référentiel de structuration des collectifs et en fonction du budget et des moyens humains du projet.

3

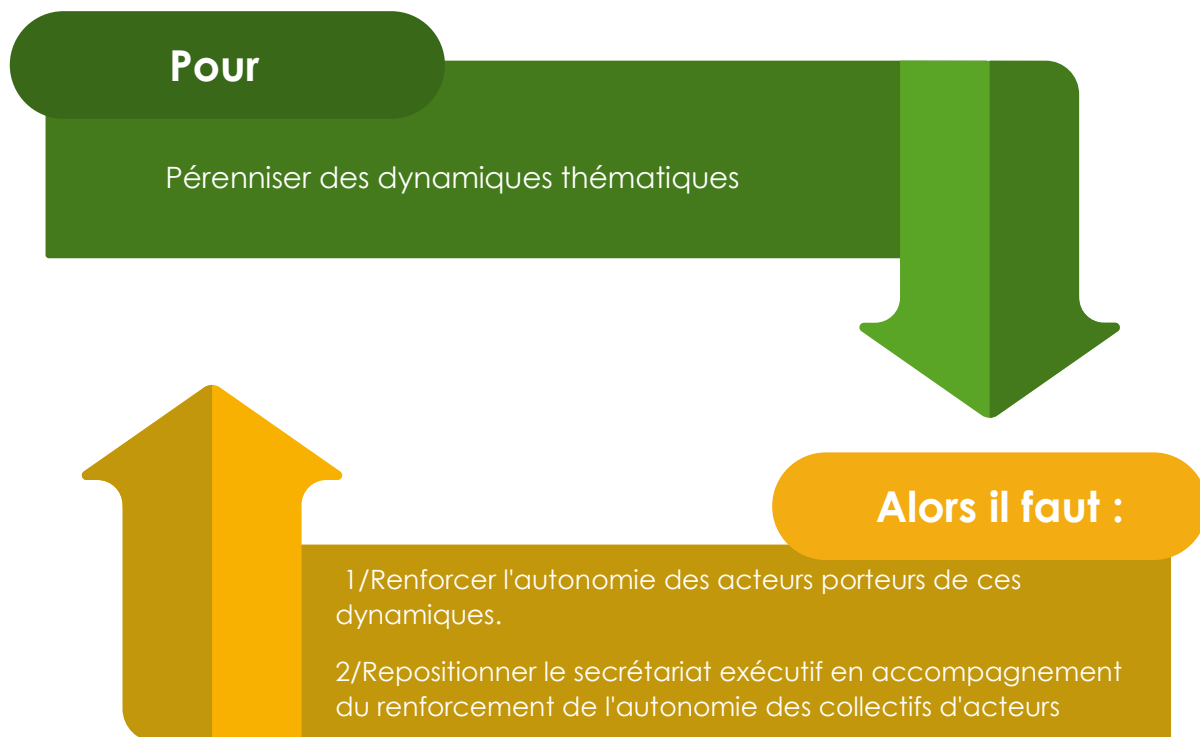
Organisation d'ateliers avec chaque collectif pour négocier le renforcement externe et accompagner le collectif dans l'arbitrage et la priorisation de ses actions internes.

4

Contractualisation des renforcements internes et externes avec chacun des collectifs via des accords-cadres.

6.4. Quelles responsabilités l'accompagnateur laisse à l'accompagné ? Lesquelles il-prend lui ?

Dans une perspective d'accompagnement vers l'autonomie des acteurs, le PROJEG nous enseigne que l'équipe de projet doit se repositionner en se consacrant moins à l'appui technique et au suivi des activités et davantage à l'accompagnement des acteurs pour renforcer leurs capacités à travailler ensemble et augmenter leurs chances de pérenniser des dynamiques après le retrait du projet. Elle doit définir une stratégie de pérennisation et l'assumer.



- **Question du métier d'accompagnateur : comment le caractériser ? Quel référentiel de compétences ? Qui exerce ce métier : le chef de projet, un animateur, autre ?**

- **Caractérisation du métier d'accompagnateur**

« Quand tu es coordinatrice, tu veux que l'acteur atteigne des résultats. Mais maintenant, en tant qu'accompagnatrice, tu veux l'accompagner là où il veut arriver lui. » **Djenè Madé Fofana, Accompagnatrice régionale Guinée forestière, AEA Guinée**

Madame Fofana met ainsi l'accent sur la finalité, celle de renforcer l'autonomie de l'acteur en clarifiant le besoin de bien connaître la situation initiale de l'acteur et de décrire l'autonomie attendue.

- **Référentiel de compétence d'accompagnateur**

L'accompagnement à renforcer l'autonomie de l'acteur en fonction de sa demande et en respect de ses propres objectifs peut se décliner en différents types d'appuis complémentaires tels que :

- Fourniture d'expertise et de connaissances ;
- Appuis conseils contextualisés ;
- Coaching de personnes et d'équipes ;
- Animation et facilitation de processus ;
- Mise en relations et réseau d'acteurs ;

- Médiation entre des acteurs.

Le PROJEG nous enseigne aussi que l'accompagnement doit s'adapter à l'évolution du processus et du niveau de renforcement de capacité de l'acteur accompagné :

- En phase initiale, l'accompagnement consiste à appuyer l'acteur dans **l'élaboration de sa vision**, la définition de ses objectifs, de ses besoins et demandes de renforcement puis à négocier l'accompagnement avec des partenaires ou des tiers ;
- En vitesse de croisière, l'accompagnement au changement doit se focaliser dans le **pilotage des actions** de développement et le renforcement des capacités en fonction des besoins qui émergent des interventions ;
- En fin de processus, l'accompagnement doit être centré sur l'appui méthodologique à **l'évaluation des performances**, à tirer et à apprendre des leçons de l'expérience.

- **Qui exerce ce métier : chef de projet ou animateur ?**

L'expérience du PROJEG nous permet de mieux distinguer les fonctions de chef de projet et celui d'accompagnateur. Cette clarification est pertinente pour l'ensemble des projets d'AEA où les fonctions de coordination, d'accompagnement, d'animation, de suivi tendent à se confondre ou du moins à être très imbriquées, surtout dans les fonctionnements par délégation.

» **Le coordinateur de projet**

« Le coordinateur est un planificateur et contrôleur de projets : comment l'action va être déroulée, comment chacun va jouer son rôle. Il est garant du respect des délais, de la gestion des conflits, de la communication, des relations dans le but de faire avancer le projet. **Il agit sur le projet et non sur l'acteur.**

» **L'accompagnateur**

« L'accompagnateur joue un rôle de conseil, de **coaching orienté sur l'acteur**, pour l'amener là où il veut aller à son rythme, à couvrir lui-même ses limites et ses difficultés. Il s'agit de lui faire confiance, puis de lui faire comprendre qu'il **est l'acteur de son propre changement**. On agit sur l'acteur et sur ce qui peut lui permettre d'avancer.

- **Le temps de l'accompagnement :**

Accompagner des acteurs à définir leurs objectifs, penser leurs activités et les mettre en œuvre eux-mêmes et à leur rythme demande plus de temps que de prendre le leadership sur les décisions et les activités. Or, le rythme de l'acteur n'est pas toujours celui du projet.

A retenir

Le PROJEG en Guinée est le seul projet qui est formellement dédié à l'accompagnement avec pour visée l'autonomie des collectifs accompagnés. Son expérimentation a servi de base à la rédaction de cette partie.

L'accompagnement joue une fonction cruciale dans la pérennité des collectifs accompagnés. La qualité de l'accompagnement dépend de :

- la volonté politique de faire de l'accompagnement,
- la clarification des rôles au sein de l'équipe d'AEA entre les fonctions d'accompagnement et de gestion de projets,
- l'engagement de conférer aux accompagnés la responsabilité des résultats,
- la nécessité de faire émerger une demande d'accompagnement de la part de l'acteur et de poser clairement les contours de l'accompagnement à partir d'un diagnostic et d'une évaluation des besoins sur la base d'un référentiel
- la contractualisation de la relation : matérialiser le plan d'accompagnement, avec ses objectifs, son contenu, sa progression ses étapes, sa durée, et les responsabilités respectives.

7. Marque de fabrique d'AEA

Au travers de cette question de l'identité et de la marque de fabrique d'AEA transparaissent des valeurs communes mises en actes depuis la création d'AEA, que l'on retrouve quelle que soit la diversité des projets ciblés par cette capitalisation.

Les points de vue des accompagnés et des accompagnateurs se complètent et sont en concordance avec les valeurs et les principes d'AEA. Quelle que soit l'identité, la notoriété que chaque bureau pays a développée dans son contexte, la marque de fabrique d'AEA reste un point commun.

Se centrer uniquement sur la relation d'accompagnement aurait été restrictif et frustrant pour les acteurs et actrices locaux. Nous livrons donc leur point de vue et leurs analyses priorisées, en fonction de la question de ce qui différencie l'action d'AEA par rapport à d'autres partenaires.

7.1. Du point de vue des accompagnés :

1. L'antériorité dans le domaine de l'éducation est reconnue et fait d'AEA une spécialiste de l'éducation dans toutes ses dimensions.

« A COMMITMENTS, notre porte d'entrée est la question du handicap, sur laquelle nous avons une grande expérience. Ce qu'AEA nous a apporté c'est une meilleure connaissance des problématiques éducatives en lien avec le handicap : désormais nous voyons le manque d'éducation comme une forme de handicap qui se cumule avec les autres. Et **nous avons pris conscience de l'intérêt et de l'importance de l'éducation** : une fille en situation de handicap éduquée peut des battre pour ses droits. » **COMMITMENTS, OSC partenaire d'AEA en Inde**

2. AEA a fondé sa notoriété sur ses approches communautaires, sa proximité avec le terrain et donc son efficacité dans l'opérationnel.

« **Le secret de la mobilisation sociale : AEA arrive à mobiliser les gens**, ils ne convoquent pas, ils utilisent les mécanismes locaux, les personnes influentes, les leaders d'opinion. Mais ce que je sais c'est que le portage par les communautés, c'est le point sur lequel AEA nous a beaucoup appris. » **Siaka Goudiaby, Inspecteur d'académie de Ziguinchor, Sénégal**

3. Sa capacité à expérimenter, dans des démarches pluri acteurs y compris avec les acteurs institutionnels.

« AEA a été la structure qui a amené l'Etat à prendre certaines orientations : les écoles communautaires de base c'est AEA, AEA a aussi fait partie des organisations qui ont impulsé les comités de gestion avec l'idée que l'école doit être gérée par les communautés, les projets d'école et le gouvernement scolaire aussi même si d'autres ONG ont aussi joué un rôle (Plan, etc.). » **RECAC, OSC partenaire d'AEA au Niger**

4. Sa façon d'organiser et d'accompagner les acteurs en misant sur leur participation à la prise de décision et à l'action.

- Dans la conception des projets : Hormis dans le cas du PROJEG où les acteurs sont auteurs de leurs projets et actions, AEA joue un rôle fort dans la conception des projets et leur design, mais elle implique ses partenaires dans l'appropriation, le design final et la mise en œuvre des projets. Ainsi en Inde et en Asie, les partenaires sont des partenaires de mise en œuvre.
- Dans la résolution de problèmes et les décisions d'actions : AEA dans ses analyses de terrain sait accompagner les acteurs à se sentir responsables et comptables de leurs décisions.

La solution n'est pas proposée par AEA, elle est accompagnée par AEA.

Un exemple : dans le cadre de la décentralisation, l'Etat sénégalais a décidé de mettre en place des Commissions Locales Education et Formation (CLEF). Peu de communes l'ont fait. AEA nous a apporté la compréhension de ce qu'est une CLEF et de son utilité, à partir de là, la solution est venue d'elle-même. Avant, la CLEF n'existait que théoriquement. Après le passage d'AEA, on a installé la CLEF. Tout cela est venu après l'étude d'avant-projet par AEA pour voir si les organes existaient et étaient fonctionnels. L'Etat prend des arrêtés, à la volonté de l'Etat de mettre en place des organes, mais c'est tout. AEA fait un travail d'accompagnement pour que les CLEF deviennent réalité. **AEA part de nos besoins, difficultés, problèmes, vers la solution.**

Notre travail avec AEA c'est un modèle de réussite, **car aucune initiative n'est prise par AEA sans concertation.** Tout est fait ensemble et quand c'est comme ça on est fier de porter l'action »

Seydou Sane, maire-adjoint de Ziguinchor

*« Ils n'imposent rien à l'école. Ce que nous sommes en train de faire ils viennent voir et ils appuient ça. » **Président d'un comité de gestion d'école, Sénégal.***

5. Sa proximité dans l'accompagnement et le suivi.

« L'approche d'AEA c'est de partir des préoccupations des gens, de faire un état des lieux, ils priorisent eux-mêmes et nous on dit ça on peut faire, ça on ne peut pas ou c'est inutile. Ce ne sont pas tous les partenaires qui ont ce courage-là.

AEA a un accompagnement de proximité. Ils viennent régulièrement, on ne reste pas des mois sans les voir, c'est un accompagnement rapproché. Avec les autres c'est périodique, selon les années. Ils ont une présence physique pour échanger/expliquer comment ils veulent qu'un programme se déroule. Les gens qui viennent sont issus du milieu, qui parlent la langue du milieu, la communication est facile. » **Président d'un comité de gestion d'école, Sénégal**

7.2. Du point de vue des accompagnateurs :

6. Une conception des projets et programmes issue et en concertation avec le terrain.

Par son histoire (forte décentralisation de l'organisation et de la conception/pilotage des opérations, personnel entièrement local, cadres locaux issus du terrain), AEA reste novatrice dans les projets qu'elle développe.

« **Une de nos forces : le design des projets** Les partenaires participent aussi à la création du concept, il y a une dimension de concertation/participation dans le design du projet. C'est comme ça aussi que le partenaire approfondit sa connaissance des communautés et s'approprie le projet. AEA a ses principes non-négociables et on cherche un partenaire qui a de l'expérience avec le groupe cible et on voit ensemble quelle serait la meilleure stratégie. » **Sajeev P. Balan, Responsable du développement des programmes Asie du Sud**

« De nombreuses ONG de haut niveau sont très bien structurées, lorsqu'elles demandent le financement de l'USAID, les équipes de conception de programmes sont à Washington, les équipes au niveau local fournissent des informations plus que réellement la conception. C'est ce qui fait la différence en termes d'appropriation, de durabilité des actions. Chez AEA la conception vient du **terrain**. C'est ce qui nous rend complètement différents, la façon dont nous concevons le design des projets au plus près du terrain. » **Samphors Vorn, Directeur Pays AEA Cambodge**

7. Une Mission sociale, un engagement pour la cause de l'éducation des enfants.

« On travaille pour des enfants et nous croyons que sans l'éducation on ne peut pas changer le monde et atteindre le développement. Si on n'a pas une certaine conviction on ne peut pas travailler à AEA. Si beaucoup sont venus et ne sont pas restés c'est qu'ils n'étaient pas convaincus comme nous. » **Abdoulaye Samb, membre de l'équipe-projet du PAEBCA, Sénégal**

8. Une démarche pluri-acteurs et participative rôdée/

Dans le fonctionnement des écoles, une spécificité et innovation d'AEA est d'avoir intégré les élèves via les gouvernements scolaires dans ses démarches participatives et pluri-acteurs. AEA a à cœur de mobiliser et de faire participer tous les acteurs et organisations concernés.

« Quand nous parlons d'AEA, nous pensons au travail à l'extérieur de l'école. Les autres organisations, soutiennent principalement les élèves qui sont déjà à l'école, mais AEA se concentre sur la façon de toucher tous les enfants, la communauté, les partenaires.

On n'est pas là pour nous dire que nous sommes les seuls à pouvoir faire, toute notre posture c'est de dire qu'on est là pour aller avec, pour faire ensemble. » **Oumar Niang, chef du projet PAEBCA, Sénégal**

9. Un partenariat historique avec les acteurs du système éducatif.

Quel que soit le projet et le pays, AEA travaille au cœur des politiques d'éducation à tous les niveaux avec les acteurs éducatifs de terrain, les inspections académiques, les ministères concernés par son action. Elle expérimente, innove sur le terrain, renforce les capacités des cadres, fait du plaidoyer au point que certaines de ses expérimentations sont rentrées dans les politiques de droit commun.

Des exemples

Dans le cadre de la mise en œuvre du Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance (PAEBCA) au Sénégal, le pilotage du projet est un exemple de partage des décisions.

Au niveau national, **le pilotage global est assuré par un Comité National d'Orientation (CNO)**, présidé par le représentant du Ministre de l'éducation nationale (MEN). Le mandat du CNO est de :

- assurer un suivi global du projet pour garantir le respect des orientations du projet ;
- valider les documents de programmation annuelle et les bilans d'exécution préparés par la coordination nationale du projet ;
- organiser la capitalisation des résultats (atelier-bilan national) ;
- organiser l'évaluation du projet (évaluation interne à mi-parcours et évaluation externe finale).

Au niveau régional, un comité de pilotage régional (CPR) est constitué dans chaque inspection d'académie (IA). Le CPR se réunit semestriellement pour suivre la mise en œuvre du projet, et préparer les rapports d'exécution et les programmations annuelles.

Au Laos, pour promouvoir l'appropriation et la durabilité, le projet « Améliorer l'inclusion, la qualité de l'éducation et l'environnement scolaire dans les écoles pré-primaires et primaires » rassemble le Comité villageois de développement de l'éducation (VEDC), comprenant des directeurs d'école, des enseignants, des élèves ainsi que les parents et les communautés pour s'attaquer aux problèmes qui entravent les résultats d'apprentissage des enfants issus de minorités ethniques et marginalisés, tout en s'appuyant sur des relations étroites avec le Ministère de l'Éducation et des Sports au niveau national ainsi qu'avec le Service provincial de l'éducation et du sport et le Bureau de l'éducation et des sports du district.

Leçons tirées de la capitalisation transversale

Une grande diversité d'approches et de façons de faire issues du terrain

1/ Partir du terrain avec les communautés est une des marques de fabrique d'AEA. En 30 ans, ce principe ancré dans tous les projets en a fait la renommée. Il est lié à l'organisation fortement décentralisée d'AEA qui se caractérise notamment par une conception et un pilotage des projets au niveau local. Dans chaque pays d'intervention, cela a entraîné des cheminements divers marqués par les contextes, l'expertise des équipes et donc une diversité de stratégies de méthodes, d'innovations de spécialisation sur des thématiques diversifiées.

Ce développement par arborescence, est très certainement un autre point clé de la marque de fabrique d'AEA reposant sur des racines et un tronc commun robuste. Ce capital d'expériences, d'innovations gagnerait à être partagé dans un futur système de gestion des connaissances, plus pour gagner en qualité que pour uniformiser les pratiques et expériences.



Le long chemin parcouru avec les mêmes partenaires entraîne une modification des positionnements, un basculement vers l'informel et la perte de visibilité d'AEA

A retenir

Proximité, mobilisation sociale, implication et responsabilisation des acteurs locaux dans la prise de décisions, suivi accompagnement au plus près des problèmes quotidiens.

Démarches pluri-acteurs, impliquant les services outillés de l'éducation

Démarche ascendante, capacité d'innovation et de promotion et diffusion

Bref une ONG internationale qui du terrain a su grandir sans trahir ses idéaux et ses principes d'action.

2/ Les formes d'accompagnement sont donc multiples et restent un peu informelles et implicites. Dans bien des cas, le travail en commun sur une longue durée a conduit de nombreuses OSC de terrain à devenir des partenaires d'AEA fiables avec un fonctionnement par délégation et un positionnement d'AEA en tant que bailleur parmi d'autres. De ce fait, AEA change de métier, se concentre sur la coordination

et perd en visibilité et en compétences sur l'accompagnement. Preuves en sont les pays comme l'Inde où la question de l'accompagnement des partenaires ne se pose plus ou peu et se pratique dans l'informel et est donc moins visible. Ce travail de long terme et de montée en puissance de petites OSC locales pose la question des prochaines étapes de l'accompagnement et d'un renforcement plus structurel de ces OSC vers l'autonomie si on veut produire un changement social pérenne.

3/Les questions de départ de la capitalisation « accompagner vers où, jusqu'où, jusqu'à quand, pour quoi faire ? » restent posées à AEA. Si l'accompagnement est un des leviers de son action alors, les conditions favorables à un accompagnement de qualité devraient être un préalable à toute action pluri-acteurs, dans une relation contractuelle avec un suivi régulier et des réajustements, comme un sous projet dans le projet. Certaines expériences comme celle du PROJEG ouvrent la voie et pourraient faire l'objet d'un travail de recherche-action expérimental sur les questions de pérennisation/autonomie/désengagement avec un panel de projets volontaires, avant un essaimage plus large.

4/ Mais, l'accompagnement peut s'entendre de façon simple : « aller ensemble », dans ce cas les questions de « où ? jusqu'où ? jusqu'à quand ? avec qui ? » ne sont pas centrales. Mais cette conception de l'accompagnement soulève la question de la pérennité et de l'essaimage. Certes, chemin faisant les acteurs enrichissent leurs compétences vers la pérennité des actions mais à quel moment, l'accompagné devient accompagnateur à son tour, autonome, pour essaimer et partir ensemble avec d'autres groupes d'acteurs ? Qui accompagne qui ? Et à quel moment le rapport s'inverse ?



En Puular, langue peule, accompagner se traduit par « aller ensemble ». Cette définition a le mérite d'être simple, de ne pas indiquer d'objectif, de durée, de limite. Juste de se réunir pour aller, partager ses pas.

Ce sens intègre par le mot « ensemble » la notion de chemin mais aussi du plaisir d'aller ensemble.

L'acteur au cœur du projet : une garantie de qualité et de changements sociaux durables ?

5/ Les équipes opérationnelles doivent jongler et concilier d'une part la conduite du projet et la tenue du cadre en vue d'atteindre les résultats attendus, et d'autre part l'accompagnement des acteurs dont les besoins et la temporalité ne collent pas toujours avec ceux du projet. Dans certains cas, l'accompagnement gagnerait à

être explicité comme objectif en soi et formalisé comme partie intégrante de l'action avec ses objectifs, activités, ressources et processus de suivi, comme un sous-projet dans le projet. Cet axe de travail permettrait de redonner un sens noble à l'accompagnement des acteurs et au développement des capacités et de la visibilité à ce que fait AEA depuis toujours. En complément, l'adoption des Approches Orientées Changement, testées et maîtrisées en France et en Afrique sont un levier de changement puissant pour mettre l'acteur au cœur de la gestion de projet et revisiter les pratiques d'accompagnement vers des changements sociaux durables.

La capacité d'innovation et de leadership

6/ Le risque de ne fonctionner que par délégation (avec surtout un travail de conception de projet et d'obtention de financement reposant sur la notoriété d'AEA) peut entraîner une perte de visibilité d'AEA voire ternir son image. AEA, étant une des grandes spécialistes de l'éducation, doit pouvoir continuer à innover, à être à l'avant-garde de la conception de solutions. Pour ce faire, garder un pied directement sur le terrain avec des équipes opérationnelles aux compétences chevronnées est une garantie de la qualité des actions.

Les suivis des changements pour l'accompagné ? Et pour l'accompagnateur ?

7 / De façon générale si l'attention est portée sur les indicateurs de changement au niveau de l'accompagné qui en est conscient, elle l'est moins pour l'accompagnateur. Et c'est un des défis aujourd'hui pour les dispositifs de suivi des changements au sein d'AEA : comment en stimulant et en suivant les changements sur les acteurs accompagnés, l'accompagnateur suit également les changements qu'il connaît lui-même du fait de ses actions avec l'accompagné ? Pourquoi ne pas aboutir à une autre structuration du cadre des résultats des projets ou face à un indicateur de changement de l'accompagné on définit également un indicateur de changement de l'accompagnateur ?

8/ Les conditions favorables à un accompagnement de qualité

Pour réaliser un accompagnement de qualité les conditions favorables sont :

Une volonté politique de faire de l'accompagnement un marqueur fort de son action et de se donner le cadre et les moyens pour réaliser un accompagnement de qualité.

En préalable, apprendre à se connaître, se faire confiance, avoir envie de cheminer ensemble.

Faire émerger une demande d'accompagnement de la part de l'acteur et poser clairement les contours de l'accompagnement. A partir d'un diagnostic, d'une évaluation des besoins en développement des capacités, établir un plan d'accompagnement avec des étapes en incluant des échéances et une dégressivité.

Contractualiser la relation : matérialiser le plan d'accompagnement, avec ses objectifs, son contenu, sa progression ses étapes, sa durée, les responsabilités respectives.

Clarifier les rôles au sein de l'équipe d'AEA entre coordination et mise en œuvre du projet, activités d'accompagnement et suivi évaluation du projet, et se concentrer sur l'accompagnement vers l'autonomie

Exercer un suivi et une auto-évaluation des activités des 2 parties et de la progression pour réajuster le plan d'accompagnement : l'accompagnement est toujours itératif en fonction des évolutions de l'acteur et il faut pouvoir se donner une marge pour expérimenter et réajuster chemin faisant.

Adopter une posture où l'empathie, le respect, l'observation neutre, le détachement vis-à-vis des résultats sont primordiaux. Savoir confier la responsabilité des résultats à l'accompagné, lui laisser l'espace nécessaire à sa prise d'initiative et à la co-responsabilité. Passer d'un rôle de coordinateur à un rôle d'expert qui met l'acteur au cœur de l'accompagnement.

Matérialiser le terme du contrat d'accompagnement par une auto-évaluation finale qui intègre le chemin parcouru ensemble, les acquis de l'accompagné et de l'accompagnateur et par une réflexion commune sur le nouveau statut de la relation entre les deux parties. Inclure dans la réflexion, au-delà de la pérennité des acquis de l'accompagné et de l'accompagnateur, le rôle à prendre pour la diffusion du projet et la transmission des capacités acquises.

Recommandations

La capitalisation a souligné une grande diversité des innovations et pratiques, qui est liée au fort degré de décentralisation des programmes d'AEA. Ce constat ouvre la possibilité d'échanges riches au sein d'AEA, avec un enjeu d'interconnaissance et de dialogue entre des équipes qui échangeaient peu jusqu'à présent.

Les innovations et les bonnes pratiques d'AEA identifiées et documentées sur l'accompagnement des acteurs locaux constituent une ressource susceptible de servir de supports à l'auto-formation des cadres et des équipes des projets et d'alimenter la plateforme de gestion des connaissances de l'association. Elles seront à compléter par la documentation d'autres expériences (notamment d'accompagnement d'institutions, de collectivités territoriales, ou de groupes d'enfants/jeunes) pour mieux refléter la diversité de l'expertise d'AEA.

Cependant, la mise à disposition des ressources et outils ne peut seule suffire à diffuser les innovations et expériences au sein d'AEA. Un travail d'animation sera nécessaire notamment pour créer du lien entre des équipes qui se connaissent encore peu, interviennent dans des contextes très divers, et ne partagent pas

toujours la même langue. Plusieurs modalités d'animation pourraient être envisagées.

Les outils élaborés dans le cadre de cette capitalisation peuvent servir de base pour mettre en place des processus d'accompagnement des équipes projets à expérimenter de nouvelles pratiques, formaliser des outils de travail basés sur l'expérience, et améliorer la qualité des projets d'AEA.

Les acquis de la capitalisation de l'accompagnement des acteurs locaux sont aussi une base de mutualisation des expertises et de la mise en place de réseaux d'échanges d'expériences et de pratiques intégrant des moments de partage et d'apprentissage. Plusieurs modalités pourront être envisagées (organisation de séminaires d'échanges, création de communautés de pratiques, visites d'échanges croisées, etc.) en lien avec les grands chantiers du plan stratégique 2020-2024.

Le dispositif de renforcement des capacités du consortium CCOSC mené par AEA au Cambodge, reposant sur des espaces de formation entre pairs et sur un processus d'apprentissage accompagné, constitue un exemple de gestion des connaissances susceptible d'être adopté et généralisé (1) au sein d'AEA entre les équipes des différents pays et (2) au niveau des autres pays d'intervention d'AEA entre les OSC et autres acteurs accompagnés par AEA sur un même territoire.

Les innovations et les bonnes pratiques issues de la capitalisation devraient alimenter les programmes de communication d'AEA pour mieux faire connaître sa marque de fabrique vers l'extérieur tant auprès du grand public, des partenaires techniques et financiers, et des différentes parties prenantes de l'écosystème éducatif dans les pays d'intervention de l'organisation.

Les façons de faire, les résultats et les impacts sont autant de sources d'argumentaire pour le plaidoyer, la mise en débat et l'influence des décideurs.

Au total, l'accompagnement des acteurs locaux par AEA est axé principalement sur le développement des capacités. Plaçant l'acteur au cœur du processus, cet accompagnement souvent peu formalisé, repose sur la mutualisation et le partage des expériences transversaux. Sa qualité dépend en grande partie d'une forte volonté politique de faire de l'accompagnement en conférant à l'accompagné la responsabilité des résultats.

8. Bibliographie

1. Aide et Action/Initiative Développement. « Pérenniser en accompagnant l'autonomie de collectifs d'acteurs – L'expérience du PROJEG de 2016 à 2019 ». 48 p.
2. The Cambodian Consortium for out of School Children. « *Joining forces together to ensure inclusive and equitable quality education for all.* ». 140 p.
3. The Cambodian Consortium for out of School Children. « *Mission CCOSC* ». 25 p.
4. Aide et Action. (2016). « *Apprendre Ensemble par la Coopération et les Médias - AECEM - Bilan d'étape 2015 et perspectives du projet pour 2016* ». Mission Educative France, 29 p.
5. Aide et Action. (2015). « *Projet Apprendre Ensemble par la coopération et les médias AECEM - Evaluation finale de la phase expérimentale 2012 – 2015* ». 25 p.
6. Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance – PAEBCA. (2015). « *Convention d'assistance IA/AEAI - Protocole de mise en œuvre des compétences de vie courante* ». Convention CSN 1403 01Z, CSN 1403 02A, 8 p.
7. Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance – PAEBCA. « *Fiche N° 5 : Dispositif de soutien scolaire communautaire* ». 5 p.
8. Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance – PAEBCA. « *Modélisation des innovations portées par le PAEBCA - Démarche de mise en œuvre des compétences de vie courante* ». PAEBCA 2014-2019, 4 p.
9. Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance – PAEBCA. « *Fiche N° 7 : Dispositif communautaire de suivi des chantiers, d'entretien et de maintenance des infrastructures scolaires* ». 4 p.
10. Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance – PAEBCA. « *Modélisation des innovations portées par le PAEBCA – Dispositif communautaire d'animation endogène* ». PAEBCA 2014-2019, 4 p.
11. Aide et Action. « *Stratégie/Strategy RDI-KM 2020-2024* ». 7 p.
12. Projet d'Amélioration de l'Education de Base en Casamance – PAEBCA. « *Trame du contenu de la mission de terrain test au PAEBCA* ». 7 p.
13. Aide et Action. « *Termes de référence pour l'évaluation du dispositif « Magazine 100% Junior »* ». 4 p.
14. Aide et Action. « *« Utiliser les AOC avec des collégiens » Dispositif de planification et d'évaluation participatif dans un collège* ». 6 p.

15. Aide et Action. « *« Utiliser les AOC avec l'équipe d'une école » Dispositif de planification et d'évaluation orienté changement dans une école* ». 6 p.
16. Aide et Action. (2019). « *Bénin – Accompagnement des jeunes à l'auto-emploi* ». Fiche de contribution pays. 3 p.
17. Aide et Action. (2019). « *Cambodge - CCOSC* ». Fiche de contribution pays. 4 p.
18. Aide et Action. (2019). « *France – AOC école* ». Fiche de contribution pays. 3 p.
19. Aide et Action. (2019). « *France – Cohérence éducative (pluri-acteurs)* ». Fiche de contribution pays. 3 p.
20. Aide et Action. (2019). « *Laos – Village education development committee* ». Fiche de contribution pays. 2 p.
21. Aide et Action. (2019). « *Madagascar – Commissions Communales de l'Education* ». Fiche de contribution pays. 8 p.
22. Aide et Action. (2019). « *Niger – Implantation classes passerelle dans l'école formelle* ». Fiche de contribution pays. 3 p.
23. Aide et Action. (2019). « *Vietnam – Participation des à l'école* ». Fiche de contribution pays. 5 p.

Date de publication : Octobre 2020

