

Play for the Advancement of Quality of Education
(PAQE II), implemented by Right To Play
Mali (in french, ex summary in english)

LE LABORATOIRE DES DYNAMIQUES SOCIALES ET RECOMPOSITION DES ESPACES (LADYSS)

Norad Collected Reviews

06/2020

The report is presented in a series, compiled by Norad to disseminate and share analyses of development cooperation. The views and interpretations are those of the authors and do not necessarily represent those of the Norwegian Agency for Development Cooperation.



EXECUTIVE SUMMARY

Play for the Advancement of Quality of Education (PAQE II), implemented by Right To Play Mali, is funded by the Norwegian Agency for Development Cooperation (NORAD). Using play as a child-centered learning approach, this five-year (05) project involves 476 teachers in initial training, including 238 women, 1,200 teachers in service, including 600 women and 2,000 parents including 1200 women, in order to provide quality education for approximately 69,101 children, including 34,665 girls aged 6-12 years of levels 1 to 6 of basic education I.

This five-year project started in August 2017 and will end in December 2021.

To ensure its implementation in the regions of Koulikoro, Ségou, Bougouni and the District of Bamako, four social implementation partners were chosen: namely OMAES, RARE, ALED and RED.

The project aims to allow more children (girls, boys from the 1st to the 6th grade) from targeted schools to acquire basic skills and to be equipped to face the challenges of life once adult.

The objective of this mid-term evaluation is to collect qualitative and quantitative data from the project for a set of indicators described in the Framework of Performance Measurement (CMR). These mid-term data will be used to assess the progress of the project towards the achievement of the expected results during its implementation.

I. Data Collection and Analysis Methodology

The quantitative data collected were analyzed using Excel and SPSS software

As for the qualitative ones, they were analyzed using the Nvivo software according to thematic encoding.

The quantitative approach coupled with a qualitative component based on a socio-anthropological approach made it possible to assess the perceptions of the pupils, teachers, partners, parents and communities and explain the levels of the indicators. A quantitative sample of 420 students and 120 teachers made up of actors including the DNP, the DNEN, the DNEF, the DNEPS, l'IFM, schools headmasters, teachers, students, CGS, Right to Play, OMAES, RARE, ALED, RED, decentralized communities (town halls) was considered in the process.

The cluster sampling methodology was applied at the school level different from that of the baseline study in order to reach more schools in the project and measure the effect on other beneficiaries, with a margin of error of 5% and a confidence interval of 95%, 420 children were distributed in 20 clusters of 21 students per cluster. The mid-term evaluation team carried out a 2 stage cluster sampling with stratification by sex for the pupils. For this reason its selected at random (by Excel) 9 schools out of 90 in the District of Bamako, 4 out of 40 for Bougouni, 4 out of 40 in Ségou, and 3 out 30 in Koulikoro. In each school, it selected at random in each class of level 4 of these schools selected 21 students. Pupils with motor disabilities were systematically taken into account; which gave a total of 420 students with 21 students per school (11 girls and 10 boys). The criteria for inclusion of the target

children were as follows: children from the targeted schools of Koulikoro, Ségou, Bougouni and the District of Bamako.

Out of a forecast of 420 students in the sample, 402 were reached in EGRA including 198 girls (49,3%) and 204 boys (50,7%). This is representative of the calculated sample size which was 384. The 10 % which brought the size to 420 were added to anticipate the risks linked to the field survey.

With regard to the life skills 411 students, including 214 (52%) girls and 197 boys (48%) were surveyed. The difference of 9 students between EGRA and life skills is explained by the fact that some students assessed in life skills did not appear in EGRA (instability of children due to teachers' strike).

75 teachers only, including 39 women and 36 men could be surveyed on a forecast of 120. All the teachers from the 1st to the 6th year of the selected schools were not observed in class practice. Only 14 out of the 120 teachers were observed. This could be explained by the teachers' strike and the closing of the classes in the midst of data collection due to health crisis (Coronavirus). To reach the representativeness of the sample, we supplemented the data of the observations made with those of the pedagogical advisers from July 2019 to January 2020. This fusion of data allowed us to identify the trend in terms of application of the PBL by the teachers.

It should be noted that due to the teachers' strike, some schools were not available and were replaced with the same sampling strategy.

2. Limits of the mid-term evaluation

- The number of teachers surveyed was lower than expected always due to the teachers' strike and the closing of the classes. Out of 120 planned, only 75 were investigated ;
- Information on the maintenance of the pupil's environment, in particular the support for pupils at home was not taken into account for children who have people at home who can read ;
- No IFM (Teacher Training Institute) was available for this survey because of the teachers' strike.

3. Main results of the mid-term evaluation

3.1. Relevance analysis: The mid-term evaluation mission found a link between the project objectives and the reference frameworks, namely: the ten-year education development program (PRODEC), the national policy for the promotion and protection of the child, the Right To Play National Strategic Plan as well as the real needs expressed by the community.

The specific objectives of PAQE II are perfectly in line with the national orientation law of education in its article 11 chapter 3 of these objectives which aims to "equip the learner with the instruments of expression and communication spoken, written, graphic and symbolic, develop their analytical, understanding, formal reasoning and problem-solving skills"; "Make the learner know the learning to live together, work in a team, etc.

This project is also part of the national policy for the promotion and protection of the child, in particular in the sectoral policy of PRODEC, which aims to provide each child with quality education by improving the enrollment rate, building or rehabilitation of classrooms, etc.

Indeed, this project is linked to the Right To Play National Strategic Plan covering the period 2018-2020 in its Priority Programs 01, 02 and 03 entitled "quality of education, protection of children, peaceful communities".

The project is in line with the real needs expressed by the community. The baseline study found that no child reached the minimum level of reading competence in the 4th grade of the primary junior school. Also, no pupil with a disability has developed an aptitude for life skills. It was important for RTP and its partners to set up this project. It follows from all of our investigations that the project, through its ongoing interventions, is relevant and realistic.

Result 1: Children from targeted schools (in the 4th grade) of the regions of Koulikoro, Ségou and Bougouni and the District of Bamako have at the end of primary school improve their reading skills

3.2. Percentage and number of children in the targeted schools having reached the minimum level of competence in reading in the 4th grade (disaggregated into G/F, motor handicap): 7, 2%. The pupils considered as having reached the minimum level of competence in reading familiar words are those having reached the standard of the Ministry of National Education (61 familiar words read in one minute in classic, 41 in curriculum). As part of this evaluation, 29 students (13 girls and 16 boys) or 7, 2% reached this minimum skill level in reading in the 4th year against 0% in the basic study. This performance could be explained by the possession of reading books by the pupils, which went from 39, 60% in the basic study to 59, 2% in the mid-term evaluation. However the score of 7, 2% did not reach the 8% of the Project forecasts.

Summary of the factors which positively influence the reading competence of the children in schools in order of frequency: (i) provide children with reading books (ii) provide teachers with reading guide (iii) use of games in learning to read (iv) group work (v) good teacher training at PBL (vi) setting up of reading clubs (vii) installation of reading corners- reading space (viii) support for children at home (ix) encouragement of children.

Summary of the factors which negatively influence the reading competence of the children in schools in order of frequency: (i) insufficient reading books (ii) plethora of class (iii) insufficient reading guide (iv) unsuitability of the games offered in the PBL (v) insufficient teacher training (vi) teachers' strike (vii) absence of reading corners (viii) insufficient ventilation of classrooms (ix) changing the education system in schools— curriculum et classic - (x) lack of support at home (xi) parental illiteracy (xii) domestic chores.

3.3. Percentage and number of teachers of the targeted schools who use the textbooks and reading materials in their classroom practice once or more times a day or week (disaggregated in M and F): 87% of teachers including 90% women and 84,1% men against 65% including 64% women and 67% men in the basic study. This 87% rate exceeds the 70% of the targets expected in the mid-term evaluation. So, there has been an increase in this indicator both in terms of forecasts (70%) and in the baseline study (65%).

Despite this use of textbooks and reading materials, children's results are not sufficient. This shortcoming could be explained by the fact that different factors affect students' reading

performance: (i) the non-mastery of the PBL supported by some teachers as evidenced by a teacher of Koulikoro who participated in a RTP training: « non-mastery of the integration of the game into lessons plans » (ii) absence of reading corners (iii) lack of support at home (iv) parental illiteracy, etc.

3.4. Percentage and number of teachers of the targeted schools who have textbooks and reading materials (disaggregated in M and F) : 50% including 44% women and 55 % men ; this is a global indicator of RTP that was added to the mid-term evaluation for information purposes.

3.5. Number of children in the targeted educational institutions with textbooks and reading materials (first year in 2017, second year in 2018, third year 2019) (disaggregated in M and F) : 20358 children (10015 girls and 10343 boys) and 76 motor disabilities against 1818 children (884 girls and 934 boys) and 2 motor disabilities in the baseline study. There is a considerable increase in these figures at the mid-term evaluation for girls +9131 and boys +9409 as well as students with disabilities +74. These considerable differences could be explained by the distribution of books by the Project. Despite this difference of +18540, the expected result that is 24 226 was not reached. The teachers' strike causing books to be forgotten at home or even lost by students is a significant factor.

3.6. Number of educational resources based on play developed in partnership with government education actors: 20 including 16 booklets, 4 educational guides and 0 Curriculum.

Result 2: Children from targeted schools (in the 4th year) of the regions of Koulikoro, Ségou , Bougouni and the District de Bamako improved their life skills.

3.7. Percentage and number of children who demonstrate life skills in teamwork (disaggregated by gender and physical disability): 82 % including 80% girls and 82% boys. This proportion is increasing compared to the 23 % of girls and 20, 1 % in the basic study. These rates of 80% exceed the result expected by the Project which is 35%.

Among the 4 children with special needs including 2 girls and 2 boys; 2 girls and 1 boy, or 75% who develop inability to work, which is an increase unlike the 0% in the baseline study. These four children with specific needs are representative of all the children with motor disabilities in the 4th grade of the Project intervention schools at about 95%. This rate of 75% of children with motor disabilities exceeds the 10% expected from the mid-term project.

Summary of actions the CGS can take to improve teamwork, classified in order of frequency: (i) development of play areas (ii) endowment of schools with benches on collection funds (iii) monitoring the operation of children's clubs (iv) support for sports and cultural activities.

The factors that positively influence teamwork, classified in order of frequency are : (i) availability of benches (ii) teamwork (iii) well-appointed and equipped Playground (iv) classroom games organization (v) consideration of equity and inclusion.

Among the negative factors, classified in order of frequency we retain: (iii) lack of benches (ii) absence of teamwork (iii) absence of well-appointed and equipped play grounds (iv) absence of classroom games (v) non consideration of equity and inclusion.

3.8. Percentage and number of children who demonstrate life skills in

Communication (disaggregated by sex and motor disability) : 76% including 76% of girls and 77% boys against 16% in basic study including 15% of girls and 16,5% of boys. This rate of 76% exceeds the objective of the mid-term project that is 40%.

A total of 3 children with disabilities, that is 75% including 2 girls (100%) and 1 boy (50%) development of life skills in communication. However, only 16% including 15% of girls 16,5% of boys and 0% of motor disability were observed in the basic study.

This rate exceeds 10% of the targets expected for children with motor disabilities.

Summary of actions CGS can undertake to improve communication, classified in order of frequency: (i) organization of reading competitions between schools (ii) organization of games between schools.

Summary of factors that influence positively children's communication in schools, classified in order of frequency: (i) establishment of an exchange framework (ii) no corporal punishment (iii) group work.

Summary of factors that influence negatively children's communication in schools, classified in order of frequency: (i) absence of an exchange framework between students (ii) practice of corporal punishment (iii) absence of group work.

3.9. Percentage and number of students who demonstrate life skills in problem solving (disaggregated by sex and motor disability): 77% including 78% of girls and 76% boys against 41,7% including 42,5% girls and 40,7% boys.

This rate of 77% exceeds the expected result of the mid-term project estimated at 50%.

A total of 4 physically disabled including 2 girls (100%) and 1 boy (50%) develop this skill. However, 41, 7% including 42, 5% of girls and 40, 7% of boys and 0% physically disabled were observed in the basic study.

This rate of 75% exceeds 10% of the targets expected in the mid-term evaluation.

Summary of actions CGS can undertake to improve problem solving, classified in order of frequency: (i) hygiene and sanitation in the schools (ii) organization of games in the schools (iii) monitoring of children clubs.

Summary of factors that influence positively children's problem solving in schools, classified in order of frequency: (i) practice of games (ii) group work (iii) non-discrimination between students (iv) establishment of children's clubs.

Summary of factors that influence negatively children's problem solving in schools, classified in order of frequency: (i) non practice of games (ii) absence of group work (iii) discrimination between children (iv) absence of children's clubs.

3.10. The following indicators: (i) percentage of IFM teachers who are able to integrate the child-centered learning technique based on play, inclusive and gender sensitive (PBL) in their teaching lesson plans (disaggregated in M and F) (ii) percentage of IFM teachers able to execute the games provided for in their animation strategies (disaggregated in M and F) (iii) percentages of the degrees of relevance of the planned activities of IFM teachers with regard to the learning objectives (disaggregated in M and F) (iv) execution frequency of the activities planned by IFM teachers (disaggregated in M and F) ; that were not taught because of the strike.

Outputs 2.1. : Teachers in initial training in the training schools of the regions of Bougouni and Ségou and the District of Bamako are trained in the child-centered, inclusive, gender sensitive learning technique

3.11. Number of teachers in initial training, trained in the child-centered, inclusive, gender sensitive learning method based on play in order to obtain the qualification of teacher according to the standard established by the government (disaggregated in M and F): 537 teachers including 221 women and 316 men have been trained in the child-centered learning technique based on play, inclusive and gender sensitive against 0 in basic study.

This number 537 is greater than 394 including 197 women and 197 men of the targets expected in the mid-term evaluation.

Outputs 2.2. : Teachers from the targeted schools of the regions of Koulikoro, Ségou and Sikasso and the District of Bamako are regularly monitored and supervised by educational advisers with the support of the civil society organizations and / or the staff of Right To Play

3.12. Percentage and number of teachers applying child-centered learning methodology based on play, inclusive and gender sensitive in their teaching practices : 84% including 86% of women and 82% men against 15,04 including 20% women and 9% men in the basic study.

This rate of 84% exceeds the 40% of the targets expected in the mid-term evaluation.

The qualitative analysis showed that some teachers do not master the inclusive, gender sensitive child-centered learning technique, based on play in the pedagogical practice. The testimony of a teacher from Koulikoro: « during the training, we did not master the technique is unequivocal. This sufficiently demonstrates the non-appropriation of the child-centered, inclusive and gender sensitive methodology based on play. This would make it difficult to apply and integrate this technique to improve students' performance in reading.

It results from the interviews with the AE, CAP, teachers and schools headmasters that the reasons for not mastering the PBL by teachers could be explained by: (i) the duration of the training : « the training time of 3 days is very short to allow teachers to master the technique of game integration in their lessons plans » according to an official of the NGO RED (ii) unsuitable games : « the games proposed for the application of the PBL are not adapted to the Malian context » according to an official of the DNEN (iii) lack of continuing education according to an official of the NGO OMAES.

Summary of the factors which predispose the teachers of the targeted schools to the application of the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play, classified in order of frequency: (i) training and monitoring of teachers on the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play (ii) integration of games in the courses/lessons plans (iii) teaching staff endowment with reading materials.

Summary of the factors which do not predispose the teachers of the targeted schools to the application of the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play. The mission globally retains the non-mastery of the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play. This could be explained in general by the short time of training and the insufficient teacher training. To meet this challenge RTP must: (i) increase the duration of the training (ii) organize periodic refresher sessions (iii) offer games directories adapted to the Malian context.

3.13. Number of teachers in the targeted schools who integrate the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play in their courses/lessons plans once or many times a week (disaggregated in M and F) : 693 teachers including 366 women and 327 men against 34 including 21 women and 13 men in the basic study.

This number of 693 teachers is less than 840 including 420 women and 420 men of the targets expected in the mid-term evaluation.

Summary of the factors which predispose the teachers of the targeted schools to the integration of the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play, classified in order of frequency: (i) non-overcrowded classes (ii) in-service teacher training (iii) use of local games (iv) regular monitoring of teachers by the educational advisers.

Summary of the factors which do not predispose the teachers of the targeted schools to the integration of the inclusive, gender based, child-centered learning technique based on play, classified in order of frequency: (i) overcrowded classes (ii) absence of in-service training of teachers (iii) nonuse of local games (iv) absence of regular monitoring of teachers by the educational advisers.

3.14. Percentage of technical staff (AE, CAP, Schools, IFM) well equipped on the PBL after a RTP training: 24% women and 35% men said they were very well equipped against 76,5% women and 54% men a little equipped.

Result 3: The learning environment is improved for the children to grow and develop to their full potential.

3.15. Percentage and number of teacher who respect the principles of Right To Play for a positive learning environment: 88% or 79% women and 97% men respect the principles of Right To Play for a positive learning environment against 22,12% including 22% women and 22,2 men in the basic study.

This rate of 88% is greater than the target expected in the mid-term evaluation or 50%. The life skills tool shows that 71% children including 75% girls and 66 % boys make a positive association with school.

It emerges at the level of the focus groups of children that some teachers practice corporal punishment and shouting in their daily interactions with the pupils.

which leads to the fear of the teacher by the student, the non-participation of the student in the classroom activities, frustration, injuries and even dropping out of school, as illustrated by the children's comments during focus groups in N'Gomi « the teacher lifts the whip or else he shouts at you ... ».

Also, there are many teachers who do not practice corporal punishment in mid-term evaluation as evidenced by many comments made by children during focus groups in the Ecom of Sogoniko, as for the question: « do you think the teacher uses physical violence? »: « No the teacher asks if you understand what he is saying. When you say no, he/she explain again so that you understand» «if you did not understand, he explains it again slowly so that you can understand ».

Compared to the basic study where the following discussions emerge from the interview with the teachers: « there are students who cannot go without the whip....students cannot hear except when struck ... without corporal punishment, education goes bankrupt forever ... they are sometimes very hard to manage, so there times when we use the whip ». There is a decrease in corporal punishment.

3.16. Percentage and number of children making positive associations with school: 71% including 75% girls and 66% of boys make a positive association with school in the mid-term evaluation against 24,5% including 35% girls and 30% boys in the basic study. No student in a physical disability situation made a positive association with school in the mid-term evaluation against 13% including 25% boys and 0% girls in the basic study. This rate of 71% exceeds the 40% of the expected result in the mid-term evaluation.

Children's perception of school was captured on two levels: positive and negative. As far as positive perception is concerned, we can retain among other things: (i) school fence (ii) hygiene and the presence of access ramps (iii) no corporal punishment. As to the negative perception, we can retain: (i) absence of school fence (ii) absence of hygiene and access ramps (iii) fear of corporal punishment.

In view of these shortcomings, the mid-term evaluation mission recommends to RTP and its partners to: (i) put fence around schools (ii) rehabilitate the latrines (iii) provide schools with hygiene and sanitation devices (iv) build access ramps (v) train teachers to positive learning environment techniques.

Summary of the factors which make the school environment favorable to regular school attendance by children: (i) attractive school (ii) access to water, hygiene and sanitation (iii) secured school (iv) application of the PBL (v) regular courses (vi) no corporal punishment.

Summary of the factors which make the school environment unfavorable to regular school attendance by children: (i) non-attractive school (ii) lack of access to water, hygiene and sanitation (iii) unsafe school (iv) non application of the PBL (v) use of corporal punishment (vi) teachers' strikes (vii) violence and assaults (viii) domestic chores.

For a regular school attendance by the children, the mid-term evaluation mission recommends to RTP and its partners to: (i) rehabilitate the schools (ii) provide schools with water (iii) train teachers to the PBL and to positive learning environment techniques.

Summary of the factors which make the school environment favorable to the participation of students in class activities: (i) application of the PBL (ii) no corporal punishment (iii) no discrimination between students (iv) practice of inclusion (v) group work.

Summary of the factors which make the school environment unfavorable to the participation of students in class activities: (i) non application of the PBL (ii) use of corporal punishment (iii) discrimination between students (iv) non-inclusion of students (v) absence of group work (vi) blames.

For a participation of the students in class activities, the mid-term evaluation mission recommends to RTP and its partners to continue to train teachers to the PBL and the positive learning environment techniques.

In all the schools visited and particularly at Ecole Tiécoura Coulibaly (Ségou), it emerges from the boys' focus groups that the girls decried the unsanitary state of the toilets. In Plateau 1^{er} cycle (Koulikoro) and N'Gomi (Bamako) for example. From the start of the project to the mid-term evaluation, no latrine rehabilitation or construction activities were carried out.

3.17. Cost per child (total budget/ number of children) G/F

The project reached a total of 63164 children including 31681 girls and 31483 boys on a forecast of 44474 children including 22467 girls and 22007 boys. It therefore, reached more children than expected, i.e. a difference of + 18 690 children including 9217 girls and 9476 boys.

The sum of the total estimated budgets for the children to cover reached from the start of the project up to December 2019 amounts to 1 567 970 178 F CFA with an estimated cost of 35 256F CFA per child. The sum of the total budgets consumed from the start of the project to December 2019 is 984 104 628 F CFA or 15 580 F CFA per child reached. So, we can say that the project was cost effective during this 1st phase (from the start of the project to December 2019) in terms of child to touch.

The gap between forecast and realization is 583 865 550 F CFA or 37% of the remaining budgets that could be used to reach even more children by producing more reading booklets for example.

3.18. Cost per trained teacher (teacher training budget /number of trained teachers) H/F

The total number of PBL trained teacher is 1603 including 760 women and 843 men on a forecast of 1200 teachers including 600 women and 600 men. The project has thus trained more teachers than expected, that's a difference of + 403 including 160 women and 243 men.

The sum of the total estimated budgets for the teachers trained from the start of the project to December 2019 amounts to 114 155 902 F CFA or 95 130 F CFA per teacher to train. The sum of the total budgets consumed from the start of the project to December 2019 is 99 862 164 F CFA that's 62 297 F CFA per teacher trained. So, we can say that the project was cost effective during this 1st phase (from the start of the project to December 2019) in terms of teachers to train.

The gap between forecast and realization is 14 293 738 F or 13% of the remaining budgets that could be injected into capacity building for teachers while allowing more time for the sessions. The various training sessions already carried out focused on: (i) training in PBL (ii) combined resources training (iii) child protection training.

3.19. Current level of participation and the roles played by women in Parents' Association (APE) and the School Management Committees (CGS) for maintaining a healthy and positive learning environment for children: 36% of the members of the CGS/PTA are women. They hold the positions of communication secretary, treasurer, responsible for the education of girls, etc. If the PTA and CGS exist, it must be noticed that their functioning poses many problems to allow children to access a healthy, clean and secure learning environment, (regularity, punctuality and attendance).

This dysfunction is not linked to the representativeness of women. On the contrary they are active as evidenced by a representative of the CGS of Bakaribougou: « they are very active and participate in the meetings and decision making. It could be linked to the mode of election either by designation, by consensus or by nepotism. This does not leave room for people more motivated for the well-being of the community in general and of school in particular. The same is true of the of the Project to improve the Quality of through the strengthening of the capacities of school management committees and a response to Interventions in Emergency Situations in the regions of Mopti and Sikasso of Save the children International (SCI).

3.20. Possible dangers of the existing infrastructure (classrooms, play areas, latrines, reading centers do not meet the criteria for the security) of children: 10 out of 22 schools have outdoor play areas; 91% of the classrooms, 82% of the outdoor play areas, 100% indoor play areas, 91% pose a danger to children in the mid-term evaluation. However, the base study shows 90% of the classrooms, 90% of the outdoor play areas, 100% of the indoor play areas, and 100% of the latrines.

16 out of 22 schools do not meet the criteria for a secure space. The results of the observations showed: (i) cracks in classrooms (ii) wear on ceilings (iii) absence of hygiene in the latrines (iv) absence of hygiene and sanitation device (v) defective conditions of benches (vi) no fence around the school and the play areas (vii) play areas (viii) presence of stones and tree trunks in the yard and on the play areas. The following comments recorded during

the girls focus groups: « we are not safe because the toilets are dirty; water does not flow » illustrate the dangers at Séga Diallo School.

The mid-term evaluation mission deplored the virtual absence of play areas in some schools especially: N’Gomi, Ecom Sokorodji, Djiguisème, etc.

4. The mid-term evaluation mission encountered the following difficulties: Teachers’ strike resulting in their unavailability and the Coronavirus pandemic (COVID 19) causing the closing of the classes before the end of the collection. Another no less important difficulty is the weak implication of the School Management Committees (CGS) for the facilitation of the field mission.

5. Main conclusions

The analysis of the main points of the mid-term evaluation mission led to the following main conclusion: the reading skills of the students in a positive learning environment are at a low level. Despite an increase of this indicator to 7, 2% against 0% in the base study, the 8% planned by the project were not reached. This difference could be explained by the repetition of teachers’ strikes the last two years leading to a break in learning and the lack of interaction between teachers and students. This situation causes the child to engage in more recreational activities than school. This can develop forgetfulness, weakening of vocabulary, lack of attention and concentration.

6. Observed Effects

- Improve students’ reading skills ;
- Improve students’ level of life skills;
- Increase in the number of students making a positive association with school;
- Increase in the number of teachers who use textbooks and booklets in classroom practices once or more times /per school week ;
- Increase in the number of teachers who apply a child-centered, inclusive , gender-sensitive learning methodology in their teaching practices ;
- Increase in the number of teachers trained in the child-centered, inclusive, gender-sensitive learning methodology.

7. Sustainability / Perpetuation of the project

The evaluation mission analyzed the sustainability of the project in terms of its achievements. They relate to the development of partnerships with the technical departments of the State, the decentralized communities and the implementation NGOs. The sustainability of the project depends on the mobilization of material and financial resources. The pursuit of the activities at the end of the project should be further anchored in the decentralization system. Through their prerogatives, the municipalities can play an essential role in supporting the search for the CGS funding. Among the sustainability activities identified, we can cite the ability of the CGS to develop and implement action plans for the benefit of their schools.

8. Best practices

The project recorded the following best practices:

- Taking into account children in general and those with motor disabilities in particular (girls and boys);
- Teachers’ training in PBL and a positive learning environment;
- The production and distribution of reading books in schools ;

- The support in play materials;
- The support for initiatives by children's clubs and CGS, etc.

9. Challenges

- Capacity building for PBL teachers. Even if the project is mid-term, this aspect seems important for a better practice and integration of games in the lessons plans of the teachers;
- The availability and support for the maintenance of secure space, primarily the latrines by the CGS and the mayors. For this, the OCB (CGS, Children's Clubs, AME) must be trained in resource mobilization: (i) collect food from heads of households after harvest for sale and then maintain the latrines in rural areas (ii) contribution of pupils' parents in urban areas (iii) contribution (small tax) of sellers in front of the schools.
- The revitalization of the OCB for effective school management.

10. Lessons learned

The mid-term evaluation mission retained the following lessons:

- Data collection during strikes results in an unavailability of the targets ;
- Good collaboration between the State, PTF, NGO, OCB is a factor in enhancing the reading skills of students;
- Children's reading and life skills development must be advocated and included in the PDSEC of the communes ;
- The organization of awareness days, exchange visits and experience sharing between schools is a reinforcing factor of children's reading and life skills.

It emerges from our investigations that no municipality has included in its PDSEC, the objectives of the project as a priority in education. Opinions are divided on the question of knowing: « In general, to what extent is it a priority for your structure to support and disseminate the approach to learning through games? » In some municipalities it is a « high priority », however, in others « it is a medium priority » as evidenced by a responsible of commune II of the District of Bamako. He adds: « The approach is not included in our PDSEC ». For this, the project must advocate with the State for taking into account the PBL in the PDSEC of the municipalities.

11. Recommendations

The mid-term evaluation of the project PAQE II recommends:

To Right To Play

- Build the capacity of teachers at PBL ;
- Increase the duration of teachers' training at PBL;
- Organize periodic refresher sessions ;
- Propose directories of games adapted to the Malian context ;
- Build classes to avoid the plethora of students in the classrooms ;
- Rehabilitate the latrines ;
- Provide school with hygiene and sanitation devices;
- Build access ramps for children with motor disabilities;
- advocate with the State for taking into account the PBL in the PDSEC of the municipalities ;
- Train the OCB in resources mobilization (cereal collection, contribution of sellers in front of the schools).

To the AE, CAP, Schools, CGS

- Monitor teachers by the CAP (Teaching Activities Centers);
- Ensure the daily monitoring of teachers through the approval of their lesson plans ;
- Weekly monitoring of secure areas;
- Develop action plans.

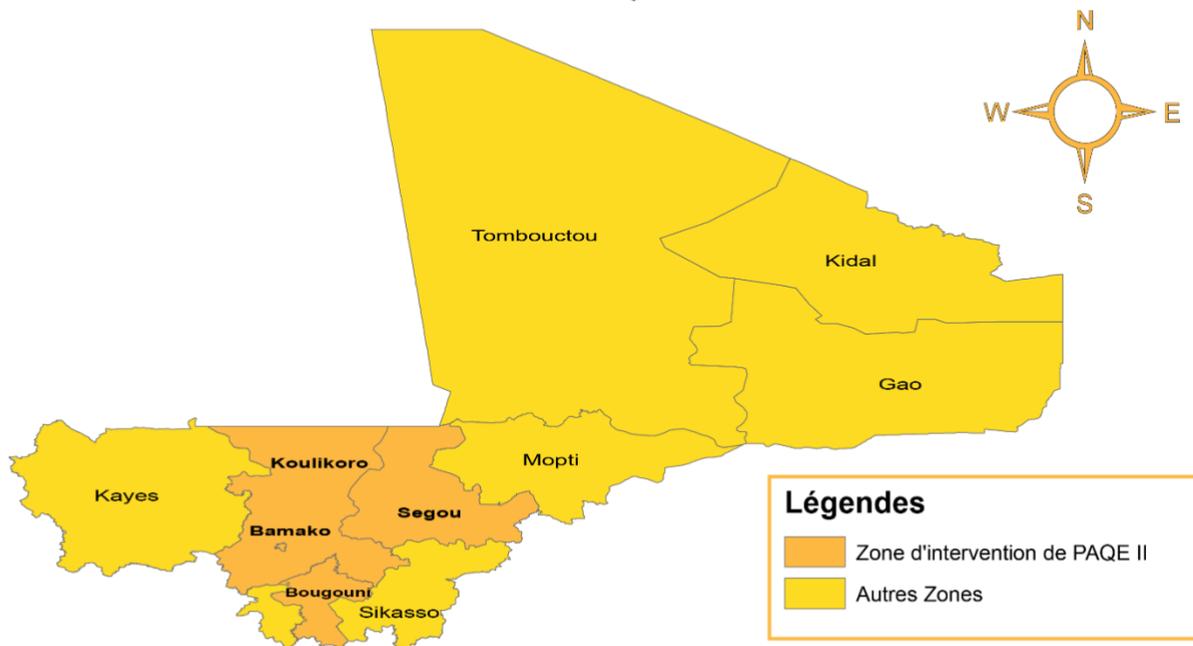
To the decentralized communities

- Look for sources of funding for the CGS.



RIGHT TO PLAY
PROTECT. EDUCATE. EMPOWER.

Zone d'Intervention PAQE II-RTP MALI



By LADYSS

1 cm = 145 km

0 115 230 460 690 920 Kilomètres

PARTENARIAT POUR L'AMÉLIORATION DE LA QUALITÉ DE L'ÉDUCATION (PAQE II)

Rapport final de l'évaluation à mi-parcours

mai 2020

Réalisée par le Laboratoire des Dynamiques Sociales et Recomposition des Espaces (LADYSS)

*Dr. Ousmane MACINA,
M. Abdoul Aziz A MAIGA,
M. Abdramane DOUMBIA*

PARTENARIAT POUR L'AMELIORATION DE LA QUALITE DE L'EDUCATION

Rapport final de l'évaluation à mi-parcours

mai 2020

Réalisée par le Laboratoire des Dynamiques Sociales et Recomposition des Espaces (LADYSS)
Dr. Ousmane MACINA, M. Abdoul Aziz A MAIGA, M. Abdramane DOUMBIA

REMERCIEMENTS

L'équipe d'évaluation à mi-parcours du projet Partenariat pour l'Amélioration de la Qualité de l'Education (PAQE II) exprime sa profonde gratitude à tous ceux et celles qui ont contribué à l'élaboration de ce document.

L'équipe remercie le partenaire Right To Play et les ONG d'implémentation sociale pour la facilitation de la mission sur le terrain. A chaque étape du processus, l'appui du personnel de Right To Play a permis d'assurer la validité et la fiabilité des données collectées.

La mission d'évaluation à mi-parcours aimerait faire une mention spéciale aux Directions Nationales du Ministère de l'Education, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, aux Académies d'Enseignement et Centres d'Animation Pédagogique ciblés, aux directeurs d'écoles, aux enseignants des écoles de l'échantillon et aux collectivités (mairies), qui n'ont ménagé aucun effort pour faciliter la réalisation de cette étude assez importante pour l'analyse des progrès.

Nous voudrions remercier tous les enfants et particulièrement ceux des écoles : Ecom Sogoniko, N'Gomi, Sibiribougou, Sokorodji, Séga Diallo A*, Ecom Bakaribougou, Ecom N'Golonina, Djiguisème et Sebenicoro (Bamako) ; Sogola, Flaboula, Damou Moussa B, Dalabani (Bougouni) ; Sébougou, Missira, Tiécoura Coulibaly, Bandiougou Boiré (Ségou) ; Kayo, Bakaribougou, Plateau I^{er} cycle (Koulikoro) qui ont participé aux consultations.

Table des matières

RAPPORT FINAL DE L'ÉVALUATION A MI-PAROURS	2
REMERCIEMENTS	3
SIGLES, ACRONYMES, ABREVIATIONS	6
RESUME EXECUTIF	9
INTRODUCTION	21
I. EMPHASE SUR LA METHODOLOGIE DE MISE EN ŒUVRE	25
I.1. Conceptualisation de l'évaluation à mi-parours	25
I.2. Techniques de collecte et d'analyse des informations : pour recueillir les données relatives aux objectifs et les résultats ci-dessus indiqués, les techniques suivantes ont été utilisées :	27
I.2.1. Analyse documentaire	27
I.2.2. Interviews semi-structurés et structurés	27
I.2.3. Outils de collecte et d'analyse des informations	27
I.3. Répartition de l'échantillon par localité et par groupe cible	32
I.3.1. Échantillonnage quantitatif	32
I.3.2. Échantillonnage qualitatif	34
I.3.3. Collecte/Saisie des données	35
I.3.4. Analyse des données	35
I.4. Questions de risques et d'éthique	36
I.4.1. Risques et mesures d'atténuations	36
I.4.2. Questions d'éthique	36
II. PRESENTATION DES RESULTATS SELON L'APPROCHE PERCOFFIDU	36
II.1. PERTINENCE DU PROJET	36
II.2. COHERENCE	38
II.3. EFFICIENCE	39
II.4. EFFICACITE.....	40
Nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F)	44
III. APPRECIATION DES RESULTATS ET MESURE DU CHANGEMENT	69
III.1. Répartition par sexe des élèves	69
III.2. Situations des écoles visitées et celles prévues.....	69
III.3. Pourcentage et nombre d'enfants dans les écoles ciblées ayant atteint le niveau de compétence minimum en lecture en 4eme année (désagrégé en GF et handicap moteur).....	70
III.4. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui utilisent les manuels et matériels de lecture dans leur pratique de classe une ou plusieurs fois par jour d'école (désagrégé en MF)	77
III.5. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F).....	78
III.6. Nombre d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année 2017, deuxième année en 2018, troisième année 2019) (désagrégé en M et F)	78
III.7. Nombre de ressources pédagogiques basées sur le jeu développé en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation : 20 dont 16 livrets, 4 guides pédagogiques et 0 curriculum.	79
III.8. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en travail d'équipe (ventilé par sexe et handicap moteur).....	79
III.9. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en communication (ventilé par sexe et handicap moteur).....	81
III.10. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en la résolution des problèmes (ventilé par sexe et handicap moteur)	84
III.11. Nombre d'enseignants en formation initiale formés à une méthode d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible afin d'obtenir la qualification d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement (désagrégé en M et F) : 537 enseignants dont 221 femmes et 316 hommes ont été formés en technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible contre 0 à l'étude de base. Ce nombre 537 est supérieur à 394 dont 197 femmes et 197 hommes des cibles attendus à l'évaluation à mi-parours.	87
III.12. Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement.....	88
III.13. Nombre d'enseignants dans les écoles ciblées qui intègrent la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons, une ou plusieurs fois par	

semaine (désagrégé MF) : 693 enseignants dont 366 femmes et 327 hommes contre 34 dont 21 femmes et 13 hommes à l'étude de base.	90
III.14. Pourcentage de personnels techniques (AE, CAP, Ecoles, IFM) bien outillés sur le PBL après une formation RTP	90
III.15. Pourcentage et nombre d'enseignants qui respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif	91
III.16. Indicateurs de coût efficacité.....	88
IV. EFFETS CONSTATES	95
V. DEFIS	96
VI. LEÇONS APPRISES	96
VII. RECOMMANDATIONS ET SUGGESTIONS POUR UNE AMELIORATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET	97
CONCLUSION	98

SIGLES, ACRONYMES, ABREVIATIONS

EFAPE : Enfants Faisant des Associations Positives
AGR : Activités Génératrices de Revenus
AME : Association des Mères d'Elèves
AE : Académie d'Enseignement
ALED : Association pour la Lecture et le Développement
APE : Association des Parents d'Elèves
CAP : Centre d'Animation Pédagogique
CCC : Communication pour un Changement de Comportement
CDPE : Centre de Développement de la Petite Enfance
CGS : Comités de Gestion Scolaire
CSCR : Cadre Stratégique de Croissance et de Réduction de la Pauvreté
DAC : Development Assistance Committee
DCAP : Directeur du Centre d'Animation Pédagogique
DNP : Direction Nationale de la Pédagogie
DNEN : Direction Nationale de l'Enseignement Normal
DNEF : Direction Nationale de l'Enseignement Fondamental
DNEPS : Direction Nationale de l'Education Préscolaire et Spéciale
EPT: Education Pour Tous
EGRA: Early Grade Reading Assessment
IFM : Institut de Formation des Maîtres
LADYSS : Laboratoire des Dynamiques Sociales et Recomposition des Espaces
MEALN : Ministère de l'Education de l'Alphabétisation et des Langues Nationales
MEN/SG : Ministère de l'Education Nationale/Secrétariat Général
MENESRS : Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
MGF : Mutilations Génitales Féminines
OCB : Organisation Communautaire de Base
ODD : Objectif du Développement Durable
OCDE : Organisation de Coopération et de Développement du Commerce
ONG : Organisation Non Gouvernementale
OSC : Organisation de la Société Civile
OMAES : Œuvre Malienne d'Aide à l'Enfance du Sahel
PAQE : Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Education
PBL : Play Based Learning
PDSEC : Plan de Développement Social Economique et Culturel
PERCOFFIDU : Pertinence Cohérence Efficacité Durabilité
PHARE : Programme Harmonisé d'Appui au Renforcement de l'Education
PRODEC : Programme Décennal de Développement de l'Education
PTF : Partenaires Techniques et Financiers
RARE : Réseau d'Acteurs pour le Renouveau de l'Education
RED : Réseau des Experts pour le Développement
RTP: Right To Play
SCI: Save the Children International
SIDA: Swedish International Development Cooperation Agency
SPSS: Statistical Package for the Social Sciences
TDR : Termes De Référence
UNICEF : Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
USAID: United States Agency for International Development

LISTE DES TABLEAUX

Tableau. 1. Indicateurs des résultats	22
Tableau. 2. Ecoles à enquêter	33
Tableau. 3. Echantillonnage des écoles/IFM à visiter	34
Tableau. 4. Acteurs à interviewer	34
Tableau. 5. Analyse des progress	41
Tableau. 6. Répartition par sexe des élèves	69
Tableau. 7. Situations des écoles visitées et celles prévues	69
Tableau. 8. Croisement sexe de l'élève et enfant à besoins spécifiques	70
Tableau. 9. Items d'évaluation de la lecture des enfants	70
Tableau. 10. Croisement standard des mots familiers et élèves disposant des matériels	71
Tableau. 11. Tests du khi-carré	72
Tableau. 12. Croisement mots familiers et aide à lire à la maison	72
Tableau. 13. Tests du khi-carré	72
Tableau. 14. Autres items d'évaluation en lecture	73
Tableau. 15. Croisement sexe des élèves et standard des mots familiers	74
Tableau. 16. Tests du khi-carré	74
Tableau. 17. Régression linéaire Coefficienta ^s	74
Tableau. 18. Croisement nombre mots familiers lus/mn et possession de livre	75
Tableau. 19. Test de student	76
Tableau. 20. Croisement maitre qui fait jeux en classe et standard des mots familiers	76
Tableau. 21. Tests du khi-carré	76
Tableau. 22. Croisement compétence de vie en travail d'équipe et statut RTP de l'école	80
Tableau. 23. Tests du khi-carré	80
Tableau. 24. Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en travail d'équipe	80
Tableau. 25. Tests du khi-carré	81
Tableau. 26. Croisement compétence de vie en communication et statut RTP de l'école	83
Tableau. 27. Tests du khi-carré	83
Tableau. 28. Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en communication	83
Tableau. 29. Tests du khi-carré	83
Tableau. 30. Croisement compétence de vie en résolution des problèmes et statut RTP de l'école	85
Tableau. 31. Tests du khi-carré	85
Tableau. 32. Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en résolution de problème	86
Tableau. 33. Tests du khi-carré	86
Tableau. 34. Croisement utilisation du PBL par les enseignants en fonction de la formation de RTP	89
Tableau. 35. Tests du khi-carré	89
Tableau. 36. Pourcentage et nombre d'enfants faisant des associations positives avec l'école	92
Tableau. 37. Coût par enfant touchés (total budget/nombre d'enfant) G/F	87
Tableau. 38. Coût par enseignant formé (budget formation enseignant/nombre d'enseignants formés) H/F	87
Tableau. 39. Audit des espaces sécurisés	95
Tableau. 40. Défis ou barrières pour respecter les critères d'un espace sécurisé	95
Tableau. 41. Recommandations et suggestions	97

LISTE DES GRAPHIQUES/COURBE

Figure.1. Covariation âge et mots familiers lus	75
Figure.2. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui utilisent les manuels et matériels de lecture dans leur pratique de classe une ou plusieurs fois par jour d'école (désagrégé en MF)	77
Figure.3. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F)	78
Figure.4. Nombre d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année 2017, deuxième année en 2018, troisième année 2019) (désagrégé en M et F)	78
Figure.5. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en travail d'équipe (ventilé par sexe et handicap moteur)	79
Figure.6. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en communication (ventilé par sexe et handicap moteur)	81
Figure.7. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en la résolution des problèmes (ventilé par sexe et handicap moteur)	84
Figure.8. Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement	88
Figure.9. Pourcentage de personnels techniques (AE, CAP, Ecoles, IFM) bien outillés sur le PBL après une formation RTP	90
Figure.10. Pourcentage et nombre d'enseignants qui respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif	91

RESUME EXECUTIF

Le Projet Partenariat pour l'Amélioration de la Qualité de l'Éducation (PAQE II), mis en œuvre par Right To Play Mali, est financé par l'Agence Norvégienne de Coopération pour le Développement (NORAD). Utilisant le Jeu comme une approche d'apprentissage centrée sur l'enfant, ce projet de Cinq (05) ans implique 476 enseignants en formation initiale dont 238 femmes, 1200 enseignants en service dont 600 femmes et 2000 parents dont 1200 femmes, afin d'offrir une éducation de qualité pour environ 69 101 enfants dont 34 665 filles âgés de 6-12 ans des niveaux 1 à 6 de l'enseignement fondamental I. Ce projet d'une durée de 5 ans a démarré en août 2017 et prendra fin en décembre 2021. Pour assurer sa mise en œuvre dans les régions de Koulikoro, Ségou, Bougouni et le district de Bamako, quatre (04) partenaires d'implémentation sociale ont été retenus à savoir : OMAES, RARE, ALED et RED.

Le projet vise à permettre à davantage d'enfants (filles, garçons, de la 1^{ère} à la 6^{ème} année) des écoles ciblées d'acquérir les compétences de base et d'être équipés pour faire face aux enjeux de la vie une fois adulte.

L'objectif visé par cette évaluation à mi-parcours est de collecter des données qualitatives et quantitatives du projet pour un ensemble d'indicateurs décrits dans le Cadre de Mesure de Rendement (CMR). Ces données à mi-parcours serviront à évaluer les progrès du projet vers l'atteinte des résultats attendus au cours de sa mise en œuvre.

I. Méthodologie de collecte et d'analyse des données

Les données quantitatives collectées ont été analysées à l'aide des logiciels Excel et SPSS. Quant à celles qualitatives, elles ont été analysées à partir du logiciel Nvivo selon l'encodage thématique.

L'approche quantitative doublée d'un volet qualitatif à partir d'une approche socio-anthropologique a permis d'apprécier les perceptions des élèves, des enseignants, des partenaires, des parents et des communautés et d'expliquer les niveaux des indicateurs. Un échantillon quantitatif de 420 élèves et 120 enseignants ; et qualitatif constitué d'acteurs dont la DNP, la DNEN, la DNEF, la DNEPS, l'IFM, les directeurs d'écoles, les enseignants, les élèves, les CGS, Right To Play, OMAES, RARE, ALED, RED, les collectivités décentralisées (mairies) a été considéré dans le processus.

La méthodologie d'échantillonnage par grappes a été appliquée au niveau des écoles différentes de celles de l'étude de base en vue de toucher plus d'écoles du projet et mesurer l'effet sur d'autres bénéficiaires. Avec une marge d'erreur de 5% et un intervalle de confiance de 95%, 420 enfants ont été répartis dans 20 grappes de 21 élèves par grappe. L'équipe d'évaluation à mi-parcours a procédé à un échantillonnage par grappe à 2 degrés avec stratification par sexe pour les élèves. Pour cela, elle a sélectionné à l'aléatoire simple (par Excel) 9 écoles sur 90 du district de Bamako ; 4 sur 40 pour Bougouni ; 4 sur 40 à Ségou et 3 sur 30 à Koulikoro. Dans chaque école, elle a sélectionné à l'aléatoire simple dans chaque classe de 4^{ème} année de ces écoles sélectionnées 21 élèves. Les élèves handicapés moteurs étaient systématiquement pris en compte. Ce qui a donné un total de 420 élèves en raison de 21 élèves par école (11 filles et 10 garçons). Les critères d'inclusion des enfants cibles ont été les suivants : enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou, Bougouni et du district de Bamako.

Sur une prévision de 420 élèves de l'échantillon, 402 ont été touchés en EGRA dont 198 filles (49,3%) et 204 garçons (50,7%). Ce qui est représentatif de la taille de l'échantillon calculé qui

était de 384. Les 10% qui ont amené la taille à 420 ont été ajoutés pour anticiper les risques liés à l'enquête terrain.

Quant aux compétences de vie 411 élèves dont 214 filles (52%) et 197 garçons (48%) ont été enquêtés. L'écart de 9 élèves entre les outils EGRA et compétence de vie s'explique par le fait que certains élèves évalués en compétence de vie ne se sont pas présentés en EGRA (instabilité des enfants due à la grève des enseignants).

75 enseignants seulement dont 39 femmes et 36 hommes ont pu être enquêtés sur une prévision de 120. Tous les enseignants, de la 1^{ère} à la 6^{ème} année des 20 écoles sélectionnées n'ont pas été observés en pratique de classe. Seulement 14 sur 120 enseignants l'ont été. Ceci s'expliquerait par la grève des enseignants et la fermeture des écoles en pleine collecte des données pour raison de crise sanitaire (Coronavirus). Pour atteindre la représentativité de l'échantillon, nous avons complété les données des observations réalisées par celles des conseillers pédagogiques de juillet 2019 en janvier 2020. Cette fusion des données nous a permis de dégager la tendance en termes d'application du PBL par les enseignants.

Il faut signaler qu'en raison de la grève des enseignants, certaines écoles n'ont pas été disponibles et ont été remplacées avec la même stratégie d'échantillonnage.

2. Limites de l'évaluation à mi-parcours

- Le nombre d'enseignants enquêtés était inférieur à la prévision lié toujours à la grève des enseignants et la fermeture des écoles. Sur 120 prévus, seulement 75 ont été enquêtés ;
- Les informations sur l'entretien de l'environnement de l'élève notamment l'appui aux élèves à la maison n'ont pas pris en compte pour les enfants qui ont des personnes à la maison qui savent lire ;
- Aucun IFM n'a été disponible pour cette enquête à cause de la grève des enseignants.

3. Principaux résultats de l'évaluation à mi-parcours

3.1. Analyse de la pertinence

La mission d'évaluation à mi-parcours a trouvé un lien entre les objectifs du projet et les cadres de référence à savoir le programme décennal de développement de l'éducation (PRODEC), la politique nationale de promotion et de protection de l'enfant, le plan stratégique national de Right To Play ainsi que les besoins réels exprimés par la communauté.

Les objectifs spécifiques du PAQE II, s'inscrivent parfaitement dans la loi d'orientation nationale de l'éducation en son article 11 chapitre 3 de ces objectifs qui a pour finalité de « doter l'apprenant des instruments de l'expression et de communication parlée, écrite, graphique et symbolique, développer ses capacités d'analyse, de compréhension, de raisonnement formel et de résolution de problèmes » ; « asseoir chez l'apprenant l'apprentissage de la vie en commun, du travail en équipe, etc.

Ce projet s'inscrit également dans la politique nationale de promotion et de protection de l'enfant, notamment dans la politique sectorielle du PRODEC, qui vise à assurer à chaque enfant une éducation de qualité par l'amélioration du taux de scolarisation, la construction ou réhabilitation des salles de classes, etc.

En effet, ce projet est en phase avec le Plan Stratégique National de Right To Play couvrant la période 2018-2020 dans ses Programmes prioritaires 01, 02, et 03 intitulés « qualité de l'éducation, protection des enfants, communautés paisibles ».

Le projet est en phase avec les besoins réels exprimés par la communauté. L'étude de base a révélé qu'aucun enfant n'a atteint le niveau de compétence minimum en lecture en 4^{ème} année. Aussi, aucun élève en situation d'handicap n'a développé une aptitude en compétences de vie. Il était important pour RTP et ses partenaires de mettre en place ce projet.

Il résulte de l'ensemble de nos investigations que le projet, à travers ses interventions en cours, est pertinent et réaliste.

Résultat I : Les enfants des écoles ciblées (en 4^{ème} année) des régions de Koulikoro, Ségou et Bougouni et du district de Bamako ont, à la fin de l'école primaire, amélioré leurs résultats en matière de lecture.

3.2. Pourcentage et nombre d'enfants dans les écoles ciblées ayant atteint le niveau de compétence minimum en lecture en 4^{ème} année (désagrégé en G/F, handicap moteur): 7,2%. Les élèves considérés comme ayant atteints le niveau de compétence minimum en lecture de mots familiers sont ceux ayant atteint le standard du Ministère de l'Education Nationale (61 mots familiers lus en une minute en classique 4I en curriculum). Dans le cadre de cette évaluation, 29 élèves (13 filles et 16 garçons) soit 7,2% ont atteint ce niveau de compétence minimum en lecture en 4^{ème} année contre 0% à l'étude de base. Cette performance pourrait s'expliquer par la possession de livre de lecture par les élèves qui est passé de 39,60% à l'étude de base à 59,2% à l'évaluation à mi-parcours. Par contre le score de 7,2% n'a pas atteint les 8% des prévisions du projet.

Synthèse des facteurs qui influencent positivement la compétence en lecture des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence: (i) dotation des enfants en livre de lecture (ii) dotation des enseignants en guide de lecture (iii) application des jeux dans l'apprentissage de la lecture (iv) travaux de groupe (v) bonne formation des enseignants au PBL (vi) mise en place des clubs de lecture (vii) mise en place des coins de lecture -espaces de lecture- (viii) appui aux enfants à la maison (ix) encouragement des enfants.

Synthèse des facteurs qui influencent négativement la compétence en lecture des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence: (i) insuffisance de livre de lecture (ii) effectif pléthorique de la classe (iii) insuffisance de guide de lecture (iv) inadaptation des jeux proposés dans le PBL (v) insuffisance de formation des enseignants (vi) grèves des enseignants (vii) absence des coins de lecture (viii) insuffisance d'aération des salles de classe (ix) changement du système d'enseignement dans les écoles –curriculum et classique- (x) manque d'appui à la maison (xi) analphabétisme des parents (xii) travaux domestiques.

3.3. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui utilisent les manuels et matériels de lecture dans leur pratique de classe une ou plusieurs fois par jour ou par semaine (désagrégé en M et F) : 87% d'enseignants dont 90% de femmes et 84,1% d'hommes contre 65% dont 64% de femmes et 67% d'hommes à l'étude de base. Ce taux de 87% dépasse les 70% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours. Donc, il y'a eu une progression de cet indicateur tant au niveau des prévisions (70%) qu'à l'étude de base (65%).

Malgré cette utilisation de manuels et matériels de lecture, les résultats des enfants ne sont pas satisfaisants. Cette insuffisance pourrait s'expliquer par le fait que différents facteurs affectent la performance en lecture des élèves : (i) la non maîtrise du PBL soutenue par certains enseignants comme en témoignage un enseignant de Koulikoro qui a participé à une formation de RTP: « non maîtrise de l'intégration du jeu dans les plans de cours » (ii) absence des coins de lecture (iii) insuffisance d'appui à la maison (iv) analphabétisme des parents, etc.

3.4. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F) : 50% dont 44% de femmes et 55 % d'hommes ; c'est un indicateur global de RTP qui a été ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information.

3.5. Nombre d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année 2017, deuxième année en 2018, troisième année 2019) (désagrégé en M et F) : 20358 enfants (10015 filles et 10343 garçons) et 76 handicapés moteurs contre 1818 enfants (884 filles et 934 garçons) et 2 handicapés moteurs à l'étude de base. On remarque une augmentation considérable de ces chiffres à l'évaluation à mi-parcours aussi bien chez les filles de +9131 que chez les garçons de +9409. De même que les élèves en situation d'handicaps de +74. Ces écarts considérables pourraient s'expliquer la distribution de livres par le projet. Malgré cet écart de +18540, le résultat attendu qui est de 24 226 n'a pas été atteint. La grève à répétition des enseignants entraînant l'oubli des livres à la maison ou même la perte par les élèves en est un facteur non négligeable.

3.6. Nombre de ressources pédagogiques basées sur le jeu développées en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation : 20 dont 16 livrets, 4 guides pédagogiques et 0 curriculum.

Résultat 2 : Les enfants des écoles ciblées (en 4^{ème} année) des régions de Koulikoro, Ségou et Bougouni et du district de Bamako ont amélioré leurs compétences de vie.

3.7. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des compétences de vie en travail d'équipe (ventilé par sexe et handicap moteur) : 82 % dont 80% de filles et 82% de garçons. Cette proportion est en progression comparativement aux 23 % de filles et 20,1 % des garçons à l'étude de base.

Ce taux de 80% dépasse le résultat attendu du projet qui est de 35%.

Parmi les 4 enfants à besoins spécifiques dont 2 filles et 2 garçons ; 2 filles et 1 garçon, soit 75% développent une aptitude en travail d'équipe, ce qui est en augmentation contrairement à 0% à l'étude de base. Ces 4 enfants à besoins spécifiques sont représentatifs de l'ensemble des enfants en situation d'handicap moteur des classes de 4^{ème} année des écoles d'intervention du projet au seuil de 95%.

Ce taux de 75% des enfants en situation d'handicap moteur dépasse les 10% attendus du projet à mi-parcours

Synthèse des actions que peuvent entreprendre les CGS pour améliorer le travail d'équipe classifiées par ordre de fréquence: (i) aménagement des aires de jeux (ii)

dotation des écoles en tables bancs sur les fonds de collecte (iii) suivi du fonctionnement des clubs d'enfants (iv) appui aux activités sportives et culturelles.

Les facteurs qui influencent positivement le travail d'équipe classifiés par ordre de fréquence sont : (i) disponibilité des tables-bancs (ii) travaux de groupe (iii) aires de jeux bien aménagées et équipées (iv) organisation des jeux en classe (v) prise en compte de l'équité et d'inclusion.

Parmi les facteurs négatifs, classifiés par ordre de fréquence on retient : (iii) manque de tables-bancs (ii) absence de travaux de groupe (iii) absence des aires de jeux aménagées et équipées (iv) absence des jeux en classe (v) non prise en compte de l'équité et de l'inclusion.

3.8. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des compétences de vie en communication (ventilé par sexe et handicap moteur) : 76% dont 76% de filles et 77% de garçons contre 16% à l'étude de base dont 15% de filles et 16,5% de garçons. Ce taux de 76% dépasse l'objectif du projet à mi-parcours qui est de 40%.

Au total 3 enfants en situation d'handicap soit 75% dont 2 filles (100%) et 1 garçon (50%) développent des compétences de vie en communication. Par contre, seulement 16% dont 15% de filles et 16,5% de garçons et 0% d'handicapé moteur ont été observés à l'étude de base. Ce taux dépasse les 10% des cibles attendus des enfants handicapés moteurs.

Synthèse des actions que peuvent entreprendre les CGS pour améliorer la communication classifiés par ordre de fréquence : (i) organisation des concours de lecture entre les écoles (ii) organisation des jeux entre les écoles.

Synthèse des facteurs qui influencent positivement la communication des enfants dans les écoles classifiés par ordre de fréquence : (i) mise en place d'un cadre d'échange entre les élèves (ii) absence de châtiment corporel (iii) travaux de groupe.

Synthèse des facteurs qui influencent négativement la communication des enfants dans les écoles classifiés par ordre de fréquence : (i) absence d'un cadre d'échange entre les élèves (ii) pratique du châtiment corporel (iii) non pratique des travaux de groupe.

3.9. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des compétences de vie en résolution des problèmes (ventilé par sexe et handicap moteur) : 77% dont 78% de filles et 76% de garçons contre 41,7% dont 42,5% de filles et 40,7% de garçons. Ce taux de 77% dépasse le résultat attendu du projet à mi-parcours qui a été estimé à 50%.

Au total 4 handicapés moteurs dont 2 filles (100%) et 1 garçon (50%) développent cette compétence. Par contre 41,7% dont 42,5% de filles et 40,7% de garçons et 0% d'handicapé moteur ont été observés à l'étude de base. Ce taux de 75% dépasse les 10% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

Synthèse des actions que peuvent entreprendre les CGS pour améliorer la résolution des problèmes classifiés par ordre de fréquence : (i) l'hygiène et

l'assainissement dans les écoles (ii) organisation de jeux dans les écoles (iii) le suivi des clubs d'enfants.

Synthèse des facteurs qui influencent positivement la résolution des problèmes des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence : (i) pratique des jeux (ii) travaux de groupe (iii) non-discrimination entre les élèves (iv) mise en place des clubs d'enfants.

Synthèse des facteurs qui influencent négativement la résolution des problèmes des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence : (i) non pratique des jeux (ii) absence des travaux de groupe (iii) discrimination entre les élèves (iv) absence des clubs d'enfants.

3.10. Les indicateurs suivants : (i) pourcentage des enseignants IFM qui sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs plans de cours d'enseignement (désagrégé en M et F) (ii) pourcentage des enseignants IFM qui sont capable d'exécuter les jeux prévus dans leurs stratégies d'animation (désagrégé en M et F) (iii) pourcentage des degrés de pertinence des activités prévues des enseignants IFM au regard des objectifs d'apprentissage (désagrégé en M et F) (iv) fréquence d'exécution des activités prévues par les enseignants IFM (désagrégé en M et F) ; n'ont pas été renseigné à cause de la grève des enseignants.

Extrants 2.1. : Les enseignants en formation initiale dans les écoles de formation des régions de Bougouni et Ségou et du district de Bamako sont formés à la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible.

3.11. Nombre d'enseignants en formation initiale formés à une méthode d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible afin d'obtenir la qualification d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement (désagrégé en M et F) : 537 enseignants dont 221 femmes et 316 hommes ont été formés en technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible contre 0 à l'étude de base.

Ce nombre 537 est supérieur à 394 dont 197 femmes et 197 hommes des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

Extrant 2.2. : Les enseignants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako sont régulièrement suivis et encadrés par des conseillers pédagogiques avec le soutien d'organisations de la société civile et /ou du personnel de Right To Play.

3.12. Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement : 84% dont 86% de femmes et 82% d'hommes contre 15,04 dont 20% de femmes et 9% d'hommes à l'étude de base.

Ce taux de 84% est supérieur aux 40% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

L'analyse qualitative a démontré que certains enseignants ne maîtrisent pas la technique d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans la pratique pédagogique. Le témoignage d'un enseignant de Koulikoro : « lors de la formation, nous n'avons pas maîtrisé la technique » est sans équivoque. Ceci démontre à suffisance la non appropriation de la méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible. Ce qui rendrait difficile l'application et l'intégration de cette technique en vue d'une amélioration de la performance des élèves en lecture.

Il ressort des interviews avec les AE, CAP, enseignants et directeurs d'écoles que les raisons de la non maîtrise du PBL par les enseignants pourraient s'expliquer par : (i) la durée de la formation : « le temps de formation de 3 jours est très court pour permettre aux enseignants de maîtriser la technique d'intégration de jeu dans leurs plans de leçons » selon un responsable de l'ONG RED (ii) l'inadaptation des jeux : « les jeux proposés pour l'application du PBL ne sont pas adaptés au contexte malien » selon un responsable de la DNEN (iii) manque de formation continue selon un responsable de l'ONG OMAES.

Synthèse des facteurs qui prédisposent les enseignants des écoles ciblées à l'application de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible classifiées par ordre de fréquence : (i) formation et suivi des enseignants sur les techniques d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu inclusive et genre sensible (ii) intégration des jeux dans les plans de cours/leçons (iii) dotation des enseignants en matériels de lecture.

Synthèse des facteurs qui ne prédisposent pas les enseignants des écoles ciblées à l'application de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible. La mission retient globalement la non maîtrise par les enseignants de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu inclusif et genre sensible. Ceci pourrait s'expliquer en général par la durée assez courte de la formation et l'insuffisance du recyclage des enseignants. Pour relever ce défis RTP doit: (i) augmenter la durée de la formation (ii) organiser des séances de recyclage périodique (iii) proposer des répertoires de jeux adaptés au contexte malien.

3.13. Nombre d'enseignants dans les écoles ciblées qui intègrent la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons, une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé en M et F) : 693 enseignants dont 366 femmes et 327 hommes contre 34 dont 21 femmes et 13 hommes à l'étude de base.

Ce nombre de 693 enseignants est inférieur à 840 dont 420 femmes et 420 hommes des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

Synthèse des facteurs qui prédisposent les enseignants des écoles ciblées à l'intégration de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible classifiées par ordre de fréquence : (i) classes à effectifs non pléthoriques (ii) formation continue des enseignants (iii) utilisation des jeux locaux (iv) suivi régulier des enseignants par les conseillers pédagogiques.

Synthèse des facteurs qui ne prédisposent pas les enseignants des écoles ciblées à l'intégration de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible classifiées par ordre de fréquence : (i) Effectif pléthorique

des classes (ii) absence de formation continue des enseignants (iii) non utilisation des jeux locaux (iv) absence de suivi régulier des enseignants par les conseillers pédagogiques.

3.14. Pourcentage de personnels techniques (AE, CAP, Ecoles, IFM) bien outillés sur le PBL après une formation RTP : 24% de femmes et 35% d'hommes ont déclaré être très bien outillés contre 76,5% de femmes et 54% d'hommes un peu outillés.

Résultat 3 : L'environnement d'apprentissage est amélioré pour que les enfants grandissent et développent au maximum de leur potentiel.

3.15. Pourcentage et nombre d'enseignants qui respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif : 88% soit 79% de femmes et 97% d'hommes respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif contre 22,12% dont 22% de femmes et 22,2 d'hommes à l'étude de base.

Ce taux de 88% est supérieur aux cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours soit 50%.

Il ressort de l'outil compétences de vie que 71% des enfants dont 75% de filles et 66 % de garçons font une association positive avec l'école.

Il ressort au niveau des focus groupes des enfants que certains enseignants pratiquent le châtiment corporel et les cris dans leurs interactions quotidiennes avec les élèves, ce qui entraîne la crainte de l'enseignant par l'élève, la non-participation de l'élève aux activités de classe, la frustration, les blessures et même l'abandon scolaire, comme illustre les propos des enfants lors des focus groupes à N'Gomi : « le maître lève le fouet ou bien il crie sur toi... ».

Aussi, nombreux sont les enseignants qui ne pratiquent pas le châtiment corporel à l'évaluation à mi-parcours comme en témoignent les nombreux propos des enfants lors des focus groupes à l'Ecom de Sogoniko, quant à la question : « pensez-vous que le maître fait recours à la violence physique ? » : « Non, le maître demande si tu comprends ce qu'il dit. Quand tu dis non, il réexplique pour que tu comprennes » « si tu n'as pas compris, il réexplique lentement pour que tu puisses comprendre ».

Comparativement à l'étude de base où il était ressorti de l'entretien avec les enseignants les discours suivants : « c'est qu'il y'a des élèves qui ne peuvent pas aller sans le fouet.... les élèves n'entendent pas sauf quand on les frappe... sans le châtiment corporel, l'éducation va en faillite à jamais... ils sont des fois très dures à gérer, donc il y'a des moments où on fait recours au fouet ». On constate une diminution de l'utilisation du châtiment corporel.

3.16. Pourcentage et nombre d'enfants faisant des associations positives avec l'école : 71% dont 75% de filles et 66% de garçons font une association positive avec l'école à l'évaluation à mi-parcours contre 24,5% dont 35% de filles et 30% de garçons à l'étude de base.

Aucun élève en situation d'handicap n'a fait une association positive avec l'école à l'évaluation à mi-parcours contre 13% dont 25% de garçons et 0% de filles à l'étude de base.

Ce taux de 71% est supérieur au 40% du résultat attendu à l'évaluation à mi-parcours.

La perception des enfants sur l'école a été captée à deux niveaux : positive et négative. Au niveau de la perception positive, on peut retenir entre autres : (i) clôture des écoles (ii) hygiène

et présence de rampes d'accès (iii) absence du châtiment corporel. Quant à la perception négative, on retient : (i) absence de clôture des écoles (ii) absence d'hygiène et de rampes d'accès (iii) crainte du châtiment corporel.

Au regard de ces insuffisances, la mission d'évaluation à mi-parcours recommande à RTP et ses partenaires de : (i) clôturer les écoles (ii) réhabiliter les latrines (iii) doter les écoles de dispositifs d'hygiène et d'assainissement (iv) construire des rampes d'accès (v) former les enseignants aux techniques d'environnement d'apprentissage positif.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire favorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants : (i) école attrayante (ii) accès à l'eau, l'hygiène et l'assainissement (iii) école sécurisée (iv) application du PBL (v) régularité des cours (vi) absence de châtiment corporel.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants : (i) école non attrayante (ii) manque d'accès à l'eau, hygiène et assainissement (iii) école non sécurisée (iv) non application du PBL (v) châtiment corporel (vi) grève des enseignants (vii) violences et agressions (viii) travaux domestiques.

Pour une fréquentation régulière de l'école par les enfants, la mission d'évaluation à mi-parcours recommande à RTP et ses partenaires : (i) réhabiliter les écoles (ii) doter les écoles d'eau (iii) former les enseignants au PBL et aux techniques d'environnement d'apprentissage positif.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire favorable à la participation des élèves aux activités de classe : (i) application du PBL (ii) absence de châtiment corporel (iii) absence de discrimination entre les élèves (iv) pratique de l'inclusion (v) travaux de groupe.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la participation des élèves aux activités de classe : (i) non application du PBL (ii) pratique du châtiment corporel (iii) discrimination entre les élèves (iv) non inclusion des élèves (v) absence des travaux de groupe (vi) les blâmes.

Pour une participation des élèves aux activités de classe, la mission d'évaluation à mi-parcours recommande à RTP et ses partenaires de continuer à former les enseignants au PBL et aux techniques d'environnement d'apprentissage positif.

Dans toutes les écoles visitées et particulièrement à l'école Tiécoura Coulibaly (Ségou), il ressort des focus group garçons que les élèves ont décrit l'état insalubre des toilettes. A Plateau 1^{er} cycle (Koulikoro) et N'Gomi (Bamako) par exemple, c'est l'état dangereux de la cour de l'école qui est ressorti du focus group des filles. Du démarrage du projet à l'évaluation à mi-parcours aucune activité de réhabilitation ni de construction des latrines n'a été menée.

3.17. Coût par enfant (total budget/nombre d'enfant) G/F

Le projet a touché un effectif total de 63164 enfants dont 31681 filles et 31483 garçons sur une prévision de 44474 enfants dont 22467 filles et 22007 garçons. Il a donc touché plus d'enfants que prévu soit un écart de + 18 690 enfants dont 9217 filles et 9476 garçons.

La somme des budgets totaux prévisionnels pour les enfants à toucher du début du projet à décembre 2019 s'élève à 1 567 970 178 F CFA avec un coût prévisionnel par enfant de 35 256 F CFA. Celle des budgets totaux consommés du début du projet à décembre 2019 est de 984 104 628 F CFA soit 15 580 F CFA par enfant touché. Donc on peut dire que le projet a été coût efficient pendant cette 1^{ère} phase (du début du projet à décembre 2019) en termes d'enfants à toucher.

L'écart entre la prévision et la réalisation est de 583 865 550 F CFA soit 37% des budgets restants qui pourraient servir à toucher encore plus d'enfants en produisant plus de livrets de lecture par exemple.

3.18. Coût par enseignant formé (budget formation enseignant/nombre d'enseignant formé) M/F

Le nombre total d'enseignants formés au PBL est de 1603 dont 760 femmes et 843 hommes sur une prévision de 1200 enseignants dont 600 femmes et 600 hommes. Le projet a donc formé plus d'enseignants que prévu soit un écart de + 403 dont 160 femmes et 243 hommes. La somme des budgets totaux prévisionnels pour les enseignants formés du début du projet à décembre 2019 s'élève à 114 155 902 F CFA soit 95 130 F CFA par enseignant à former. Celle des budgets totaux consommés du projet du début du projet à décembre 2019 est de 99 862 164 F CFA soit 62 297 F CFA par enseignant formé. Donc on peut dire que le projet a été coût efficient pendant cette 1^{ère} phase (du début du projet à décembre 2019) en termes d'enseignants à former.

L'écart entre les prévisions et les réalisations est de 14 293 738 F soit 13% des budgets restants qui pourraient être injectés dans le renforcement des capacités des enseignants tout en accordant plus de temps aux sessions. Les différentes sessions des formations déjà réalisées ont porté sur : (i) formation en PBL (ii) formation sur les ressources combinées (iii) formation sur la protection de l'enfant.

3.19. Niveau actuel de participation et les rôles joués par les femmes au sein des associations des parents d'élèves (APE) et les comités de gestion scolaires (CGS) pour le maintien d'un environnement d'apprentissage sain et positif pour les enfants : 36% des membres des CGS/APE sont des femmes. Elles occupent les postes de secrétaire à la communication, trésorière, chargée à la scolarisation des filles, etc. Si les APE et CGS existent, force est de constater que leur fonctionnement pose beaucoup de problèmes pour permettre aux enfants d'accéder à un environnement d'apprentissage sain, propre et sécurisé (régularité, ponctualité et assiduité).

Ce dysfonctionnement n'est pas lié à la représentativité des femmes. Au contraire, elles sont actives comme en témoigne un représentant du CGS de Bakaribougou : « elles sont très actives et participent aux réunions et aux prises de décisions. Il pourrait être lié au mode d'élections des membres soit par désignation, par consensus ou par népotisme. Ce qui ne laisse pas la place aux personnes plus motivées pour le bien être de la communauté en générale et de l'école en particulier. Il en est de même des CGS du Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Education à travers le Renforcement des Capacités des Comités de Gestion Scolaire et de Réponse aux Interventions en Situation d'Urgence dans les régions de Mopti et de Sikasso de Save the Children International (SCI).

3.20. Dangers éventuels des infrastructures existantes (salles de classe, aires de jeux, latrines, centres de lecture ne respectant pas les critères de sécurité requis) pour les enfants : 10 écoles sur 22 ont des aires de jeux en plein air.

91% des salles de classe, 82% des aires de jeux en plein air, 100% des aires de jeux en salle, 91% des latrines représentent des dangers pour les enfants à l'évaluation à mi-parcours. Par contre, l'étude de base affiche 90% des salles de classe, 90% des aires de jeux en plein air, 100% des aires de jeux en salle, 100% des latrines.

16 écoles sur 22 ne respectent pas les critères d'un espace sécurisé. Les résultats des observations ont montré : (i) fissures dans les salles de classe (ii) usures des plafonds (iii) absence d'hygiène dans les latrines (iv) absence de dispositifs d'hygiène et d'assainissement (v) état défectueux des tables bancs (vi) absence de clôture de l'école et des aires de jeu (vii) des aires de jeu (viii) présence de cailloux et des troncs d'arbres dans la cour et sur les aires de jeu. Les propos suivants enregistrés lors des focus groupes filles : « nous ne sommes pas en sécurité car les toilettes sont sales ; l'eau ne coule pas » illustrent les dangers existant à l'école Séga Diallo.

La mission d'évaluation à mi-parcours a déploré la quasi-absence des aires de jeu dans certains établissements scolaires notamment : N'Gomi, Ecom Sokorodji, Djiguisème, etc.

4. La mission d'évaluation à mi-parcours a rencontré les difficultés suivantes : La grève des enseignants entraînant leur indisponibilité et la pandémie du coronavirus (COVID 19) occasionnant la fermeture des écoles avant la fin de la collecte. Une autre difficulté non moins importante est la faible implication des Comités de Gestion Scolaire (CGS) pour la facilitation de la mission de terrain.

5. Principales conclusions :

L'analyse des principaux points de la mission d'évaluation à mi-parcours a abouti à la conclusion principale suivante : les compétences en lecture des élèves dans un environnement d'apprentissage positif sont à un niveau faible. Malgré une progression de cet indicateur à 7,2% contre 0% à l'étude de base, les 8% prévus par le projet n'ont pas été atteints. Cet écart pourrait s'expliquer par les grèves à répétition des enseignants les deux dernières années entraînant une rupture dans l'apprentissage et le manque d'interaction entre les enseignants et les élèves. Cette situation entraîne l'enfant à s'adonner plus à des activités récréatives que scolaires. Ce qui peut développer en lui l'oubli, l'affaiblissement du vocabulaire, le manque d'attention et de concentration.

6. Effets constatés

- Amélioration du niveau de compétence en lecture des élèves ;
- Amélioration du niveau en compétence de vie des élèves ;
- Augmentation du nombre d'élève faisant une association positive avec l'école ;
- Augmentation du nombre d'enseignants qui utilisent les manuels et livrets de lecture dans les pratiques de classe une ou plusieurs fois/semaine d'école ;
- Augmentation du nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible, dans leurs pratiques d'enseignement ;
- Augmentation du nombre d'enseignants formés à la méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible.

7. Durabilité/Pérennisation du projet

La mission d'évaluation a analysé la durabilité en termes des acquis du projet. Ils portent sur le développement du partenariat avec les services techniques de l'Etat, les collectivités décentralisées et les ONG d'implémentation. La pérennisation des activités du projet est tributaire de la mobilisation des ressources matérielles et financières. La poursuite des activités en fin du projet doit davantage s'ancrer dans le dispositif de la décentralisation. De par leurs prérogatives, les communes peuvent jouer un rôle essentiel dans l'appui et la recherche du financement pour les CGS. Parmi les activités de pérennisation identifiées, on peut citer la capacité des CGS à élaborer et à mettre en œuvre des plans d'action au bénéfice de leurs écoles.

8. Meilleures pratiques

Le projet a engendré les meilleures pratiques suivantes:

- La prise en compte des enfants en général et ceux en situation d'handicap moteur en particulier (filles et garçons);
- La formation des enseignants en PBL et environnement d'apprentissage positif;
- La production et la distribution des livres de lecture dans les écoles ;
- L'appui en matériels de jeux ;
- L'appui aux initiatives des clubs d'enfants et des CGS, etc.

9. Défis

- Le renforcement des capacités des enseignants en PBL. Même si le projet est à mi-parcours, cet aspect semble important pour une meilleure pratique et intégration des jeux dans les plans de cours leçons des enseignants;
- La disponibilité et l'appui à l'entretien d'un espace sécurisé, prioritairement les latrines par les CGS et les mairies. Pour cela, les OCB (CGS, Clubs d'enfants, AME) doivent être formées à la mobilisation des ressources : (i) collecte des denrées alimentaires auprès des chefs de ménage après les récoltes pour la vente et entretenir les latrines dans les zones rurales (ii) cotisation des parents d'élèves en milieu urbain (iii) cotisation (petite taxe) des vendeurs devant les écoles.
- La redynamisation des OCB pour une gestion efficace de l'école.

10. Leçons apprises

La mission d'évaluation à mi-parcours a retenu les enseignements suivants :

- La collecte des données en période de grève se traduit par l'indisponibilité des cibles ;
- La bonne collaboration entre l'Etat, PTF, ONG, OCB est un facteur de renforcement des compétences en lecture des élèves;
- Le développement des compétences en lecture et de vie des enfants doit être plaidée et insérée dans le PDSEC des communes ;
- L'organisation des journées de sensibilisation, des visites d'échanges et de partage d'expériences entre les écoles est un facteur de renforcement des compétences en lecture et de vie des élèves.

Il ressort de nos investigations qu'aucune commune n'a inscrites dans son PDSEC, les objectifs du projet comme une priorité en éducation. Les avis sont partagés à la question de savoir : « En général, dans quelle mesure est-ce une priorité pour votre structure d'appuyer et de diffuser l'approche de l'apprentissage par le jeu? » Dans certaines mairies c'est une « haute

priorité », par contre dans d'autres « c'est une moyenne priorité » comme en témoigne ce responsable de la mairie de la commune II du District de Bamako. Il ajoute : « l'approche n'est pas incluse dans notre PDSEC ». Pour cela, le projet doit faire le plaidoyer auprès de l'Etat pour la prise en compte de PBL dans les PDSEC des communes.

II. Recommandations

La mission d'évaluation à mi-parcours du projet PAQE II recommande :

A Right To Play

- Renforcer les capacités des enseignants au PBL ;
- Augmenter la durée de formation des enseignants au PBL;
- Organiser des séances de recyclage périodique ;
- Proposer des répertoires de jeux adaptés au contexte malien ;
- Construire des salles de classe pour éviter la pléthore des élèves dans les classes ;
- réhabiliter les latrines ;
- Doter les écoles de dispositifs d'hygiène et d'assainissement ;
- Construire des rampes d'accès pour les enfants handicapés moteurs ;
- Faire le plaidoyer auprès de l'Etat pour la prise en compte de PBL dans les PDSEC des communes ;
- Former les OCB à la mobilisation des ressources (collecte de céréales, cotisation des vendeuses installées devant l'école, etc) ;

Aux AE, CAP, Ecoles, CGS

- Assurer le suivi des enseignants par les CAP ;
- Assurer le suivi journalier des enseignants à travers le visa des plans de cours ;
- Faire le suivi hebdomadaire des espaces sécurisés ;
- Elaborer des plans d'action.

Aux Collectivités décentralisées

- Chercher des sources de financement pour les CGS.

INTRODUCTION

Right To Play (RTP) est une Organisation humanitaire qui s'engage à améliorer la vie des enfants et à renforcer leurs communautés en transformant les meilleures pratiques du sport et du jeu en opportunités pour promouvoir le développement, l'éducation, la protection des enfants, la santé et la paix. Les programmes Right To Play favorisent un développement physique, social et affectif sain des enfants et créent des communautés plus sûres et plus fortes.

Le Projet PAQE II dénommé **Partenariat pour l'Amélioration de la Qualité de l'Éducation** est un projet socio-éducatif qui est mis en œuvre par Right To Play dans quatre zones d'intervention au Mali (Bamako, Koulikoro, Sikasso et Ségou).

Ce projet est prévu pour une durée de 52 mois. Il cible 476 (238 femmes) enseignants en formation continue, 1200 (600 femmes) enseignants en formation initiale, et 2000 (1200 femmes) parents afin d'offrir une éducation de qualité pour environ 69 101 enfants (34 665 filles) âgés de 6-12 ans des niveaux I à 3 (de la 1^{ère} à la 6^{ème} année) de l'enseignement fondamental. Il a quatre (04) thèmes centraux : (i) Compétences de lecture des enfants (ii) Développement des compétences de vie des enfants (iii) Méthode d'enseignement centré sur l'enfant basé sur le jeu inclusive et genre sensible (iv) Environnement d'apprentissage positif.

Conformément aux TDR, l'objectif général de ce projet est de permettre à davantage d'enfants (filles, garçons, de la 1^{ère} à la 6^{ème} année) des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako d'acquérir les compétences de base (lecture, écriture) et d'être équipés pour faire face aux enjeux de la vie une fois adulte.

De façon spécifique :

- Améliorer les compétences en lecture des enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako ;
- Améliorer les compétences de vie des enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako ;
- Améliorer l'environnement d'apprentissage pour que les enfants grandissent et développent au maximum de leur potentiel ;
- Inscrire les enfants y compris ceux en situation d'handicap dans les établissements d'enseignement ciblés du district de Bamako et dans les régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso.

Dans ce contexte, Right to Play a sollicité le **LADYSS** pour réaliser une évaluation à mi-parcours afin d'analyser les progrès du projet et apporter des réponses aux thèmes et questions d'évaluation.

L'objectif de l'évaluation à mi-parcours du PAQE II vise à fournir une revue stratégique de la performance du projet à travers la revue d'un ensemble d'indicateurs décrits dans les Termes de Référence de l'évaluation. Les résultats et recommandations de l'évaluation permettront aux responsables du projet d'orienter les décisions programmatiques et d'opérer des réajustements nécessaires pour la suite du projet.

Spécifiquement, l'évaluation a pour objectifs de :

- Examiner la pertinence et la logique d'intervention du projet ;
- Évaluer l'ensemble des progrès réalisés vers l'atteinte des résultats escomptés du projet (en mettant l'accent sur l'examen de l'efficacité et de l'efficience du projet.) ;
- Évaluer la pérennité des activités réalisées et résultats obtenus à ce jour incluant la contribution de RTP à l'atteinte de ces résultats ;
- Formuler des recommandations (directions) pour la durée restante du projet ;
- Documenter les bonnes pratiques pour alimenter la culture d'apprentissage et la gestion des connaissances.

Cette étude a été menée dans les quatre zones d'intervention du projet (Bamako, Koulikoro, Sikasso et Ségou) et sur la base d'un échantillon représentatif de l'effectif total des bénéficiaires directs du projet (enfants) ainsi que des adultes (parents, enseignants ...). Les indicateurs objectivement vérifiables dans les quatre régions d'intervention sont consignés dans le tableau ci-dessous :

Tableau. 1. Indicateurs des résultats

Résultats	Indicateurs
RÉSULTAT 1000 : Les enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako ont, à la fin de	1000.I. % et nombre d'enfants dans les écoles ciblées ayant atteint le niveau de minimum en lecture en 4 ^{ème} année (désagrégé en GF et handicap moteur)

<p>l'école primaire, amélioré leurs résultats en matière de lecture</p>	<p>1000.2. % et nombre d'enseignant dans les établissements d'enseignement cibles qui utilisent les guides et les matériels de lecture dans leur pratique en classe une ou plusieurs fois/semaine (désagrégé en HF)</p>
	<p>1000.3. Nombre de ressources pédagogiques basées sur les jeux développés en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation</p>
<p>RÉSULTAT 2000 : Les enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako ont amélioré leurs compétences de vie</p>	<p>2000.1. % et nombre d'enfants de 4eme année dans les écoles ciblées qui démontrent des compétences de vie spécifiques (travail d'équipe, communication, et resolution de problème) qui seront désagrégées par compétences de vie, GF et handicap moteur</p>
	<p>2000.1. % et nombre d'enseignant d'IFM qui sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs pratiques d'enseignement (désagrégé en HF)</p>
	<p>200.2. % et nombre d'enseignant d'IFM qui sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs plans de cours leçons une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé en HF)</p>
<p>EXTRANT 2.1 : Les enseignants en formation initiale dans les écoles de formation des regions de Sikasso et Ségou et du district de Bamako sont formés à la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible</p>	<p>2.1.1. Nombre d'enseignants en formation initiale formés à la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible pour l'obtention du diplôme d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement (désagrégé en HF)</p>
<p>EXTRANT 2.2 : Les enseignants des écoles ciblées des regions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako sont régulièrement suivis et encadrés par des conseillers pédagogiques avec le soutien d'organisations de la société civile et /ou du personnel de Right To Play</p>	<p>2.2.1. % et nombre d'enseignants qui mettent en œuvre une technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement (désagrégé en titulaire, stagiaire et en HF)</p>
	<p>2.2.2. Nombre d'enseignants dans les écoles ciblées qui intègrent la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons, une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé en HF)</p>
	<p>2.2.3. % et nombre de personnel technique au sein des AE, CAP, Ecoles, IFM déclarant être mieux informé de la PBL après avoir suivi une formation RTP (ventilé par HF)</p>

RÉSULTAT3 : L'environnement d'apprentissage est amélioré pour que les enfants grandissent et développent au maximum de leurs potentiels	3.1. % et nombre d'enseignants qui respectent les principes de l'environnement d'apprentissage positif (désagrégé en HF)
	3.2. % et nombre de filles et de garçons à besoins spécifiques (handicap moteur) faisant des associations positives avec l'école
Indicateurs de coût efficacité	Coût par enfant touché (total budget/nombre d'enfants) GF
	Coût par enseignant formé (budget formation enseignant/nombre d'enseignants formés) HF

L'évaluation a pris en compte les critères d'évaluation OCDE/DAC notamment la pertinence du projet, l'efficacité des actions réalisées, l'approche stratégique et la satisfaction des bénéficiaires. Le bureau a collecté des informations permettant d'apprécier les paramètres clés de l'évaluation OCDE/DAC.

En vue d'analyser la situation à mi-parcours, le bureau d'études LADYSS a renseigné l'ensemble des indicateurs du projet et apporté des réponses aux thèmes et questions contenus dans la section 4.0 thèmes et questions d'évaluation (cf TDR).

1. Compétences de lecture des enfants

- Quelle est la proportion d'enfants de 4^{ème} année qui démontrent actuellement un niveau de compétence minimal en lecture (désagrégé en sexe et en handicap moteur) ?
- Quelle est la proportion d'enfants des écoles ciblées ayant des manuels et /ou des matériels de lecture en première, deuxième, troisième et quatrième année (désagrégé en classe, en sexe et en handicap moteur) ?
- Quels sont les facteurs qui influencent (positivement/négativement) les compétences en lecture des enfants dans les écoles ciblées ?
- Quelles sont les ressources pédagogiques basées sur les jeux développés en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation ?

2. Développement des compétences de vie des enfants

- Dans quelles mesures les professeurs d'IFM sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs dans leurs pratiques d'enseignement ?
- Combien de personnels techniques au sein du ministère de l'éducation déclarent être mieux informés de PBL après avoir suivi une formation RTP (ventilé par HF) ?
- Quel est le niveau actuel des compétences de vie des enfants des écoles ciblées (travail d'équipe, de communication et de résolution de conflit) , désagrégé par compétence de vie, sexe et handicap moteur) ?
- Quels sont les facteurs qui influencent (positivement/négativement) le développement des compétences de vie des enfants dans les zones d'intervention du projet

3. Indicateurs de cout efficacité

- Quel est le coût par enfant touché ;
- Quel le coût de formation par enseignant formé.

4. Méthodes d'enseignement basé sur le jeu et genre sensible

- Dans quelle mesure les enseignants en formation initiale sont-ils formés à la méthodologie d'apprentissage basée sur le jeu et sensible au genre incluant les spécificités de l'approche équilibrée ?
- Dans quelle mesure les enseignants des écoles ciblées intègrent-ils la technique d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons ?
- Dans quelle mesure les enseignants des écoles ciblées appliquent-ils une technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques pédagogiques ?
- Quels sont les facteurs qui prédisposent ou non les enseignants des écoles ciblées à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ?

5. Environnement d'apprentissage positif

- Comment les enfants dans des écoles ciblées se sentent à l'école ? Quelles perceptions ont-ils de l'école ?
- Quels sont les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice ou non à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ?
- Quel est le niveau actuel de participation et les rôles joués par les femmes au sein des Associations des Parents d'Elèves (APE) et les Comités de Gestion Scolaires (CGS) pour le maintien d'un environnement d'apprentissage sain et positif pour les enfants ?
- Dans quelle mesure les infrastructures existantes (salles de classe, aires de jeux, latrines, centres de lecture ...) sont-elles sans danger pour les enfants ?
- Dans quelle mesure les enseignants des écoles ciblées démontrent-ils actuellement les principes de l'environnement d'apprentissage positif dans leur interaction quotidienne avec les enfants y compris dans les activités pédagogiques en classe ?

NB : les outils de collecte des données ont été croisés avec la liste de vérification de l'évaluation à mi-parcours sensible au genre (du guide d'analyse genre de RTP) pour voir si les questions d'égalité de genre sont incluses.

I. EMPHASE SUR LA METHODOLOGIE DE MISE EN ŒUVRE

I.1. Conceptualisation de l'évaluation à mi-parcours

Les partenaires de mise en œuvre du projet et les communautés ont été impliqués à l'évaluation à mi-parcours du **projet** « Partenariat pour l'Amélioration de la Qualité de l'Éducation (PAQE II) ». Les principaux acteurs de l'évaluation sont : Agence Norvégienne de Coopération pour le Développement (partenaire financier) ; OMAES, RARE, ALED, RED (partenaires d'exécution) ; DNP, DNEN, DNEF, DNEPS, AE, CAP, IFM, les écoles des zones d'intervention, les communautés, et d'autres partenaires.

Les résultats issus de l'étude à mi-parcours seront utilisés principalement par NORAD, DNP, DNEN, DNEF, DNEPS, RTP, OMAES, RARE, ALED, RED, et d'autres partenaires. Ces résultats serviront de support pour la redevabilité envers les populations bénéficiaires, mais également envers le partenaire financier. Ils serviront des données de suivi du projet en vue d'une comparaison avec les résultats des évaluations de base. Les partenaires techniques s'en serviront pour améliorer la qualité de leur intervention dans les projets en jouant pleinement le rôle qui leur est dévolue. Les partenaires communautaires utiliseront les résultats de

l'évaluation à mi-parcours pour améliorer la qualité de leur contribution dans la mise en œuvre des projets.

La méthodologie a été conduite suivant une approche participative et selon une méthodologie mixte (qualitative et quantitative). Quatre (4) niveaux de collectes de données seront privilégiés : (i) compétences en lecture des enfants, (ii) compétences de vie des enfants, (iii) technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible mise en œuvre dans les écoles et (iv) environnement d'apprentissage positif.

Tout au long de la mission, les techniques de recherche qualitative (guides de focus group des enfants, enseignants, parents ; outil d'audit des aires de jeux, guide d'interview semi-structurée des informateurs clés ; guide d'analyse genre de RTP et quantitative (outils de collecte de données EGRA ; questionnaire de compétence de vie pour enfant ; outil d'observation des activités en classe) ont été combinées.

Enfin la triangulation a été assurée à travers la diversité des techniques et outils de collecte des données, la diversité des sources d'information. Les sources de données suivantes ont été confrontées : la recherche documentaire, les informations collectées auprès des bénéficiaires, celles collectées auprès des différents acteurs et partenaires.

L'évaluation à mi-parcours du projet PAQE II s'est déroulé en trois (3) étapes principales à savoir :

Etape 1 : une étape préparatoire (production d'un cahier de mission, rencontre entre les experts du LADYSS et le comité de pilotage de l'évaluation à mi-parcours de RTP sur la méthodologie, y compris le plan de mise en œuvre ainsi que les outils de collecte et la documentation relative au projet). Cette phase comporte:

- Les rencontres d'harmonisation des points de vue avec le client (RTP et ses partenaires) ;
- La consultation des documents ;
- La conception des outils de collectes des données : les outils existants développés par Right To Play et ses partenaires ont été utilisés, affinés par le consultant selon les besoins et approuvés par le comité de pilotage de l'évaluation avant tout déploiement sur le terrain ;
- La conception du plan d'enquête (indicateurs de recherche, l'échantillonnage, la méthodologie de collecte, les cibles et la période de passage) ;
- La validation du plan d'enquête ;
- La formation des enquêteurs et l'adaptation des outils de collecte ;
- L'élaboration et la validation d'une liste de contacts ;
- L'organisation pratique des activités.

La démarche proposée a été amendée et approuvée par l'équipe de gestion de l'évaluation à mi-parcours.

Etape 2 : une étape de collecte de données sur le terrain

Cette phase a été scindée en deux moments :

Moment 1 : Information et sensibilisation des acteurs ciblés des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako et la validation du plan d'enquête par les acteurs cibles ;

Moment 2 : Collecte des informations sur le terrain et la restitution préliminaire des constats de terrain aux acteurs cibles.

Etape 3 : une étape de dépôt du rapport

Cette étape consiste à la restitution du travail (rapport provisoire) aux acteurs du projet et partenaires pour la validation, puis le dépôt final à RTP. Le rapport a suivi le format consigné à l'annexe.

Les principaux livrables sont :

- Rapport de démarrage (Inception report) ;
- Le budget détaillé de conduite de l'évaluation ainsi qu'un chronogramme ;
- La liste et profils des membres de l'équipe d'évaluation y compris les enquêteurs recrutés ;
- Plan d'échantillonnage et plan (cadre) d'analyse des données ;
- Toutes les données brutes collectées (version hard et/ou soft) et les photographies ;
- Version finale des outils de collecte de données ;
- Le Cadre de Mesure de Rendement (CMR) intégralement renseigné en mettant en exergue les données de l'étude de base et celles de l'évaluation à mi-parcours ;
- Un narratif portant sur l'analyse des progrès vers l'atteinte des résultats/cibles escomptés (entre l'étude de base et l'évaluation à mi-parcours) ;
- Le draft et la version finale du Rapport d'évaluation en français ;
- Un résumé sommaire du rapport (en français et Anglais).

I.2. Techniques de collecte et d'analyse des informations : pour recueillir les données relatives aux objectifs et les résultats ci-dessus indiqués, les techniques suivantes ont été utilisées :

I.2.1. Analyse documentaire

Il s'agit des documents fournis par RTP (cadre logique du projet ; rapports existants liés à l'évaluation des compétences en lecture et en vie des enfants, guide d'analyse genre de RTP et autres documents utiles) ainsi que les documents obtenus auprès des autres partenaires des services techniques de l'éducation ; les collectivités décentralisées (mairies) ; les ONG intervenants dans le domaine de l'éducation des enfants.

I.2.2. Interviews semi-structurés et structurés

Les interviews structurées ont été adressées à un échantillon de bénéficiaires du projet en occurrence les enfants (filles et garçons) et les enseignants. Les interviews semi-structurées ont été adressées à la DNP, la DNEN, la DNEN, la DNEPS, RTP, AE, CAP, IFM ; les collectivités (mairies), des groupes de parents d'élèves et à des groupes d'élèves.

I.2.3. Outils de collecte et d'analyse des informations

Les outils ont fait l'objet de validation par le comité de pilotage de Right To Play. Ils ont été élaborés spécifiquement autour des préoccupations de la présente évaluation à mi-parcours. Il s'agit de :

- Grille d'analyse documentaire ;
- Outils de collecte de données EGRA ;
- Questionnaire pour les compétences de vie ;
- Guides de Focus Group : Discussion avec les enfants, les parents ;
- Outils d'observation des activités des enseignants en classe ;
- Guide d'interview semi-structurée des informateurs clés ;
- Outil d'audit des aires de jeux ;

- Guide d'analyse genre de RTP.

Une grille d'analyse documentaire dans les écoles a permis de collecter les informations suivantes :

- Nombre d'enseignants dans les écoles ciblées qui intègrent la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons par semaine ;
- Nombre d'élève ayant un manuel de lecture désagrégé par sexe et par handicap moteur.

Une grille d'analyse documentaire au bureau RTP a permis de collecter les informations suivantes :

- Nombre de ressources pédagogiques basées sur le jeu développé en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation ;
- Nombre d'enseignants en formation initiale formés à la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible pour l'obtention du diplôme d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement (désagrégé en HF) ;
- Coût par enfant (total budget/nombre d'enfants) ;
- Coût par enseignant formé (budget formation enseignant/nombre d'enseignants formés).

Un Outil EGRA a permis de capter les informations sur les compétences en lecture des enfants notamment :

- % et nombre d'enfants dans les écoles ciblées ayant atteint le niveau de compétence minimum en lecture en 4^{ème} année ;
- Les facteurs qui influencent positivement les compétences en lecture des enfants dans les écoles ciblées ;
- Les facteurs qui influencent négativement les compétences en lecture des enfants dans les écoles ciblées.

Un questionnaire enfants pour les compétences de vie a permis de collecter les informations sur le niveau des compétences de vie des enfants (communication, travail d'équipe, résolution des problèmes) ;

- % et nombre d'élève de 4^{ème} année dans les écoles ciblées qui démontrent des compétences de vie spécifiques ;
- Les facteurs qui influencent positivement le développement des compétences de vie des enfants dans les zones d'intervention du projet ;
- Les facteurs qui influencent négativement le développement des compétences de vie des enfants dans les zones d'intervention du projet.

Des focus groups avec les élèves (filles, garçons) ont permis de collecter les informations suivantes :

- Les facteurs qui influencent (positivement/négativement) les compétences en lecture des enfants dans les écoles ciblées ;
- Les facteurs qui influencent (positivement/négativement) le développement des compétences de vie des enfants dans les zones d'intervention du projet ;
- Le sentiment des enfants dans les écoles ciblées ou leurs perceptions sur l'école ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice ou non à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;

- La sécurité des infrastructures (salles de classe, aires de jeux, latrines, centres de lecture).

Des focus groups avec les parents ont permis de collecter les informations suivantes :

- Les facteurs qui influencent positivement les compétences en lecture des enfants dans les écoles ciblées ;
- Les facteurs qui influencent négativement les compétences en lecture des enfants dans les écoles ciblées ;
- Le niveau actuel de participation et les rôles joués par les femmes au sein des Associations des Parents d'Elèves (APE) et les Comités de Gestion Scolaires (CGS) pour le maintien d'un environnement d'apprentissage sain et positif pour les enfants ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice à la fréquentation régulière de l'école par les enfants ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice à la participation des élèves aux activités scolaires /de classe ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la participation des élèves aux activités scolaires /de classe.

Une grille d'observation des activités des enseignants en classe a permis de collecter les informations sur :

- L'intégration de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons par les enseignants, une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé en M et F) ;
- L'application par les enseignants des écoles ciblées de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques pédagogiques incluant les techniques de l'approche équilibrée ;
- La démonstration par les enseignants des écoles ciblées des principes de l'environnement d'apprentissage positif dans leur interaction quotidienne avec les enfants ;
- L'utilisation par les enseignants dans les établissements d'enseignement ciblés des guides et matériel de lecture dans leurs pratiques en classe, une ou plusieurs fois par semaine d'école.

Cela en observant les éléments suivants :

- L'organisation de la classe ;
- La planification et préparation de la leçon/séquence ;
- L'exécution de la leçon/séquence ;
- La pratique pédagogique ;
- Les relations interpersonnelles : maître/ élèves- élèves / élèves ainsi que la pratique de la bienveillance en classe (classes curatives) ;
- L'évaluation des compétences des élèves ;
- L'utilisation du matériel didactique ;
- L'appui aux élèves.

Une grille d'observation des activités de PBL (Play Based Learning) dans les IFM

a permis de collecter les informations suivantes :

- % et nombre d'enseignants dans les IFM qui sont capables d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs pratiques d'enseignement (désagrégé en HF) ;
- % et nombre d'enseignants dans les IFM qui sont capables d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé en HF).

Un Guide d'interview adressé à RTP et aux ONGs d'intermédiation (RARE, ALED, RED, OMAES) servant à collecter les informations suivantes :

- Les facteurs qui influencent positivement les enseignants à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui influencent négativement les enseignants à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Les préoccupations par rapport à l'approche de l'apprentissage basé sur le jeu;

Un Guide d'interview semi-structuré adressé aux partenaires (DNP, DNEF, DNEPS, DNEN, AE, CAP), aux enseignants dans les écoles et dans les IFM a servi à collecter les informations suivantes :

- Les facteurs qui influencent positivement les enseignants à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui influencent négativement les enseignants à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire favorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- La diffusion de l'approche de l'apprentissage par le jeu dans leur circonscription administrative;
- Les préoccupations par rapport à l'approche de l'apprentissage basé sur le jeu;
- Le % et le nombre de personnels techniques qui ont suivi une formation RTP (ventilé par HF).
- Le % et le nombre de personnels techniques qui déclarent être mieux informé de la PBL (ventilé par HF).

Un Guide d'interview adressé aux enseignants dans les écoles et les élèves maîtres dans les IFM servant à collecter les informations suivantes :

- La technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans la pratique pédagogique des enseignants (difficultés rencontrées par les enseignants et propositions d'amélioration) ;
- La technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans les plans de cours/leçons des enseignants et la fréquence d'utilisation ;
- La prise en compte de l'inclusion dans la pratique d'enseignement (difficultés rencontrées par les enseignants et propositions d'amélioration) ;

- La prise en compte de la protection des enfants dans la pratique d'enseignement (difficultés rencontrées par les enseignants et propositions d'amélioration) ;
- La prise en compte du genre dans la pratique d'enseignement (difficultés rencontrées par les enseignants et propositions d'amélioration) ;
- La prise en compte de la discipline positive dans la pratique d'enseignement (difficultés rencontrées par les enseignants et propositions d'amélioration) ;
- Les facteurs qui influencent positivement les enseignants à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui influencent négativement les enseignants à l'application de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire favorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- La diffusion de l'approche de l'apprentissage par le jeu dans leur circonscription administrative;
- Les préoccupations par rapport à l'approche de l'apprentissage basé sur le jeu.

Un entretien à la fois quantitatif et qualitatif administré aux enseignants en formation continue et en formation initiale permettant de collecter les informations suivantes :

- Nombre d'enseignants en formation initiale formés à une technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible pour l'obtention du diplôme d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement ;
- % et nombre d'enseignants qui mettent en œuvre une technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement ;
- Nombre d'enseignants dans les écoles ciblées qui intègrent la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons, une ou plusieurs fois par semaine ;
- % et nombre d'enseignants qui respectent les principes de l'environnement d'apprentissage positif ;
- Dans quelle mesure les enseignants des écoles ciblées intègrent-ils la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons ?
- Dans quelle mesure les enseignants des écoles ciblées appliquent-ils une technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques pédagogiques ?
- Les facteurs qui prédisposent ou non les enseignants des écoles ciblées à l'application de technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice ou non à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Dans quelle mesure les enseignants des écoles ciblées démontrent-ils actuellement les principes de l'environnement d'apprentissage positif dans leur interaction quotidienne avec les enfants ?

Un guide d'entretien avec les Comités de Gestion Scolaire (CGS) a permis de capter les informations suivantes :

- La promotion de la lecture des élèves;
- Les facteurs qui influencent positivement la communication des enfants dans les écoles ;
- Les facteurs qui influencent négativement la communication des enfants dans les écoles ;

- Les facteurs qui influencent positivement le travail d'équipe des enfants dans les écoles ;
- Les facteurs qui influencent négativement le travail d'équipe des enfants dans les écoles ;
- Les facteurs qui influencent positivement la résolution de problèmes par les enfants dans les écoles ;
- Les facteurs qui influencent négativement la résolution de problèmes par les enfants dans les écoles ;
- Les facteurs qui rendent l'environnement scolaire propice à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Les facteurs qui rendent difficile l'environnement scolaire à la fréquentation régulière de l'école par les enfants et à leur participation aux activités scolaires /de classe ;
- Les recommandations pour améliorer la qualité des apprentissages à l'école.

Un guide d'entretien avec les collectivités a permis de collecter les informations suivantes :

- La diffusion de l'approche de l'apprentissage par le jeu;
- Prise en compte de l'approche de l'apprentissage par le jeu dans les PDSEC;
- Mise en œuvre de l'approche de l'apprentissage par le jeu dans les écoles.

Un Outil d'audit des aires de jeux a permis de collecter les informations suivantes :

- L'environnement global de l'école ;
- Les salles de classes ;
- L'aire de jeu en salle ;
- L'aire de jeu en plein air ;
- Les latrines.

1.3. Répartition de l'échantillon par localité et par groupe cible

1.3.1. Echantillonnage quantitatif

La taille de l'échantillon dépend de plusieurs facteurs dont l'erreur tolérable, la taille de la population, l'importance de certains sous-groupes, le taux prévu de non réponses et le budget disponible. L'échantillonnage quantitatif a été de type aléatoire simple. Les enfants (filles et garçons) cibles à enquêter ont subi un échantillonnage aléatoire simple. La propriété aléatoire du tirage confère à chaque individu la même chance de faire parti de l'échantillon et nous permettra d'inférer les résultats à l'ensemble de la population concernée par l'enquête. Les enseignants des écoles sélectionnées ont été également enquêtés.

1.3.1.1. Calcul de la taille de l'échantillon

La taille réelle de l'échantillon utilisé était de 384 auquel on a ajouté 10% pour des pertes liées à l'enquête terrain qui a donné 420. La limite de ne pas atteindre la taille d'échantillon prévue de 420 est due à la grève des enseignants et la fermeture des écoles pour raison de crise sanitaire au moment de la collecte. Comme c'est une étude transversale descriptive nous avons utilisé la formule suivante pour calculer la taille de l'échantillon requise :

$$n = \frac{t^2xp(1-p)}{e^2}$$

e = niveau de précision : 0,05 ;

p = proportion estimée de la population qui présente la caractéristique soit 50% ;
t = valeur type associée au niveau de confiance requis (95% > 1,96).
Q=proportion estimée de la population n'ayant pas acquis des compétences 50%
P= (1-p)= (1-0,50) = 0, 50%. Avec un niveau de précision à +/-5%, un niveau de confiance standard de 95%, nous obtenons la taille d'échantillon suivante :

$$n = \frac{(1,96 \times 1,96) \times (0,51 \times 0,49)}{0,05 \times 0,05} = 384 \text{ enfants}$$

Avec une proportion de 0,05 ; l'échantillon a été constitué de 384 enfants. En ajoutant les 10% des pertes liées à l'enquête terrain, nous avons obtenu une taille de l'échantillon sensiblement égale à 420. Ces 420 enfants ont été répartis dans 20 grappes de 21 élèves par grappe. Les écoles été ont considérées comme des grappes. Les critères d'inclusions des enfants cibles ont été les suivantes : enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou, Sikasso et du district de Bamako (filles, garçons).

1.3.1.2. Ecoles à enquêter

Les écoles cibles du projet ont été concernées par l'évaluation à mi-parcours du projet PAQE II. L'échantillon obtenu a été réparti en fonction du nombre des écoles par zone (poids de la zone x par le nombre total d'école à enquêter).

Tableau. 2. Ecoles à enquêter

District/ Régions	# Ecoles	Poids Régions (%)	# d'écoles à enquêter	# d'élèves à enquêter	# d'enseignants à enquêter dans les écoles	# d'enseignants à enquêter dans les IFM
Bamako	90	45	9	189	54	2 (1H 1F)
Bougouni	40	20	4	84	24	2 (1H 1F)
Ségou	40	20	4	84	24	2 (1H 1F)
Koulikoro	30	15	3	63	18	2 (1H 1F)
Total	200	100	20	420	120	8 (4 H 4 F)

La méthodologie d'échantillonnage par grappes a été appliquée au niveau des écoles. Nous avons procédé à un échantillonnage par grappe en 2 degrés avec stratification par sexe et handicap moteur pour les élèves. Pour cela, nous avons sélectionné par aléatoire simple (par Excel) 9 écoles/90 du district de Bamako ; 4 écoles/40 de la région de Bougouni, 4 écoles/40 de Ségou et 3 écoles/30 de la région de Koulikoro. Le choix des écoles différentes de celles de l'étude de base a permis de toucher plus d'écoles du projet afin de faire des comparaisons et mesurer l'effet sur d'autres bénéficiaires.

Dans chaque école, après avoir choisi tous les enfants en situation d'handicap moteur de la 4^{ème} année, nous avons complété l'échantillon à 21 élèves (11 Filles et 10 Garçons) par aléatoire simple. Ce qui nous a donné un total de 420 élèves en raison de 21 élèves par écoles (11 filles et 10 garçons). Parmi les 420 élèves prévus, 402 ont été touchés en EGRA (198 filles et 204

garçons) ; 411 en compétence de vie (214 filles et 197 garçons). Les 4 enfants avec handicap moteur identifiés dans l'échantillon représentent les enfants avec handicap moteur en 4^{ème} année des écoles de l'échantillon.

En ce qui concerne les enseignants dans les écoles, ils n'ont pas tous été enquêtés. Sur une prévision de 120 enseignants, 75 seulement ont été enquêtés en raison de l'indisponibilité de certains pour raison de grève ou du coronavirus.

Au niveau des IFM, 2 enseignants (01 femme et 01 homme) qui devaient être observés dans leur pratique de classe dans chaque IFM soit un total de 8 enseignants dont 4 hommes et 4 femmes, ne l'ont pas été.

Tableau. 3. Echantillonnage des écoles/IFM à visiter

District/Régions	Ecoles prévues	IFM prévus
Bamako	Banankabougou B, Lafia A4, Mahamadou Iamine Diarra G*, Kalaban 1er Cycle E*, Séga Diallo A*, Niamakoro E*, ECOM N'Golonina*, Missira H*, Djigui Seme*	IFM de Bamako
Bougouni	Danou Moussa « B », Birila, Massabla, Hèrèmakono Nord B	IFM de Bougouni
Ségou	Pelengana Nord, Bandiougou boiré I ^{er} /B, Bréhima Oulalé I ^{er} cycle A, Tiécoura Coulibaly I ^{er} cycle A	IFM de Ségou
Koulikoro	Monzon DIARRA (Wolonkotoba), Katibougou I ^o C"A", Plateau I ^o cycle " B"	

1.3.2. Échantillonnage qualitatif

L'échantillon qualitatif était à choix raisonné. Les personnes à interroger étant « choisies » étaient composées des responsables de RTP ; des ONG de mise œuvre (OMAES, RARE, ALED, RED) ; de la DNP, de la DNEN, de la DNEF, de la DNEPS, des AE, des CAP, des IFM, des directeurs, des enseignants, des collectivités (mairies) de parents d'élèves et d'élèves.

1.3.2.1. Acteurs à enquêter

Tableau. 4. Acteurs à interviewer

Acteurs	Nombre inclus/interviewés	Cibles	Modes de collecte
RTP	04	Chef des projets dans les zones d'intervention (Bamako, Ségou, Bougouni et Koulikoro)	Entretien
OMAES, RARE, ALED, RED	04	Coordinateurs	Entretien
DNP, DNEN, DNEF, DNEPS	04	Directeurs ou Directeur Adjoint	Entretien
AE	05 soit 1 par équipe	Directeurs ou Conseillers	Entretien
CAP	05 soit 1 par équipe	Directeurs ou Conseillers	Entretien

Enseignants (5 titulaires et 1 stagiaire/école)	120	Enseignant H/F ou Elèves maîtres H/F	Entretien
Directeurs des écoles	20	Directeurs	Entretien
Mairies	5 soit 1 par équipe	Maires ou conseillers en éducation, points focaux	Entretien
Parents	10x8=80	Parents	Focus groupes
Elèves	20 (10 filles 10 garçons) x8=160	Elèves	Focus groupes
CGS	20	Présidents	Entretien
TOTAL	433		

NB : Pour les focus-groupes des élèves, dans chaque école, nous avons organisé des discussions en groupes de la manière suivante : un focus-groupes des filles dans la première école et un focus-groupes des garçons dans la deuxième école ainsi de suite. L'on a obtenu au total 20 focus-groupes soit 10 focus-groupes filles et 10 focus-groupes garçons. Quant aux focus-groupes des parents, nous avons organisé un dans chaque deux écoles. L'on a eu au total 10 focus-groupes parents.

I.3.3. Collecte/Saisie des données

LADYSS dispose d'un compte appelé « ladyssproject » basé sur la plateforme « Kobo Collect ». Les données quantitatives ont été collectées à l'aide de téléphones portables et tablettes et envoyées vers le compte LADYSS pour le stockage. Ensuite, les données ont été exportées sur Excel et SPSS pour les besoins de traitement et d'analyse.

Quant aux données qualitatives, elles ont été collectées puis traitées à l'aide du logiciel Nvivo selon l'encodage thématique. Deux agents de saisie ont été déployés à cet exercice plus un superviseur expérimenté dans la gestion des bases de données.

I.3.4. Analyse des données

L'analyse des données a commencé par l'élaboration d'un plan d'analyse qui a mis l'accent sur l'ensemble des indicateurs objectivement vérifiables demandés dans les termes de référence.

Les tableaux ont été présentés selon les variables sexe, handicap, zone du projet, écoles. Les enfants ont été classifiés par sexe, handicaps et niveaux. Les indicateurs quantitatifs et qualitatifs ont été présentés sous forme de tableaux et de graphiques. Les données collectées ont permis de faire des analyses statistiques descriptives, univariées et bivariées.

Les tests statistiques de comparaison (test de Fisher ou de Student) entre variable qualitative (sexe, statut d'école) et variable quantitative (nombre de mots lus par minute) ont été appliqués.

Nous avons procédé à des tests de corrélations entre variables quantitatives (nombre de mots lus par minute et âges des élèves).

Également le test de dépendance/CHI2 entre deux variables qualitatives a été réalisé. Comme par exemple le nombre d'élèves ayant atteints le standard et la possession de livres de lecture.

Comme il s'agit d'une étude non expérimentale, la méthode d'échantillonnage et la taille de l'échantillon définies étant choisie de façon aléatoire a aidé à faire une analyse sur les changements significatifs entre les groupes. Cela, en faisant des comparaisons pour mesurer l'impact sur les bénéficiaires. Ceci a nécessité de faire la collecte sur d'autres enfants du projet.

Enfin une analyse des progrès vers l'atteinte des résultats/cibles escomptés (entre l'étude de base et l'évaluation à mi-parcours) a été réalisée.

Concernant le transfert des compétences / connaissances dans l'analyse des données, il est possible que le cabinet transmette le programme informatique du questionnaire électronique à RTP. Il est également possible de mettre à la disposition de RTP des fichiers de calcul et de compilation des résultats. Enfin, des séances de travail pourront être organisées au sein du cabinet pour expliquer le fonctionnement de ces outils si besoins.

I.4. Questions de risques et d'éthique

I.4.1. Risques et mesures d'atténuations

La réalisation de cette étude a été liée aux facteurs suivants : (i) Problèmes de sécurité : l'équipe d'évaluation à mi-parcours (LADYSS) a tenu les entretiens avec les enfants dans un espace sûr et sécurisé (ii) Par rapport à la disponibilité des répondants : Right To Play, les ONG et LADYSS ont informé les autorités scolaires et administratives des localités concernées avant le déploiement de l'équipe de collecte (iii) Enfin, pour ce qui concerne les retards dans les délais initiaux : Right To Play, les partenaires, et LADYSS ont travaillé en synergie et doivent continuer la communication.

I.4.2. Questions d'éthique

Le consentement éclairé a été demandé et obtenu avant tout entretien. Les enquêteurs ont été formés au respect des normes éthiques et les superviseurs y ont veillé strictement. Tous les entretiens ont été réalisés en des endroits découverts mais loin des oreilles indiscrètes. Enfin, le bureau a signé et a fait respecter par tous ses agents toutes les politiques d'éthique et de bonne conduite de Right To Play.

II. PRESENTATION DES RESULTATS SELON L'APPROCHE PERCOFFIDU

II.1. PERTINENCE DU PROJET

La mission d'évaluation à mi-parcours du PAQE II a analysé la pertinence des interventions et a trouvé un lien entre les objectifs et les cadres de référence à savoir :

- La grande priorité du Programme Décennal de Développement de l'Education (PRODEC) qui est la loi d'orientation nationale de l'éducation ;
- La politique nationale de promotion et de protection de l'enfant ;
- Le Plan Stratégique National de Right To Play ainsi que les objectifs ;
- Les besoins réels exprimés par la communauté.

Il ressort de l'évaluation que les objectifs spécifiques du projet : (i) Améliorer les compétences en lecture des enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du

district de Bamako (ii) Améliorer les compétences de vie des enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako (iii) Améliorer l'environnement d'apprentissage pour que les enfants grandissent et développent au maximum de leur potentiel (iv) Inscrire les enfants y compris ceux en situation d'handicap dans les établissements d'enseignement ciblés du district de Bamako et dans les régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso, s'inscrivent parfaitement dans la loi d'orientation nationale de l'éducation en son article 9 chapitre 2 qui stipule que « le droit d'aller à l'école s'exerce sans discrimination fondée sur le sexe, l'origine sociale, la race ou la religion »¹. Il en est de même en son article 11 chapitre 3 de ces objectifs qui a pour finalité de « doter l'apprenant des instruments de l'expression et de communication parlée, écrite, graphique et symbolique, développer ses capacités d'analyse, de compréhension, de raisonnement formel et de résolution de problèmes » ; « asseoir chez l'apprenant par la pratique des méthodes actives, participatives et le dialogue et par l'organisation de classe et de la vie sociale, l'apprentissage de la vie en commun, du travail en équipe et des biens faits de la coopération.

La loi d'orientation nationale de l'éducation indique que « le droit à l'éducation crée une obligation pour les parents d'inscrire leurs enfants à l'école et de les y maintenir au moins jusqu'au terme de l'enseignement fondamental » (article 26).

Il est essentiel que les initiatives soient encouragées chez les parents, les communautés et les collectivités, qu'ils soient systématiquement associés, consultés dans les actions et les prises de décisions concernant l'école (infrastructures, recrutement, contenus des enseignements, gestion matérielle et financière). L'école malienne se développera si ces conditions sont réunies, si les représentants des communautés jouent effectivement leur rôle à travers les organisations mises en place par eux-mêmes (APE, CGS, etc.) et formées pour ce faire².

Ce projet s'inscrit également dans la politique nationale de promotion et de protection de l'enfant, notamment dans la politique sectorielle du PRODEC, qui vise à assurer à chaque enfant une éducation de qualité par l'amélioration du taux de scolarisation, la construction ou réhabilitation des salles de classes, la promotion des pratiques d'hygiène et d'assainissement ainsi que la lutte contre les violences dans les espaces scolaires.

En effet, ce projet est en phase avec le Plan Stratégique National de Right To Play couvrant la période 2018-2020 dans ses Programmes prioritaires 01, 02, et 03 intitulés « qualité de l'éducation, protection des enfants, communautés paisibles ».

L'un des objectifs du *programme priorité 1 : la qualité de l'éducation* est de (i) Renforcer les compétences des enseignants aux techniques d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu inclusive et genre sensible dans un environnement d'apprentissage positif (ii) Doter les enseignants et les enfants de matériels d'enseignement (ii) Sensibiliser les parents et les communautés sur les pratiques néfastes affectant l'éducation des filles, etc.

Le programme priorité 2 : la protection des enfants vise entre autres à (i) Former les acteurs clés chargés de la protection des enfants sur les cadres législatives pour la protection des

¹ Loi N°99 -046/du 28 décembre 1999 portant loi d'orientation sur l'éducation

²Extrait du « Cadre d'orientation du PRODEC »

enfants (ii) Sensibiliser les communautés sur les droits des enfants, surtout le droit à l'éducation utilisant le jeu (iii) Augmenter la participation des enfants dans les activités ludiques axées sur la protection et les droits des enfants (iv) Collaborer avec les organisations de défense des droits des femmes pour sensibiliser les leaders communautaires et les aînés contre les MGF, etc.

Le programme priorité 3 : des Communautés Paisibles vise entre autres à (i) Former les enseignants et les coachs aux techniques d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu inclusive et genre sensible pour la résolution des conflits, la protection des enfants et le développement des compétences essentielles à travers le sport (ii) Doter les écoles des kits de sport, de jeu et d'assainissement (iii) Réhabiliter les espaces de jeu/sport (iv) Former les jeunes sur le leadership, l'égalité des sexes et la culture de la paix, etc.

Le projet est en phase avec les besoins réels exprimés par la communauté. L'étude de base a révélé qu'aucun enfant n'a atteint le niveau de compétence minimum en lecture en 4^{ème} année. Aussi, aucun élève en situation d'handicap n'a développé une aptitude en compétences de vie. Il était important pour RTP et ses partenaires de mettre en place ce projet.

Beaucoup d'enseignants n'intègrent pas la méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons. La plupart des infrastructures existantes représentent un danger pour les élèves.

Il résulte de l'ensemble de nos investigations que le projet, à travers ses interventions en cours, est pertinent et réaliste.

II.2. COHERENCE

La mission d'évaluation a analysé la cohérence sous plusieurs angles :

Le Projet Partenariat pour l'Amélioration de la Qualité de l'Education (PAQE II) est similaire au Programme d'Appui au Développement Local et d'Education au Développement dans les Yvelines d'Action Mopti dans sa "Composante Education" notamment : (i) l'appui à l'amélioration de la lecture et l'expression en français des élèves de façon durable (ii) l'appui à l'amélioration de la lecture et l'expression en français des enseignants (iii) réhabilitation des salles de classes. Il en est de même du Programme Harmonisé d'Appui au Renforcement de l'Education (USAID/PHARE), qui visait l'amélioration de l'enseignement-apprentissage de la lecture-écriture au premier cycle de l'enseignement dans les écoles publiques, les écoles communautaires et les médersas.

Les objectifs fixés par le projet : (i) Améliorer les compétences en lecture des enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako (ii) Améliorer les compétences de vie des enfants des écoles ciblées des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso et du district de Bamako (iii) Améliorer l'environnement d'apprentissage pour que les enfants grandissent et développent au maximum de leur potentiel (iv) Inscire les enfants y compris ceux en situation d'handicap dans les établissements d'enseignement ciblés du district de Bamako et dans les régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso ; semblent temporels d'ici décembre 2021 aux vues des résultats affichés à l'évaluation à mi-parcours.

Les interventions du projet à travers le renforcement des capacités des enseignants et des élèves ont permis la pratique du jeu dans les salles de classe, ce qui justifie l'efficacité des canaux utilisés(jeux) pour le changement de comportement.

L'analyse de la matrice du cadre logique met en exergue les étapes nécessaires à la conception d'un projet allant de l'analyse du contexte du projet à l'analyse des conditions préalables à la réalisation des objectifs. Par ailleurs, les normes de conception des logiques horizontales (logique d'intervention, indicateurs objectivement vérifiables, sources de vérifications, hypothèses) et verticales (objectifs globaux, objectifs spécifiques, résultats, activités) ont été respectées.

La stratégie du projet est cohérente avec la politique nationale de promotion et de protection de l'enfant dans ses principes directeurs notamment « la participation et l'inclusion » par la prise en compte des personnes handicapées moteurs et la promotion des structures de participation de l'enfant (Comité des Gestion Scolaire, Club d'enfants etc.) Ce projet est en cohérence avec le cadre stratégique et les approches partenariales de Right To Play basées sur une synergie d'actions de toutes les composantes de la société (ONG locales, services techniques, communautés).

La cohérence du projet avec « l'approche de la participation » dans les programmes de Right To Play qui est un facteur indéniable et/ou indispensable. Les enfants ont été engagés sur tous les aspects du projet. Le critère pour l'appui de RTP est à présent respecté qui est la garantie que les communautés, les enfants soient impliqués dans la mise en œuvre, le suivi-et l'évaluation.

L'évaluation à mi-parcours a constaté la logique dans la mise en œuvre du projet (mobilisation sociale, lancement des activités, mise en œuvre, suivi, évaluation à mi-parcours, rapportage, etc.).

II.3. EFFICIENCE

Ressources humaines

La coordination du projet en cours est assurée par un (1) Program manager éducation qui a bénéficié de l'appui du personnel de RTP dont un (1) Responsable à Bamako ; un (1) Responsable à Ségou ; un (1) Responsable à Koulikoro ; un (1) Responsable à Bougouni.

Quatre ONG d'implémentation sociale avec un coordinateur par zone participant à la mise en œuvre des activités du projet avec un domaine d'expertise pour chacune : RARE (Bougouni) pour l'approche équilibrée, OMAES (Ségou) pour la mobilisation sociale, ALED (Koulikoro) pour les manuels de lecture, RED (Bamako) pour la réhabilitation/ construction des infrastructures. Ces ONG sont appuyées par les chargés de projet de RTP dans les 4 zones.

Le PAQE II a contribué au renforcement des capacités du personnel des ONG (2 agents pour chaque ONG), et des services techniques de l'éducation dont 40 professeurs d'IFM, 1308 enseignants, 24 agents de CAP et 5 agents AE.

Les ressources humaines internes et externes mobilisées en cours par le projet ont été suffisantes pour atteindre les résultats (cf. tableau analyse des progrès, p.)

La mise en œuvre du projet a vu l'implication et l'accompagnement des partenaires des services déconcentrés de l'Etat tels que: les académies d'enseignement, les centres d'animation pédagogique, les IFM. Cependant, la mission d'évaluation à mi-parcours déplore une faible implication des collectivités décentralisées aux quelles l'Etat a transféré les compétences dans les domaines de l'éducation, la santé et l'hydraulique³.

³ Décrets n° 313, 314, 315 du 04 juin 2002, décentralisation au Mali, état des lieux et perspectives

Ressources matérielles

Le projet en cours a contribué à améliorer la logistique des services étatiques et des ONG impliqués. Un renforcement en moyens de déplacement (motos), en matériel informatique et en supports techniques a été constaté par la mission d'évaluation à mi-parcours. Ce renforcement logistique comblerait des besoins matériels non couverts vue la faiblesse des budgets de fonctionnement des services techniques des ONG de mise en œuvre.

Ressources financières

De son démarrage à la date de l'évaluation à mi-parcours, le projet a coûté un montant total de 1 884 122 561 sur une prévision de 2 583 965 700 FCFA soit un écart de 699 843 139. Les 27% restants du budget pourraient être injectés dans la réhabilitation/construction des salles de classe et latrines ainsi que le renforcement des capacités des enseignants en PBL.

II.4. EFFICACITE

Les activités du projet ont été exécutées selon une approche privilégiant la proximité de l'intervention. Environ **72 837** cibles devront être touchées par le projet dont 298 femmes et 238 hommes (enseignants en formation initiale), 600 femmes et 600 hommes (enseignants en service), 1200 femmes et 800 hommes (parents), 34665 filles et 34 436 garçons de l'enseignement fondamental. Le tableau ci-dessous illustre les progrès de réalisation du projet :

Tableau. 5. Analyse des progress

Résultats & Extrants	Indicateurs	Désagrégation	Etude de base YI-2017	Mid term	Cibles attendus Y4-2020 (Mid-Term)	(% Point Change)	Analyse des progrès
OUTCOME 1000 :							
Améliorer les compétences en lecture des enfants des écoles ciblées dans le district de Bamako et des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso ;	1000.1 : % and # d'enfants des établissements scolaires ciblés qui ont atteint le niveau minimum de compétence en lecture en 4 ^{ème} année	Female	0%	6,6%	8%	+6,6%	On observe une progression de cet indicateur à 7,2% contre 0% à l'étude de base. Les 8% attendus n'ont pas été atteints. Cet écart de -0,8% pourrait s'expliquer par la grève des enseignants qui donne plus de temps à l'enfant à mener des activités récréatives que scolaires, ce qui peut entraîner l'oubli, l'affaiblissement
		Male	0%	7,8%	8%	7,8%	
		Disability (motor impairment)	0%	0%	8%	0%	
		Total	0%	7,2%	8%	+7,2%	

						du vocabulaire ainsi que le manque d'attention et de concentration
1000.2 : % and # d'enseignants des établissements scolaires ciblés qui utilisent les manuels et livrets de lecture dans les pratiques de classe une ou plusieurs fois/semaine d'école	Female	64%	90%	70%	+26%	Cet indicateur affiche une évolution soit un total 87% dont 90% chez les filles et 84,1 chez les garçons comparativement à l'étude de base avec un total de 65% dont 64% chez les filles et 67% chez les garçons de même quant à la proportion attendue qui est de 70%. Donc, l'objectif de l'évaluation à mi-parcours a dépassé. Ce progrès pourrait s'expliquer par la disponibilité des manuels, le renforcement
	Male	67%	84,1%	70%	+17,1%	
	Total	65%	87%	70%	+22%	

							des capacités des enseignants
	Nombre de ressources pédagogiques basées sur le jeu développé en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation						Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour besoin d'information
		Livrets		16			
		Guides pédagogiques		4			
		Curriculum		0			
		Total		20			
OUTPUT 1100 :							
Les matériels de lecture du District de Bamako et dans	1100.1 # de manuels fournis aux établissements d'enseignement ciblés	Manuel de lecture	0				

les régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso sont actualisés et modernisés, en utilisant des approches transformatives et inclusives, en collaboration avec les organisations de la société civile et le personnel éducatif	I 100.2 # de matériels utilisant des approches transformatives et inclusives fournis aux établissements d'enseignants ciblés, (niveau 1 en 2017, niveau 2 en 2018 et niveau 3-4 en 2019)	Matériel de lecture	0				
OUTPUT 1200 :							
Nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F)	Female		44%			Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour besoin d'information	
	Male		55%				
	Total		50%				

Les établissements d'enseignement ciblés du District de Bamako et dans les régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso reçoivent du matériel de lecture d'organisations de la société civile et / ou du personnel de Right To Play	1200.I # d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année en 2017, deuxième année en 2018 et troisième et quatrième années en 2019)	Female	884	10015	12168	+9131	On remarque une régression considérable de ces chiffres à l'évaluation à mi-parcours aussi bien chez les filles de +9131 que chez les garçons de +9409. De même que les élèves en situation d'handicaps de +74. Ces écarts considérables pourraient s'expliquer la distribution de livres par le projet. Malgré cet écart de +18540, le résultat attendu affiché qui est de 24226 n'a pas été atteint. La grève à répétition des
		Male	934	10343	12058	+9409	
		Handicap Moteur	2	76	150	+74	
		Total	1818	20358	24226	+18 540	

							enseignants entraînant l'oubli des livres à la maison ou même la perte par les élèves en est un facteur non négligeable
OUTPUT 1300 :							
Les associations de parents d'élèves et les membres des comités de gestion des écoles dans les établissements d'enseignement cibles du district de Bamako et des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso sont engagés dans l'apprentissage des enfants et soutiennent les	1300.1 # d'associations d'enseignant, parents et de membres du comité de gestion scolaire dans les établissements d'enseignement cibles formés (60% de femmes et 40% d'hommes)	Femme	0		1 200		
		Homme	0		800		
		Total	0		2 000		

établissements d'enseignement.							
OUTPUT 1400 :							
Les clubs de lecture communautaires et les bibliothèques du district de Bamako et des régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso sont soutenus par du matériel de lecture par les	1400.I Moyenne d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés qui participent aux clubs de lecture communautaires	Fille	0		9 519		
		Garçon	0		10 312		
		Handicap Moteur	0		218		
		Total	0		19 831		

organisations de la société civile							
Outcomes & Outputs	Indicators	Disaggregation	Baseline Y1-2017		Targets Y4-2020 (Mid-Term)		
OUTCOME 2000 :							
2000 Améliorer les compétences de vie des enfants des écoles ciblées dans le district de Bamako et des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso ;	2000.I : % et # d'enfants des établissements scolaires cibles qui démontrent des compétences de vie améliorées (communication, travail d'équipe et résolution de problème) en classe de 4 ^{ème} .	Female	23,00%	80%	35,00%	+57%	85% à l'évaluation à mi-parcours contre (22%) à l'étude de base et (35%) des proportions attendues. Ce progrès pourrait s'expliquer par la pratique du jeu en classe et l'organisation des travaux de groupe
		Male	20%	82%	30%	+62%	
		Disability (motor impairment)	0%	75%	10%	+75%	
		Total (Team Work)	22%	82%	35%	+60%	
		Female	15%	76 %	40%	+61%	

	Male	16,5%	77%	42,0%	+60,5%	76% à l'évaluation à mi-parcours contre (16%) à l'étude de base et (40%) des proportions attendues. Ce progrès pourrait s'expliquer par la constitution des travaux de groupe et la lecture
	Disability (motor impairment)	0%	75%	10%	75%	
	Total (Communication)	16%	76%	40%	60%	
	Female	42,5%	78	50,0%	+ 35,5%	77% à l'évaluation à mi-parcours contre (41,7%) à l'étude de base et (50%) des proportions attendues. Ce progrès pourrait s'expliquer par la constitution des travaux de groupe
	Male	40,7%	76	48,0%	+35,3%	
	Disability (motor impairment)	0%	75%	10%	+75%	
	Total (Conflic Resolution)	41,7%	77%	50,0%	+35,3%	

<p>% et nombre d'enseignant d'IFM qui sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs pratiques d'enseignement (désagrégé en M et F)</p>	Femme					<p>Indicateur global de RTP ne faisant pas parti des indicateurs du projet et a été ajouté à cette évaluation pour besoin de communication. Ces informations n'ont pas pu être collectées à cause de la grève des enseignants</p>
	Homme					
	Total					
<p>% et nombre d'enseignant d'IFM qui sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs plans de cours leçons une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé en M et F)</p>	Femme					<p>Indicateur global de RTP ne faisant pas parti des indicateurs du projet et a été ajouté à cette évaluation pour besoin de communication. Ces informations n'ont pas pu être collectées à</p>

		Homme					cause de la grève des enseignants
		Total					
OUTPUT 2100 :							
Les enseignants en formation initiale dans les écoles de formation des enseignants du district de Bamako et des régions de Sikasso et Ségou sont formés à la méthodologie de l'apprentissage par le jeu, sensible au genre et inclusive	2100.1 # d'enseignants en formation initiale formés à une méthode d'apprentissage basé sur le jeu, inclusive et sensible au genre, afin d'obtenir la qualification d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement	Femme	0	221	197	+221	On observe une très forte augmentation du nombre d'enseignants en formation initiale formés au PBL comparativement à 0 formé à l'étude de base. Ce nombre dépasse aussi les cibles attendus du projet à l'évaluation à mi-parcours de 143 enseignants formés
		Homme	0	316	197	+316	
		Total	0	537	394	+537	
		Femme	0		6		

	2100.2 # de formateurs d'enseignants en formation initiale formés à une méthodologie d'apprentissage par le jeu, sensible au genre et inclusive (TOT2)	Homme	0		6		
		Total	0		12		
	2100.3 # de formateurs des Directions Nationales du MEN/ professeurs formés à la méthodologie d'apprentissage basée sur le jeu sensible au genre et inclusif (TOT1)	Femme	0		2		
		Homme	0		2		
		Total	0		4		
OUTPUT 2200 :							
Les enseignants des établissements d'enseignement cibles de la ère à la 6 ^{ème} année du District de Bamako et des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso	2200.1 Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage basé sur le jeu, inclusive et sensible au genre, dans leurs pratiques d'enseignement	Femme	20%	86%	45%	+66%	84% à l'évaluation à mi-parcours contre (15,04%) à l'étude de base et (40%) des proportions attendues. Ce progrès pourrait s'expliquer par la formation des
		Homme	9%	82%	35%	+73%	
		Total	15,04%	84%	40%	+69%	

sont régulièrement suivis et encadrés par des conseillers pédagogiques avec le soutien d'organisations de la société civile et / ou du personnel de Right To Play							enseignants et l'application du PBL en classe
	Femme	21	366	420	+345	On constate une augmentation des chiffres contrairement à l'étude de base. Malgré cette progression (+659), les prévisions n'ont pas été atteintes (840). Ceci pourrait s'expliquer par l'insuffisance de suivi des cahiers de préparation des enseignants par les directeurs d'écoles, la non maîtrise du PBL, l'effectif pléthorique de la classe, l'insuffisance de formation continue des enseignants, la	
	Homme	13	327	420	+314		
	Total	34	693	840	+659		

2200.2 # d'enseignants dans les établissements d'enseignement cibles qui intègrent la méthodologie d'apprentissage basé sur le jeu dans leurs plans de cours, une fois de plus par jour d'école

							non utilisation des jeux locaux, l'insuffisance de de suivi des conseillers pédagogiques, etc
	2200.3 # d'enseignants dans les établissements d'enseignement cibles suivis et encadrés une ou plusieurs fois par mois	Femme					
		Homme					
		Total	0		800		
	Homme						
	Total						
Pourcentage et nombre de personnel technique qui déclarent être mieux outillé (informé) du PBL	Femme			24%			Indicateur global de RTP ne faisant pas parti des indicateurs du projet et a été ajouté à cette évaluation pour besoin de communication
	Homme			35%			
	Total			32%			

OUTPUT 2300 :							
Les enseignants des établissements d'enseignement cibles de la 1 ^{ère} à la 6 ^{ème} année du district de Bamako et des régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso sont formés par des conseillers pédagogiques, avec le soutien des organisations de la société civile et / ou du personnel de Right To Play, à une méthodologie d'apprentissage basé sur le jeu sensible au	2300.1 # d'enseignants dans les établissements d'enseignement cibles formés à la méthodologie de l'apprentissage par le jeu sensible au genre et inclusif	Femme	5	532	600	+527	On remarque une forte augmentation du nombre d'enseignants formés comparativement à l'étude de base qui est passé de 5 femmes à 532 et de 0 hommes à 576. Ces chiffres sont supérieurs aux prévisions 1200 contre 1308
		Homme	0	576	600	+576	
		Total	5	1308	1 200	+108	

genre et inclusive.							
OUTPUT 2400 :							
Le personnel éducatif du district de Bamako et des régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso est formé par des organisations de la société civile et / ou du personnel de Right To Play sur une	2400.1 # d'établissements d'enseignement ciblés visités par des représentants du gouvernement (Directeur du Centre d'Animation Pédagogique, Directeur des Académies d'Enseignement et Directeurs Nationaux de l'éducation) une ou plusieurs fois au cours de l'année scolaire	Etablissement d'enseignement			100		
		Directeurs d'écoles	0		100		

méthodologie d'apprentissage basé sur le jeu et sensible au genre et inclusive.	2400.2 # de membres du personnel éducatif dans les établissements d'enseignement cibles formés à la méthodologie de l'apprentissage par le jeu, sensible au genre et inclusive	Points focaux des académies d'enseignement	0		10		
		Conseillers pédagogiques	0		24		
		Total	0		134		
Outcomes & Outputs	Indicators	Disaggregation	Baseline Y1-2017		Targets Y4-2020 (Mid-Term)		
OUTCOME 3000 :							
3000 Améliorer l'environnement d'apprentissage pour que les enfants grandissent et se développent au maximum de leur potentiel.	3.1 : % and # d'enseignant qui respectent les principes de l'environnement d'apprentissage positive de RTP	Female	22,00%	100%	45,00%	+78%	Le respect des principes d'un environnement d'apprentissage positif par les enseignants est un des objectifs du projet. On observe une tendance d'évolution significative des indicateurs des principes de
		Male	22,20%	100%	45,00%	+77,8%	
		Total	22,12%	100%	45,00%	77,88%	

						<p>l'environnement d'apprentissage positive de RTP comparativement à l'étude de base et aux résultats attendus. La formation des enseignants en PBL explique cette performance.</p>
--	--	--	--	--	--	---

						<p>100% des femmes et des hommes ont affirmé qu'ils respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif contre 22,12% dont 22% de femmes et 22,2 d'hommes à l'étude de base. Ce taux de 100% est supérieur aux</p>
--	--	--	--	--	--	--

cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours soit 50%.

Il ressort de l'outil compétences de vie que 71% des enfants dont 75% de filles et 66 % de garçons font une association positive avec l'école.

Par contre, il ressort au niveau des focus groupes des enfants que certains enseignants pratiquent le châtiment corporel et les cris dans leurs interactions quotidiennes avec les élèves, ce qui entraine la crainte de

						l'enseignant par l'élève, la non-participation de l'élève aux activités de classe, la frustration, les blessures et même l'abandon scolaire, comme illustre les propos des enfants lors des focus groupes à N'Gomi : « le maître lève le fouet ou bien il crie sur toi... ».
3.2 : % and # d'enfants qui sont en association positive avec l'école	Female	35%	75%	45%	+40%	On remarque qu'aucun élève en situation d'handicapés ne fait une association positive avec l'école qui passe de 13% à l'étude de base à 0% à mi-parcours. Cet écart pourrait s'expliquer par
	Male	30,00%	66%	45,00%	+36%	
	Disability (motor impairment)	13%	00%	25%	-13%	
	Total	24,50%	71%	40,00%	+46,50%	

						l'insatisfaction de la cour de l'école et des latrines (rampes d'accès pour les latrines et les salles de classes), difficulté d'intégration dans les jeux en classes
# d'enfants touchés	Female		31681	22467		Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information
	Male		31483	22007		
	Total		63164	44474		
Budget prévu/dépensé	Total		984 104 628 F CFA	1 567 970 178 F CFA	-37%	Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information. Les 37% restants pourraient servir à toucher encore plus d'enfants en produisant plus de livrets de

						lecture d'ici décembre 2021
Coût par enfant touché			15 580 F CFA			Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information
# d'enseignants formés	Female		760	600		Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information
	Male		843	600		
	Total		1603	1200		
Budget prévu /dépensé	Total		99 862 164 F CFA	114 155 902 F CFA	-13%	Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information. Les 13% restants pourraient être injectés dans le renforcement des capacités des enseignants en accordant plus

							de temps aux sessions
	Coût par enseignant formé			62 297 F CFA			Indicateur global de RTP ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information
OUTPUT 3100 :							
Les enseignants des institutions éducatives ciblées du district de Bamako et des régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso établissent des clubs pour enfants avec le soutien de d'organisations et/ou du	3100.1 # d'enfants participant aux activités du club d'enfants	Fille	0		34 665		
		Garçon	0		34 436		
		Handicap moteur	0		220		
	Total						
3100.2 # de clubs d'enfants établis dans des établissements d'enseignement ciblés	Club d'enfant				200		
			0				

personnel de Right To Play							
OUTPUT 3200 :							
Les enseignants des institutions éducatives ciblées du District de Bamako et dans les régions de Koulikoro, Ségou et Sikasso sont formés aux principes de l'environnement d'apprentissage positif par des conseillers pédagogiques avec le soutien des organisations de la société civile et / ou du personnel de Right To Play	3200.I # d'enseignants dans les établissements d'enseignement cibles formés à la protection des enfants, à l'égalité des sexes, à l'inclusion et à la discipline positive (ventilés par sexe)	Protection des enfants (femme, homme, total)	0		200		
			0		200		
			0		400		
		Egalité de sexe (femme, homme, total)	0		200		
			0		200		
			0		400		
		Inclusion (femme, homme, total)	0		200		
			0		200		
			0		400		
		discipline positive (femme, homme, total)	0		200		
			0		200		
			0		400		
			0				

OUTPUT 3300 :							
Des salles de classe, des latrines, des centres de lecture communautaires et des espaces de jeux sécurisés dans les établissements d'enseignement cibles du district de Bamako et des régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso sont réhabilités et / ou construits	3300.I # de salles de classe, de latrines, de centres de lecture communautaires et d'aires de jeux sécuritaires dans les établissements d'enseignement cibles construits ou réhabilités sont physiquement accessibles aux enfants ayant une déficience motrice	Classes construites	0				
		Classes réhabilitées	0		4		
		Latrines construites (filles garçons)	0				
		Latrines réhabilitées (filles garçons)	0		4		
		Centre de lecture construit	0		2		
		Centre de lecture réhabilité	0		4		
		Espaces de jeux construits	0		2		
		Espace de jeux réhabilités	0		2		
Outcomes & Outputs	Indicators	Disaggregation	Etude de base Y1-2017		Cibles attendus Y4-2020 (Mid-Term)		

Indicateurs de base additionnels de RF NOR ODA Edu :							
OUTPUT 4100 :							
Les enfants y compris ceux en situation d'handicap sont inscrits dans des établissements d'enseignement ciblés du district de Bamako et dans les régions de Koulikoro, de Ségou et de Sikasso	4100.I # d'enfants inscrits dans des établissements d'enseignement ciblés (inscription en première année)	Fille	4 361		5 804		
		Garçon	4 670		6 216		
		Total	9 031		12 020		
OUTPUT 4200 :							
Les enfants en situation handicap inscrits	4200.I # d'enfants en situation d'handicap moteur non scolarisés	Fille	12		27		
		Garçon	11		35		

dans les établissements d'enseignement ciblés dans le District de Bamako, et les régions de Koulikoro Ségou et Sikasso soutenus	soutenus pour être inscrits dans les établissements d'enseignements ciblés						
		Total	23		62		

Les objectifs du projet à mi-parcours ont été classés en deux catégories (objectifs atteints et objectifs non atteints) :

Le Projet PAQE II a atteint les objectifs suivants:

- % et # d'enfants des établissements scolaires cibles qui démontrent des compétences de vie améliorées en classe de 4ème:
 - Travail d'équipe : 82% dont 80% de filles et 84% de garçons et 75% d'handicapés moteurs contre 35% prévus dont 35% et 30% de garçons et 10% d'handicapés moteurs;
 - Communication: 76% dont 76% de filles et 77% de garçons et 75% d'handicapés moteurs contre 40% prévus dont 40% de filles et 42% de garçons et 10% d'handicapés moteurs;
 - Résolution de problème : 77% dont 78% de filles et 76% de garçons et 75% d'handicapés moteurs contre 50% prévus dont 50% de filles et 48% et 10% d'handicapés moteurs ;
- % et # d'enseignants qui respectent les principes de l'environnement d'apprentissage positive de RTP : 100% de femmes et d'hommes contre 45% prévus dont 45% de femmes et 45% d'hommes ;
- % et # d'enfants qui sont en association positive avec l'école : 71% dont 75% de filles et 66% de garçons et aucun handicapé moteur contre 40% prévus dont 45% de filles et 45% de garçons et 25% d'handicapés moteurs;
- % et # d'enseignants des établissements scolaires ciblés qui utilisent les manuels et livrets de lecture dans les pratiques de classe une ou plusieurs fois/semaine d'école : 87% dont 90% de femmes et 84,1% d'hommes contre 70% prévus dont 70% de femmes et 70% d'hommes;
- Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible, dans leurs pratiques d'enseignement : 84% dont 86% de femmes et 82% d'hommes contre 40% prévus dont 45% de femmes et 35% d'hommes;
- # d'enseignants dans les établissements d'enseignement cibles formés à la méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible : 1308 dont 532 femmes et 576 hommes contre 1200 prévus dont 600 femmes et 600 hommes ;
- # d'enseignants en formation initiale formés à une méthode d'apprentissage basé sur le jeu, inclusive et sensible au genre, afin d'obtenir la qualification d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement : 537 dont 221 femmes et 316 hommes contre 394 prévus dont 197 femmes et 197 hommes.

Le Projet d'amélioration de la qualité de l'éducation n'a pas atteint les objectifs suivants :

- % et # d'enfant des établissements scolaires ciblés qui ont atteint le niveau minimum de compétence en lecture en 4ème année : 7,2% dont 6,6% de filles et 7,8% de garçons et 0% d'handicapés moteurs contre 8% prévus dont 8% de filles et 8% de garçons et 8% d'handicapés moteurs;
- # d'enseignants dans les établissements d'enseignement cibles qui intègrent la méthodologie d'apprentissage basé sur le jeu dans leurs plans de cours, une fois de plus par jour d'école : 693 dont 366 femmes et 327 hommes contre 840 prévus dont 420 femmes et 420 hommes ;
- # d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année en 2017, deuxième année en 2018 et troisième et quatrième

années en 2019) : 20356 dont 10015 filles et 10343 garçons et 76 handicapés contre 24226 enfants dont 12168 filles et 12058 garçons et 150 élèves en situation d'handicaps moteurs.

Le lien entre les résultats atteints et quelques réalisations du projet :

- La dotation des enseignants en guides de lecture par le projet a permis à 87% d'enseignants dont 90% de femmes et 84,1% d'utiliser les manuels et livrets de lecture dans les pratiques de classe une ou plusieurs fois/semaine d'école ;
- La formation en PBL a permis à 84% d'enseignants dont 86% de femmes et 82% d'hommes d'appliquer la technique dans la pratique d'enseignement et d'améliorer les compétences de vie des élèves de plus de 60% en travail d'équipe et communication et de plus de 35,3% en résolution des problèmes. En ce qui concerne les élèves en situation d'handicap moteur une augmentation de plus de 75% a été constatée à chaque item de compétences de vie.

III. APPRECIATION DES RESULTATS ET MESURE DU CHANGEMENT

III.1. Répartition par sexe des élèves

Tableau. 6. Répartition par sexe des élèves

Répartition par sexe des élèves					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Sexe	Female	198	49,3	49,3	49,3
	Male	204	50,7	50,7	100,0
	Total	402	100,0	100,0	

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Sur une prévision de 420 élèves de l'échantillon, 402 ont été touchés en EGRA dont 198 filles (49,3%) et 204 garçons (50,7%).

Quant aux compétences de vie 411 élèves dont 214 filles (52%) et 197 garçons (48%) ont été enquêtés. L'écart de 9 élèves entre EGRA et compétence de vie s'explique par le fait que certains élèves évalués en compétence de vie ne se sont pas présentés en EGRA (instabilité des enfants due à la grève des enseignants).

Le nombre d'enseignants enquêté a été de 75 dont 39 femmes (52%) et 36 hommes (48%) sur une prévision 120 (50% de femme).

III.2. Situations des écoles visitées et celles prévues

Tableau. 7. Situations des écoles visitées et celles prévues

Zones	Ecoles visitées	Types d'écoles (curriculum/classique)	Ecoles prévues
Bamako	N'Gomi	Curriculum	Mamadou Lamine Diarra G
	Sibiribougou,	Classique	Kalaban 1 ^{er} cycle
	Sokorodji	Classique	Lafia A4
	Séga Diallo A*	Classique	Séga Diallo A
	Ecom Bakaribougou,	Classique	Niamakoro E
	Ecom N'Golonina,	Classique	Ecom N'Golonina
	Djiguiseme	Classique	Djiguisèmè
	Ecom Sebenicoro	Classique	Missira H
Ecom Sogoniko	Classique	Banankabougou B	

Bougouni	Sogola	Curriculum	Birila
	Flaboula	Curriculum	Massabla
	Damou Moussa B	Curriculum	Danou Moussa B
	Dalabani	Curriculum	Hèrèmakono Nord B
Ségou	Sébougou	Curriculum	Pelengana Nord
	Missira	Curriculum	Bréhima Oulalé I ^{er} cycle A
	Tiécoura Coulibaly	Curriculum	Tiécoura Coulibaly
	Bandiougou Boiré	Curriculum	Bandiougou Boiré
Koulikoro	Kayo	Curriculum	Monzon Diarra Wolonkotoba
	Bakaribougou	Curriculum	Katibougou I ^{er} cycle
	Plateau I ^{er} cycle	Curriculum	Plateau I ^{er} cycle B

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Il faut signaler qu'en raison de la grève des enseignants, certaines écoles n'ont pas été disponibles et ont été remplacées avec la même stratégie d'échantillonnage par d'autres d'écoles plus proches.

Croisement sexe de l'élève et enfant à besoins spécifiques

Tableau. 8. Croisement sexe de l'élève et enfant à besoins spécifiques

Croisement sexe de l'élève et enfant à besoins spécifiques (handicap moteur)				
		Non	oui	Total
sexe_	Female	196	2	198
	Male	202	2	204
Total		398	4	402

Source: Données de l'enquête

Commentaire : Au total, 4 élèves à besoins spécifiques ont été enquêtés dont 2 filles et 2 garçons.

III.3. Pourcentage et nombre d'enfants dans les écoles ciblées ayant atteint le niveau de compétence minimum en lecture en 4eme année (désagrégé en GF et handicap moteur)

Tableau. 9. Items d'évaluation de la lecture des enfants

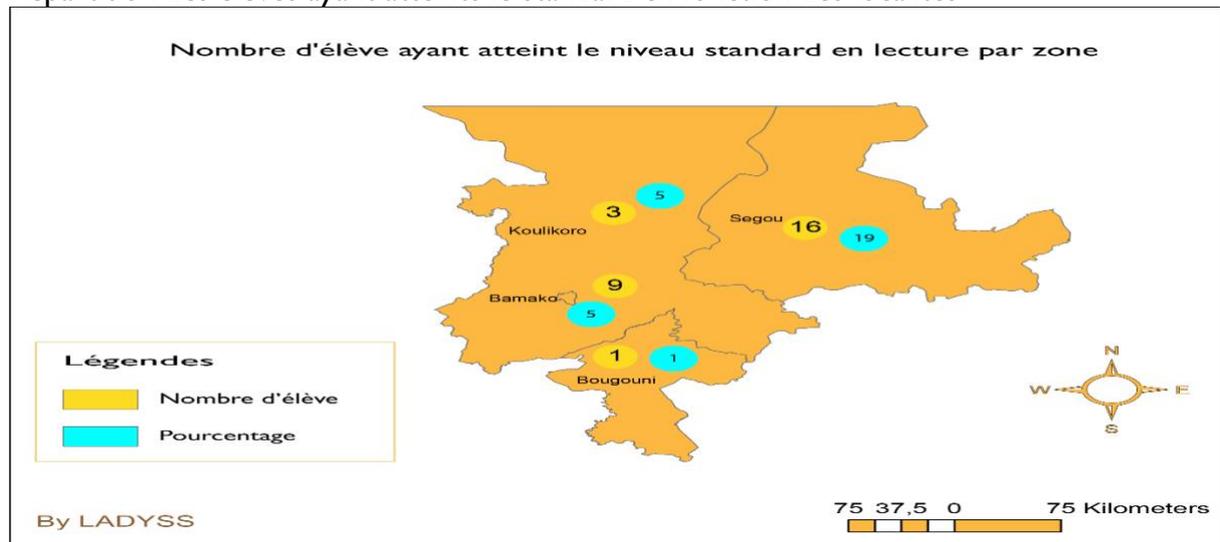
Items d'évaluation en lecture	Elèves sans handicap				Elèves handicapés moteur				Total mi-parcours		Total étude de base
	Female		Male		Female		Male				
	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	%
Nombre d'élèves ayant pu lire les mots familiers ⁴	13	6,6	16	7,8	2	0	2	0	29	7,2	00

Source : Données de l'enquête

⁴ (61 mots familiers lus en une minute pour les écoles classiques et 41 mots en une minute pour les écoles à curriculum).

Commentaire : Les élèves considérés comme ayant atteints le niveau de compétence minimum en lecture de mots familiers sont ceux ayant atteint le standard du Ministère de l'Éducation Nationale (61 mots familiers lus en une minute en classique 41 en curriculum). Dans le cadre de cette évaluation, 29 élèves (13 filles et 16 garçons) soit 7,2% ont atteint ce niveau de compétence minimum en lecture en 4^{ème} année contre 0% à l'étude de base. Cette performance pourrait s'expliquer par la possession de livre de lecture par les élèves qui est passé de 39,60% à l'étude de base à 59,2% à l'évaluation à mi-parcours. Par contre le score de 7,2% n'a pas atteint les 8% des prévisions du projet.

Répartition des élèves ayant atteints le standard en fonction des localités



Commentaire : Le taux de 1% des élèves ayant atteint le standard à Bougouni est très faible. Cette contreperformance en lecture des élèves à Bougouni pourrait s'expliquer par le fait que c'est une région fortement agricole où le travail des enfants dans les activités de production de coton est très important soit 37%⁵ de filles et 66% de garçons. Ce qui n'est pas sans incidence sur l'apprentissage des enfants sans oublier la grève à répétition des enseignants. Pour cela, la sensibilisation de la communauté est nécessaire pour alléger la charge de travail des enfants.

Croisement standard des mots familiers et élèves disposant des matériels de lecture

Tableau. 10. Croisement standard des mots familiers et élèves disposant des matériels

Croisement standard des mots familiers et élèves disposant des matériels				
		Elèves disposant des matériels		Total
		Non	oui	
Standard des mots familiers	Non	165	208	373
	Oui	6	23	29
Total		171	231	402

Source: Données de l'enquête

Commentaire : L'analyse des données du tableau ci-dessus montre que parmi les 402 élèves, 29 ont atteint le niveau standard. Sur ces 402 élèves, 231 élèves disposent d'un livre de lecture. Parmi les 29 élèves qui ont obtenu le standard, 23 disposent d'un livre de lecture.

⁵ Le travail des enfants dans l'agriculture au Mali, étude du cas dans les filières riz et coton, IER, 2011

Tableau. 11. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	6,103 ^a	1	,013
Rapport de vraisemblance	6,613	1	,010
N d'observations valides	402		

a. 0 cellules (0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 12,34.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Le test de chi² nous indique (chi²=6,103 ; ddl=1 ; p=0,013) que la différence est significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle la possession du livre de lecture a un lien sur les compétences en lecture des élèves au seuil de 5%.

A Ségou, le taux de possession de livre s'élève à 42,2% contre 44,4% à Bougouni, 56% à Koulikoro et 69% à Bamako. Malgré ce faible taux à Ségou, elle présente le meilleur score soit 19%. Bien vrai qu'il y a un lien entre la possession de livre et le standard, il reste tout de même faible comme le montre la valeur de V de Cramer (0,123 ; p=0,013).

Croisement mots familiers et aide à lire à la maison

Tableau. 12. Croisement mots familiers et aide à lire à la maison

Croisement mots familiers et aide à lire à la maison				
Aide à lire à la maison				
		non	oui	Total
Standard des mots familiers	non	149	224	373
	oui	0	29	29
Total		149	253	402

Source : Données de l'enquête

Commentaire : L'analyse des données du tableau ci-dessus montre que 253 élèves sont appuyés à la maison en lecture. Parmi eux ; 29 élèves ont atteint le niveau standard.

Tableau. 13. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	18,407 ^a	1	,000
Rapport de vraisemblance	28,172	1	,000
N d'observations valides	402		

a. 0 cellules (0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 10,75.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Le test de chi² nous indique (chi²=18,407 ; ddl=1 ; p=0,000) que la différence est significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle l'aide en lecture à la maison a un lien avec les compétences en lecture au seuil de 5%.

Malgré cette performance en lecture de mots familiers des élèves à mi-parcours (7,2%) contre (0%) à l'étude de base), le niveau d'ensemble reste faible. On remarque que l'objectif prévu par le projet (soit 8% de filles, 8% de garçons et 8% des enfants en situation d'handicap moteur) n'a pas été atteint à l'évaluation à mi-parcours qui affiche un taux de 6,6% pour les filles ; 7,8% pour les garçons et 0% pour les élèves en situation d'handicap moteur.

Tableau. 14. Autres items d'évaluation en lecture

Autres items d'évaluation en lecture	Elèves sans handicap				Elèves handicapés moteur				Total mi-parcours		Total étude de base
	Female		Male		Female		Male				
	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	%
Nombre d'élèves ayant identifié les sons initiaux	7	3,5	12	5,9	0	0	0	0	19	4,7	17,7
Nombre d'élèves ayant connaissance des sons / noms des graphèmes	191	24,2	199	21,6	1	50	0	0	92	22,9	25,6
Nombre d'élèves ayant lu le texte (petite histoire)	68	34,3	71	34,8	1	50	0	0	139	34,6	11,3
Nombre d'élèves ayant une compréhension du texte lu	37	18,7	47	23	0	0	0	0	84	21	54,4
Nombre d'élèves ayant une compréhension à l'audition	53	26,7	50	24,5	0	0	0	0	103	25,6	0,7

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Il ressort des résultats de l'outil EGRA que seulement 4,7% des élèves interrogés disposent des capacités à l'identification du son initial. Ce qui constitue une régression considérable par rapport au 17,7% à l'étude de base.

Sur l'ensemble des élèves enquêtés, 22,9% ont reconnu des sons/noms des graphèmes dans le sous-test « connaissance des graphèmes ». Ce qui est une diminution par rapport au 25,6% à l'étude de base.

Par ailleurs, on observe une progression au niveau de la compréhension à l'audition avec un pourcentage : 25,6% contre seulement 0,7% à l'étude de base.

Le niveau d'ensemble n'a pas atteint le seuil souhaité. Cela pourrait s'expliquer par les grèves à répétition des enseignants entraînant une rupture dans l'apprentissage des élèves. Ces derniers ont tendance à accorder plus de temps aux activités récréatives, ce qui provoque un oubli des connaissances acquises.

Synthèse des facteurs qui influencent positivement la compétence en lecture des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence: (i) dotation des enfants en livre de lecture (ii) dotation des enseignants en guide de lecture (iii) application des jeux dans l'apprentissage de la lecture (iv) travaux de groupe (v) bonne formation des enseignants au PBL (vi) mise en place des clubs de lecture (vii) mise en place des coins de lecture -espaces de lecture- (viii) appui aux enfants à la maison (ix) encouragement des enfants.

Synthèse des facteurs qui influencent négativement la compétence en lecture des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence: (i) insuffisance de livre de

lecture (ii) effectif pléthorique de la classe (iii) insuffisance de guide de lecture (iv) inadaptation des jeux proposés dans le PBL (v) insuffisance de formation des enseignants (vi) grèves des enseignants (vii) absence des coins de lecture (viii) insuffisance d'aération des salles de classe (ix) changement du système d'enseignement dans les écoles –curriculum et classique- (x) manque d'appui à la maison (xi) analphabétisme des parents (xii) travaux domestiques.

Croisement sexe des élèves et standard des mots familiers

Tableau. 15. Croisement sexe des élèves et standard des mots familiers

Croisement sexe des élèves et standard des mots familiers				
		Standard des mots familiers		Total
		Non	oui	
Sexe des élèves	Female	185	13	198
	Male	188	16	204
Total		373	29	402

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Ce tableau indique que sur les 198 filles, 13 ont atteint le standard et sur les 204 garçons, 16 l'ont atteint.

Tableau. 16. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	,245 ^a	1	,621
Rapport de vraisemblance	,245	1	,620
N d'observations valides	402		

a. 0 cellules (0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 14,28.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Le test de chi² nous indique (chi²=,245 ; ddl=1 ; p=,621) que la différence n'est pas significative au seuil de 5%. Par conséquent on maintient H₀ comme quoi le sexe n'impacte pas sur les compétences en lecture au seuil de 5%.

Tableau. 17. Régression linéaire Coefficienta^s

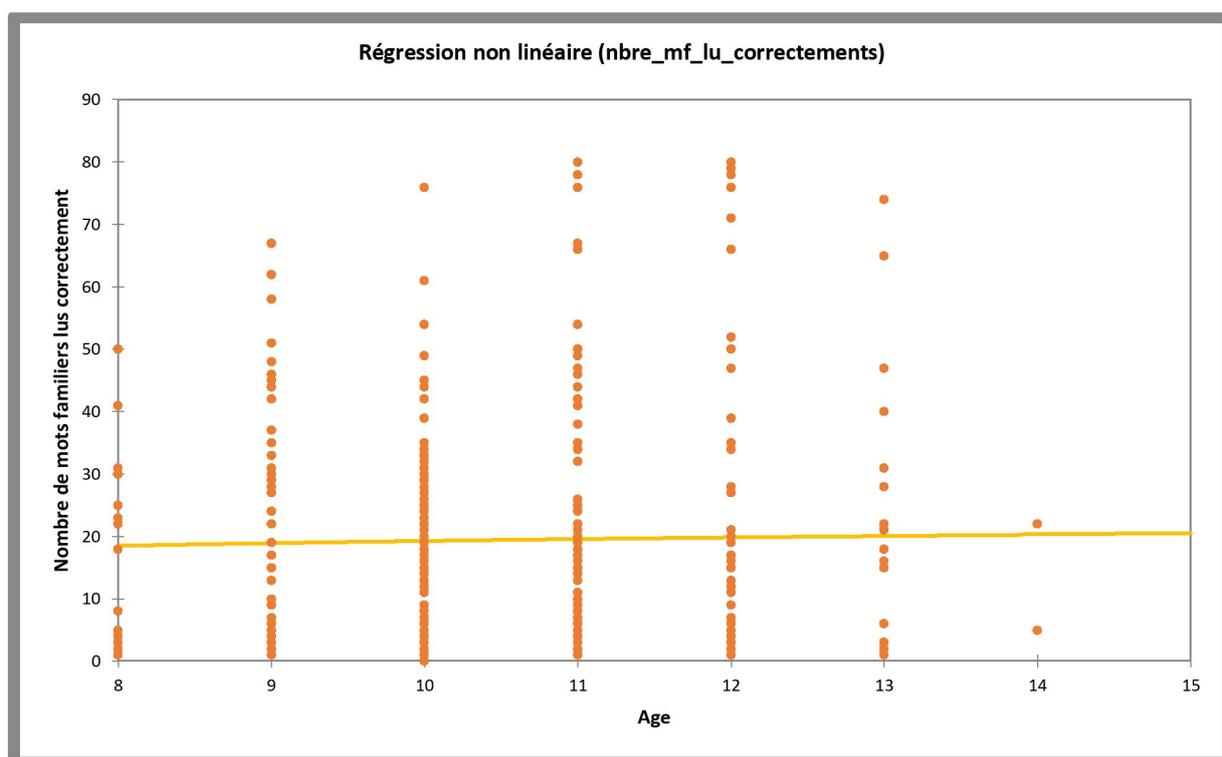
Régression linéaire Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		B	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	15,575	8,626		1,806	,072
	age_eleve	,362	,813	,024	,445	,657

a. Variable dépendante : Nombre de mots familiers lus correctement

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Le résultat affiché (B : 0,362, signification asymptotique : 0,072) n'est pas significatif au seuil de 5%. Nous pouvons dire qu'il n'y a pas de relation linéaire entre le nombre de mots lus correctement et l'âge de l'élève. De ce fait, nous testerons l'existence d'une relation non linéaire entre les deux variables.

Figure. I. Covariation âge et mots familiers lus



Source : Données de l'enquête

Commentaire : L'analyse de la courbe de Co variation entre le nombre de mots familiers lu et l'âge des élèves affiche une élévation de 8 à 12 ans à 80 mots. De 12 ans à 14 ans, on observe une chute considérable jusqu'à moins de 5 mots. Cette régression peut s'expliquer par les travaux domestiques/champêtres des enfants qui prennent une proportion inquiétante à partir de 12 ans pour les deux sexes. La courbe étant bimodale signifie que les élèves compris dans la tranche d'âge de 11 et 12 ans sont ceux qui ont atteint les pics. La moyenne des mots lus par minute avoisine les 20.

Croisement nombre mots familiers lus/mn et possession de livre de lecture

Tableau. 18. Croisement nombre mots familiers lus/mn et possession de livre

Croisement nombre mots familiers lus/mn et possession de livre		
Possession de livre de lecture par l'élève	Moyenne de mots lus/mn étude de base	Moyenne de mots familiers lus/mn mi-parcours
Non	4,48	12,47
Oui	9,65	23,45
Total	6,74	19,39

Source : Données de l'enquête

Tableau. 19. Test de student

Test t pour égalité des moyennes						
		t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
Nombre de mots familiers lu en une minute correctement	Hypothèse de variance égale	5,352	330	,000	10,983	2,052
	Hypothèse de variance inégale	5,863	321,174	,000	10,983	1,873

Source : Données de l'enquête

Commentaire : La moyenne des mots lus par les élèves possédant un livre de lecture (voir tableau 18 ci-dessus) est de 23,45 contre 9,65 à l'étude de base tandis que celle des élèves qui ne disposent pas de livre de lecture est de 12,47 contre 4,48.

Résultats du test de Student :

La comparaison des moyennes des modalités 'Non' et 'Oui' de la possession de livre de lecture nous montre que la différence est très significative ($t = 5,352$, $p = ,000$) au seuil de 5%. Autrement dit la distribution de livre de lecture effectué par le projet a eu une influence significativement sur la capacité de lecture des élèves.

Nombre de maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élèves ayant atteints le standard du MEN en lecture

Tableau. 20. Croisement maître qui fait jeux en classe et standard des mots familiers

Croisement maître qui fait jeux en classe et standard des mots familiers				
		Standard des mots familiers		
		non	oui	Total
Maître qui fait jeux en classe	Non	76	3	79
	Oui	297	26	323
Total		373	29	402

Source : Données de l'enquête

Commentaire : L'analyse des données de notre étude (voir tableau ci-dessus) affiche que 323 élèves affirment que le maître fait des jeux en classe contre 79 qui ont dit non. Parmi eux ; 29 élèves ont atteint le niveau standard et 26 élèves ont déclaré « oui » contre 3 élèves qui ont dit « non ».

Tableau. 21. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	1,715 ^a	1	,190
Rapport de vraisemblance	1,972	1	,160
N d'observations valides	402		

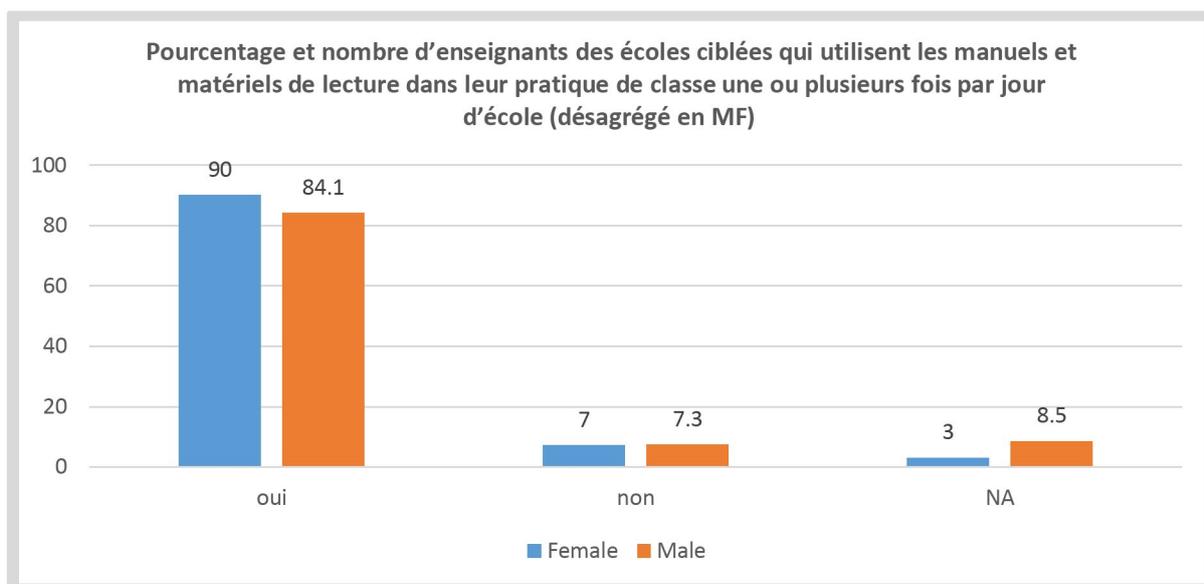
a. 0 cellules (0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 5,70.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Le test de chi2 nous indique ($\chi^2=1,715$; $ddl=1$; $p=0,190$) que la différence n'est pas significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle le jeu en classe n'a pas un lien avec la compétence en lecture.

III.4. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui utilisent les manuels et matériels de lecture dans leur pratique de classe une ou plusieurs fois par jour d'école (désagrégé en MF)

Figure.2. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui utilisent les manuels et matériels de lecture dans leur pratique de classe une ou plusieurs fois par jour d'école (désagrégé en MF)



Source : Données de l'enquête

Commentaire : Seulement 12% des enseignants ont été observés en classe dans le cadre de cette évaluation à mi-parcours, ce qui n'est pas représentatif au regard des 120 enseignants attendus. Pour traquer cet indicateur, la mission d'évaluation à mi-parcours a ajouté les 14 observations réalisées à mi-parcours aux données de suivi réalisé par les conseillers pédagogiques de juillet 2019 à janvier 2020 afin de dégager la tendance en termes d'application du PBL par les enseignants.

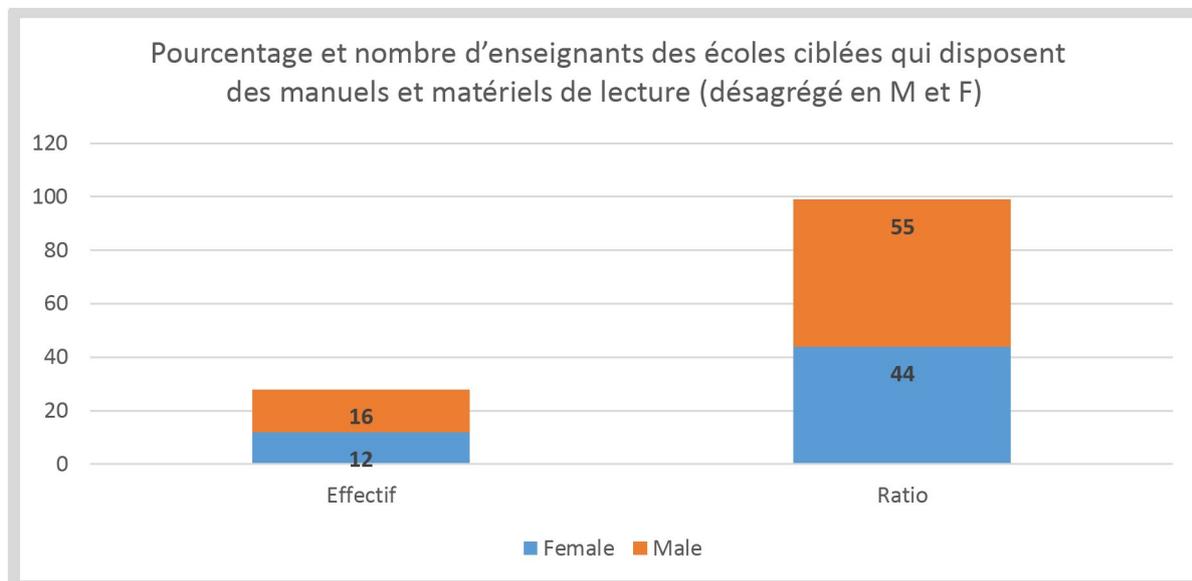
Il ressort des résultats que 87% d'enseignants dont 90% de femmes et 84,1% d'hommes utilisent les manuels et matériels de lecture dans leurs pratiques de classe contre 65% dont 64% de femmes et 67% d'hommes à l'étude de base.

Ce taux de 87% dépasse les 70% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours. Donc, il y'a eu une progression de cet indicateur tant au niveau des prévisions (70%) qu'à l'étude de base (65%).

Malgré cette utilisation de manuels et matériels de lecture, les résultats des enfants ne sont pas satisfaisants. Cette insuffisance pourrait s'expliquer par le fait que différents facteurs affectent la performance en lecture des élèves : (i) la non maîtrise du PBL soutenue par certains enseignants comme en témoignage un enseignant de Koulikoro qui a participé à une formation de RTP: « non maîtrise de l'intégration du jeu dans les plans de cours » (ii) absence des coins de lecture (iii) insuffisance d'appui à la maison (iv) analphabétisme des parents, etc.

III.5. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F)

Figure.3. Pourcentage et nombre d'enseignants des écoles ciblées qui disposent des manuels et matériels de lecture (désagrégé en M et F)

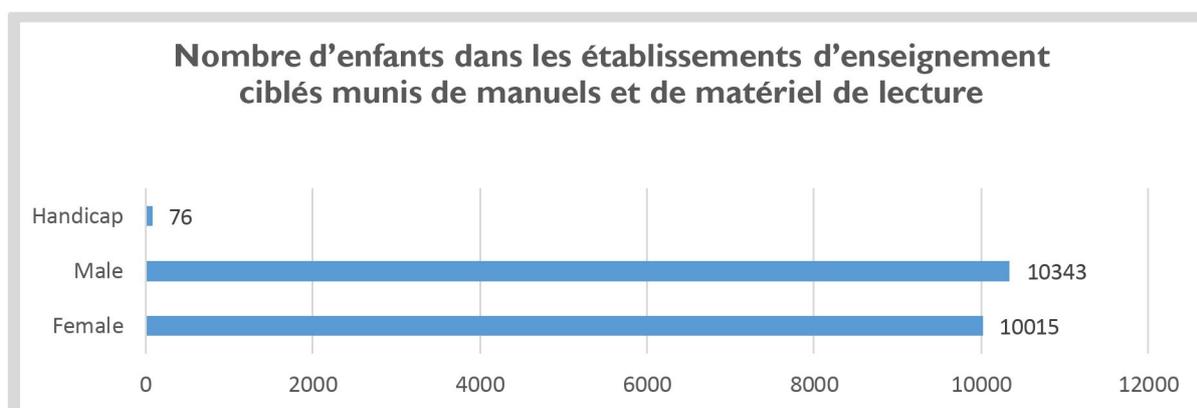


Source : Données de l'enquête

Commentaire : 50% dont 44% de femmes et 55 % d'hommes disposent des manuels et matériels de lecture. C'est un indicateur global de RTP qui ajouté à l'évaluation à mi-parcours pour des besoins d'information.

III.6. Nombre d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année 2017, deuxième année en 2018, troisième année 2019) (désagrégé en M et F)

Figure.4. Nombre d'enfants dans les établissements d'enseignement ciblés munis de manuels et de matériel de lecture (première année 2017, deuxième année en 2018, troisième année 2019) (désagrégé en M et F)



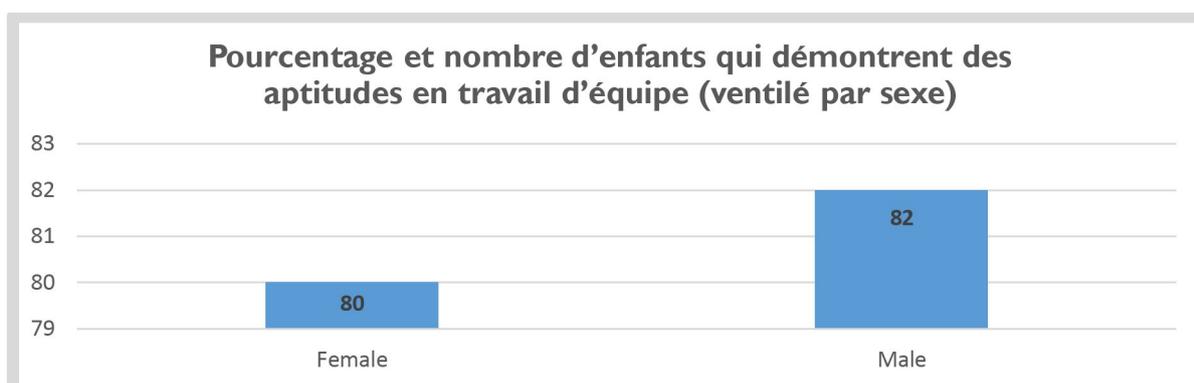
Source : Données de l'enquête

Commentaire : 20358 enfants (10015 filles et 10343 garçons) et 76 handicapés moteurs contre 1818 enfants (884 filles et 934 garçons) et 2 handicapés moteurs à l'étude de base. On remarque une augmentation considérable de ces chiffres à l'évaluation à mi-parcours aussi bien chez les filles de +9131 que chez les garçons de +9409. De même que les élèves en situation d'handicaps de +74. Ces écarts considérables pourraient s'expliquer la distribution de livres par le projet. Malgré cet écart de +18540, le résultat attendu qui est 24226 n'a pas été atteint. La grève à répétition des enseignants entraînant l'oubli des livres à la maison ou même la perte par les élèves en est un facteur non négligeable

III.7. Nombre de ressources pédagogiques basées sur le jeu développé en partenariat avec les acteurs gouvernementaux de l'éducation : 20 dont 16 livrets, 4 guides pédagogiques et 0 curriculum.

III.8. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en travail d'équipe (ventilé par sexe et handicap moteur)

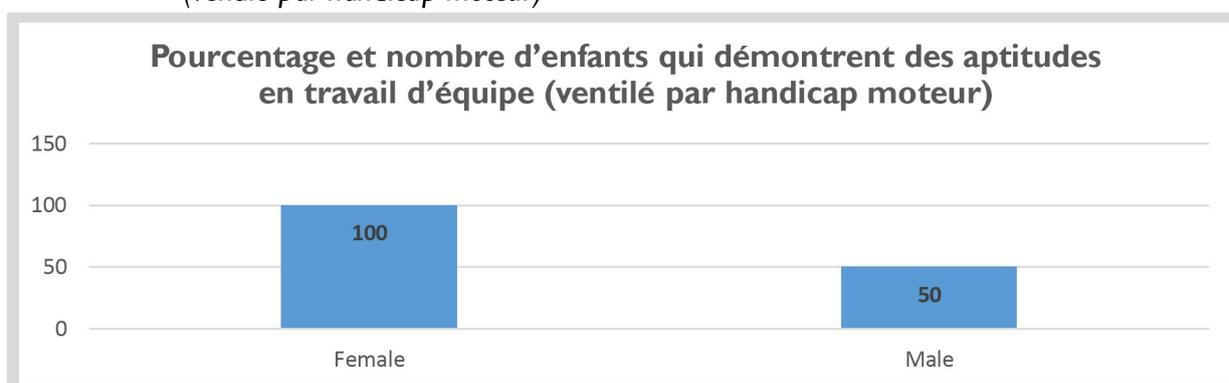
Figure.5. *Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en travail d'équipe (ventilé par sexe)*



Source : Données de l'enquête

Commentaire : 82 % dont 80% de filles et 82% de garçons. Cette proportion est en progression comparativement aux 23 % de filles et 20,1 % des garçons à l'étude de base. Ce taux de 80% dépasse les résultats attendus du projet qui est de 35%.

Figure.6. *Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en travail d'équipe (ventilé par handicap moteur)*



Source : Données de l'enquête

Commentaire : Parmi les 4 enfants à besoins spécifiques dont 2 filles et 2 garçons ; 2 filles (100%) et 1 garçon (50%) soit 75% au total développent une aptitude en travail d'équipe. Ce qui est une augmentation contrairement à zéro à l'étude de base. Ces 4 enfants à besoins spécifiques sont représentatifs de l'ensemble des enfants en situation d'handicap moteur des classes de 4^{ème} année des écoles d'intervention du projet au seuil de 95%.

Ce taux de 75% des enfants en situation d'handicap moteur dépasse les 10% du résultat attendu du projet à l'évaluation à mi-parcours.

Croisement compétence de vie en travail d'équipe et statut RTP⁶ de l'école

Tableau. 22. Croisement compétence de vie en travail d'équipe et statut RTP⁷ de l'école

Travail d'équipe et statut RTP de l'école				
		ecole_rtp		Total
		ancienne	nouvelle	
Travail d'équipe	Non	69	4	73
	Oui	300	38	338
Total		369	42	411

Source : Données de l'étude

Tableau. 23. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	2,173 ^a	1	,140
Rapport de vraisemblance	2,488	1	,115
N d'observations valides	411		

a. 0 cellules (0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 7,46.

Source : Données de l'étude

Commentaire : L'analyse des données de notre étude (voir tableau ci-dessus) nous indique que parmi les 338 élèves qui démontrent des compétences en travail d'équipe, 300 viennent des anciennes écoles d'intervention de RTP et 38 des nouvelles écoles. Le test de chi² nous indique ($\chi^2=2,173$; $ddl=1$; $p=0,140$) que la différence n'est pas significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle l'intervention de RTP dans les écoles n'a pas de lien avec les compétences de vie des élèves en travail d'équipe en ce qui concerne le statut de l'école.

Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en travail d'équipe

Tableau. 24. Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en travail d'équipe

⁶ Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

⁷ Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

		Nombre de maître qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontrent des compétences en travail d'équipe		
		non	Oui	Total
Compétence en travail d'équipe	non	11	62	73
	Oui	16	322	338
Total		27	384	411

Source : Données de l'enquête

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	10,447 ^a	1	,001
Rapport de vraisemblance	8,481	1	,004
N d'observations valides	411		

a. 1 cellules (25,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 4,80.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : L'analyse des données de notre étude (voir tableau 24 ci-dessus) nous indique que 322 maîtres soit 95,3% pratiquent des jeux en classe. Le test de chi² nous indique (chi²= 10,447 ; ddl=1 ; p=,001) que la différence est significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle les jeux en classe ont un lien avec les compétences de vie des élèves en travail d'équipe.

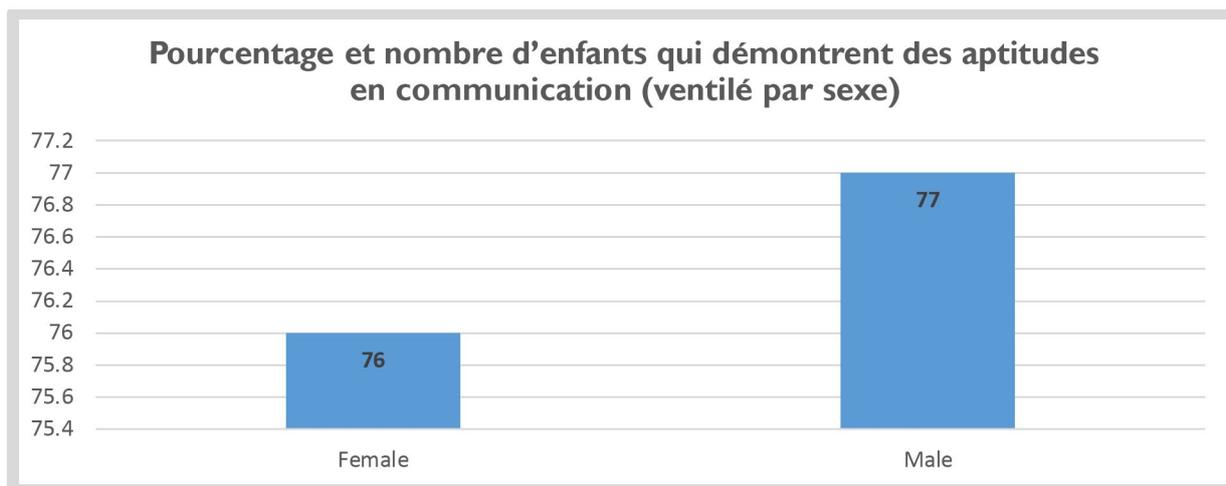
Synthèse des actions que peuvent entreprendre les CGS pour améliorer le travail d'équipe classifiées par ordre de fréquence: (i) aménagement des aires de jeux (ii) dotation des écoles en tables bancs sur les fonds de collecte (iii) suivi du fonctionnement des clubs d'enfants (iv) appui aux activités sportives et culturelles.

Les facteurs qui influencent positivement le travail d'équipe classifiées par ordre de fréquence sont : (i) disponibilité des tables-bancs (ii) travaux de groupe (iii) aires de jeux bien aménagées et équipées (iv) organisation des jeux en classe (v) prise en compte de l'équité et d'inclusion.

Parmi les facteurs négatifs, classifiées par ordre de fréquence on retient : (iii) manque de tables-bancs (ii) absence de travaux de groupe (iii) absence des aires de jeux aménagées et équipées (iv) absence des jeux en classe (v) non prise en compte de l'équité et de l'inclusion.

III.9. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en communication (ventilé par sexe et handicap moteur)

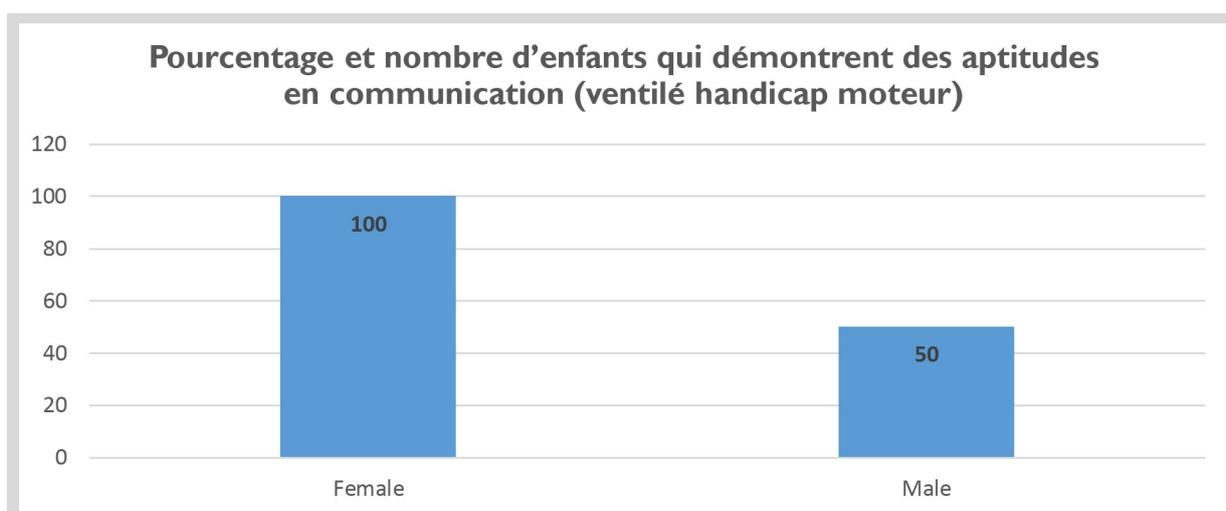
Figure.7. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en communication (ventilé par sexe)



Source : Données de l'enquête

Commentaire : 76% dont 76% de filles et 77% de garçons développent des compétences de vie en communication contre 16% à l'étude de base dont 15% de filles et 16,5% de garçons. Ce taux de 76% dépasse le résultat attendu du projet à l'évaluation à mi-parcours qui est de 40%.

Figure.8. *Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en communication (par handicap moteur)*



Source : Données de l'enquête

Commentaire : Au total 3 enfants en situation d'handicap moteur soit 75% dont 2 filles (100%) et 1 garçon (50%) développent des compétences de vie en communication. Par contre 16% dont 15% de filles et 16,5% de garçons et aucun d'handicapé moteur ont été observés à l'étude de base.

Ce taux dépasse les 10% des cibles attendus des enfants handicapés moteurs.

Croisement compétence de vie en communication et statut RTP⁸ de l'école

⁸ Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

Tableau. 26. Croisement compétence de vie en communication et statut RTP⁹ de l'école

Communication et statut RTP de l'école				
		école RTP		Total
		ancienne	nouvelle	
Communication	Non	87	10	97
	Oui	282	32	314
Total		369	42	411

Source : Données de l'enquête

Tableau. 27. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	,001 ^a	1	,973
Rapport de vraisemblance	,001	1	,973
N d'observations valides	411		

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 9,91.

Source : Données de l'étude

Commentaire : L'analyse des données de notre étude (voir tableau ci-dessus) nous indique que parmi les 314 élèves qui démontrent des compétences de vie en communication, 282 viennent des anciennes écoles d'intervention de RTP et 32 des nouvelles écoles. Le test de chi2 nous indique ($\chi^2=,001$; $ddl=1$; $p=,973$) que la différence n'est pas significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle l'intervention de RTP dans les écoles n'a pas de lien avec les compétences de vie des élèves en communication.

Croisement entre nombre de maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en communication

Tableau. 28. Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en communication

		Maître qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontrent des compétences en communication		
		non	Oui	Total
Compétence communication	non	12	85	97
	oui	15	299	314
Total		27	384	411

Source : Données de l'enquête

Tableau. 29. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	6,963 ^a	1	,008

⁹ Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

Rapport de vraisemblance	6,093	1	,014
N d'observations valides	411		

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 6,37.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : Le tableau affiche que 299 maîtres soit 95,2% pratiquent des jeux en classe. Le test de chi2 nous indique ($\chi^2 = 6,963$; $ddl = 1$; $p = ,008$) que la différence est significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle les jeux en classe ont un lien avec les compétences de vie en communication des élèves.

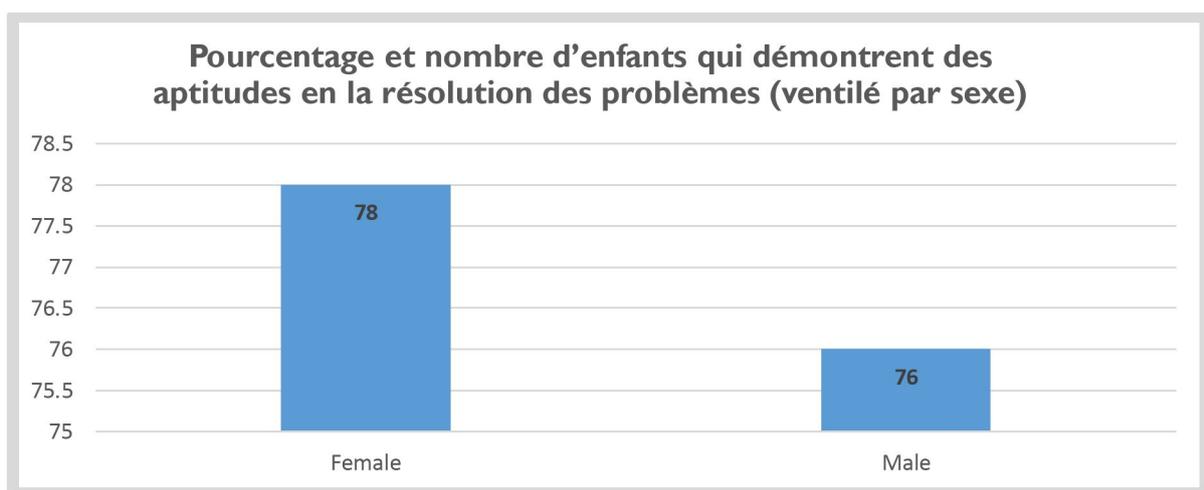
Synthèse des actions que peuvent entreprendre les CGS pour améliorer la communication classifiées par ordre de fréquence : (i) organisation des concours de lecture entre les écoles (ii) organisation des jeux entre les écoles.

Synthèse des facteurs qui influencent positivement la communication des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence : (i) mise en place d'un cadre d'échange entre les élèves (ii) absence de châtime corporel (iii) travaux de groupe.

Synthèse des facteurs qui influencent négativement la communication des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence : (i) absence d'un cadre d'échange entre les élèves (ii) pratique du châtime corporel (iii) non pratique des travaux de groupe.

III.10. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en la résolution des problèmes (ventilé par sexe et handicap moteur)

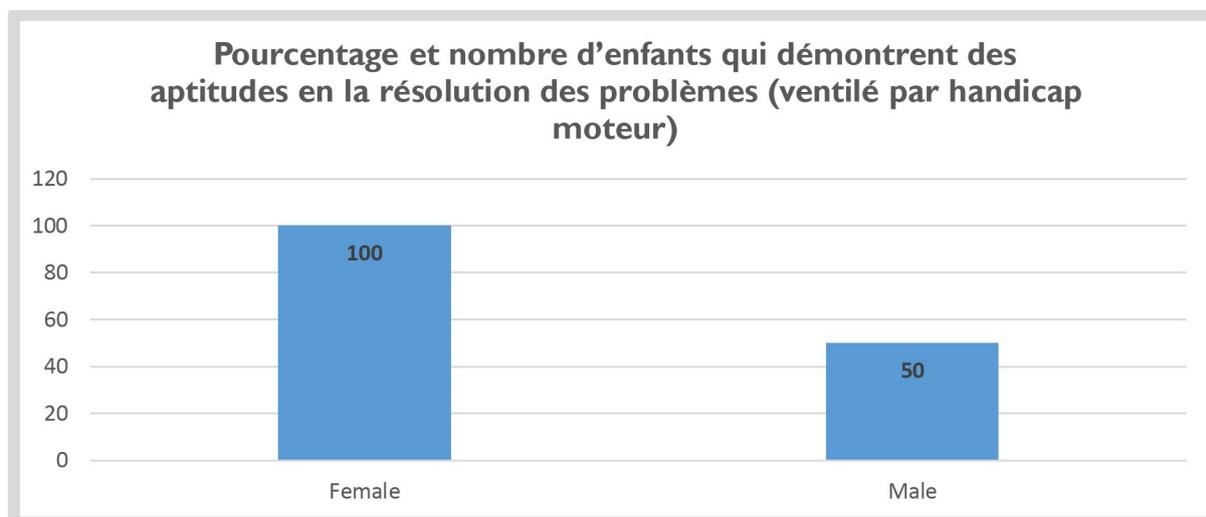
Figure.9. *Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en la résolution des problèmes (ventilé par sexe)*



Source : Données de l'enquête

Commentaire : 77% dont 78% de filles et 76% de garçons développent des compétences de vie en résolution des problèmes contre 41,7% dont 42,5% de filles et 40,7% de garçons. Ce taux de 77% dépasse le résultat attendu du projet à l'évaluation à mi-parcours qui a été estimé à 50%.

Figure.10. Pourcentage et nombre d'enfants qui démontrent des aptitudes en la résolution des problèmes (ventilé par handicap moteur)



Au total 3 enfants sur 4 handicapés moteurs dont 2 filles (100%) et 1 garçon (50%) soit 75% au total développent des compétences en la résolution des problèmes. Par contre 41,7% dont 42,5% de filles et 40,7% de garçons et aucun handicapé moteur ont été observés à l'étude de base.

Ce taux de 75% dépasse les 10% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

Croisement compétence de vie en résolution des problèmes et statut RTP¹⁰ de l'école

Tableau. 30. Croisement compétence de vie en résolution des problèmes et statut RTP¹¹ de l'école

		Résolution des problèmes et statut RTP ¹² de l'école		
		ancienne	nouvelle	Total
Résolution de problème	non	93	2	95
	oui	276	40	316
Total		369	42	411

Source : Données de l'enquête

Tableau. 31. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	8,866 ^a	1	,003
Rapport de vraisemblance	11,693	1	,001
N d'observations valides	411		

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 9,71.

Source : Données de l'étude

Commentaire : L'analyse des données de notre étude (voir tableau ci-dessus) nous indique que parmi les 316 élèves qui démontrent des compétences de vie en résolution des problèmes,

¹⁰ Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

¹¹ Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

¹² Ancienne ou nouvelle école d'intervention de RTP

276 viennent des anciennes écoles d'intervention de RTP et 40 des nouvelles écoles. Le test de chi2 nous indique ($\chi^2=8,866$; ddl=1 ; $p=0,003$) que la différence est significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle l'intervention de RTP dans les écoles influence la compétence de vie en résolution de problème des élèves.

Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en résolution de problème

Tableau. 32. Croisement entre nombre des maîtres qui font des jeux en classe et nombre d'élève qui démontre des compétences en résolution de problème

		Croisement nombre de maître et nombre d'élève qui démontrent des compétences en résolution de problème		
		Non	oui	Total
Compétence en résolution de problème	non	12	83	95
	oui	15	301	316
Total		27	384	411

Source : Données de l'enquête

Tableau. 33. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	7,398 ^a	1	,007
Rapport de vraisemblance	6,436	1	,011
N d'observations valides	411		

a. 0 cellules (0,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 6,24.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : On observe que 316 maîtres soit 77% pratiquent des jeux en classe. Le test de chi2 nous indique ($\chi^2= 7,398$; ddl=1 ; $p=,007$) que la différence n'est pas significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle les jeux en classe n'ont pas un lien avec les compétences de vie en résolution de problèmes des élèves.

En conclusion à cette partie, comparativement à l'étude de base où aucun enfant handicapé n'a pu développer une aptitude en compétences de vie, à l'évaluation à mi-parcours 3 élèves sur 4 ont développé cette capacité. L'incapacité de l'élève qui n'a pas réussi pourrait s'expliquer par l'aptitude physique pouvant constituer un obstacle à son intégration et à sa participation aux activités de classe.

Globalement, on voit à travers les chiffres ci hauts que les indicateurs en compétence se sont nettement améliorés par rapport à l'étude de base et ont même dépassés les prévisions du projet.

La mission d'étude a constaté que les élèves ont démontré plus de compétence en travail d'équipe qu'en communication et en résolution de problème. Ce qui semble anormal dans la chaîne de transmission des compétences : (i) communication (ii) travail d'équipe (iv) résolution des problèmes. Cette anomalie se justifierait par le fait que l'éducation familiale traditionnelle développe en l'enfant des aptitudes lui permettant de résoudre les problèmes qu'à lire ou pratiquer le jeu.

Synthèse des actions que peuvent entreprendre les CGS pour améliorer la résolution des problèmes classifiées par ordre de fréquence : (i) veiller à l'hygiène et l'assainissement dans les écoles (ii) organiser les jeux dans les écoles (iii) assurer le suivi des clubs d'enfants.

Synthèse des facteurs qui influencent positivement la résolution des problèmes des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence : (i) pratique des jeux (ii) travaux de groupe (iii) non-discrimination entre les élèves (iv) mise en place des clubs d'enfants.

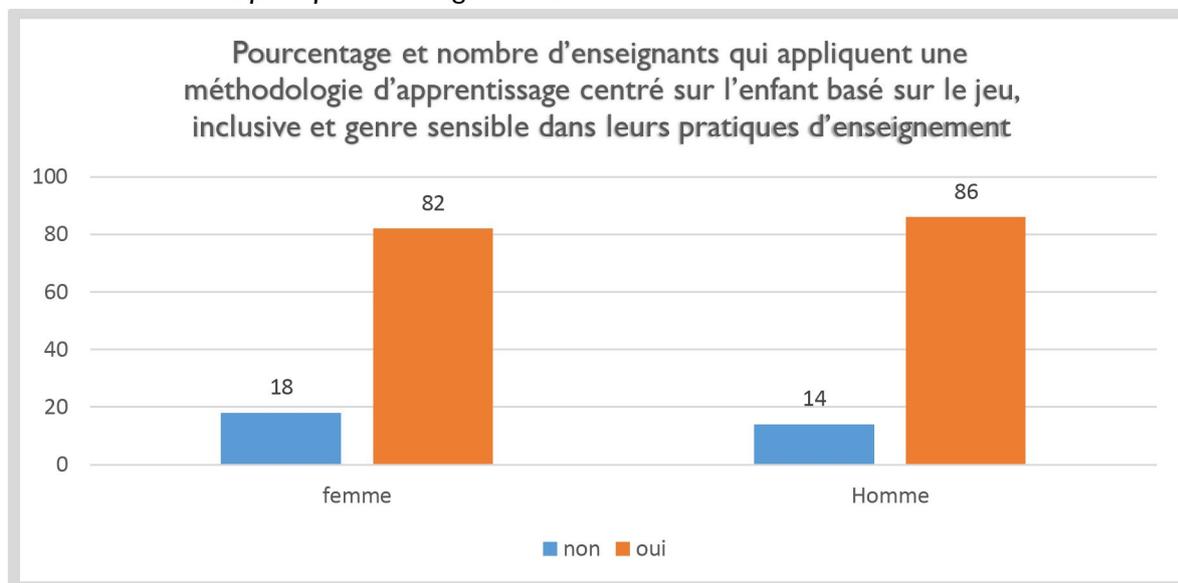
Synthèse des facteurs qui influencent négativement la résolution des problèmes des enfants dans les écoles classifiées par ordre de fréquence : (i) non pratique des jeux (ii) absence des travaux de groupe (iii) discrimination entre les élèves (iv) absence des clubs d'enfants.

Les indicateurs suivants : (i) pourcentage des enseignants IFM qui sont capable d'intégrer la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible (PBL) dans leurs plans de cours d'enseignement (désagrégé en M et F) (ii) pourcentage des enseignants IFM qui sont capable d'exécuter les jeux prévus dans leurs stratégies d'animation (désagrégé en M et F) (iii) pourcentage des degrés de pertinence des activités prévues des enseignants IFM au regard des objectifs d'apprentissage (désagrégé en M et F) (iv) fréquence d'exécution des activités prévues par les enseignants IFM (désagrégé en M et F) ; n'ont pas été renseigné à cause de la grève des enseignants.

III.11. Nombre d'enseignants en formation initiale formés à une méthode d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible afin d'obtenir la qualification d'enseignant selon la norme établie par le gouvernement (désagrégé en M et F) : 537 enseignants dont 221 femmes et 316 hommes ont été formés en technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible contre 0 à l'étude de base. Ce nombre 537 est supérieur à 394 dont 197 femmes et 197 hommes des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

III.12. Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement

Figure.11. Pourcentage et nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs pratiques d'enseignement



Source : Données de l'enquête

Commentaire : 84% dont 82% de femmes et 86% d'hommes contre 15,04% dont 20% de femmes et 9% d'hommes à l'étude de base. Ce taux de 84% est supérieur aux 40% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

L'analyse qualitative a démontré que certains enseignants ne maîtrisent pas la technique d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans la pratique pédagogique. Le témoignage d'un enseignant de Koulikoro : « lors de la formation, nous n'avons pas maîtrisé la technique » est sans équivoque. Ceci démontre à suffisance la non appropriation de la méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible. Ce qui rendrait difficile l'application et l'intégration de cette technique en vue d'une amélioration de la performance des élèves en lecture.

Il ressort des interviews avec les AE, CAP, enseignants et directeurs d'écoles que les raisons de la non maîtrise du PBL par les enseignants pourraient s'expliquer par : (i) la durée de la formation : « le temps de formation de 3 jours est très court pour permettre aux enseignants de maîtriser la technique d'intégration de jeu dans leurs plans de leçons » selon un responsable de l'ONG RED (ii) l'inadaptation des jeux : « les jeux proposés par l'application du PBL ne sont pas adaptés au contexte malien » selon un responsable de la DNEN (iii) manque de formation continue selon un responsable de l'ONG OMAES.

Croisement utilisation du PBL par les enseignants en fonction de la formation de RTP

Tableau. 34. Croisement utilisation du PBL par les enseignants en fonction de la formation de RTP

		Utilisation du PBL		
		Non	Oui	Total
Formation RTP	Non	0	6	6
	Oui	3	20	23
Total		3	26	29

Source : Données de l'enquête

Tableau. 35. Tests du khi-carré			
	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
khi-carré de Pearson	4,311 ^a	1	,038
Rapport de vraisemblance	3,425	1	,064
N d'observations valides	411		

a. 2 cellules (50,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 0,62.

Source : Données de l'enquête

Commentaire : L'analyse des données de notre étude (voir tableau ci-dessus) nous indique que 23 enseignants terminalistes d'une école de formation sur 29 utilisent le PBL en fonction de la formation RTP. Le test de chi² nous indique (chi²=4,311 ; ddl=1 ; p=,038) que la différence est significative au seuil de 5%. Ce résultat confirme l'hypothèse selon laquelle la formation de RTP a un lien sur l'utilisation du PBL.

Synthèse des facteurs qui prédisposent les enseignants des écoles ciblées à l'application de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible classifiées par ordre de fréquence : (i) formation et suivi des enseignants sur les techniques d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu inclusive et genre sensible (ii) intégration des jeux dans les plans de cours/leçons (iii) dotation des enseignants en matériels de lecture.

Synthèse des facteurs qui ne prédisposent pas les enseignants des écoles ciblées à l'application de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible, la mission retient globalement la non maîtrise par les enseignants de la technique d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu inclusif et genre sensible. Ceci pourrait s'expliquer en général par la durée assez courte de la formation et l'insuffisance du recyclage des enseignants. Pour relever ce défis RTP doit: (i) augmenter la durée de la formation (ii) organiser des séances de recyclage périodique (iii) proposer des répertoires de jeux adaptés au contexte malien.

III.13. Nombre d'enseignants dans les écoles ciblées qui intègrent la technique d'apprentissage centré sur l'enfant basé sur le jeu, inclusive et genre sensible dans leurs plans de cours/leçons, une ou plusieurs fois par semaine (désagrégé MF) : 693 enseignants dont 366 femmes et 327 hommes contre 34 dont 21 femmes et 13 hommes à l'étude de base.

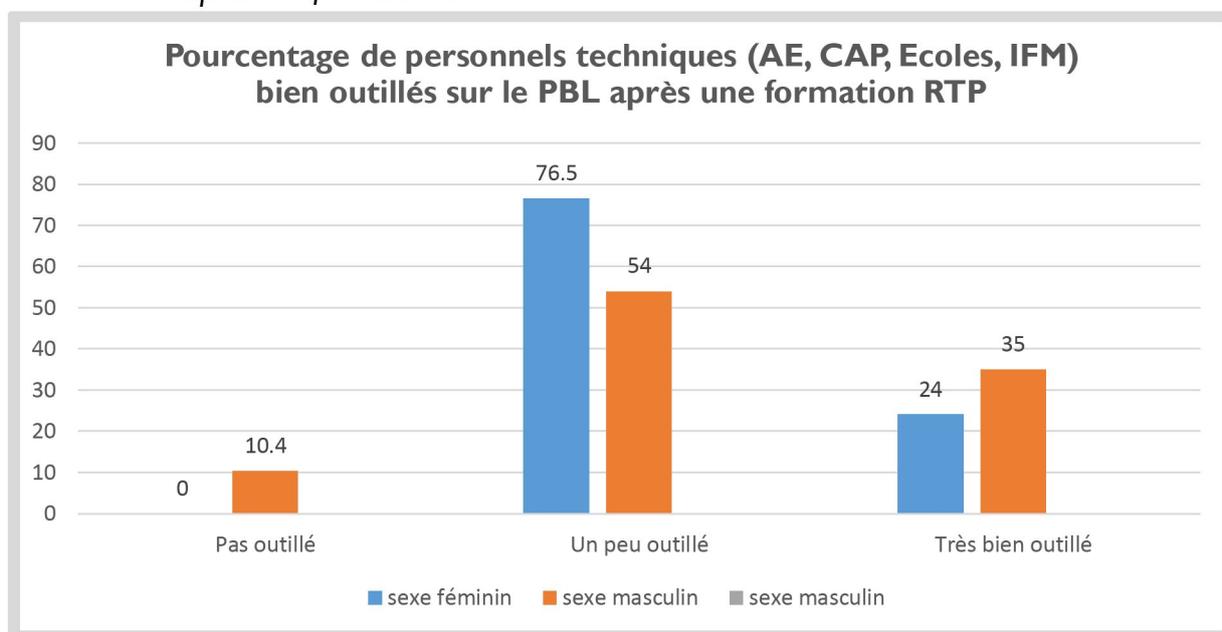
Ce nombre de 693 enseignants est inférieur à 840 dont 420 femmes et 420 hommes des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

Synthèse des facteurs qui prédisposent les enseignants des écoles ciblées à l'intégration de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible classifiées par ordre de fréquence : (i) Classe non surchargée (ii) formation continue des enseignants (iii) utilisation des jeux locaux (iv) suivi des conseillers pédagogiques.

Synthèse des facteurs qui ne prédisposent pas les enseignants des écoles ciblées à l'intégration de la technique d'apprentissage centre sur l'enfant base sur le jeu, inclusive et genre sensible classifiées par ordre de fréquence : (i) Effectif pléthorique de la classe (ii) absence de formation continue des enseignants (iii) non utilisation des jeux locaux (iv) absence de suivi des conseillers pédagogiques.

III.14. Pourcentage de personnels techniques (AE, CAP, Ecoles, IFM) bien outillés sur le PBL après une formation RTP

Figure.12. Pourcentage de personnels techniques (AE, CAP, Ecoles, IFM) bien outillés sur le PBL après une formation RTP

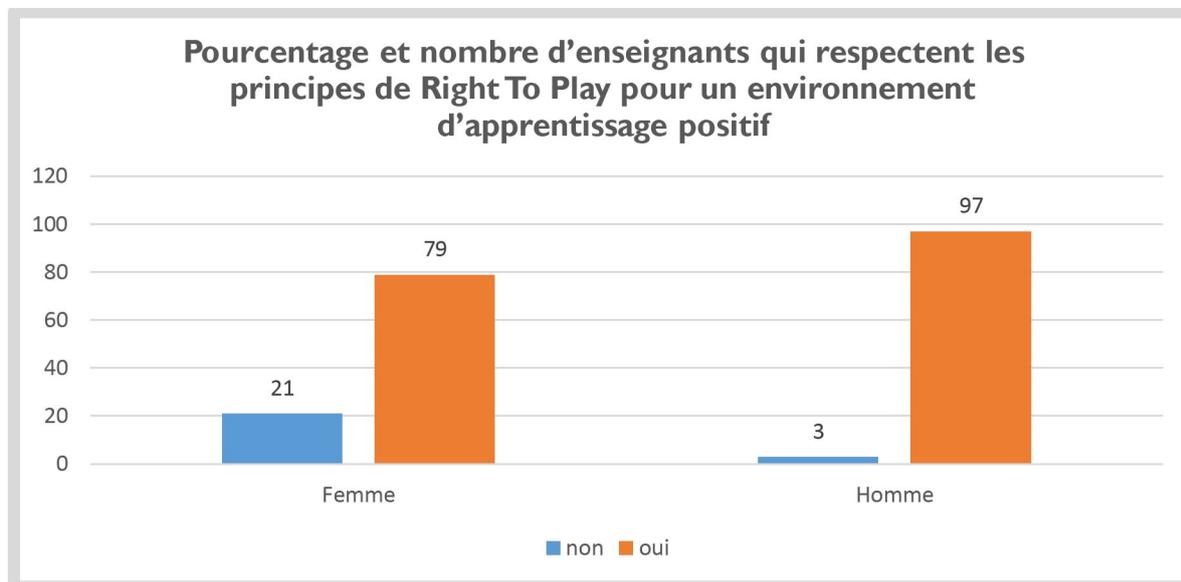


Source : Données de l'enquête

Commentaire : 24% de femmes et 35% d'hommes ont déclaré être très bien outillé contre 76,5% de femmes et 54% d'hommes un peu outillé.

III.15. Pourcentage et nombre d'enseignants qui respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif

Figure.13. Pourcentage et nombre d'enseignants qui respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif



Source : Données de l'enquête

Commentaire : Les principes de RTP pour un environnement d'apprentissage positif prennent en compte les critères suivants : la protection de l'enfant, l'égalité du genre, l'inclusion et la discipline positive. Il ressort des résultats que 88% soit 79% de femmes et 97% d'hommes respectent les principes de Right To Play pour un environnement d'apprentissage positif contre 22,12% dont 22% de femmes et 22,2 d'hommes à l'étude de base.

Ce taux de 88% est supérieur aux cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours soit 50%.

Il ressort de l'outil compétences de vie que 71% des enfants dont 75% de filles et 66 % de garçons font une association positive avec l'école.

Par contre, il ressort au niveau des focus groupes des enfants que certains enseignants pratiquent le châtimeⁿt corporel et les cris dans leurs interactions quotidiennes avec les élèves, ce qui entraîne la crainte de l'enseignant par l'élève, la non-participation de l'élève aux activités de classe, la frustration, les blessures et même l'abandon scolaire, comme illustre les propos des enfants lors des focus groupes à N'Gomi : « le maître lève le fouet ou bien il crie sur toi... ».

Aussi, nombreux sont les enseignants qui ne pratiquent pas le châtimeⁿt corporel à l'évaluation à mi-parcours comme en témoigne les nombreux propos des enfants lors des focus groupe à l'Ecom de Sogoniko, quant à la question : « pensez-vous que le maître fait recours à la violence physique ? » : « Non, le maître demande si tu comprends ce qu'il dit. Quand tu dis non, il réexplique pour que tu comprennes » « si tu n'as pas compris, il réexplique lentement pour que tu puisses comprendre ».

Comparativement à l'étude de base où il était ressorti de l'entretien avec les enseignants les discours suivants : « c'est qu'il y'a des élèves qui ne peuvent pas aller sans le fouet... les élèves n'entendent pas sauf quand on les frappe... sans le châtiment corporel, l'éducation va en faillite à jamais... ils sont des fois très dure à gérer, donc il y'a des moments où on fait recours au fouet » ; on constate une diminution du châtiment corporel.

III.16. Pourcentage et nombre d'enfants faisant des associations positives avec l'école

Tableau. 36. Pourcentage et nombre d'enfants faisant des associations positives avec l'école

Genre	Female		Male		Handicap moteur						Total	
					Garçons		Filles		Total handicap			
	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%	Eff.	%
EFAPE 13	16	75	13	66	0	0	0	0	0	0	29	71

Source : Données de l'enquête

Commentaire : 71% à l'évaluation à mi-parcours dont 75% de filles et 66% de garçons et 0% des élèves en situation d'handicap font une association positive avec l'école contre 24,5% à l'étude de base dont 35% de filles et 30% de garçons et 13% dont 25% de garçons et 0% de filles en situation d'handicap.

Ce taux de 71% est supérieur au 40% des cibles attendus à l'évaluation à mi-parcours.

La perception des enfants sur l'école a été captée à deux niveaux : positive et négative. Au niveau de la perception positive, on peut retenir entre autres : (i) clôture des écoles (ii) hygiène et présence de rampes d'accès (iii) absence du châtiment corporel. Quant à la perception négative, on retient : (i) absence de clôture des écoles (ii) absence d'hygiène et de rampes d'accès (iii) crainte du châtiment corporel.

Au regard de ces insuffisances, la mission d'évaluation à mi-parcours recommande à RTP et ses partenaires de : (i) clôturer les écoles (ii) réhabiliter les latrines (iii) doter les écoles de dispositifs d'hygiène et d'assainissement (iv) construire des rampes d'accès (v) former les enseignants aux techniques d'environnement d'apprentissage positif.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire favorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants : (i) école attrayante (ii) accès à l'eau, l'hygiène et l'assainissement (iii) école sécurisée (iv) application du PBL (v) régularité des cours (vi) absence de châtiment corporel.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la fréquentation régulière de l'école par les enfants : (i) école non attrayante (ii) manque d'accès à l'eau, hygiène et assainissement (iii) école non sécurisée (iv) non application du PBL

¹³ Enfants Faisant des Associations Positives avec l'Ecole

(v) châtement corporel (vi) grève des enseignants (vii) violences et agressions (viii) travaux domestiques.

Pour une fréquentation régulière de l'école par les enfants, la mission d'évaluation à mi-parcours recommande à RTP et ses partenaires : (i) réhabiliter les écoles (ii) doter les écoles d'eau (iii) former les enseignants au PBL et aux techniques d'environnement d'apprentissage positif.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire favorable à la participation des élèves aux activités de classe : (i) application du PBL (ii) absence de châtement corporel (iii) absence de discrimination entre les élèves (iv) pratique de l'inclusion (v) travaux de groupe.

Synthèse des facteurs qui rendent l'environnement scolaire défavorable à la participation des élèves aux activités de classe : (i) non application du PBL (ii) pratique du châtement corporel (iii) discrimination entre les élèves (iv) non inclusion des élèves (v) absence des travaux de groupe (vi) les blâmes.

Pour une participation des élèves aux activités de classe, la mission d'évaluation à mi-parcours recommande à RTP et ses partenaires de continuer à former les enseignants au PBL et aux techniques d'environnement d'apprentissage positif.

Dans toutes les écoles visitées et particulièrement à l'école Tiécoura Coulibaly (Ségou), il ressort des focus group garçons que les élèves ont décrit l'état insalubre des toilettes. A Plateau 1^{er} cycle (Koulikoro) et N'Gomi (Bamako) par exemple, c'est l'état dangereux de la cour de l'école qui est ressorti du focus group des filles. Du démarrage du projet à l'évaluation à mi-parcours aucune activité de réhabilitation ni de construction des latrines n'a été menée.

III.17. Coût par enfant (total budget/nombre d'enfant) G/F

Le projet a touché un effectif total de 63164 enfants dont 31681 filles et 31483 garçons sur une prévision de 44474 enfants dont 22467 filles et 22007 garçons. Il a donc touché plus d'enfants que prévu soit un écart de + 18 690 enfants dont 9217 filles et 9476 garçons.

La somme des budgets totaux prévisionnels pour les enfants à toucher du début du projet à décembre 2019 s'élève à 1 567 970 178 F CFA avec un coût prévisionnel par enfant de 35 256F CFA. Celle des budgets totaux consommés du début du projet à décembre 2019 est de 984 104 628 F CFA soit 15 580 F CFA par enfant touché. Donc on peut dire que le projet a été coût efficient pendant cette 1^{ère} phase (du début du projet à décembre 2019) en termes d'enfants à toucher.

L'écart entre la prévision et la réalisation est de 583 865 550 F CFA soit 37% des budgets restants qui pourraient servir à toucher encore plus d'enfants en produisant plus de livrets de lecture par exemple.

III.18. Coût par enseignant formé (budget formation enseignant/nombre d'enseignant formé) H/F

Le nombre total d'enseignants formés au PBL est de 1603 dont 760 femmes et 843 hommes sur une prévision de 1200 enseignants dont 600 femmes et 600 hommes. Le projet a donc formé plus d'enseignants que prévu soit un écart de + 403 dont 160 femmes et 243 hommes. La somme des budgets totaux prévisionnels pour les enseignants formés du début du projet à décembre 2019 s'élève à 114 155 902 F CFA soit 95 130 F CFA par enseignant à former. Celle des budgets totaux consommés du projet du début du projet à décembre 2019 est de 99 862 164 F CFA soit 62 297 F CFA par enseignant formé. Donc on peut dire que le projet a été coût efficient pendant cette 1^{ère} phase (du début du projet à décembre 2019) en termes d'enseignants à former.

L'écart entre les prévisions et les réalisations est de 14 293 738 F soit 13% des budgets restants qui pourraient être injectés dans le renforcement des capacités des enseignants tout en accordant plus de temps aux sessions. Les différentes sessions des formations déjà réalisées ont porté sur : (i) formation en PBL (ii) formation sur les ressources combinées (iii) formation sur la protection de l'enfant.

III.19. Niveau actuel de participation et les rôles joués par les femmes au sein des associations des parents d'élèves (APE) et les comités de gestion scolaires (CGS) pour le maintien d'un environnement d'apprentissage sain et positif pour les enfants : 36% des membres des CGS/APE sont des femmes. Elles occupent les postes de secrétaire à la communication, trésorière, chargée à la scolarisation des filles, etc. Si les APE et CGS existent, force est de constater que leur fonctionnement pose beaucoup de problèmes pour permettre aux enfants d'accéder à un environnement d'apprentissage sain, propre et sécurisé (régularité, ponctualité et assiduité).

Ce dysfonctionnement n'est pas lié à la représentativité des femmes. Au contraire, elles sont actives comme en témoigne un représentant du CGS de Bakaribougou : « elles sont très actives et participent aux réunions et aux prises de décisions. Il pourrait être lié au mode d'élections des membres soit par désignation, par consensus ou par népotisme. Ce qui ne laisse pas la place aux personnes plus motivées pour le bien être de la communauté en générale et de l'école en particulier. Il en est de même des CGS du Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Education à travers le Renforcement des Capacités des Comités de Gestion Scolaire et de Réponse aux Interventions en Situation d'Urgence dans les régions de Mopti et de Sikasso de Save the Children.

III.20. Dangers éventuels des infrastructures existantes (salles de classe, aires de jeux, latrines, centres de lecture ne respectant pas les critères de sécurité requis) pour les enfants

Sur la base de nos observations, les espaces ont été audités et classés selon leur état de « dangerosité » pour les enfants. Les définitions retenues pour ces situations extrêmes sont indiquées à l'annexe 3 outil audit des espaces.

Tableau. 37. *Audit des espaces sécurisés*

Salles de classe dangereuses	Aires de jeux en salle dangereuses	Aires de jeux en plein air dangereuses	Latrines dangereuses
20/22	22/22	18/22	20/22
91%	100%	82%	91%

10 écoles sur 22 ont des aires de jeux en plein air.

91% des salles de classe, 82% des aires de jeux en plein air, 100% des aires de jeux en salle, 91% des latrines représentent des dangers pour les enfants à l'évaluation à mi-parcours. Par contre, l'étude de base affiche 90% des salles de classe, 90% des aires de jeux en plein air, 100% des aires de jeux en salle, 100% des latrines.

16 écoles sur 22 ne respectent pas les critères d'un espace sécurisé. Les résultats des observations ont montré : (i) fissures dans les salles de classe (ii) usures des plafonds (iii) absence d'hygiène dans les latrines (iv) absence de dispositifs d'hygiène et d'assainissement (v) état défectueux des tables bancs (vi) absence de clôture de l'école et des aires de jeu (vii) présence de cailloux et des troncs d'arbres dans la cour et sur les aires de jeu. Les propos suivants : « nous ne sommes pas en sécurité car les toilettes sont sales, l'eau ne coule pas » enregistrés lors des focus groupes filles » illustrent les dangers existant à l'école Séga Diallo.

La mission d'évaluation à mi-parcours a déploré la quasi-absence des aires de jeu dans certains établissements scolaires notamment : N'Gomi, Ecom Sokorodji, Djiguisème, etc.

Tableau. 38. *Défis ou barrières pour respecter les critères d'un espace sécurisé*

Défis ou barrières pour respecter les critères d'un espace sécurisé			
Ecole RTP	non	oui	Total
Ancienne	6	14	20
Nouvelle	0	2	2
Total	6	16	22

16 écoles sur 22 ne respectent pas les critères d'un espace sécurisé. Quelques images notamment dans les écoles de plateau 1^{er} cycle (Koulikoro), Bandiougou Boiré et Tiécoura Coulibaly (Ségou), etc illustrent les défis ou barrières.



1^{er} cycle Tiécoura Coulibaly (Ségou)

Cour de l'école plateau 1^{er} cycle (Koulikoro)

Groupe scolaire Bandiougou Boiré (Ségou)

Bandiougou Boiré (Ségou)

IV. EFFETS CONSTATES

- Amélioration du niveau de compétence en lecture des élèves ;

- Amélioration du niveau en compétence de vie des élèves ;
- Augmentation du nombre d'élève faisant une association positive avec l'école ;
- Augmentation du nombre d'enseignants qui utilisent les manuels et livrets de lecture dans les pratiques de classe une ou plusieurs fois/semaine d'école ;
- Augmentation du nombre d'enseignants qui appliquent une méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible, dans leurs pratiques d'enseignement ;
- Augmentation du nombre d'enseignants formés à la méthodologie d'apprentissage centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible.

V. DURABILITE/PERENNISATION DU PROJET

La mission d'évaluation a analysé la durabilité en termes des acquis du projet. Ils portent sur le développement du partenariat avec les services techniques de l'Etat, les collectivités décentralisées et les ONG d'implémentation. La pérennisation des activités du projet est tributaire de la mobilisation des ressources matérielles et financières. La poursuite des activités en fin du projet doit davantage s'ancrer dans le dispositif de la décentralisation. De par leurs prérogatives, les communes peuvent jouer un rôle essentiel dans l'appui et la recherche du financement pour les CGS. Parmi les activités de pérennisation identifiées, on peut citer la capacité des CGS à élaborer et à mettre en œuvre des plans d'action au bénéfice de leurs écoles.

VI. MEILLEURES PRATIQUES

Le projet a engendré les meilleures pratiques suivantes:

- La prise en compte des enfants en général et ceux en situation d'handicap moteur en particulier (filles et garçons);
- La formation des enseignants en PBL et environnement d'apprentissage positif;
- La production et la distribution des livres de lecture dans les écoles ;
- L'appui en matériels de jeux ;
- L'appui aux initiatives des clubs d'enfants et des CGS, etc.

VII. DEFIS

- Le renforcement des capacités des enseignants en PBL. Même si le projet est à mi-parcours, cet aspect semble important pour une meilleure pratique et intégration des jeux dans les plans de cours leçons des enseignants;
- La disponibilité et l'appui à l'entretien d'un espace sécurisé, prioritairement les latrines par les CGS et les mairies. Pour cela, les OCB (CGS, Clubs d'enfants, AME) doivent être formées à la mobilisation des ressources : (i) collecte des denrées alimentaires auprès des chefs de ménage après les récoltes pour la vente et entretenir les latrines dans les zones rurales (ii) cotisation des parents d'élèves en milieu urbain (iii) cotisation (petite taxe) des vendeurs devant les écoles.
- La redynamisation des OCB pour une gestion efficace de l'école.

VIII. LEÇONS APPRISES

La mission d'évaluation à mi-parcours a retenu les enseignements suivants :

- La collecte des données en période de grève se traduit par l'indisponibilité des cibles ;

- La bonne collaboration entre l'Etat, PTF, ONG, OCB est un facteur de renforcement des compétences en lecture des élèves;
- Le développement des compétences en lecture et de vie des enfants doit être plaidée et insérée dans le PDSEC des communes ;
- L'organisation des journées de sensibilisation, des visites d'échanges et de partage d'expériences entre les écoles est un facteur de renforcement des compétences en lecture et de vie des élèves.

Il ressort de nos investigations qu'aucune commune n'a inscrit dans son PDSEC, les objectifs du projet comme une priorité en éducation. Les avis sont partagés à la question de savoir : « En général, dans quelle mesure est-ce une priorité pour votre structure d'appuyer et de diffuser l'approche de l'apprentissage par le jeu? » Dans certaines mairies c'est une « haute priorité », par contre dans d'autres « c'est une moyenne priorité » comme en témoigne ce responsable de la mairie de la commune II du District de Bamako. Il ajoute : « l'approche n'est pas incluse dans notre PDSEC ».

Pour cela, le projet doit faire le plaidoyer auprès des collectivités pour la prise en compte de PBL dans les PDSEC des communes.

IX. RECOMMANDATIONS ET SUGGESTIONS POUR UNE AMELIORATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET

La mission d'évaluation à mi-parcours du PAQE II a formulé les recommandations suivantes :

Tableau. 39. *Recommandations et suggestions*

Constats	Propositions	Recommandations
Right To Play		
Non maîtrise du PBL par les enseignants	Maîtriser le PBL	Renforcer les capacités des enseignants au PBL
Durée courte de la formation	Former les enseignants d'une durée suffisante	Augmenter la durée de formation des enseignants au PBL
Manque de recyclage des enseignants	Recycler les enseignants	Organiser des séances de recyclage périodique
Répertoires de jeux inadaptés	Adapter les jeux	Proposer des répertoires de jeux adaptés au contexte malien
Insuffisance de suivi des CAP	Assurer le suivi des enseignants	Faire le suivi des enseignants
Effectif pléthorique dans les classes	Eviter la pléthore des classes	Construire des salles de classe
Mauvais état physique des écoles et des latrines	Améliorer l'état physique des écoles et des latrines	Réhabiliter les écoles et les latrines
Absence de dispositifs d'hygiène et d'assainissement	Rendre disponible les dispositifs d'hygiène et d'assainissement dans les écoles	Doter les écoles de dispositifs d'hygiène et d'assainissement
Absence de rampes d'accès pour les handicapés moteurs	Mettre en place les rampes d'accès dans les écoles	Construire des rampes d'accès pour les enfants handicapés moteurs ;

Absence de PBL dans les PDSEC des communes	Introduire le PBL dans les PDSEC des communes	Faire le plaidoyer auprès de l'Etat pour la prise en compte de PBL dans les PDSEC des communes
Manque de fonds pour les OCB	Disponibilité des fonds	Former les OCB à la mobilisation des ressources (collecte de céréales, cotisation des vendeuses installées devant l'école, etc)
AE, CAP, Ecoles, CGS		
Insuffisance de suivi des enseignants par les CAP	Accentuer le suivi des enseignants par les CAP	Organiser les suivis trimestriels des enseignants par les CAP
Absence de suivi journalier des enseignants à travers le visa des plans de cours	Introduire le suivi journalier des enseignants à travers le visa des plans de cours	Faire le suivi journalier des enseignants à travers le visa des plans de cours
Faible suivi des espaces sécurisés	Accroître le suivi des espaces sécurisés	Faire le suivi hebdomadaire des espaces sécurisés
Absence des plans d'action des CGS	Rendre disponible les plans d'action au niveau des CGS	Elaborer et mettre en oeuvre les plans d'action
Collectivités décentralisées		
Faible implication des collectivités dans la recherche de financement pour les CGS	Implication des collectivités dans la recherche de financement pour les CGS	Chercher des sources de financement pour les CGS

CONCLUSION

L'analyse globale des principaux indicateurs du projet de Partenariat pour l'Amélioration de la Qualité de l'Education (PAQE II) a révélé que les enfants développent moins de compétence en lecture.

Si l'on peut se permettre une comparaison en lecture, les résultats de l'évaluation à mi-parcours des acquisitions affichés (7,2%) dans les écoles de RTP sont en progression par rapport à ceux du niveau national de 2009 (6,3%) et dépassant largement les résultats des EGRA locaux¹⁴ avec l'USAID en 2015 où l'on enregistre de très faibles pourcentages d'élèves ayant atteint ou dépassé les seuils déterminés par le MEN (Koulikoro : 1% ; Sikasso 0% ; Ségou 5%) et World Vision 2016 où le score est de 0,3%.

Cependant, un constat reste à résoudre notamment une forte implication des collectivités aux activités du projet. Pour la suite du projet, l'accent doit être mis davantage sur le renforcement des capacités des enseignants en PBL et surtout le respect d'un espace sécurisé (latrines, cours des écoles, etc). Les méthodes d'enseignement centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible sont tributaires d'enseignants qualifiés et bien formés aux techniques du jeu. Les enseignants devront être davantage créatifs et innovateurs dans les méthodes d'enseignement centré sur l'enfant, basé sur le jeu, inclusive et genre sensible.

¹⁴ Il faut signaler ici que toutes les évaluations EGRA ont concerné les élèves de premières et deuxièmes années du fondamental

REFERENCE DOCUMENTAIRE

Mali Short CSP 2017-2020

Norad-Progress Report 2018-Mali-FINAL

Norad-Progress Report 2017-Mali-FINAL 31_05_2018

PAQEII Cadre de Mesure de Rendement_cible_Zones_Francais

Rapport CADB 2018 VF Soumis

Rapport Financier 2019 - CADB

Rapport évaluation finale_PASEQ Consultants 27 fev2017 (002)

Rapport final modi eval World Vision 14-07-14A

Theorie Chngement_PAQE II

Lettre de politique éducative du Mali_mission d'évaluation_06_08_06_ségou"

Loi d'Orientation sur l'Education

Outil d'analyse genre version du 10 oct 2016-clean

Rapport de validation EGRA 2009 final_2A

Rapport des 10 Écoles_4aout2014_final

Rapport final modi eval World Vision 14-07-14A

Rapport de l'évaluation finale du Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Education à travers le Renforcement des Capacités des Comités de Gestion Scolaire et de Réponse aux Interventions en Situation d'Urgence dans les régions de Mopti et de Sikasso, Save the Children International

Liste des écoles partenaires du PAQE II Bamako

Liste des écoles partenaires du PAQE II Ségou

Liste des écoles partenaires du PAQE II Koulikoro

Liste des écoles partenaires du PAQE II Bougouni