



USAID
FROM THE AMERICAN PEOPLE



EVALUATION

Améliorer la lecture à Djibouti - Évaluation des performances à mi-parcours de l'activité de lecture en début de scolarité à Djibouti (DEGRA)

Décembre 2021

Ce rapport d'évaluation a été produit à la demande de l'Agence des Etats-Unis pour le développement international. Il a été préparé de manière indépendante par l'équipe d'évaluation d'IT Shows, Inc. Composée de Dr Karla Giuliano Sarr, Mme Isabelle McMahon, Dr Michel Rousseau, Mme Alice Michelazzi, Mme Amina S. Chiré Mire et M Ismail Ahmed.

Améliorer la lecture à Djibouti – Mi-parcours

ÉVALUATION DES PERFORMANCES DE L'ACTIVITE DE LECTURE EN DEBUT DE SCOLARITE A DJIBOUTI (DEGRA)

30 décembre 2021

7200AA20D00015 / 72060321F00001

CLAUSE DE NON-RESPONSABILITÉ

Ce document a été préparé par l'équipe d'évaluation de IT Shows Inc. pour être examiné par l'Agence des États-Unis pour le développement international. Les opinions exprimées dans ce document ne reflètent pas forcément celles de l'Agence des États-Unis pour le développement international ou du gouvernement des États-Unis (USAID).

RÉSUMÉ

L'activité de lecture en début de scolarité à Djibouti (Djibouti Early Grade Reading Activity ou DEGRA en anglais) financée par l'Agence américaine pour le développement international (United States Agency for International Development ou USAID en anglais), est un projet quinquennal (2019-2024) de 11 386 528 dollars visant à améliorer les résultats en matière de lecture pour plus de 55 000 enfants de la première à la cinquième année. Ce rapport présente les résultats d'une évaluation de performance à mi-parcours visant à déterminer l'efficacité de la DEGRA, à documenter les résultats atteints et à formuler des recommandations d'amélioration. L'évaluation a suivi une approche convergente à méthodes mixtes et a cherché à répondre à six questions d'évaluation. Les questions portent sur chacune des trois composantes du projet, ainsi que sur les facteurs contribuant ou entravant le succès, la théorie du changement et les signes émergents de durabilité. Dans l'ensemble, les réalisations de la DEGRA à mi-parcours sont encourageantes. Pour la composante I (amélioration de l'enseignement de la lecture), les résultats EGRA à mi-parcours montrent une amélioration significative des résultats des élèves en lecture. La proportion d'élèves atteignant ou dépassant les repères établis a augmenté pour toutes les sous-tâches depuis novembre 2020. Les facteurs contribuant à ces résultats positifs peuvent inclure la stratégie syllabique progressive de la DEGRA basée sur la phonétique, la formation des enseignants et l'accent mis sur une meilleure supervision. La DEGRA a également atteint ses objectifs à mi-parcours pour la troisième composante (renforcement des systèmes). La formation des éducateurs, le développement du matériel d'enseignement et d'apprentissage (teaching and learning materials, ou TLM en anglais), et la création et la mise en œuvre du tableau de bord de supervision contribuent tous au renforcement des capacités du secteur de l'éducation dans son ensemble. L'équipe d'évaluation note des preuves de la durabilité émergente des résultats du projet. En même temps, la deuxième composante de la DEGRA (engagement communautaire) a subi de multiples revers, constituant ainsi le maillon le plus faible de l'approche du projet à mi-parcours. La mobilisation des APT est confrontée à des défis particuliers au niveau du système. Une analyse approfondie de la théorie du changement indique également des domaines à améliorer.

REMERCIEMENTS

L'évaluation à mi-parcours du programme DEGRA est le résultat du travail de l'équipe de l'USAID, soutenue par les experts internationaux Isabelle McMahon, Alice Michelazzi, Dr. Karla Giuliano Sarr, et Dr. Michel Rousseau, ainsi que par les experts nationaux Dr. Amina Saïd Chiré et Ismail Ahmed.

L'équipe d'évaluation exprime sa gratitude à tous ceux qui ont contribué à l'évaluation, aux niveaux national et régional, ainsi qu'au siège aux Etats-Unis. La qualité de leurs observations, réponses et suggestions a permis d'obtenir les informations nécessaires pour réaliser une analyse objective des expériences des parties prenantes concernant les activités du projet et les résultats qui en découlent.

Nous remercions les principaux responsables et membres du Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFOP) d'avoir facilité le travail de l'équipe d'évaluation, d'avoir partagé leurs points de vue sur la DEGRA et, plus globalement, sur l'enseignement et l'apprentissage de la lecture à Djibouti.

Un grand merci également au personnel des partenaires de mise en œuvre de FHI360 en particulier, ainsi qu'aux partenaires de STS, OSC, UNFD, et Paix et Lait pour leur réactivité et leur collaboration efficace avec l'équipe d'évaluation tout au long du processus d'évaluation.

Nous remercions également nos collègues de l'USAID, Lloyd Jackson, Alpha Diallo, Hanad Robleh et Saada Abdillahi, sans qui l'évaluation de la DEGRA n'aurait pas été possible. Ils ont constamment veillé à ce que l'équipe d'évaluation dispose des informations nécessaires pour élaborer un rapport d'évaluation précis et complet.

Enfin, nous nous en voudrions de ne pas remercier les collecteurs de données et tous les acteurs locaux qui ont contribué de diverses manières à cette évaluation. Nous exprimons notre gratitude aux élèves, aux enseignants, aux parents, aux conseillers pédagogiques, aux consultants en éducation, aux inspecteurs et aux autres personnes qui ont partagé leurs réflexions avec l'équipe. Nous vous souhaitons le meilleur dans la poursuite de vos efforts pour améliorer les capacités de lecture de l'avenir de Djibouti.

— L'équipe d'évaluation

TABLE DES MATIÈRES

RÉsumÉ.....	iii
Remerciements.....	iv
table des matiÈres.....	v
Tableaux.....	vii
FIGURES.....	vii
Tableaux annexes.....	vii
FIGURES ANNEXES.....	vii
Acronymes ET ABRÉVIATIONS.....	viii
RÉsumÉ exÉcutif.....	x
Objectif et questions de l'évaluation.....	1
Objectif de l'évaluation.....	1
Questions d'évaluation.....	1
Contexte du projet.....	2
Méthodes d'évaluation et limitations.....	3
Méthodologie d'évaluation.....	3
Limitations.....	5
Constatations.....	5
EQ 1.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés en matière d'enseignement de la lecture ?	5
EQ 1.b) Y a-t-il des comparaisons/conclusions que l'on peut discerner entre les étudiants qui ont bénéficié de la DEGRA et ceux qui n'en ont pas bénéficié ?.....	8
EQ 1.c) Quel est l'impact des nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture introduites par la DEGRA sur les résultats d'apprentissage des enfants ?.....	11
EQ 1.d-e) Quel est l'impact de la supervision et du soutien pédagogique sur les résultats d'apprentissage des enfants ? La supervision et le soutien pédagogiques sont-ils suffisants dans le pays, en particulier dans les écoles rurales éloignées ?.....	19
EQ2.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés en matière de participation communautaire ?.....	21
EQ2.b) La DEGRA a-t-elle été efficace pour mobiliser les communautés et engager les APT dans des activités de lecture ?.....	24
EQ2.c) La DEGRA a-t-elle été efficace pour renforcer les capacités des ONG à mener des activités de lecture ?.....	29
EQ3.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour l'IR-3 ?.....	29
EQ3.b) La DEGRA a-t-elle réussi à créer et à permettre un environnement politique favorable à l'amélioration de l'enseignement de la lecture ?.....	31
EQ3.c) La DEGRA a-t-elle collaboré efficacement avec le CRIPEN, le CFEEF, le cabinet du ministre par le biais du bureau du secrétaire général, du bureau du secrétaire exécutif, du bureau de l'inspecteur général et de l'unité d'évaluation ?.....	33

EQ4) Quels ont été les principaux facteurs qui ont contribué au succès ou qui ont présenté des défis spécifiques dans la mise en œuvre de la DEGRA ? Quelles approches alternatives pourraient conduire à de meilleurs résultats ?.....	34
EQ5) Les hypothèses initiales et la théorie du changement sont-elles toujours valables ? Si ce n'est pas le cas, quelles adaptations sont nécessaires pour s'assurer que la DEGRA reste sur la bonne voie pour atteindre les résultats attendus ?.....	37
EQ6) Qu'est-ce que l'exécutant a réalisé jusqu'à présent pour assurer la durabilité ?	39
Conclusions.....	42
Recommandations.....	45
Annexes.....	48
Annex I: Evaluation Statement of Work.....	48
Annexe II : Méthodes et limitations de l'évaluation	61
Annex III: Data Collection Instruments: Survey and Observation Tools	72
Annex IV: Data Collection Instruments: KII and FGD Unique Questions	109
Annex V: Detailed EGRA Results.....	117
Annex VI: Additional Quantitative Tables	120
Annex VII: List of Services and Organizations Consulted and Planning of School Visits	138
Annex VIII: List of Documents Reviewed.....	140
Annex IX: Evaluation Framework.....	143
Annex X: Team Composition	147

TABLEAUX

Tableau 1 : Répondants de l'échantillon quantitatif, par outil	45
Tableau 2 : Résultats de l'IR-1 à mi-parcours.....	67
Tableau 3 : Résultats de l'IR2 à mi-parcours.....	22
Tableau 4 : Résultats de l'IR-3 à mi-parcours.....	30

FIGURES

Figure 1 : Carte régionale de Djibouti.....	2
Figure 3 : Pourcentage moyen de correction des sous-tâches non chronométrées, par point de temps.....	9
Figure 4 : Pratique des techniques d'évaluation formative par les enseignants en fonction de leur localisation	13
Figure 5 : Proportion d'enseignants déclarant être supervisés, par lieu.....	19
Figure 6 : Déclaration des parents sur le contenu des messages clés par lieu (n=168).....	25

TABLEAUX ANNEXES

Tableau Annexe 1 : Matrice d'évaluation.....	63
Tableau Annexe 2 : Nombre d'écoles échantillonnées par région.....	65
Tableau Annexe 3 : Répondants de l'échantillon quantitatif, par outil.....	65
Tableau Annexe 4 : Calcul de la puissance de l'échantillon quantitatif.....	66
Tableau Annexe 5 : Nombre d'écoles pour les DG par région.....	67
Tableau Annexe 6 : Participants à l'échantillon qualitatif par partie prenante.....	67
Tableau Annexe 7 : Composition de l'équipe de collecte des données par sexe	69
Tableau Annexe 8 : Biais, limitations et contraintes.....	70
Tableau Annexe 9 : Benchmark par sous-tâches.....	
Tableau Annexe 10 : Statistiques sommaires pour les étudiants participant à l'échantillon EGRA (non pondéré)	120
Tableau Annexe 11 : Statistiques récapitulatives pour les parents participant à l'enquête (non pondéré).....	121
Tableau Annexe 12 : Statistiques récapitulatives pour les enseignants participant à l'enquête (non pondéré).....	122
Tableau Annexe 13 : Statistiques sommaires pour le type d'école participant à l'enquête (non pondéré).....	123
Tableau Annexe 14 : Statistiques récapitulatives des effectifs scolaires participant à l'enquête (non pondéré).....	124
Tableau Annexe 15 : Réponses des étudiants aux questions clés (réponses pondérées)	125
Tableau Annexe 16 : Réponses des parents d'enfants en 1ère ou 2ème année aux questions clés (réponses pondérées)	127
Tableau Annexe 17 : Réponses de tous les parents aux questions clés (réponses pondérées)	129
Tableau Annexe 18 : Réponses des parents membres de l'APE aux questions clés (réponses pondérées).....	130
Tableau Annexe 19 : Réponses des enseignants de 1ère ou 2ème année aux questions clés (réponses pondérées)	132
Tableau Annexe 20 : Réponses des administrateurs aux questions clés (réponses pondérées).....	136

FIGURES ANNEXES

Figure Annexe 1 : Processus d'évaluation.....	61
Annex Figure 2: Percentage of zero score.....	117
Annex Figure 3: Percentage of students attaining or exceeding the benchmark by timepoint.....	118
Annex Figure 4: Percentage of students attaining or exceeding the benchmark by zone.....	118
Annex Figure 5 : Percentage of students attaining or exceeding the benchmark by gender	119

ACRONYMES ET ABRÉVIATIONS

AAM	Mesure de la précision de l'évaluateur
APC	Apprentissage par les Compétences (Competency-based learning)
APE	Association des parents d'élèves
AMELP	Plan de suivi, d'évaluation et d'apprentissage des activités
CAL	Center for Applied Linguistics (Centre de linguistique appliquée)
CBEC	Expert en renforcement des capacités/OD et M&E
CFEF	Centre de Formation des Enseignants de l'Enseignement Fondamental (Center for Basic Education Teacher Training)
CGE	Comité de Gestion d'École (School Management Committees)
CLA	Collaboration, apprentissage et adaptation
CLPM	Lettres correctes par minute
COP	Chef de la partie
CP	Conseiller pédagogique (pedagogical advisor)
CRIPEN	Centre de Recherche, d'Information et de Production de l'Éducation Nationale
OSC	Association de la société civile
CSOSP	Programme de renforcement des organisations de la société civile de l'USAID
CWPM	Mots corrects par minute
WSN	Enfants à besoins spécifiques
DDCCS	DirDobiro Conseils Consulting & Services
DEC	Centre d'échange d'expériences de développement
DEP	<i>Direction de l'enseignement public</i>
DGE	Direction Générale de l'Éducation
DR	Direction des régions (regional director)
DEGRA	Activité de Renforcement de la Lecture dans l'Enseignement de Base (Djibouti Early Grade Reading Activity)
EGIS	Équité Genre et Inclusion Sociale (Gender Equity and Social Inclusion)
EGR	Lecture en début d'année
EGRA	Évaluation de la lecture en début de scolarité
ET	Équipe d'évaluation
ENI	Evaluations Nationales Indépendantes
FGD	Discussions en groupe
FOI	Fidélité de la mise en œuvre
FY	Année fiscale
GESI	Équité de genre et inclusion sociale
GLPE	Groupement local des partenaires de l'éducation (Local Group of Education Partners)
GoDj	Gouvernement de Djibouti
GTPL	Groupe de Technique pour la Promotion de la Lecture (GTPL)
GLPE	Groupe Local des Partenaires de l'Éducation (Local Education Partners Group)
GPE	Partenariat mondial pour l'éducation
IBTCI	International Business & Technical Consultants, Inc.
IG	Inspectrice générale (general inspector)
IGEG	Inspection Générale de l'Enseignement Général
IRR	Fiabilité inter-juges
IP	Partenaire de mise en œuvre
IR	Résultat intermédiaire
IRB	Commission de révision institutionnelle (IRB)
ITS	Salons de l'informatique
KII	Entretien avec un informateur clé

LOE	Niveau d'effort
LOI	Langue d'enseignement
MEL	Suivi, évaluation et apprentissage
MENFOP	Ministère de l'Éducation nationale et de la formation professionnelle
ONG	Organisation non gouvernementale
OQEA	Observatoire de la Qualité des Enseignements et des Apprentissages
ORF	Fluidité de lecture orale
OSC	Overseas Strategic Consulting, Ltd
PAD	Document d'évaluation du projet
PAE	Plan d'Action de l'Éducation (Education Action Plan)
PRECAD	Programme de Renforcement des Capacités des Associations de Djibouti
PRODA	Projet d'élargissement des possibilités d'apprentissage
SBCC	Communication pour le changement social et comportemental
SCAPE	Stratégie de croissance accélérée et de promotion de l'emploi
SE	Secrétaire exécutif (executive secretary)
SG	Secrétaire général (general secretary)
SMC	Comité de gestion de l'école
STS	School-to-School International
TC	Commission technique
TL	Chef d'équipe
TLM	Matériel d'enseignement et d'apprentissage
PNUD	Union Nationale des Femmes Djiboutiennes
USAID	Agence américaine pour le développement international

RÉSUMÉ EXÉCUTIF

L'activité de lecture en début de scolarité de Djibouti (DEGRA), financée par l'Agence américaine pour le développement international (USAID), est un projet quinquennal (2019-2024) de 11 386 528 dollars visant à améliorer les résultats en lecture de plus de 55 000 enfants de la première à la cinquième année. L'activité s'appuie sur les dirigeants djiboutiens du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFOP) pour mener des initiatives fondées sur les données afin d'améliorer les compétences en lecture. FHI360 dirige cet effort aux côtés de School-to-School International (STS), Overseas Strategic Consulting (OSC), et des organisations non gouvernementales djiboutiennes (ONG) Union Nationale des Femmes de Djibouti (UNFD) et Paix et Lait.

OBJECTIF ET QUESTIONS DE L'EVALUATION

Les objectifs principaux de cette évaluation de performance à mi-parcours sont de déterminer l'efficacité de la DEGRA, de documenter les résultats atteints les leçons apprises, et de faire des recommandations pour l'amélioration. Les résultats de l'évaluation aideront USAID/Djibouti à 1) faire les ajustements nécessaires pour améliorer l'efficacité de la DEGRA pendant la période de mise en œuvre restante et, 2) informer la conception des activités futures en alignement avec les objectifs stratégiques de l'USG. Bien que les conclusions de cette évaluation à mi-parcours soient principalement destinées aux agents techniques et de programme de l'USAID/Djibouti, le rapport sera partagé avec le MENFOP et d'autres partenaires clés de l'éducation, y compris la communauté des donateurs, les chercheurs et d'autres parties prenantes clés travaillant dans l'éducation. En tant que partenaire de mise en œuvre, FHI360 peut utiliser les leçons tirées de l'évaluation pour identifier les domaines à améliorer ou à réviser pour assurer un impact maximal.

CONTEXTE DU PROJET

La DEGRA met en œuvre une approche coordonnée qui engage les enseignants, les APE et le MENFOP à catalyser le changement. Il aide le MENFOP à créer des environnements inclusifs, équitables pour les deux sexes et enrichissants pour la lecture au niveau de l'école, de la communauté et des politiques. Grâce à du matériel de qualité et à de multiples niveaux de soutien individualisé, le projet veille à ce que les enseignants utilisent des pratiques pédagogiques fondées sur des preuves pour la lecture, adaptées aux besoins des élèves, sur la base de données d'évaluation régulières. Les associations de parents d'élèves et les associations d'enseignants étendent l'apprentissage au-delà de la salle de classe grâce à des activités simples qui encouragent la lecture dans la communauté. Trois composantes guident la mise en œuvre à trois niveaux : 1) l'enseignement, 2) la participation communautaire, 3) la politique. Grâce à la collaboration avec le MENFOP, la DEGRA met en œuvre le programme dans l'ensemble du pays dans les 151 écoles primaires publiques utilisant le français.

QUESTIONS D'EVALUATION, CONCEPTION, METHODES ET LIMITATIONS

Cette évaluation cherche à répondre à six questions et sous-questions d'évaluation concernant la performance du projet à mi-parcours. Les questions portent sur chacune des trois composantes du projet, ainsi que sur les facteurs contribuant ou entravant le succès, la théorie du changement et les signes émergents de durabilité.

La méthodologie d'évaluation a suivi une approche convergente à méthodes mixtes. La collecte des données a eu lieu entre le 25 octobre et le 23 novembre 2021. IT Shows, Inc. (ITS), a dirigé l'évaluation en collaboration avec DirDobiro Conseils Consulting & Services. Le processus d'évaluation s'est déroulé en trois phases : 1) la préparation ; 2) la collecte des données ; et 3) l'analyse des données et la rédaction du rapport. L'échantillonnage quantitatif a utilisé une approche en grappes stratifiées à trois niveaux. Au total, 1 279 personnes ont pris part aux activités quantitatives, notamment l'EGRA, les questionnaires destinés aux élèves, les questionnaires destinés aux directeurs/enseignants, l'observation

des classes et les questionnaires destinés aux parents. Les élèves participants provenaient de la troisième année, en tant qu'approximation de la deuxième année de fin d'année. L'échantillon qualitatif a utilisé un échantillonnage volontaire et comprenait sept écoles. L'équipe d'évaluation a réalisé 43 entretiens et parlé avec 108 personnes (57 femmes et 51 hommes).

Les limitations reflètent les défis résultant d'un calendrier serré pour la collecte des données ainsi que les restrictions liées à la conception. Les méthodes quantitatives permettent de comprendre les tendances mais, en l'absence d'un plan expérimental, elles ne peuvent fournir d'informations causales. Les résultats qualitatifs ne sont pas généralisables, mais ils sont transférables et peuvent s'appliquer à d'autres parties prenantes.

CONSTATATIONS ET CONCLUSIONS

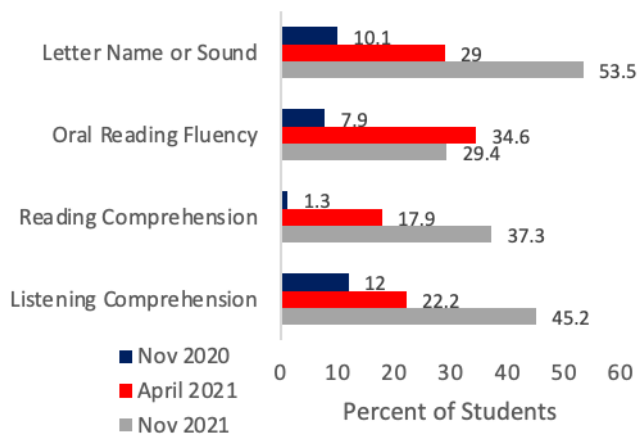
Dans l'ensemble, les réalisations de la DEGRA à mi-parcours sont impressionnantes — surtout dans un environnement opérationnel compliqué. Cette section présente les résultats et les conclusions organisés par questions d'évaluation.

EQ1.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour l'enseignement de la lecture ? EQ1.b) Peut-on établir des comparaisons/conclusions entre les élèves qui ont bénéficié de la DEGRA et ceux qui n'en ont pas bénéficié ? EQ1.c) Quel est l'impact des nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture introduites par la DEGRA sur les résultats d'apprentissage des enfants ? EQ1.d-e) Quel est l'impact de la supervision et du soutien pédagogique sur les résultats d'apprentissage des enfants ? La supervision et le soutien pédagogiques sont-ils suffisants dans le pays, en particulier dans les écoles rurales éloignées ?

Les résultats des élèves, basés sur l'évaluation de mi-parcours EGRA, montrent une amélioration significative en lecture. La proportion d'élèves atteignant ou dépassant les repères établis a augmenté pour toutes les sous-tâches depuis novembre 2020 (voir la figure 3 de l'annexe). À 43,1 %, la DEGRA a déjà atteint son objectif de durée de vie du projet au début de l'année 4 pour les élèves atteignant les niveaux de compétence, dépassant l'objectif de 35 % l'objectif de durée de vie du projet. Ces résultats sont élogieux et se distinguent de nombreux projets EGR dans d'autres pays qui peinent à atteindre les repères. Les résultats indiquent également des disparités entre l'apprentissage des élèves selon le lieu, les résultats dans la banlieue de Djibouti étant les plus faibles.

L'évaluation à mi-parcours est limitée dans sa capacité à identifier les causes de ces changements positifs, mais les résultats suggèrent que l'approche pédagogique de la DEGRA pourrait faire partie des facteurs contributifs. Les commentaires des groupes de discussion d'enseignants ont été très positifs et ont suscité des déclarations fortes de la part des éducateurs selon lesquelles la DEGRA est « un changement radical » (Directeur d'école, Djibouti centre-ville), « 1 000 fois mieux » que l'approche précédente (FGD d'enseignants, Djibouti centre-ville), et affirmant que les enfants parviennent maintenant à lire,

Figure annexe 3 : Pourcentage d'élèves atteignant ou dépassant le critère de référence par point de temps



¹ Aux fins de l'évaluation, le terme « Djibouti Inner City » comprend Ras Dika (la ville européenne) et Boulaos (la ville africaine).

La « banlieue de Djibouti » comprend Balbala, qui représente désormais une bonne partie de Djibouti-ville.

alors qu'ils avaient des difficultés à le faire dans les premières années auparavant (KII, Directeur d'école, Djibouti banlieue). Contrairement à la méthode précédente du langage complet, la DEGRA emploie une stratégie syllabique progressive basée sur la phonétique qui commence par l'alphabet et guide les élèves vers le décodage. Une innovation de l'approche DEGRA dans le contexte djiboutien est l'introduction de la compréhension orale comme compétence pour la première fois.

La formation des enseignants a aussi probablement contribué à l'amélioration des résultats, bien que la participation des enseignants reste faible et symptomatique d'un problème sectoriel plus large. Les données qualitatives des enseignants de première et deuxième année qui ont participé aux formations étaient très positives. Dans le même temps, 39,1 % des enseignants interrogés ont déclaré n'avoir participé à aucune formation officielle de la DEGRA ; le pourcentage est encore plus élevé pour les enseignants de la banlieue de Djibouti (60,9 %). Le pivot de la DEGRA vers le développement d'un pool de formateurs a été une stratégie efficace pour combattre les problèmes d'assiduité, bien que des disparités régionales persistent. De même, de nombreux enseignants ont fait l'expérience positive de l'accent mis par la DEGRA sur la supervision et le coaching des enseignants par les conseillers pédagogiques et les directeurs d'école. Mais, une fois encore, l'application n'est pas uniforme. Enfin, le développement du tableau de bord de supervision par la DEGRA en collaboration avec le MENFOP constitue un succès certain du projet, même si les réactions sont plutôt mitigées.

La DEGRA a entrepris la révision du programme d'études pour les classes 1 à 3. Les TLM sont conviviaux, fournissent des textes diversifiés et suscitent des compétences de pensée critique de niveau supérieur. Presque tous les enfants interrogés déclarent posséder un manuel (95,7 %) ou un cahier d'exercices (95,5 %), bien que les résultats des observations en classe soient plus faibles (79 % et 75,4 % respectivement). Un pourcentage élevé de parents interrogés a également indiqué que leurs enfants utilisaient leur cahier d'exercices (80,5 %) ou leur manuel (74,6 %) « souvent » ou « très souvent » et les données qualitatives confirment ces résultats. Les données qualitatives confirment ces résultats. Les enfants emportant leur matériel scolaire à la maison construisent un pont important entre l'école et l'environnement familial. Les enfants de la banlieue de Djibouti semblent avoir moins accès au matériel.

EQ2.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés en matière de participation communautaire ? EQ2.b) La DEGRA a-t-elle été efficace pour mobiliser les communautés et engager les APT dans des activités de lecture ? EQ2.c) La DEGRA a-t-elle été efficace dans le renforcement des capacités des ONG à mener des activités de lecture ?

La composante de renforcement communautaire de la DEGRA, IR-2, a subi de multiples revers et constitue le maillon le plus faible de l'approche du projet à mi-parcours. Un ralentissement imposé ainsi que les blocages de COVID-19 ont retardé la mise en œuvre jusque bien après la troisième année. Les résultats indiquent que près d'un tiers (29%) des parents entendent les messages de la communication pour le changement comportemental et sociétal (Social and Behavior Change Communication ou SBCC en anglais), mais davantage dans les zones urbaines, comme on aurait pu s'y attendre. La mobilisation des parents et des APE constitue un autre aspect clé de l'IR-2, et les efforts se concentrent sur 50 écoles de la ville de Djibouti. La mobilisation des APE est confrontée à des défis particuliers au niveau du système, car les APE sont un phénomène assez récent à Djibouti et favoriser leur opérationnalisation pour soutenir les initiatives de lecture et de sensibilisation nécessitera un changement culturel et structurel. Étant donné la nature naissante des activités parentales, l'exploration de leurs effets sera importante pour l'évaluation finale. Tout comme le changement d'attitude des parents, ce travail prendra du temps et continuera probablement à prendre du retard alors que d'autres domaines du projet progressent. L'identification par la DEGRA des coins lecture et des festivals de lecture comme des événements passionnants qui peuvent galvaniser l'enthousiasme de la communauté pour la lecture est exacte. Cependant, puisque le CRIPEN a déjà mis en œuvre ces activités, la DEGRA devrait chercher à soutenir et à amplifier les initiatives du CRIPEN. Enfin, les échecs en matière de formation et de coordination des

ONG ne font qu'exacerber les difficultés rencontrées par la DEGRA dans ses efforts d'engagement communautaire.

EQ3.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour l'IR-3 ? EQ3.b) La DEGRA a-t-elle réussi à créer et à permettre un environnement politique favorable à l'amélioration de l'enseignement de la lecture ? EQ3.c) La DEGRA a-t-elle collaboré efficacement avec le CRIPEN, le CFEEF, le cabinet du ministère par l'intermédiaire du bureau du secrétaire général, du bureau du secrétaire exécutif, du bureau de l'inspecteur général et de l'unité d'évaluation ?

La DEGRA a atteint ses objectifs à mi-parcours pour le renforcement des systèmes. La formation des éducateurs, le développement du TLM, ainsi que la création et la mise en œuvre du tableau de bord de supervision contribuent tous au renforcement des capacités du secteur de l'éducation dans son ensemble. Le développement de l'outil EGRA et son adoption par le MENFOP, ainsi que l'amélioration de la capacité de l'unité d'évaluation du MENFOP à superviser pleinement un processus EGRA, constituent également des réalisations impressionnantes. Le personnel de FHI360 et ses partenaires (STS et OSC) entretiennent une relation collégiale et productive avec le MENFOP. Les résultats montrent que les points focaux et le personnel technique de la DEGRA travaillent bien ensemble et ont des conversations ouvertes et constructives qui favorisent le progrès. Dans le même temps, le Comité de pilotage et la Commission de promotion de la lecture n'ont pas été fonctionnels. En raison du haut niveau de fonctionnalité qui a été atteint sans ces organes, La DEGRA doit veiller à ce que les efforts pour les rétablir ne se fassent pas au détriment des accords de collaboration déjà productifs.

EQ4) Quels ont été les principaux facteurs qui ont contribué au succès ou qui ont présenté des défis spécifiques dans la mise en œuvre de la DEGRA ? Quelles approches alternatives pourraient conduire à de meilleurs résultats ?

Le projet a dû faire face à des défis internes mineurs liés à la rotation du personnel, tout en gérant des défis importants liés aux questions climatiques, aux barrières socioculturelles et économiques, à des APE inactives, à un écosystème complexe d'institutions du gouvernement de Djibouti, et bien sûr, aux complications de COVID-19. Dans de nombreux cas, les défis de COVID-19 ont suscité des solutions créatives et innovantes qui ont renforcé le fonctionnement du projet, comme des sessions de formation plus courtes avec des possibilités de coaching plus régulières. Un certain nombre de facteurs internes semblent également soutenir le succès du projet, comme la collaboration efficace entre les partenaires, les réunions régulières, l'atténuation active des obstacles COVID-19, et l'accent mis sur un partenariat efficace et étroit avec le MENFOP et l'USAID. La compétence et l'engagement du MENFOP se sont avérés inestimables tout au long du processus et sont de bon augure pour les améliorations à long terme.

EQ5) Les hypothèses initiales et la théorie du changement sont-elles toujours valables ? Si ce n'est pas le cas, quelles adaptations sont nécessaires pour s'assurer que la DEGRA reste sur la bonne voie pour atteindre les résultats attendus ?

Une analyse approfondie de la théorie du changement met en évidence des domaines qui nécessitent un développement plus complet. Par exemple, les détails manquent pour articuler un lien clair entre les activités et les résultats du projet ; des hypothèses clés manquent également. Des sessions de travail avec les partenaires visant à débiller complètement les hypothèses cachées du projet sur les liens entre l'activité de chaque composante et les résultats du projet peuvent aider à améliorer les résultats déjà solides du projet et peut-être fournir des solutions pour l'IR-2.

EQ6) Qu'est-ce que l'exécutant a réalisé jusqu'à présent pour assurer la durabilité ?

L'équipe d'évaluation note des preuves de la durabilité émergente des résultats du projet, y compris des changements structurels tels que le module d'enseignement de la lecture avant l'entrée en service de la FCEEF, les TLM révisés, le tableau de bord de supervision, et les repères établis approuvés par le gouvernement pour les compétences en lecture. Le renforcement des capacités peut également favoriser les changements à long terme, notamment les éducateurs qui ont bénéficié des formations DEGRA sur les nouvelles méthodes d'enseignement et la création d'un pool de formateurs pour les formations en cascade.

PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

La liste abrégée de recommandations exploitables ci-dessous fournit des suggestions à FHI360 et à ses partenaires pour renforcer l'activité au cours des années 4 et 5 restantes. Les éléments entre parenthèses indiquent la partie prenante responsable de la mise en œuvre de la recommandation. (Voir la fin du rapport principal pour une liste complète).

TOUTES	- Prolonger le calendrier du projet au moins jusqu'à la fin de l'année scolaire 2023-2024 pour permettre une mise en œuvre complète en 5 ^e année. (USAID)
IR1	<ul style="list-style-type: none">- Revoir le processus de production du TLM afin d'améliorer le contrôle de la qualité et le processus d'impression pour éviter les erreurs mineures et assurer une livraison dans les délais. (Équipe IR1, CRIPEN)- S'assurer que tous les enfants ont accès au manuel de l'élève et au cahier d'exercices. (Équipe IR1, CRIPEN)- Proposer aux enseignants et aux directeurs des modalités de formation alternatives pour améliorer l'assiduité des enseignants. (Équipe IR1, CRIPEN)- Suivre la participation des enseignants aux formations par le biais d'un système centralisé afin d'identifier les enseignants qui pourraient avoir besoin d'aide. (USAID)- Revoir le tableau de bord de la supervision pour rationaliser la saisie des données requises. Mettre l'accent sur les informations nécessaires au MENFOP, en s'assurant que l'encadrement et les conseillers pédagogiques répondent aux besoins des enseignants. (Équipe IR1, Équipe IR3, MENFOP)
IR2	- Revoir et réviser la stratégie IR2 de la DEGRA pour adapter les activités, les cibles et le plan de travail aux réalités de la capacité et de la fonction des APT. (Équipe IR2, CRIPEN, Conseiller spécial du GoDj pour les APT, USAID, UNFD)
IR3	- Continuer à soutenir l'unité d'évaluation du MENFOP par des activités de renforcement des capacités. Trouver des moyens d'augmenter le nombre d'employés formés afin d'atténuer le roulement du personnel. (Équipe IR3, Équipe M&E)

OBJECTIF ET QUESTIONS DE L'EVALUATION

Objectif de l'évaluation

USAID/Djibouti s'est engagé à soutenir les objectifs du gouvernement djiboutien en matière d'éducation et a investi massivement dans le secteur de l'éducation du pays. En 2019, USAID/Djibouti a lancé l'activité DEGRA (Djibouti's Early Grade Reading Activity). La DEGRA est une activité de cinq ans (2019-2024) conçue pour améliorer les résultats en lecture des enfants djiboutiens au niveau de l'école primaire (de la première à la cinquième année). L'activité DEGRA vise à améliorer les résultats en lecture de plus de 55 000 enfants. La DEGRA s'appuie sur les dirigeants djiboutiens du ministère national de l'éducation et de la formation professionnelle (MENFOP) et de la société civile pour mener des initiatives fondées sur les données afin d'améliorer les compétences en lecture grâce à des cycles continus de collaboration, d'apprentissage et d'adaptation (CLA). Avec un budget de 11,368,527 USD, FHI360 met en œuvre l'activité aux côtés de ses partenaires School-to-School International (STS), Overseas Strategic Consulting (OSC), et des organisations non gouvernementales (ONG) djiboutiennes Union National des Femmes de Djibouti (UNFD) et Paix et Lait. IT Shows, Inc. (ITS), en collaboration avec le partenaire djiboutien DirDobiro Conseils Consulting & Services a réalisé une évaluation de performance à mi-parcours à plusieurs niveaux et en plusieurs phases entre octobre et décembre 2021.

L'évaluation à mi-parcours de l'activité DEGRA est l'occasion pour USAID/Djibouti d'examiner les principaux enseignements tirés de la mise en œuvre de l'activité DEGRA à ce jour. Les résultats, les conclusions et les recommandations aideront USAID/Djibouti à déterminer les ajustements éventuels à apporter à l'activité DEGRA pour atteindre plus efficacement les résultats attendus de l'activité et les objectifs stratégiques plus larges du gouvernement américain à Djibouti. Les principaux objectifs de cette évaluation de performance à mi-parcours sont de déterminer l'efficacité de l'activité DEGRA, de documenter les leçons apprises et de faire des recommandations d'amélioration. L'évaluation déterminera si les activités DEGRA à ce jour ont été sur la bonne voie pour atteindre les résultats escomptés, et documentera les leçons basées sur les facteurs qui ont contribué au succès ou présenté des défis spécifiques dans la mise en œuvre de la DEGRA. Les résultats de l'évaluation aideront USAID/Djibouti à i) faire les ajustements nécessaires pour améliorer l'efficacité de la DEGRA pendant la période de mise en œuvre restante et, ii) informer la conception des activités futures.

Bien que les conclusions de cette évaluation à mi-parcours soient principalement destinées aux agents techniques et de programme de l'USAID/Djibouti, le rapport sera partagé avec le MENFOP et d'autres partenaires clés de l'éducation, y compris la communauté des donateurs, les chercheurs et d'autres parties prenantes clés travaillant dans le domaine de l'éducation. En tant que partenaire de mise en œuvre, FHI360 sera en mesure d'examiner les leçons tirées de l'évaluation afin d'identifier les domaines qui peuvent être améliorés ou révisés pour assurer un impact maximal.

Questions d'évaluation

Cette évaluation cherche à répondre aux six questions suivantes concernant la performance du projet, dans le contexte des objectifs de l'USAID/Djibouti :

- 1a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour la composante d'enseignement de la lecture ?
- 1b) Peut-on faire des comparaisons/conclusions entre les élèves qui ont bénéficié de la DEGRA et ceux qui n'en ont pas bénéficié ?
- 1c) Quel est l'impact des nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture introduites par la DEGRA sur les résultats d'apprentissage des enfants ?
- 1d) Quel est l'impact de la supervision et du soutien pédagogique sur les résultats d'apprentissage des enfants ?

- 1e) La supervision et le soutien pédagogiques ont-ils été suffisants dans le pays, en particulier dans les écoles rurales éloignées ?
- 2a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour le volet de la participation communautaire ?
- 2b) La DEGRA a-t-elle été efficace pour mobiliser les communautés et engager les APT dans des activités de lecture ?
- 2c) La DEGRA a-t-elle été efficace pour renforcer les capacités des ONG à mener des activités de lecture ?
- 3a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour la composante « politique de l'éducation » ?
- 3b) La DEGRA a-t-elle réussi à créer et à permettre un environnement politique favorable à l'amélioration de l'enseignement de la lecture ?
- 3c) La DEGRA a-t-elle collaboré efficacement avec le CRIPEN, le CFEEF, le cabinet du ministre par l'intermédiaire du Bureau du Secrétaire général, du Bureau du Secrétaire exécutif, du Bureau de l'Inspecteur général et de l'Unité d'évaluation ?
- 4) Quels ont été les principaux facteurs qui ont contribué au succès ou présenté des défis spécifiques dans la mise en œuvre de la DEGRA ?
Quelles autres approches permettraient d'obtenir de meilleurs résultats ?
- 5) Les hypothèses initiales et la théorie du changement sont-elles toujours valables ?
Si ce n'est pas le cas, quelles adaptations sont nécessaires pour que la DEGRA reste sur la bonne voie pour atteindre les résultats escomptés ?
- 6) Qu'est-ce que l'exécutant a réalisé jusqu'à présent pour assurer la durabilité ?

CONTEXTE DU PROJET

La DEGRA a commencé sa mise en œuvre à un moment critique pour le gouvernement de Djibouti (GoDj), car le MENFOP venait de lancer son nouveau plan d'action triennal pour l'éducation (2017-2020), qui se concentrait sur l'amélioration des résultats d'apprentissage des enfants en mettant l'accent sur la lecture et les mathématiques dans l'enseignement primaire. Le plan directeur à long terme du MENFOP (2020-2035) devrait également donner la priorité à la lecture, à l'écriture et aux mathématiques dans l'éducation de base.

Avec l'adoption de la loi sur l'éducation de 2000, le MENFOP a commencé à mettre en œuvre des réformes qui ont abouti à des résultats concrets en matière d'accès à l'enseignement primaire, de sorte que le taux brut de scolarisation (TBS) est passé de 49,5 % en 2003 à 78,5 % en 2015. Pour atteindre l'un des objectifs du Millénaire pour le développement en 2015, le GdDj a augmenté le budget de l'éducation, qui est passé de 16 % du budget national en 2007 à 20 % en 2016. Malgré l'augmentation de l'accès aux écoles, de nombreux défis subsistent. Par exemple, les efforts pour augmenter la scolarisation des filles et d'autres groupes sous-représentés font défaut. On estime que 37 % des enfants en âge scolaire ont abandonné l'école ou ne l'ont jamais fréquentée. L'enseignement préscolaire n'est pas obligatoire, et seuls 5 % des enfants fréquentent l'enseignement préscolaire formel, tandis qu'environ 68 % des enfants fréquentent les écoles préscolaires coraniques communautaires. Le taux de redoublement dans l'enseignement primaire précoce est de 5 % jusqu'à la cinquième année, la dernière année de l'école primaire, où le taux grimpe à 9 %. Le système

Figure 1 : Carte régionale de Djibouti



éducatif souffre également d'une série de problèmes, tels que la faiblesse des structures institutionnelles, la faible qualité de la formation des enseignants et de la formation continue en cours d'emploi, la taille importante des classes et le faible taux de réussite des élèves dans les principales matières.

Une évaluation des performances du précédent projet d'éducation de l'USAID (2009-2013) et l'évaluation du développement de la main-d'œuvre réalisée en avril 2014 soulignent la nécessité de renforcer l'alphabétisation de base pour améliorer les résultats d'apprentissage. Seuls 40 % des élèves de cinquième année ont atteint la maîtrise minimale pour le cycle d'enseignement primaire en 2013. En juin 2021, FHI360 a organisé un atelier d'élaboration de politiques sur les critères de référence, qui a montré que parmi les 620 enfants de deuxième année qui ont passé le test EGRA, 21,3 pour cent ont atteint la maîtrise globale minimale sur la lecture des mots ou le décodage, 20 pour cent sur l'identification des lettres et des sons, 6,1 pour cent sur la compréhension de la lecture et 11,7 pour cent sur la compréhension orale.

C'est dans ce contexte que FHI360, avec ses partenaires STS International et OSC, a commencé la mise en œuvre de la DEGRA, une activité de cinq ans évaluée à 11 368 527 USD. L'activité met en œuvre une approche coordonnée qui engage les enseignants, les communautés et le MENFOP pour catalyser le changement. La DEGRA aide le MENFOP à créer des environnements inclusifs, équitables pour les deux sexes et enrichissants pour la lecture au niveau des écoles, des communautés et des politiques. Grâce à du matériel de qualité et à de multiples niveaux de soutien individualisé, la DEGRA s'assure que les enseignants utilisent des pratiques pédagogiques fondées sur des preuves pour la lecture, adaptées aux besoins des élèves et basées sur des données d'évaluation régulières. Les associations de parents d'élèves (APE) et les organisations de la société civile (OSC) étendent l'apprentissage au-delà de la salle de classe par des activités simples qui encouragent la lecture dans la communauté, comme les festivals, le tutorat et la lecture à la maison. Trois composantes guident la mise en œuvre à trois niveaux : 1) l'enseignement, 2) la participation communautaire, 3) la politique. Grâce à la collaboration avec le MENFOP, la DEGRA met en œuvre le programme à l'échelle nationale dans les 151 écoles primaires publiques. Le français est la langue d'enseignement.

METHODES D'EVALUATION ET LIMITATIONS

L'évaluation de performance à mi-parcours de l'activité DEGRA s'est déroulée entre septembre et décembre 2021 et a suivi une conception à méthodes mixtes. L'équipe d'évaluation comprenait un chef d'équipe et un expert en renforcement des capacités/développement organisationnel et en suivi et évaluation, qui se sont tous deux rendus à Djibouti pour travailler dans le pays. Deux experts locaux de Djibouti, un statisticien et un chercheur, ont également contribué à l'équipe (voir Annexe X pour plus de détails). DirDobiro Conseils Consulting & Services (DDCC&S), une société locale de collecte de données, a recruté des collecteurs de données et organisé la logistique de la collecte de données. La collecte des données a eu lieu entre le 25 octobre et le 18 novembre 2021. (Voir l'annexe II pour une version plus détaillée de cette section).

Le processus d'évaluation s'est déroulé en trois phases :

- 1) Préparation : Examen des documents de projet et d'autres documents pertinents, identification des parties prenantes, développement d'instruments de collecte de données quantitatives et qualitatives, formation des enquêteurs.
- 2) Collecte de données quantitatives et qualitatives.
- 3) Analyse des données et rédaction de rapports.

Méthodologie d'évaluation

La méthodologie d'évaluation est une approche convergente à méthodes mixtes, dans laquelle la collecte de données quantitatives et qualitatives a lieu simultanément afin d'assurer l'étendue et la profondeur

des réponses aux questions de l'évaluation. La collecte de données qualitatives a eu lieu entre le 25 octobre et le 23 novembre 2021, tandis que la collecte de données quantitatives a eu lieu entre le 9 et le 18 novembre 2021.

Examen des documents : L'examen des documents a permis de comprendre les objectifs de l'activité et les caractéristiques de la mise en œuvre, les contextes et les défis, et a aidé à identifier et à décrire les résultats obtenus par l'activité. Une consultation plus approfondie des documents tout au long du processus d'analyse et de rédaction a permis la triangulation avec les données primaires (voir la liste des documents à l'annexe VII).

Méthodes quantitatives : Au niveau des classes, dans 50 écoles, l'évaluation était basée sur la lecture en début de scolarité (Early Grade Reading Assessment ou EGRA en anglais), trois questionnaires (élèves, enseignants/directeurs, et parents), et un outil d'observation de classe. (Voir les annexes III pour les outils d'enquête et d'observation).

Méthodes qualitatives : L'équipe d'évaluation a visité sept écoles, où ses membres se sont concentrés sur l'évaluation des points de vue des enseignants sur le nouveau programme et les matériels, ainsi que sur la compréhension des parents (membres de l'APE) et leur sensibilisation aux questions liées à l'engagement parental et aux activités de l'APE. Au niveau des systèmes, l'équipe d'évaluation a interrogé le personnel éducatif de l'USAID/Djibouti afin de mieux comprendre comment les politiques sont interprétées et mises en œuvre à tous les niveaux du système éducatif. L'équipe a interviewé les principaux responsables nationaux et régionaux du MENFOP, les partenaires gouvernementaux et le personnel de la DEGRA des organisations de mise en œuvre (FHI360 et ses partenaires).

Échantillonnage

Échantillonnage quantitatif : Il a utilisé une approche en grappes stratifiées à trois étapes. Au premier stade, les écoles ont été stratifiées par région, tandis qu'au deuxième stade, une filière de classes pour chaque niveau cible a été sélectionnée. Enfin, à la troisième étape, dans chaque filière sélectionnée, l'approche a stratifié les élèves par sexe. Au total, 50 écoles ont été échantillonnées de manière aléatoire dans les régions de Djibouti Ville, Ali Sabieh, Arta, Dikhil, Obock et Tadjourah.

Dans chaque école, les personnes chargées de la collecte des données ont observé les enseignants de première et deuxième année pendant une leçon de lecture dans la filière choisie. Les enseignants et le directeur de l'école ont ensuite rempli un questionnaire. Les personnes chargées de la collecte des données ont choisi au hasard 10 à 12 élèves de troisième année² pour participer à l'évaluation EGRA. Ces mêmes élèves ont également répondu à un questionnaire destiné aux élèves. Au total, 1 279 personnes ont pris part aux activités quantitatives, comme le détaille le tableau 1.

Tableau 1: Répondants de l'échantillon quantitatif, par outil

Instrument	Quantité
EGRA - Questionnaires pour les étudiants	556
Questionnaires Directeur - Enseignant	144
Observation	95
Parent	484
Total	1 279

² En raison du calendrier de l'évaluation, la troisième année a été choisie comme approximation des résultats d'apprentissage de la deuxième année. FHI360 a utilisé la même approche pour la base de référence EGRA de novembre 2020, les résultats sont donc comparables.

Échantillonnage qualitatif: Sept écoles ont pris part à la collecte plus étendue de données qualitatives par le biais de DG et de KII. Les critères de sélection comprenaient l'existence d'une APE et le type de communauté (éloignée/capitale régionale et centre-ville/suburbaine). L'équipe d'évaluation a réalisé 43 entretiens et parlé avec 108 personnes (57 femmes et 51 hommes).

Analyse des données

Les questions d'évaluation ont guidé l'analyse des volets quantitatifs et qualitatifs. L'analyse des données quantitatives était purement descriptive et assistée par l'utilisation de STATA. L'analyse des données qualitatives s'est faite à partir des transcriptions des entretiens et a commencé sur le terrain à mesure que des points intéressants ou significatifs émergeaient. Une fois la collecte terminée, un codage thématique a été effectué à partir des résultats organisés par question d'évaluation et par approche. Un processus de codage Excel a également eu lieu simultanément. Dans tous les cas, les évaluateurs ont prêté attention aux tendances et aux points aberrants, ainsi qu'aux citations illustratives.

Limitations

L'équipe d'évaluation a rencontré des difficultés tout au long du processus d'évaluation en raison du peu de temps disponible pour la collecte de données quantitatives. En plus des défis sur le terrain, des limitations liées aux méthodes de recherche sont apparues. Comme pour la plupart des recherches qualitatives, les résultats ne sont pas généralisables en raison de l'échantillon choisi à dessein, mais ils sont transférables, car les éléments de cette étude peuvent être reliés aux expériences d'autres personnes et fournir ainsi des informations précieuses qui peuvent être applicables à d'autres parties prenantes. (Voir l'Annexe II pour une liste complète des limitations)

CONSTATATIONS

EQ1.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés en matière d'enseignement de la lecture ?

Le premier résultat intermédiaire (RI) de la DEGRA porte sur l'amélioration de l'enseignement de la lecture de la première à la cinquième année. Il comprend deux sous-résultats : 1) Amélioration du programme scolaire et du matériel de lecture utilisés dans les écoles primaires, et 2) Amélioration de la pratique des enseignants en matière d'enseignement de la lecture. Le tableau 2 donne un aperçu de la santé des résultats de la DEGRA à mi-parcours. Le tableau comprend un indicateur principal relatif à l'enseignement de la lecture, ainsi que cinq autres indicateurs. Notez que le fait de dépasser largement un objectif peut indiquer un succès substantiel ou, au contraire, signaler une fixation inadéquate de l'objectif.

L'analyse montre que la DEGRA a atteint un seul des six indicateurs IRI des années 1 à 3. Le premier indicateur de première ligne reflète un point de référence des étudiants atteignant 68 points. Le score identifié ici est le résultat de l'évaluation EGRA à mi-parcours, et non de l'EGRA à mi-parcours réalisé par le MENFOP en novembre 2021, car les résultats n'étaient pas disponibles au moment de la rédaction du rapport. Comme l'indique le tableau, les résultats de base dépendaient de l'EGRA, qui a été reporté à l'année 3 pour diverses raisons (voir QE4). L'indicateur ES I.1 présente certaines limitations, car il ne tient pas compte des repères au niveau des sous-tâches. Par exemple, un enfant qui ne parle pas du tout le français pourrait quand même atteindre le repère s'il maîtrise une autre sous-tâche, telle que la connaissance des lettres.

Table 2: Résultats de l'IR-1 à mi-parcours

Indicateur	Type	Année 1 Réalisé	Objectif de l'année 1	Année 2 Réalisé	Objectif de l'année 2	Année 3 Réalisé	Objectif année 3	% atteint par rapport à l'objectif combiné des années 1 à 3	Objectif LOP	% atteint par rapport à l'objectif de vie du projet
Indicateurs de base										
Pourcentage d'apprenants ciblés par l'assistance du gouvernement des Etats-Unis qui atteignent un niveau minimum de compétence en lecture à la fin de la deuxième année.	ES. 1-1	s.o.	s.o.	Valeur de base : 20,5 %	s.o.	43%	30%	143 %	35 %	123 %
IR-1 : Amélioration de l'enseignement de la lecture										
Nombre de manuels scolaires primaires ou secondaires et d'autres matériels d'enseignement et d'apprentissage (TLM) qui sont inclusivement représentatifs, fournis avec l'aide du gouvernement des Etats-Unis. ³	ES.1-49 - PPR	2,900	24,031	81,700	124,686	45,138	34,077	71%	240,456	54%
Nombre d'administrateurs et de responsables de l'éducation qui suivent des activités de développement professionnel avec l'aide du gouvernement des Etats-Unis.	ES.1-12 - PPR	98	231	182	231	238	231	75% ⁴	1,155	48%
Nombre d'apprenants dans les écoles primaires ou dans des environnements non scolaires équivalents touchés par	ES.1-3 - PPR	9 830	11 183	24 013	26 716	37 546	37 546	94 % ⁵	60,043	62 %

³ Le nombre estimé d'enfants que le CRIPEN a utilisé pour l'impression est différent de celui que le projet a utilisé au démarrage.

⁴ The same people are being trained every year

⁵ L'objectif de la LOP est difficile à calculer car les cohortes passent d'une classe à l'autre chaque année, et il peut y avoir des abandons et des redoublements, donc 100 % signifie que tous les enfants de l'école publique en troisième année ont été atteints.

l'aide à l'éducation du gouvernement des Etats-Unis.										
Pourcentage d'enseignants du primaire bénéficiaires qui utilisent correctement des méthodes d'enseignement fondées sur des données probantes (y compris des méthodes inclusives tenant compte de la dimension de genre et de la dimension sociale) à la suite de la formation et de l'encadrement.	Personnalisé	s.o.	s.o.	35 %	75 %	36 %	80 %	45 %	s.o.	s.o.
Pourcentage d'enseignants/éducateurs qui bénéficient d'un accompagnement ou d'un mentorat avec le soutien du gouvernement des Etats-Unis.	Personnalisé	s.o.	s.o.	56 %	75 %	59 %	80 %	74 %	s.o.	s.o.

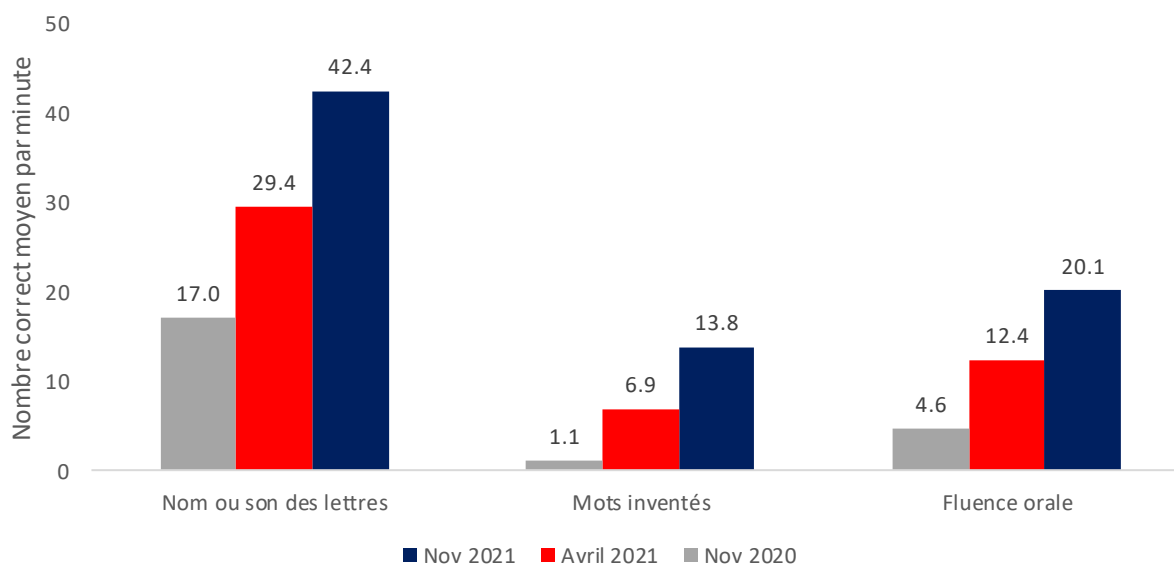
EQ1.b) Y a-t-il des comparaisons/conclusions que l'on peut discerner entre les étudiants qui ont bénéficié de la DEGRA et ceux qui n'en ont pas bénéficié ?

L'évaluation à mi-parcours s'appuie sur l'EGRA ainsi que sur les résultats des enquêtes et des entretiens/groupes de discussion pour répondre à cette question. Rappelons que la DEGRA dessert toutes les écoles publiques de Djibouti. Par conséquent, les comparaisons sont faites dans le temps, en remontant à la période précédant l'introduction de la DEGRA lorsque cela est possible.

Amélioration des résultats d'apprentissage

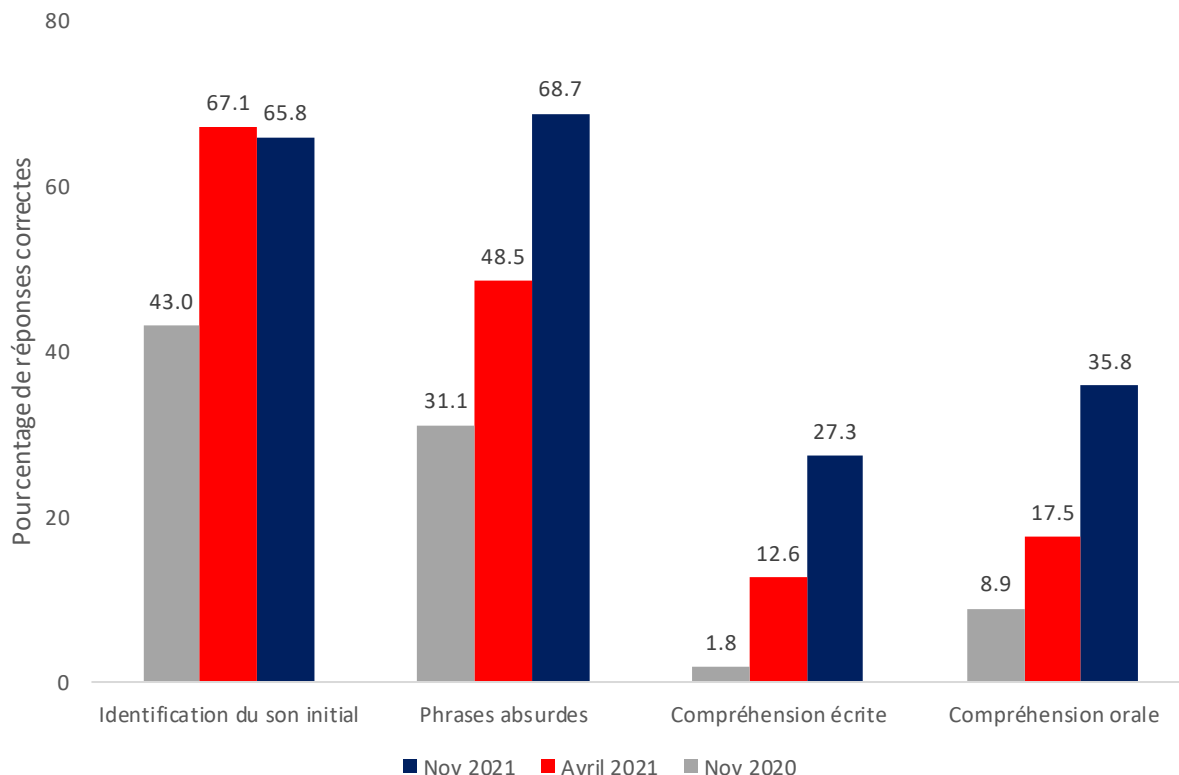
L'analyse des résultats de l'EGRA démontre des améliorations significatives des résultats d'apprentissage des élèves en lecture entre l'évaluation de base et l'évaluation à mi-parcours. Cette progression imite les améliorations similaires notées par l'étude de base interne DEGRA.⁶ Rappelons que l'équipe d'évaluation a utilisé le même outil que l'étude de base, mais n'a pas eu accès à des ensembles de données permettant des comparaisons directes. Nous nous référons plutôt aux résultats du rapport de base. Les figures 2 et 3 présentent les résultats des tâches chronométrées et non chronométrées.

Figure 2 : Notes moyennes de fluidité sur les sous-tâches chronométrées, par point de temps



⁶ FHI360 & School-to-School International. (Avril 2021). Rapport d'évaluation de l'activité de lecture en début de scolarité à Djibouti.

Figure 3 : Pourcentage moyen de correction des sous-tâches non chronométrées, par point de temps



Par rapport aux points de repère précédents, les élèves montrent une amélioration sur tous leurs scores de fluidité. En novembre 2020, les élèves étaient capables de lire en une minute une moyenne de 17 lettres, 1,1 non-mots et 4,6 mots du passage. Un an plus tard, les élèves étaient capables de lire en moyenne 42,4 lettres, 13,8 non-mots et 20,1 mots du passage. L'analyse montre également des améliorations satisfaisantes pour les sous-tâches non chronométrées. La performance moyenne des élèves est passée de 43 % pour les sons initiaux, 31,1 % pour les phrases idiotes, 1,8 % pour la compréhension de l'écrit et 8,9 % pour la compréhension de l'oral à 65,8 % pour les sons initiaux, 68,7 % pour les phrases idiotes, 27,3 % pour la compréhension de l'écrit et 35,8 % pour la compréhension de l'oral. Une réduction du pourcentage d'élèves ayant des scores nuls est également observée pour toutes les sous-tâches, bien que pour certaines sous-tâches (sons initiaux, sons des lettres et fluidité de la lecture orale) les proportions soient similaires ou même plus élevées par rapport à ce qui était observé en avril 2021.

Il est important de noter que les résultats démontrent également des améliorations dans la proportion d'étudiants atteignant ou dépassant les repères établis (voir repères à l'annexe V) pour toutes les sous-tâches depuis novembre 2020. Pour tous les repères, le pourcentage d'élèves est supérieur à ce qui a été observé l'année dernière. La désagrégation montre de très faibles différences entre les filles et les garçons à ce stade (moins de 2 % pour toutes les sous-tâches), tandis que la localisation des élèves présente une plus grande variation des résultats. Les élèves de la banlieue de Djibouti présentent la plus faible proportion d'élèves atteignant ou dépassant les repères. Une analyse du statut des enseignants peut apporter un éclairage supplémentaire sur ces résultats. Le pourcentage d'élèves-enseignants est très élevé dans les zones régionales par rapport au centre-ville de Djibouti et peut refléter l'exigence que les élèves-enseignants passent leurs deux premières années dans des zones plus éloignées. L'ancienneté des enseignants peut correspondre à leur capacité à produire de meilleurs résultats pour

les élèves, du moins à Djibouti intra-muros, alors que la banlieue de Djibouti peut connaître des difficultés supplémentaires.

Satisfaction des parties prenantes quant aux performances de lecture

Les résultats quantitatifs indiquent en outre que les parents et les enseignants sont satisfaits des performances des élèves en matière de lecture, même sans avoir connaissance de résultats concrets comme ceux fournis par l'EGRA. Les parents interrogés estiment que le niveau de lecture de leurs enfants est moyen (47 %) ou supérieur à la moyenne (39,5 %). Presque tous les parents sont d'accord pour dire que la nouvelle méthode aidera leurs enfants à mieux apprendre à lire.

De même, la quasi-totalité des enseignants (96,8 %) interrogés se déclarent satisfaits des performances de leurs élèves en lecture. Les enseignants invoquent le plus souvent (74,2 %) la formation des enseignants pour expliquer les bons résultats des élèves en lecture, suivis des qualités pédagogiques des enseignants (52,1 %), de la nouvelle méthode d'enseignement de la lecture DEGRA (44,8 %), de l'aide des parents (25,7 %) et de la taille réduite des classes (19,8 %). D'autre part, les enseignants donnent les raisons suivantes pour expliquer les mauvais résultats de leurs élèves en lecture : l'absentéisme des élèves (55,4 %), le manque de travail des élèves à la maison (44,6 %), les élèves ne parlant pas assez le français (22,3 %) et les classes à effectifs élevés (22,3 %).

Les parties prenantes perçoivent l'approche comme efficace

L'analyse montre que les parties prenantes perçoivent l'approche DEGRA comme très efficace. Les données qualitatives issues d'entretiens avec diverses parties prenantes, dont le personnel de DEGRA et un représentant du MENFOP, indiquent qu'ils sont convaincus que DEGRA a contribué à améliorer l'apprentissage. Tous deux ont souligné que les élèves apprennent à décoder plutôt qu'à mémoriser des mots, comme c'était le cas avec l'approche précédente. Les réactions des groupes de discussion d'enseignants ont été très positives et ont suscité des déclarations fortes de la part des éducateurs selon lesquelles la DEGRA constituait « un changement radical » (directeur d'école, centre-ville de Djibouti), fonctionnait « 1 000 fois mieux » que l'approche précédente (FGD d'enseignants, ville de Djibouti), et que les enfants étaient capables de lire maintenant, alors qu'ils avaient auparavant des difficultés à lire dans les premières classes (KII, directeur d'école, banlieue de Djibouti). D'autres membres du personnel enseignant interrogés ont souligné l'efficacité de la stratégie progressive de la DEGRA basée sur les phonèmes et les syllabes et la façon dont elle s'adapte au niveau des élèves. De même, les parents des groupes de discussion de Djibouti centre-ville, ainsi que d'une grande ville régionale, ont souligné que leurs enfants étaient plus motivés pour l'école et la lecture. Quelques parents interrogés ont également fait des comparaisons illustratives entre leurs enfants qui avaient appris à lire avant la DEGRA et ceux qui expérimentent l'approche DEGRA, en notant que leurs plus jeunes enfants ont des compétences plus fortes en lecture.

Cette nouvelle méthode permet aux enfants de développer le goût de la lecture. Les enfants aiment lire et peuvent même lire des phrases qui apparaissent à la télévision.

— (Parent, FGD, Djibouti Inner City)

Les données quantitatives indiquent que le soutien à l'approche DEGRA parmi les enseignants peut être généralisé. Tous les enseignants interrogés ont déclaré que le nouveau programme DEGRA aidera les élèves à apprendre à lire plus facilement, 71,4 % d'entre eux ayant répondu « absolument » et les 28,6 % restants ayant répondu « plus ou moins ».

Intérêt accru des élèves pour l'apprentissage

Les résultats indiquent également une augmentation de la participation des enfants en classe, ainsi qu'une amélioration de la capacité des élèves à s'exprimer en français. A titre d'illustration, un inspecteur et un

directeur d'école ont souligné que la DEGRA avait introduit une approche engageante et ludique de l'apprentissage, en utilisant par exemple du matériel de manipulation. (Voir QE1c pour plus de détails sur la façon dont les méthodes d'enseignement peuvent contribuer à ces changements perçus).

En outre, presque tous les enseignants (98,3 %) interrogés ont déclaré que leurs élèves se sentaient motivés et participaient activement aux activités de la classe, près des trois quarts (74,3 %) des enseignants indiquant que les élèves le faisaient « beaucoup ». Les élèves ont répondu de manière similaire lorsqu'on leur a demandé à quelle fréquence ils répondaient lorsque leur enseignant leur posait des questions pendant les cours. Plus des trois quarts (75,7 %) des élèves ont indiqué qu'ils répondaient au moins une fois par semaine, 32 % des élèves indiquant qu'ils répondaient « rarement » et seulement 1,3 % indiquant qu'ils ne répondaient « jamais ».

Bien qu'il y ait peu de différence entre les réponses des filles et des garçons, les élèves des régions étaient plus susceptibles de répondre « rarement » ou « jamais » ; près de la moitié (45,5 %) des élèves des régions ont répondu « rarement », contre seulement 5,3 % à Djibouti intra-muros et 14,4 % dans la banlieue de Djibouti. Dans l'ensemble, environ un quart des enseignants ont déclaré que les garçons et les filles participaient de manière égale, mais une analyse approfondie des résultats de l'enquête révèle à nouveau des différences selon le lieu. Moins d'un dixième (8,7 %) des enseignants de la banlieue de Djibouti indiquent une participation égale des garçons et des filles, tandis que 14,5 % ont répondu de cette manière à Djibouti centre-ville, et plus d'un tiers (34,5 %) des enseignants l'ont fait dans les régions. Pendant l'observation, presque tous les enseignants ont démontré une variété de comportements souhaités pour susciter la participation des élèves. La seule différence notable concerne le travail en binôme, qui était souvent moins présent à Djibouti Centre-ville (75,8 %) qu'à Djibouti Banlieue (95,5 %) et en région (98,4 %).

EQ1.c) Quel est l'impact des nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture introduites par la DEGRA sur les résultats d'apprentissage des enfants ?

Les nouvelles méthodes pédagogiques introduites par la DEGRA font suite à une série d'approches pédagogiques à Djibouti, chacune ayant duré environ 20 ans. En 2001, le MENFOP a introduit l'*apprentissage par les compétences* (APC). L'APC a centré l'enseignement sur le développement de la capacité des élèves à savoir comment agir dans une variété de situations scolaires et de la vie réelle.⁷ L'approche DEGRA s'appuie sur l'APC et introduit une approche syllabique de la lecture et de l'écriture basée sur la phonétique, qui comprend une portée et une séquence établies ainsi que des activités centrées sur l'élève. La nouvelle approche reconnaît pour la première fois la compréhension orale comme une compétence,⁸ et elle repose sur les cinq composantes essentielles de l'enseignement de la lecture : la conscience phonémique, la phonétique, le développement du vocabulaire, la fluidité de la lecture et la compréhension de la lecture. Les activités de lecture comprennent l'utilisation de comptines, de dialogues textuels et de lecteurs à niveaux, tout en mettant l'accent sur l'évaluation formative. L'inclusion de la compréhension orale s'avère particulièrement importante dans un contexte comme celui de Djibouti où la plupart des élèves ne parlent pas le français, la langue d'enseignement, à la maison. Cette question d'évaluation examine comment ces nouvelles méthodes ont pu avoir un impact sur les résultats d'apprentissage des enfants. Comme il s'agit d'une évaluation de performance plutôt que d'impact, les résultats indiquent des contributions possibles plutôt que des affirmations causales. Nous décrivons d'abord le consensus général des parties prenantes pour l'approche, puis nous explorons les forces et les faiblesses de la nouvelle pédagogie et des matériels d'enseignement et d'apprentissage (TLM). Deux dernières sous-sections traitent de la formation des enseignants et des efforts DEGRA en

⁷ MENFOP. (Janvier, 2019). De Mamadou et Bineta à Ali et Loula. *Observatoire de la qualité des enseignements-apprentissages*. N° 3.

⁸ FHI360 (31 octobre 2019). *Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1)*.

matière de genre, d'équité et d'inclusion sociale (GESI), deux éléments importants des nouvelles méthodes d'enseignement.

Un consensus durable entre les parties prenantes pour la nouvelle approche

L'analyse des données qualitatives issues des entretiens avec les principales parties prenantes du gouvernement et du projet indique que la DEGRA est arrivée à un moment où le système éducatif commençait à reconnaître l'inadéquation du programme précédent. Un certain nombre d'études avaient été menées, dont une étude fondamentale réalisée par International Business & Technical Consultants, Inc. (IBTCI), qui indiquait que les résultats des étudiants étaient médiocres avec la méthode précédente. Bien qu'il y ait eu une certaine résistance au développement d'une nouvelle approche, les discussions consultatives ont rapidement abouti à un consensus entre les acteurs, en partie grâce à l'adhésion et au leadership du MENFOP.

Trois ans après la mise en œuvre, les données de l'enquête à mi-parcours confirment que le consensus autour de l'approche DEGRA perdure. Dans l'ensemble, les enseignants soutiennent fortement la nouvelle approche. Près des deux tiers (60,6 %) des enseignants interrogés estiment que l'étendue et la séquence des programmes sont « très bien adaptées » aux capacités des élèves, tandis que moins des deux cinquièmes (39,4 %) les trouvent « plus ou moins adaptées ». Faisant écho aux résultats précédents, près des quatre cinquièmes des enseignants interrogés (79,7 %) ont répondu qu'ils étaient « tout à fait » d'accord pour dire que la conscience phonémique aidait les élèves à apprendre à lire. Enfin, 72,8 % des enseignants ont indiqué que l'approche DEGRA s'est avérée utile, avec toutefois une distinction notable entre les sexes. Les enseignants masculins étaient beaucoup plus susceptibles de répondre « très utile » que leurs homologues féminins (60,4 % contre 39,8 %).

Forces et faiblesses de la nouvelle pédagogie

Presque tous les intervenants ayant participé à l'évaluation à mi-parcours se sont déclarés satisfaits de la nouvelle approche pédagogique de la DEGRA. Cette section explore les points forts de l'approche de la lecture, ainsi que ses points faibles.

Points forts de la nouvelle pédagogie

L'enseignement commence par l'alphabet : Le fait de commencer par l'alphabet et d'initier les élèves aux sons des lettres et aux noms des lettres en première année garantit que les enfants qui n'ont pas bénéficié de l'enseignement préscolaire ont également la possibilité d'apprendre à lire. Divers groupes de parties prenantes ont avancé cet argument, notamment le personnel enseignant dans quatre groupes de discussion répartis dans différentes zones géographiques, deux responsables régionaux et deux responsables nationaux de l'éducation.

Accent mis sur la compréhension orale : La DEGRA commence également par mettre l'accent sur la compréhension orale en tant que compétence autonome (comme indiqué précédemment). Un responsable régional a décrit le fait de commencer par la compréhension orale comme « la porte d'entrée » et « une initiation » pour les élèves. Plusieurs intervenants interrogés ont indiqué qu'ils pensaient que cette approche aidait les élèves à mieux s'exprimer en français, une langue que la plupart des élèves ne parlent pas à la maison. Un parent de la ville principale de la région d'Ali Sabieh s'est dit satisfait de la façon dont son fils lui explique les leçons apprises à l'école, indiquant qu'il est capable de les comprendre.

Avec les grands livres, ils [les enfants] apprennent à parler en français dès la première année. Maintenant, ils viennent de commencer la deuxième année, et déjà ils veulent vous raconter une histoire en français. Je me suis assise dans la classe et je leur ai dit de me raconter une histoire. Ils sont allés au tableau et ont commencé à raconter : «

Il était une fois un petit chaperon rouge », et ce qui m'a étonné, c'est leur capacité à maîtriser l'histoire, ce qui n'était pas le cas avant.

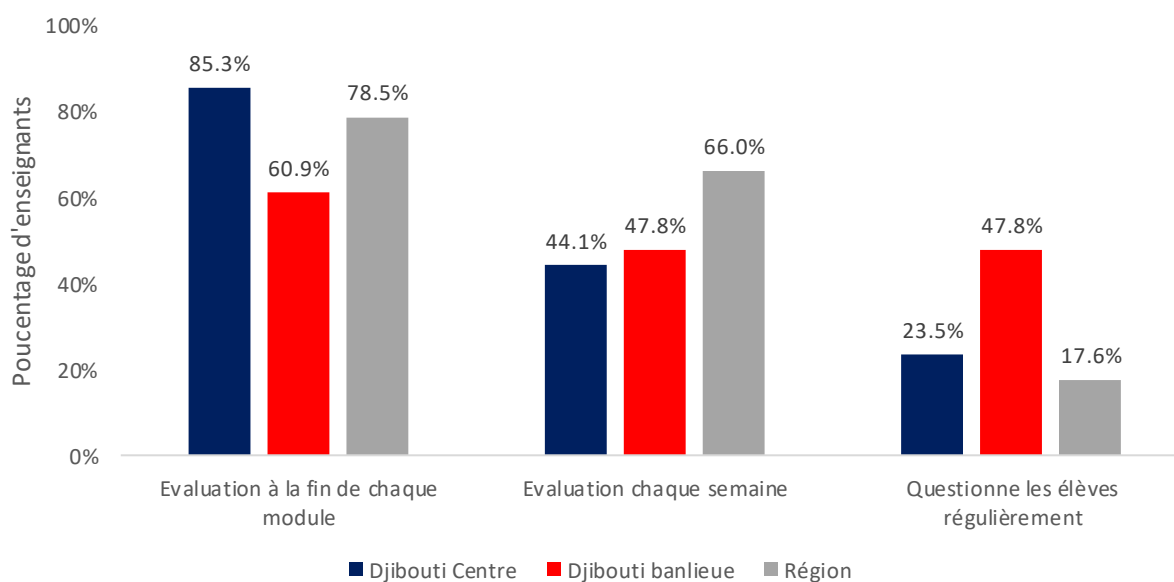
— (Directeur, KII, région d'Ali Sabieh, école rurale)

Présente une approche syllabique systématique : A une écrasante majorité, tous les responsables régionaux et la majorité des groupes de discussion avec le personnel enseignant ont noté que l'approche syllabique systématique de la DEGRA était forte. Les enfants commencent par les lettres, puis décodent des mots et des phrases, et ils sont capables de le faire dès la première année. Plus de la moitié des groupes de discussion avec le personnel enseignant ont noté que les enfants saisissent rapidement le concept de syllabation, c'est-à-dire la division des mots en syllabes ; ils apprennent rapidement à lire et à écrire.

Une plus grande attention à la compréhension de la lecture et aux compétences de pensée critique : Deux responsables régionaux de l'éducation et deux enseignants ont noté comment l'approche de la DEGRA utilise des questions de compréhension implicites et déductives, alors que la méthode précédente reposait sur des interprétations plus littérales et n'activait pas les compétences de réflexion supérieures des élèves.

L'évaluation formative a lieu régulièrement et oriente les enseignants vers les élèves en difficulté : Un nombre limité d'entretiens et de DG ont fait ressortir l'approche de l'évaluation formative de la DEGRA comme un point fort. La méthode accentue la nécessité d'une évaluation formative régulière, effectuée au moins toutes les deux semaines, suivie d'une remédiation si nécessaire pour les élèves en difficulté. Un groupe de discussion d'enseignants a exprimé le souhait que les activités d'évaluation soient davantage différenciées afin de mettre au défi les élèves plus avancés. Les données quantitatives éclairent la façon dont les enseignants rapportent leur utilisation des stratégies d'évaluation formative. La figure 4 montre que plus de la moitié des enseignants déclarent évaluer leurs élèves chaque semaine et que plus des trois quarts le font à la fin de chaque module. Les résultats indiquent également que les enseignants des écoles de la banlieue de Djibouti déclarent que leurs pratiques sont moins régulières.

Figure 4 : Pratique des techniques d'évaluation formative par les enseignants en fonction de leur localisation



Faiblesses de la nouvelle pédagogie

Les parties prenantes ont exprimé très peu de faiblesses de la nouvelle approche lorsqu'elles ont été interrogées lors des entretiens qualitatifs. Deux seulement semblent dignes d'intérêt. La première préoccupation est apparue lors d'un groupe de discussion de parents dans une école rurale de la région d'Arta. Là, les parents ont exprimé leur confusion quant à la raison pour laquelle leurs enfants de première année ne savaient pas encore écrire, alors qu'ils avaient appris à chanter. Cela peut indiquer que certains parents ne sont pas encore conscients de la nouvelle stratégie et de l'efficacité de la compréhension orale et de la conscience phonologique comme bases de la lecture et de l'écriture. Deuxièmement, un groupe de discussion d'enseignants de la même école rurale d'Arta a indiqué que l'application de la méthode aux classes multigrades posait des problèmes. Cela pourrait constituer un domaine à renforcer lors des activités de coaching et de formation.

Forces et faiblesses des TLM

Cinq produits pour chaque niveau scolaire (1-3) constituent le matériel d'enseignement et d'apprentissage (TLM) de la DEGRA : guides pour les enseignants, manuels pour les élèves, cahiers d'exercices pour les élèves, grands livres et posters. Le développement des TLM a suivi un processus de collaboration entre l'équipe technique de la DEGRA et les rédacteurs du MENFOP basés au CRIPEN. Une fois rédigés, les experts de FHI360 à Djibouti, ainsi qu'au siège à Washington, D. C., ont examiné les produits, qui ont ensuite été révisés et partagés avec le comité de validation pour approbation et révisions supplémentaires si nécessaire.⁹ Le processus de grade I a connu des retards, car les discussions ont pris du temps pour amener le Comité de révision des programmes d'études (CRC) du CRIPEN à s'occuper d'un tout nouveau programme d'études, plutôt que de révisions de l'APC. Par conséquent, les révisions de niveau I ont eu lieu dans un délai très court de trois mois.¹⁰ Dans le même temps, les interruptions de service liées au COVID-19 ont également entravé l'élaboration du matériel de deuxième année. La distribution du matériel pour les élèves de 3^e année et des kits pédagogiques révisés pour les 1^{ères} et 2^e années (en tenant compte des commentaires des pilotes)¹¹ a eu lieu en octobre 2021.¹² Le CRIPEN distribue le matériel de l'élève (manuel et cahier d'exercices), que les parents sont censés acheter. Le matériel est gratuit pour les élèves vivant dans des zones plus éloignées. Les sections ci-dessous explorent les forces et les faiblesses des TLM de la DEGRA.

Points forts des TLM

Processus de développement conjoint : Le développement des TLM a nécessité une étroite collaboration entre les spécialistes de la DEGRA et la CRC, le comité technique, les enseignants et les inspecteurs, et bien sûr, le CRIPEN. Les principaux responsables du gouvernement national ont également souligné à plusieurs reprises les compétences et les forces du spécialiste du programme FHI360.

Les matériels sont faciles à utiliser : Une écrasante majorité des parties prenantes a identifié les TLM comme étant faciles à utiliser et utiles, en particulier pour ceux qui n'avaient pas participé à une formation DEGRA formelle. Les entretiens qualitatifs avec la majorité des responsables régionaux et les DG des enseignants ont révélé que ces derniers apprécient les leçons semi-scripturales. Les données quantitatives confirment également ce constat. Presque tous les enseignants (92,1 %) interrogés ont déclaré posséder le nouveau guide de l'enseignant, et 90,2 % ont indiqué que le guide était facile à

⁹ L'équipe d'évaluation a examiné les documents internes relatifs à la révision du TLM de la première et de la deuxième année, qui détaillent les forces et les faiblesses du guide de l'enseignant, du manuel de l'élève, du cahier de l'élève et des grands livres.

¹⁰ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1).

¹¹ FHI360 (31 juillet 2021). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport trimestriel de l'exercice 2021 (1er avril-30 juin 2021).

¹² Au moment de la collecte des données, le guide de l'enseignant était encore en cours de mise en page. Les livres des élèves ont été privilégiés car ils ont été produits en Inde, alors que le guide de l'enseignant peut être imprimé à Djibouti. Lors de l'entretien, les enseignants ont reçu une version PDF du manuel, selon les responsables de l'éducation nationale.

utiliser. De fortes proportions d'enseignants pensent également la même chose du cahier d'exercices de l'élève (87,6 %) et du manuel scolaire (90,1 %). Bien qu'ils soient encore plus des trois quarts, les enseignants sont moins nombreux à répondre que les Big Books sont très faciles à utiliser (79,1 %) et très utiles (77,2 %). Ils ont également jugé très utiles les étiquettes des lettres et des syllabes (82,4 %).

Les textes sont variés : Les documents comprennent de la poésie, des dialogues et des histoires, par exemple, et, comme indiqué ci-dessus, les questions de compréhension associées suscitent des compétences de réflexion critique de haut niveau.

Les TLM favorisent l'appropriation par les élèves et le transfert à la maison : Selon les données de l'enquête d'évaluation à mi-parcours, presque tous les élèves (95,7 %) déclarent posséder un manuel scolaire ou leur cahier d'exercices (95,5 %). Dans le même temps, les données d'observation des visites d'écoles font état de proportions plus faibles, avec 79 % des classes disposant de cahiers d'exercices pour les élèves et 75,4 % de manuels pour les élèves. Les données de l'enquête auprès des élèves reflètent probablement une certaine surdéclaration due au biais de désirabilité sociale ; il est également possible que certains élèves aient laissé leur matériel à la maison. Parmi les parents, 80,5 % ont déclaré que leurs enfants utilisaient leur cahier d'exercices, et 74,6 % les manuels, « souvent » ou « très souvent » à la maison. Ces taux sont toutefois plus faibles pour les parents de la banlieue de Djibouti. Les données des entretiens confirment ces résultats, puisque presque tous les DG de parents (cinq sur six), ainsi qu'un DG d'enseignants et deux directeurs, confirment que les enfants apportent des livres à la maison. Grâce à ce changement, les parents sont plus à même de suivre les travaux scolaires de leurs enfants. En outre, les enseignants de la région d'Obock et les parents d'Arta ont indiqué que l'UNICEF avait fourni aux élèves des sacs d'école, ce qui a permis de protéger davantage le matériel des élèves de la DEGRA.

Les supports d'apprentissage sont présents dans les salles de classe : Les résultats de l'évaluation à mi-parcours confirment que de nombreux TLM sont arrivés dans les salles de classe et sont utilisés par les enseignants et le personnel, bien que certaines zones, notamment le centre-ville de Djibouti, puissent en manquer davantage que les zones de la banlieue de Djibouti ou les zones au-delà de la capitale. Les collecteurs de données ont observé la présence de gros livres dans 91,5 % des salles de classe et d'affiches dans 93,4 % des salles de classe. Ces matériels étaient moins souvent observés à Djibouti Centre-ville, où 21,2 % des salles de classe n'avaient pas de gros livres du tout, et 24,2 % n'avaient pas d'affiches. Dans l'ensemble de l'échantillon, les observateurs ont également constaté que 77 % des salles de classe disposaient d'étiquettes pour les lettres et les syllabes, et que 63,5 % des élèves des salles de classe disposaient de matériel de manipulation. Là encore, les observateurs ont noté des proportions plus faibles d'élèves disposant de ces matériels à Djibouti centre-ville que dans les autres sites.

Faiblesses des TLM

Manque d'images supplémentaires : Deux groupes de discussion d'enseignants dans les régions, ainsi qu'un directeur de la région d'Obock lors d'une interview, ont indiqué que des images supplémentaires étaient nécessaires pour enseigner le vocabulaire français dans les zones rurales, où les élèves n'ont peut-être pas été aussi exposés que les élèves de la capitale.

Le guide des enseignants est peut-être trop long pour être publié régulièrement : Les représentants du CRIPEN ont fait part de leurs inquiétudes quant à la longueur du guide des enseignants. En même temps, un fonctionnaire a rationalisé cette longueur, en notant l'intention de fournir aux enseignants autant de soutien que possible par le biais d'un guide exhaustif. Il est à noter qu'aucun des enseignants interrogés n'a indiqué que la longueur du guide des enseignants était un problème.

Le processus hautement consultatif est lourd et lent : Alors que le processus consultatif pour le développement des TLM a favorisé l'adhésion et a permis de s'assurer que le matériel reflète les réalités

de la classe et de la maison, le CRIPEN a connu des révisions constantes et des défis de reformatage, rendant le processus lent et lourd par moments.

Erreurs d'épreuve : Les livres contiennent des erreurs et des coquilles qui auraient dû être corrigées par un processus de révision minutieux. Un examen plus approfondi est nécessaire à l'avenir. Le défi le plus important pour les enseignants est peut-être le changement de nom des personnages entre la première et la deuxième année, de Kada et Lili à Kadar et Loula. Les enseignants d'un groupe de discussion à Djibouti Inner City ont exprimé leur frustration quant à la façon dont ce changement a perturbé les élèves et les enseignants, en particulier lorsque les livres sont arrivés en retard et qu'ils ont commencé l'année avec la série de noms précédente. Leurs commentaires semblent indiquer que les changements de révision finale après la phase pilote n'ont peut-être pas été bien communiqués aux enseignants.

La livraison du matériel de 3^e année a été retardée : Le matériel pour les élèves de troisième année a été livré en octobre, et la majorité des groupes de discussion du personnel enseignant ont indiqué que les retards étaient problématiques. Les responsables régionaux ont également critiqué l'arrivée tardive, et l'un d'entre eux a déclaré que cela avait entraîné un mauvais démarrage de l'année scolaire. Les personnes chargées de la collecte des données ont observé des boîtes de matériel DEGRA de troisième année dans un bureau d'inspection lors d'un entretien à la mi-novembre, ce qui indique que les livres n'étaient toujours pas entièrement arrivés dans les écoles à ce moment-là.

Il y avait un manque de livres et nous, en tant qu'enseignants, n'avons pas non plus de guide, et nous avons été jetés dans une situation où nous n'avons même pas reçu de formation au début. On nous a dit : « C'est un nouveau programme que l'on enseigne » sans nous donner de matériel pour les enseignants et les élèves. Nous nous sommes débrouillés. On nous a donné des photocopies et tout était blanc, c'est-à-dire qu'il manquait les couleurs. C'est un nouveau programme d'enseignement. Il fallait nous donner des formations un an à l'avance, pour qu'on puisse travailler déjà et avoir un an d'avance et préparer les livres.

— (Enseignant FGD, région d'Ali Sabieh, capitale régionale)

Formation des enseignants

Outre la conception et la distribution des nouveaux TLM présentant l'approche DEGRA, le projet a travaillé en étroite collaboration avec le MENFOP, notamment, le CFEF et le Bureau de l'Inspecteur Général (IG), pour mettre en œuvre des formations visant à familiariser les enseignants avec les nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture. Les résultats quantitatifs et qualitatifs font état d'un taux élevé d'enseignants qui n'ont pas participé aux sessions et de difficultés dans la mise en œuvre des formations. Dans l'ensemble, 39,1 % des enseignants interrogés pour l'évaluation à mi-parcours ont déclaré n'avoir participé à aucune formation formelle DEGRA. Ce pourcentage est le plus élevé pour les enseignants de la banlieue de Djibouti, soit 60,9 %. Près d'un enseignant sur quatre (23,5 %) interrogés à mi-parcours sont dans leur première année d'enseignement en 1^{ère} ou 2^{ème} année, bien que ce pourcentage soit légèrement inférieur à Djibouti intra-muros (17,6 %). Les groupes de discussion avec le personnel enseignant indiquent que le problème pourrait être encore plus prononcé chez les enseignants de 3^e année.

Les entretiens avec les représentants du gouvernement indiquent que la faible participation aux formations est un problème répandu et qu'ils ont essayé de multiples solutions, y compris des formations préalables aux enseignants pendant l'été sur le programme scolaire, qui comprend également la lecture. Quatre responsables gouvernementaux et deux groupes de discussion d'enseignants ont toutefois indiqué que le moment choisi pour ces sessions les rendait très impopulaires auprès des enseignants. Deux entretiens avec des responsables régionaux de l'éducation et deux groupes de

discussion composés d'enseignants ont cité des raisons valables pour expliquer la non-participation, notamment un congé de maternité, l'affectation d'un enseignant à une autre classe, et des écoles éloignées des sites de formation. Un groupe de discussion avec des enseignants de la banlieue de Djibouti a noté que cinq des six enseignants avaient changé de classe après avoir participé aux formations, se sentant ainsi perdus. D'éminents représentants du gouvernement ainsi que le personnel de la DEGRA ont noté que le contrôle de la présence des enseignants aux formations reste actuellement faible. Un représentant du CFEEF a indiqué que la présence des enseignants pourrait s'améliorer avec la mise en place d'un nouveau système d'évaluation des enseignants dans le cadre d'un autre projet de développement (PRODA). En théorie, le système permettra de suivre la formation des enseignants.

Pour aider à résoudre le problème de la non-participation aux formations, la DEGRA a développé un pool de formateurs parmi les conseillers pédagogiques et un formateur du CFEEF. Chaque conseiller pédagogique a travaillé avec un groupe de 25 enseignants. Cette stratégie est présentée par la direction de FHI360 comme une caractéristique centrale de son approche et un exemple fort de renforcement des capacités au niveau du système. La majorité des enseignants (71,3 %) ont déclaré avoir participé à une formation organisée par un conseiller pédagogique, bien que là encore, des distinctions soient évidentes en fonction de la localisation des enseignants. Alors que ce groupe englobe plus de 80 % des enseignants de Djibouti centre-ville, moins des deux tiers (62,6 %) des enseignants des autres zones ont déclaré avoir participé à de telles formations. Les données de suivi du projet font état de chiffres encore plus bas, avec 59 % des enseignants ayant bénéficié d'un accompagnement ou d'un mentorat au cours de l'année 2, et 45 % des enseignants l'ayant fait au cours de l'année 3. Il est possible que les enseignants aient participé à des formations depuis la collecte des données de suivi, ce qui peut expliquer une partie de la disparité entre les données du projet et celles de l'évaluation.

Parmi ceux qui ont participé aux formations, presque tous (95,8 %) ont trouvé la formation utile. Parmi les enseignants qui ont déclaré ne pas avoir assisté aux formations, presque tous (91,0 %) ont déclaré avoir utilisé le guide de l'enseignant pour se familiariser avec le nouveau programme, tandis qu'un cinquième (20,5 %) ont indiqué avoir demandé l'aide de leurs collègues et 5,4 % ont déclaré n'avoir rien fait pour se familiariser avec les nouvelles méthodes. Comme on pouvait s'y attendre, les responsables régionaux de l'éducation ont exprimé leur inquiétude, car certains des concepts d'enseignement de la lecture bénéficient de démonstrations en personne, notamment la conscience phonologique. Les données de l'enquête confirment cette observation, puisque 40,1 % des enseignants interrogés ont indiqué que la conscience phonémique, une composante de la conscience phonologique, était la plus difficile à enseigner.¹³

Attention portée au genre, à l'inclusion sociale et à la diversité ethnique

La conception de la DEGRA vise à appliquer une optique de genre et d'inclusion sociale (GESI) à toutes les activités. Une analyse de genre, menée durant l'année I, a fourni des recommandations pour chaque composante du cadre de résultats de la DEGRA.¹⁴ L'approche sensible au GESI de la composante I s'est largement concentrée sur des formations pour les concepteurs de TLM, une révision des TLM sensible au GESI, et une orientation pour aborder les stéréotypes.¹⁵ Un représentant du gouvernement a donné des exemples de la manière dont les TLM sont devenus plus inclusifs : s'assurer que les noms dans les

¹³ Notez que la conscience phonologique fait référence à la capacité de reconnaître et de manipuler les parties parlées des phrases et des mots alors que la conscience phonémique est spécifique aux sons (phonèmes). Voir Conscience phonologique et conscience phonémique : Introduction par Reading Rockets : <https://www.readingrockets.org/teaching/reading101-course/modules/phonological-and-phonemic-awareness-introduction>.

¹⁴ FHI360. (Novembre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport Final : Etude Diagnostique Basée sur l'Équité Genre et l'Inclusion Sociale (EGIS).

¹⁵ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1).

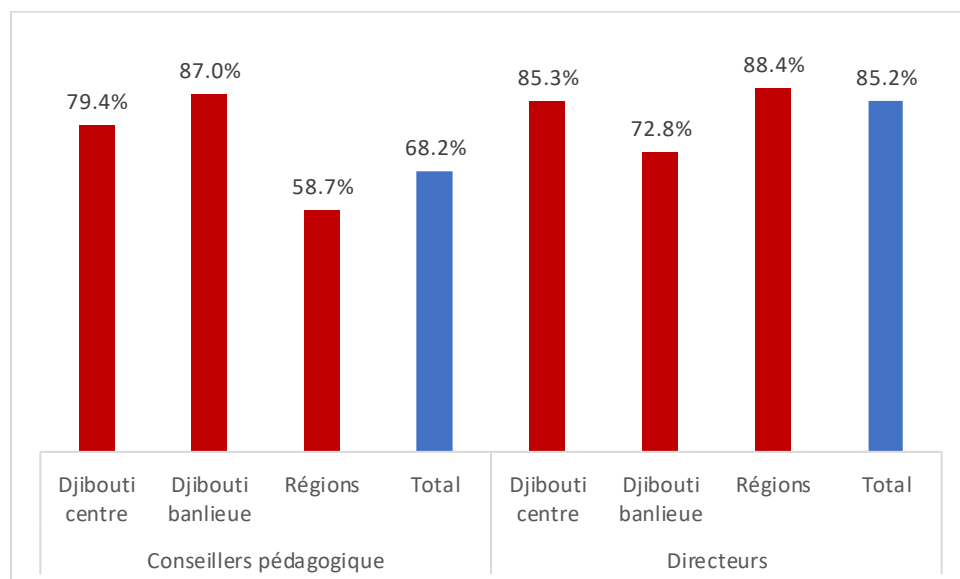
documents reflètent les divers groupes de la société, plutôt que les seuls noms musulmans, et les images représentant la variété des peuples et des groupes à Djibouti. D'autres parties prenantes interrogées, tant au sein du gouvernement que de l'équipe DEGRA, ont exprimé la crainte que Djibouti ne soit pas prêt pour une approche plus transformatrice du genre. Les entretiens avec les homologues du gouvernement et le personnel de la DEGRA indiquent leur soutien à l'approche GESI. Ils signalent que ces formations se sont avérées utiles, et peut-être plus important encore, que l'attention portée par la DEGRA au GESI a conduit le CFEEF à introduire un nouveau module dans la formation initiale qui se concentre sur l'inclusion du genre. Bien que certains des TLM incluent désormais des images d'enfants handicapés (par exemple, un enfant en fauteuil roulant), les résultats indiquent que l'on accorde moins d'attention au handicap qu'à l'inclusion du genre. Les discussions avec les parents et les enseignants indiquent que, s'il est possible d'accueillir des enfants à mobilité réduite, il s'avère plus difficile de servir des enfants présentant des déficiences intellectuelles. Les parents d'enfants handicapés peuvent également préférer envoyer leurs enfants dans une école spécialisée.

EQ1.d-e) Quel est l'impact de la supervision et du soutien pédagogique sur les résultats d'apprentissage des enfants ? La supervision et le soutien pédagogiques sont-ils suffisants dans le pays, en particulier dans les écoles rurales éloignées ?

La réponse à cette question explore l'étendue des activités de supervision que les enseignants ont expérimentées jusqu'au point d'évaluation à mi-parcours. En raison de divers autres facteurs en jeu, notamment les années d'enseignement et la taille des classes, il n'est pas possible de tirer des conclusions directes entre les pratiques de supervision et les résultats d'apprentissage des enfants. Les résultats ci-dessous indiquent plutôt la fréquence de la supervision, les types de supervision, ainsi que les impressions sur l'efficacité de la supervision. Les résultats révèlent des disparités entre les pratiques au sein de Djibouti intra-muros, de sa périphérie (banlieue), et de toutes les autres zones (régions).

Depuis le début de l'année, 68,2 % des enseignants interrogés ont déclaré avoir reçu la visite d'un conseiller pédagogique, tandis qu'un pourcentage plus élevé, 85,2 %, a déclaré que leur directeur avait observé leur enseignement au moins une fois. Comme l'indique la figure 5, la proportion varie en fonction du lieu, les enseignants situés en dehors de la zone de la capitale rapportant les taux les plus faibles de visites de conseillers pédagogiques et les enseignants de la banlieue de Djibouti étant moins susceptibles de rapporter l'observation des directeurs. Plus des trois quarts (83,2%) des enseignants interrogés ont trouvé la supervision du conseiller pédagogique « très utile », bien que seulement la moitié des enseignants pensent qu'ils ont reçu suffisamment de visites des conseillers pédagogiques. Les enseignants des régions sont 15 points de pourcentage moins susceptibles de trouver la visite très utile (77,4 % dans les régions, contre 92,6 % à Djibouti intra-muros). Les enseignants rapportent que les conseillers pédagogiques les ont surtout aidés à aborder la gestion de classe et la discipline (61,5 %), les méthodes d'enseignement de la lecture (49,8 %), la planification des leçons (46,6 %) et les stratégies pour améliorer la participation des élèves (32,2 %).

Figure 5 : Proportion d'enseignants déclarant être supervisés, par lieu



Les données d'entrevue indiquent également que les séances de supervision avec les conseillers pédagogiques peuvent s'avérer positives. Notamment, de nombreux enseignants estiment que les conseillers pédagogiques leur fournissent des conseils qui leur permettent d'améliorer leur pratique d'enseignement. C'est particulièrement vrai pour les enseignants en formation et les nouveaux enseignants, comme l'indiquent trois groupes de discussion d'enseignants et une entrevue de type KII avec un directeur d'école. Les enseignants de deux groupes de discussion ont indiqué que le nouvel outil numérique d'observation de la classe utilisé par les conseillers pédagogiques fournissait beaucoup de

détails, plus que les versions précédentes. Tous les directeurs interrogés ont également commenté l'utilité du nouvel outil d'observation.

En ce qui concerne la supervision par le directeur, environ la moitié (46,8 %) des enseignants interrogés ont indiqué que le directeur les avait observés de deux à quatre fois depuis le début de l'année. Une bonne proportion d'enseignants (83,7 %) pense que les directeurs ont été « très » utiles pour les aider à améliorer leur enseignement, et 14,3 % pensent que les directeurs ont été utiles. Les directeurs interrogés ont expliqué qu'ils se sentent désormais plus à même d'aider leurs enseignants en matière d'enseignement de la lecture spécifiquement, en plus du soutien général. Ces résultats peuvent toutefois cacher d'importantes distinctions liées au lieu. Bien que la taille de l'échantillon quantitatif des directeurs soit faible, les résultats montrent que les directeurs de la banlieue de Djibouti sont moins susceptibles de trouver leur soutien efficace et que la supervision constitue une partie essentielle de leur rôle, par rapport aux directeurs du centre-ville de Djibouti et des zones régionales.

Conformément aux conclusions ci-dessus sur la formation des enseignants, près d'un tiers (30,1 %) des directeurs déclarent ne pas avoir participé à une formation sur leur rôle de soutien à l'enseignement de la lecture aux enseignants. Le fait de ne pas avoir été invité à la formation est la raison la plus souvent invoquée pour ne pas y participer, et près des deux tiers (64,8 %) des directeurs ont fait état de ce scénario. Presque tous (97,9 %) les directeurs qui ont participé ont trouvé la formation utile.

Explications concernant les niveaux de supervision plus faibles

Plusieurs types de parties prenantes ont noté que les directeurs d'école peuvent encore rencontrer des difficultés à fournir aux enseignants un encadrement pédagogique de qualité, notamment deux membres de la direction de la DEGRA, trois responsables nationaux de l'éducation, un responsable régional de l'éducation, deux directeurs d'école et un groupe de discussion d'enseignants. Certains directeurs ne sont eux-mêmes pas assez familiers avec la nouvelle approche pédagogique et/ou ils sont trop occupés par des tâches administratives et ne peuvent pas prendre le temps de faire du coaching. Les responsables nationaux et le personnel de la DEGRA ont souligné que dans les zones reculées, les directeurs d'école servent de coach par défaut, car les conseillers pédagogiques ne peuvent se rendre sur place qu'une fois par mois dans le meilleur des cas. Dans ces écoles, les directeurs ont un rôle encore plus important à jouer en fournissant un soutien pédagogique. De nombreux enseignants des régions éloignées sont de nouveaux enseignants, ce qui accroît encore le besoin d'accompagnement. Un groupe de discussion d'enseignants dans une zone rurale de la région d'Obock a noté que les conseillers pédagogiques peuvent visiter les écoles de la ville principale deux fois par mois, mais seulement une fois dans les écoles éloignées. Un responsable régional de l'éducation a abondé dans le même sens, notant qu'il faut quatre à cinq heures pour arriver dans certaines écoles de la région. Des préoccupations similaires ont été soulevées par le personnel enseignant lors d'un groupe de discussion dans une école rurale de la région de Tadjourah. En outre, lorsque les directeurs d'école sont eux-mêmes nouveaux, ils peuvent avoir encore plus de difficultés à soutenir leur personnel enseignant.

Tableau de bord de la supervision

Au cours de l'année 2, la DEGRA a travaillé avec les conseillers pédagogiques pour développer un outil d'observation de classe afin d'évaluer la fidélité de la mise en œuvre des plans de cours, ainsi que les meilleures pratiques pédagogiques générales. L'outil comprenait des éléments mathématiques et intégrait des éléments d'un outil précédent que les conseillers pédagogiques avaient utilisé avec la Banque mondiale. Une formation connexe a eu lieu pour les conseillers pédagogiques et le personnel de la CFEF en janvier 2020. La DEGRA a ensuite développé un tableau de bord interactif en ligne utilisant Microsoft Power BI pour visualiser les données des conseillers pédagogiques. Le tableau de bord sert à suivre l'état de la collecte des données et à visualiser les données issues des observations en classe. Le MENFOP a validé le tableau de bord, et des formations devaient avoir lieu au cours de l'année 3. Le

renforcement des capacités pour le tableau de bord et un transfert efficace du système au MENFOP constituent un élément clé de la composante du projet IR3 qui a reçu l'approbation du MENFOP.¹⁶

Les efforts qualitatifs révèlent des sentiments mitigés au sujet du tableau de bord de supervision. Le tableau de bord est entièrement fonctionnel, et les résultats confirment que le processus de conception était participatif et que le tableau de bord a permis d'harmoniser les listes de contrôle des observations ainsi que les processus de supervision dans les régions. Deux fonctionnaires nationaux et deux fonctionnaires régionaux interrogés ont souligné comment le tableau de bord a représenté un changement culturel et procédural pour les conseillers pédagogiques, se heurtant à la résistance des conseillers pédagogiques au cours des premières étapes. Selon ces parties prenantes, la résistance s'est depuis atténuée, et les données de suivi de FHI360 indiquent que 70 % des conseillers pédagogiques utilisent des tablettes. Alors que deux groupes de discussion et un responsable régional de l'éducation ont célébré la fonctionnalité du tableau de bord et la possibilité de consulter immédiatement les commentaires, un autre groupe de discussion d'enseignants a exprimé des frustrations, notant que les conseillers pédagogiques peuvent se concentrer trop sur le remplissage du formulaire et moins sur le coaching (c'est-à-dire les discussions critiques avec l'enseignant) pendant le processus de supervision. Enfin, l'équipe d'évaluation a décrit la quantité de données saisies sur la tablette comme étant complète, mais a suggéré qu'elle pourrait s'avérer trop exigeante pour les conseillers pédagogiques si les données ne sont pas exploitées. La DEGRA pourrait bénéficier d'une rationalisation plus poussée de l'outil.

EQ2.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés en matière de participation communautaire ?

L'IR-2 se concentre sur l'amélioration de la participation communautaire à la lecture en début d'année par le biais d'un travail avec les familles et les communautés et en s'appuyant sur les associations de parents d'élèves (PTA), les comités de gestion scolaire (SMC) et les organisations de la société civile (CSO). Deux sous-IR contribuent à la réalisation de l'IR-2 : 1) la sensibilisation du public à l'importance de la lecture en début d'année et l'augmentation de la participation des familles et des communautés aux activités de lecture en début d'année ; et 2) le renforcement de la capacité des PTA, des SMC et des CSO à soutenir la lecture en début d'année.¹⁷

Sur les neuf indicateurs IR-2, la DEGRA a atteint les objectifs à mi-parcours pour cinq d'entre eux. Les progrès ont été lents en ce qui concerne les activités de l'APE et des parents qui nécessitent leur initiative, comme les projets d'amélioration de l'école et les activités de lecture à domicile. Deux des indicateurs n'ont pas non plus d'objectifs à long terme, car FHI360 a indiqué que l'USAID n'a pas encore fourni de commentaires sur les révisions correspondantes. En outre, deux résultats ont largement dépassé les cibles fixées : le deuxième indicateur mesurant le « nombre de programmes éducatifs diffusés » et le quatrième indicateur mesurant le nombre de « séances d'enrichissement de la lecture organisées par les OSC ». Le deuxième indicateur concerne les messages de la SBCC. Pour le quatrième indicateur, les sessions sont comptées individuellement, même si elles font partie d'une série. Les objectifs peuvent nécessiter une révision supplémentaire pour être plus réalistes et significatifs pour le projet. Une révision réfléchie est recommandée à mesure que l'IR-2 prend de l'ampleur.

¹⁶ FHI360 (31 octobre 2020). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 2).

¹⁷ Activité de lecture pour les premières années d'études à Djibouti. (6 août 2020). Composante 2 : Note conceptuelle.

Table 3: Résultats de l'IR2 à mi-parcours

Indicateur	Type	Année 1 Réalisé	Objectif de l'année 1	Année 2 Réalisé	Objectif de l'année 2	Année 3 Réalisé	Objectif de l'année 3	% atteint par rapport à l'objectif combiné des années 1 à 3	Objectif LOP	% atteint par rapport à l'objectif de vie du projet
IR-2 : Amélioration de la participation de la communauté à la lecture en début de scolarité										
Nombre d'associations de parents d'élèves (APE) ou de structures de gouvernance communautaires engagées dans l'enseignement primaire ou secondaire soutenues par l'assistance du gouvernement des Etats-Unis.	ES.1-13 Futurs rapports PPR	s.o.	s.o.	46	40	50	40	125 %	151	33 %
Nombre de programmes éducatifs diffusés (« nombre de diffusions de programmes éducatifs » dans l'AMELP révisé)	Personnalisé Futurs rapports PPR	s.o.	s.o.	80	52	174	52	244 %	221	115 %
Nombre d'ateliers de sensibilisation et de renforcement des capacités organisés pour faire prendre conscience de l'importance de la DEGRA.	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	12	12	100 %	48	25 %
Nombre de séances d'enrichissement de la lecture organisées par les OSC	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	288	12	2400 %	48	600 %
Nombre de festivals de lecture organisés avec les OSC et les communautés scolaires	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	4	4	100 %	22	18 %

Nombre de projets d'amélioration de l'école mis en œuvre par les APE.	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	24	40	60 %	258	9 %
Pourcentage d'OSC et d'APT qui déclarent que leurs capacités internes se sont améliorées.	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	60 %	s.o.	73.3 %	Impossible à calculer
Pourcentage de ménages participant à des activités de lecture à domicile	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	49 %	53.5 %	92 %	s.o.	s.o.
Pourcentage d'élèves participant à des activités de lecture extrascolaires	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	3 %	4 %	75 %	s.o.	s.o.

EQ2.b) La DEGRA a-t-elle été efficace pour mobiliser les communautés et engager les APT dans des activités de lecture ?

La composante IR-2 a rencontré des défis importants qui ont bloqué les progrès jusqu'à une bonne partie de l'année 3. Reconnaisant l'importance de l'adhésion du gouvernement, en particulier pour l'engagement des OSC, la DEGRA a réévalué sa stratégie IR-2, ce qui a nécessité du temps et une planification conjointe avec le MENFOP. Ces délibérations ont conduit à des désaccords sur le budget du projet, si bien que l'USAID a suggéré une pause sur la composante 2 le temps de trouver une solution. Un ralentissement officiel de sept mois a eu lieu entre le 13 octobre 2019 et le 20 mai 2020, période durant laquelle des ajustements budgétaires et des discussions avec le MENFOP ont eu lieu. Une fois levé, la mise en œuvre de la composante 2 a commencé. Les¹⁸ fermetures d'écoles liées au COVID-19 ont encore aggravé les difficultés. La ¹⁹composante 2 a également connu un changement d'approche, car une collaboration prévue avec le Programme de renforcement des organisations de la société civile (CSOSP) n'a pas eu lieu en raison d'un calendrier incompatible.²⁰ Enfin, le membre du personnel de la DEGRA responsable du volet 2 est parti en juin 2021, provoquant de nouvelles perturbations, bien que deux nouveaux membres du personnel aient rapidement pris sa place un mois plus tard.

Ces défis mis à part, une analyse des obstacles ainsi qu'une stratégie de communication pour le changement social et comportemental (SBCC) ont inspiré l'approche IR-2 de la DEGRA. L'analyse des obstacles²¹ a identifié des obstacles essentiellement pragmatiques, notamment le fait que les parents n'ont pas toujours accès à des livres et n'ont pas toujours le temps de lire aux enfants, qu'ils ne savent pas toujours lire et écrire eux-mêmes et que les maisons ne disposent pas toujours d'un espace ou d'un éclairage suffisant pour lire. La stratégie SBCC de la DEGRA a formulé l'objectif que les soignants « (1) fassent des activités d'alphabétisation et d'apprentissage à la maison au moins une fois par semaine ; et, (2) participent à des activités d'apprentissage extrascolaires au moins trois fois par année scolaire. »²² Les dispensateurs de soins (alphabétisés et analphabètes) constituent le public prioritaire de la stratégie SBCC, les enseignants du primaire, les directeurs et les responsables du MENFOP étant les parties prenantes secondaires et influentes.²³

Outre les messages de la SBCC, l'IR-2 a encouragé les efforts visant à renforcer et à mobiliser les associations de parents d'élèves et à mettre en œuvre des activités destinées à susciter l'intérêt pour la lecture, notamment des coins lecture et des fêtes de l'apprentissage. Cette section examine les progrès, bien que limités, de la DEGRA dans ces efforts.

Campagnes de sensibilisation pour un engagement parental accru²⁴

La DEGRA a produit des messages pour la radio, la télévision, les médias sociaux, ainsi que des affiches ; WhatsApp et Facebook ont été les principaux modes de transmission sur les médias sociaux. Les spots radio et télévisés ont été diffusés pour la première fois en janvier 2021 en quatre langues (français, arabe, somali et afar), et ce jusqu'en juillet 2021. Les parties prenantes interrogées ont indiqué que le processus d'élaboration des messages était hautement participatif, y compris un atelier avec des

¹⁸ Activité de lecture pour les premières années d'études à Djibouti. (6 août 2020). Composante 2 : Note conceptuelle.

¹⁹ Les lockdowns du COVID-19 ont commencé le 17 mars 2020 et se sont poursuivis jusqu'au 1er mai. En pratique, l'école n'a cependant pas repris car les vacances d'été ont commencé. Les élèves ont réintégré les salles de classe au début de l'année scolaire 2020-2021.

²⁰ Un projet de deux ans (2018-2020) financé par l'USAID. DEGRA avait prévu d'utiliser sa boîte à outils PTA. (Voir la note conceptuelle de la composante 2).

²¹ Overseas Strategic Consulting, Ltd. (31 août 2019). Analyse des barrières : L'engagement des parents dans la lecture des enfants à Djibouti.

²² Conseil stratégique outre-mer. (1er août 2020). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Stratégie de communication pour le changement social et comportemental, p. 7.

²³ FHI360. (31 juillet 2021). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport trimestriel de l'exercice 2021 (du 1er avril au 30 juin 2021).

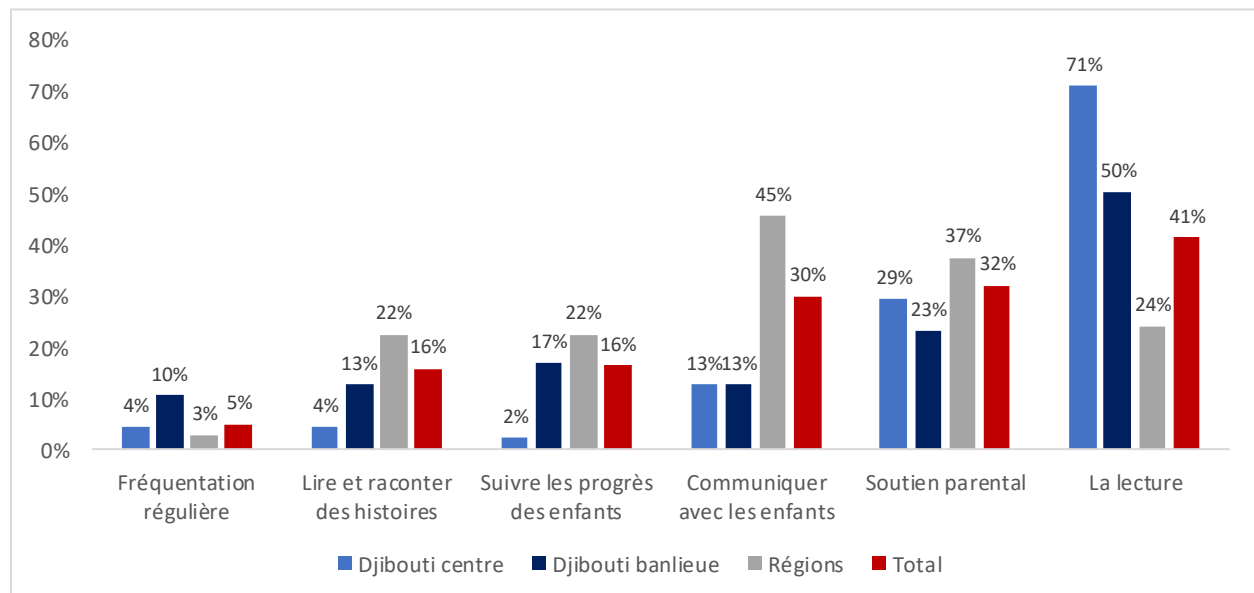
²⁴ Voir l'annexe VI pour d'autres résultats relatifs à la lecture à domicile des parents et des enfants.

spécialistes du MENFOP pour créer les messages réels axés sur l'engagement parental. Plus précisément, FHI360 a travaillé en étroite collaboration avec le CRIPEN pour l'élaboration des messages radio. Les communautés ont également été impliquées dans le développement des messages, selon FHI360 et OSC, mais le temps et les processus d'approbation au sein de l'USAID et du MENFOP ont limité les tests réels au niveau communautaire. Les messages étaient sensibles à la dimension de genre (par exemple, un message présentant un père lisant avec sa fille), selon les personnes clés de la DEGRA et du MENFOP interrogées, bien qu'elles admettent qu'il a été plus difficile d'inclure des messages sur l'inclusion du handicap.

Les données de l'évaluation à mi-parcours font état de résultats mitigés concernant les messages. Les personnes interrogées dans le cadre des entretiens qualitatifs, parmi lesquelles notamment quatre des six groupes de discussion de parents et deux des cinq groupes d'enseignants, ont majoritairement trouvé les messages positifs et utiles en proposant aux parents des stratégies utiles. Certains ont déclaré que les messages ont peut-être même contribué à une plus grande implication des parents dans l'éducation de leurs enfants. Dans le même temps, moins d'un tiers (29 %) des parents interrogés ont déclaré avoir entendu ou vu des messages sur l'éducation de la part du MENFOP. Les résultats sont meilleurs pour les parents de la banlieue de Djibouti (45,3 %, contre 27,0 % à Djibouti intra-muros et 25,4 % dans les autres zones). Bien que la DEGRA n'ait pas réalisé d'étude d'impact formelle sur les messages, un représentant de FHI et d'une ONG a indiqué que des évaluations plus informelles ont permis d'identifier certains parents qui entendent les messages sans vraiment écouter le contenu, et de même, que d'autres peuvent penser que les messages sont des publicités non pertinentes et ne pas y prêter attention.

Parmi les parents conscients des messages, les parents des régions rapportent plus fréquemment (74,3 %) avoir entendu ces messages à la radio, tandis que les parents de Djibouti intra-muros (89,6 %) et de Djibouti banlieue (87,5 %) pointent du doigt la télévision. La figure 6 présente le contenu que les parents ont trouvé le plus mémorable selon le lieu. L'analyse montre que les parents vivant dans des zones différentes ont entendu des messages clés différents. Il pourrait être utile d'étudier comment les facteurs contextuels peuvent influencer l'expérience des parents en matière de messages.

Figure 6 : Déclaration des parents sur le contenu des messages clés par lieu (n=168)



Les parents ont également répondu à des questions quantitatives et qualitatives sur ce qui devrait être fait pour les aider à jouer un rôle plus actif dans la vie scolaire de leurs enfants. Plus de la moitié (57,7 %) des parents interrogés ont déclaré que la collaboration entre les enseignants et les parents devrait être

améliorée. Les parents de Djibouti intra-muros (38,8 %) et de Djibouti banlieue (39,3 %) ont également signalé le besoin de plus de sensibilisation. Enfin, 26,4 % des parents de Djibouti centre-ville ont suggéré que les réunions de l'assemblée générale pourraient également être utiles. Un large éventail de parties prenantes interrogées, dont deux groupes de discussion de parents, un représentant de FHI, un représentant d'ONG et deux représentants du gouvernement national, ont tous convenu que des réunions en personne sont nécessaires pour capitaliser les messages de sensibilisation. Deux groupes de discussion de parents (dans la banlieue de Djibouti et dans la capitale régionale d'Ali Sabieh) ont également suggéré que les enseignants devraient parler directement aux parents.

Résultats spécifiques à un lieu

Bien que l'évaluation à mi-parcours ne puisse pas être comparée directement aux valeurs de base, les données révèlent que le soutien parental et les pratiques de lecture des enfants varient considérablement selon le lieu :

Aide aux devoirs : Presque tous les parents interrogés à Djibouti intra-muros (95,1 %) déclarent aider leurs enfants à faire leurs devoirs, alors que ce pourcentage est plus faible à Djibouti banlieue (84,5 %). Moins d'un tiers (31,4 %) des parents dans les régions indiquent aider leurs enfants à faire leurs devoirs, une distinction importante qui a des implications pour la mise en œuvre. Les résultats de l'enquête auprès des élèves montrent des tendances plus faibles, environ deux tiers (67,9 %) des élèves de Djibouti centre-ville déclarent recevoir de l'aide à la maison souvent ou très souvent, alors que ce taux est moins fréquent dans la banlieue de Djibouti (50 %) et dans les régions (19,2 %).

Les élèves déclarent le plus souvent qu'une sœur (26,7 %) ou un frère (32,6 %) les aide dans leurs travaux scolaires. Globalement, 69 % des élèves ont déclaré que quelqu'un à la maison leur demande de lire des lettres ou des mots. Le fait que les enfants soient suffisamment capables de faire leurs devoirs seuls constitue la principale raison invoquée par les parents pour ne pas aider leurs enfants dans les banlieues et régions de Djibouti.

Pratiques de lecture : Globalement, près des trois quarts (71,9 %) des parents interrogés ont indiqué que leurs enfants lisaient à haute voix à la maison. La proportion de parents de Djibouti intra-muros et de la banlieue de Djibouti ayant répondu que les enfants lisent à haute voix est supérieure de plus de trente points à celle des régions. De même, seulement un cinquième (20,6 %) des parents des zones hors de la capitale déclarent que quelqu'un à la maison raconte des histoires à leurs enfants, alors qu'ils sont beaucoup plus nombreux à le faire à Djibouti intra-muros (79,6 %) et à Djibouti banlieue (66,0 %). Là encore, les rapports des élèves indiquent des taux plus faibles, puisque la moitié des élèves (54 %) de Djibouti Centre-ville ont déclaré que quelqu'un à la maison leur lit ou leur raconte des histoires « souvent » ou « très souvent ». Cette pratique est moins fréquente dans la banlieue de Djibouti (36,6 %) et dans les régions (14,1 %).

Mobilisation des APE et engagement des parents

Les APE sont relativement récentes à Djibouti et ont été créées pour aider le directeur à mobiliser les parents, mais elles n'ont pas été conçues ou soutenues pour lancer des activités et ont donc une capacité limitée. L'étude commandée par la DEGRA sur les APE a conclu que la grande majorité des APE échantillonnées ont une faible capacité et se sont traditionnellement concentrées uniquement sur les tâches de conciergerie et avaient un nombre limité de membres masculins.²⁵ Le personnel de FHI et les responsables de l'éducation nationale ont également indiqué que toutes les écoles n'ont pas d'APE et que, lorsqu'elles existent, certaines sont mal organisées et inefficaces. Les APE sont souvent confrontées à une rotation fréquente des parents et à l'absence d'un mandat clair. Les résultats de l'évaluation à mi-

²⁵ Guedi, I. S. (23 novembre 2020). Rapport de la mission d'évaluation des APE des écoles primaires publiques de Djibouti ville.

parcours ont également révélé, par le biais de discussions avec la majorité des participants à l'évaluation dans tous les types de parties prenantes, que les APE n'ont généralement pas d'expérience de travail avec les initiatives de lecture et ne sont pas conscientes de leur potentiel pour améliorer l'apprentissage des élèves. La DEGRA tente de renforcer les APE par le biais de partenariats avec deux ONG locales (UNFD et Paix et Lait). Leur mandat est d'organiser des formations pour les parents et de fournir un soutien général aux APE.

Les données quantitatives de l'évaluation fournissent des informations supplémentaires sur le fonctionnement des ZEP dans les écoles publiques djiboutiennes. Les résultats de l'enquête d'évaluation à mi-parcours indiquent de manière surprenante une couverture assez décente des APT. Presque tous les directeurs interrogés (93,6 %) déclarent avoir une APE dans leur école, même si un peu moins de la moitié (45,9 %) des directeurs interrogés ont déclaré que l'APE est très active et 52,3 % modérément active. De même, plus de neuf parents sur dix déclarent que leur école dispose d'une APE dans le centre-ville de Djibouti (94,7 %) et dans les régions (92,5 %), alors que moins d'APE (78,3 %) existent dans la banlieue de Djibouti. Les parents interrogés ont indiqué le plus souvent que le manque de ressources financières (43,8 %) était leur principal obstacle à la participation. Pour améliorer la participation à l'APE, les parents ont surtout suggéré d'améliorer les relations entre les parents et les enseignants (52,2 %) et de sensibiliser les parents à l'importance de l'APE (27 %).

Près des trois quarts (72,43 %) des directeurs interrogés ont déclaré avoir organisé une réunion avec les parents d'élèves cette année, et la moitié (52 %) a indiqué que presque tous les parents ont participé à cette réunion. Les sujets les plus fréquemment abordés lors de ces réunions sont l'importance de la participation des parents à l'apprentissage de la lecture (76,5 %), suivie du suivi des performances des élèves (60,4 %), des nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture (47,2 %) et de l'importance de la communication avec les enfants (36,4 %).

Au moment de la collecte des données, les ONG partenaires de la DEGRA avaient récemment commencé leur travail avec 50 écoles dans la ville de Djibouti, tandis qu'il est prévu d'ajouter 17 autres écoles dans les régions. Les activités de mobilisation des APE de la DEGRA ont commencé en mars 2021 et se sont poursuivies jusqu'à la fin de l'année scolaire en mai. Malheureusement, les activités ont chevauché les pressions de fin d'année, notamment les examens des élèves, et le personnel de FHI360 et des ONG a indiqué que, de manière compréhensible, les écoles avaient d'autres priorités que le renforcement des capacités des APE et les activités de lecture initiées par les APE. Un large éventail de parties prenantes, y compris des inspecteurs régionaux, des enseignants et des groupes de discussion de parents, ont indiqué que les parents n'avaient pas été en mesure de mettre en place des activités pour soutenir la lecture. De même, certains ont affirmé que si des projets scolaires avaient été initiés, c'était en grande partie grâce aux directeurs d'école, plutôt qu'aux APT.

Confirmant les résultats qualitatifs ci-dessus, depuis le début de l'année, les données de l'enquête indiquent que les APE ont le plus souvent organisé des activités de nettoyage de l'école (70,7 %) et de jardinage (44,2 %). Un tiers (32,4 %) des directeurs d'école ont déclaré que la DEGRA avait eu un impact sur la création ou la revitalisation de l'APE. Ces résultats ne devraient pas surprendre étant donné les retards pris par la DEGRA dans la mise en œuvre de la composante 2. Les résultats pourraient s'améliorer à mesure que les activités d'engagement communautaire s'intensifient.

Coins de lecture

Peu d'élèves djiboutiens ont accès à des livres à la maison, et les bibliothèques scolaires — quand elles existent — sont souvent en mauvais état, ce qui fait qu'elles sont largement sous-utilisées pour diverses raisons. A titre de confirmation, un peu plus d'un quart (26,5 %) des élèves interrogés pour l'évaluation à mi-parcours à Djibouti Centre-ville ont déclaré avoir des magazines, des journaux ou des livres à lire à la maison. Cette proportion est beaucoup plus faible dans la banlieue de Djibouti (10,4 %) et dans les régions (1,9 %). Par ailleurs, les parents de Djibouti intra-muros (78,5 %) et de la banlieue de Djibouti

(58,5 %) déclarent plus fréquemment que leur école dispose d'une bibliothèque par rapport aux régions (17,9 %). Seulement 10 % des élèves et encore moins de parents (2,6 %) ont déclaré avoir accès à une bibliothèque. Parmi les élèves qui ont déclaré avoir accès à une bibliothèque, 35,3 % ne l'ont jamais utilisée et 27,8 % l'ont rarement utilisée. Certaines parties prenantes, dont un groupe de discussion d'enseignants, un groupe de discussion de parents, deux responsables de l'éducation nationale et le personnel de la DEGRA, ont convenu que les bibliothèques scolaires restaient souvent inaccessibles. À l'exception de rares cas où les élèves de 4^e et 5^e année peuvent avoir accès à des livres, les bibliothèques scolaires peuvent être en mauvais état et/ou les élèves et même les enseignants ne peuvent pas y entrer pour consulter les documents.

L'installation de coins lecture dans les salles de classe constitue donc un élément essentiel de l'activité de renforcement communautaire de la DEGRA, mais c'est aussi une source de débat et de discussion entre la DEGRA et le CRIPEN, car cette dernière organisation avait déjà mis en place une stratégie d'installation de coins lecture. Au moment de la collecte des données, le CRIPEN avait créé 375 coins. Les coins lecture consistaient en une table avec des bancs, une étagère et 100 livres, dont 50 pouvaient être prêtés tandis que les 50 autres restaient dans la classe. Selon le dernier rapport du troisième trimestre de l'exercice 21,²⁶ pour soutenir le projet de création de 20 coins lecture, la DEGRA a sélectionné, acheté et livré 934 livres au CRIPEN pour les coins lecture des écoles. Les responsables de l'éducation nationale et les enseignants seraient responsables des livres. Compte tenu de l'expérience du CRIPEN avec les coins de lecture et de la façon dont les coins de lecture sont situés dans la salle de classe, il ne s'agit pas en réalité d'une activité appropriée pour la participation des APE, selon les réflexions d'un responsable national du MENFOP, d'un représentant d'ONG et du siège de FHI360. Les parties prenantes ont également partagé que les types de livres fournis par la DEGRA avaient créé un sujet de débat. La stratégie a changé en milieu de projet, passant de l'achat de livres imprimés dans des librairies à l'utilisation de livres libres pouvant être adaptés à différents contextes.

Festivals de lecture

La note conceptuelle décrivant le volet 2 indique comment la DEGRA entendait que les OSC et les comités scolaires organisent des « festivals de lecture » deux fois par an.²⁷ Les discussions avec FHI360 et l'ONG partenaire locale UNFD ont permis de constater que la DEGRA a rencontré des difficultés pour mettre en œuvre ces événements. Historiquement, le CRIPEN avait organisé des « défis lecture » similaires dès 2005²⁸. Le projet a réussi à organiser quatre festivals de lecture au cours de l'année 3 dans deux districts, avec un nombre limité d'écoles participantes. FHI360 a apporté un soutien financier, tandis que le CRIPEN a dirigé la mise en œuvre.

Une forte proportion (87,8 %) des parents interrogés ont déclaré que leurs enfants avaient participé à des défis lecture à Djibouti intra-muros, tandis que les chiffres étaient légèrement inférieurs (70,3 %) dans la banlieue de Djibouti et presque inexistant (11,7 %) dans les régions. Les parents au courant de l'activité sont généralement d'accord (87,3 %) pour dire que ces événements ont motivé leurs enfants à apprendre à lire. Étant donné la faible présence des défis de lecture DEGRA, il est possible que les réponses des parents reflètent soit un biais de désirabilité sociale, espérant fournir la réponse attendue par les collecteurs de données, et/ou que les parents confondent les fêtes de la lecture avec des activités d'autres exécutants.

²⁶ FHI360. (31 juillet 2021). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport trimestriel de l'exercice 2021 (du 1^{er} avril au 30 juin 2021).

²⁷ Activité de lecture pour les premières années d'études à Djibouti. (6 août 2020). Composante 2 : Note conceptuelle.

²⁸ Ministère de l'éducation nationale et de la formation professionnelle (MENFOP). Défi lecture 2017 (12^e édition). Publié par l'UNICEF.

EQ2.c) La DEGRA a-t-elle été efficace pour renforcer les capacités des ONG à mener des activités de lecture ?

Lorsque la DEGRA a revitalisé IR-2 en mai 2020 après la levée du ralentissement, FHI360 a recruté deux ONG locales (UNFD et Paix et Lait) pour mener des activités communautaires avec les APE et les parents. Chacune s'est vue attribuer vingt-cinq écoles du centre-ville de Djibouti. Pour favoriser l'efficacité, la DEGRA a lancé des stratégies de renforcement des capacités pour les ONG afin de soutenir l'engagement communautaire dans la lecture. Les ONG sont censées développer des outils et des ressources qui aideront les APE à mener des activités extrascolaires axées sur la lecture. Les résultats montrent que la collaboration avec les ONG a été entachée de problèmes de communication et de difficultés administratives.

La formation des ONG a malheureusement aussi connu des retards qui, à leur tour, ont repoussé les activités au niveau communautaire. Les perturbations ont résulté de « la période du Ramadan, de problèmes de voyage et d'une pause dans le travail de collaboration en raison de problèmes contractuels sur la marque et le marquage ». Une ONG, l'UNFD, a poursuivi ses activités de formation, notamment des ateliers de sensibilisation à l'importance de la lecture pour la réussite scolaire et à l'importance de l'implication des parents. Deux ateliers de renforcement des capacités ont porté sur les projets de lecture dans les écoles et sur l'élaboration de demandes de subventions. Les réactions des ONG au cours des entretiens qualitatifs ont mis en évidence les difficultés liées à la formation. Elles ont indiqué que les formations ne tenaient pas compte des préférences en matière de calendrier ou des capacités et besoins existants des ONG. Le partenaire de la DEGRA, OSC, a dirigé les formations, mais a dû le faire à distance en raison des problèmes de déplacement liés à la COVID-19. Les réactions des ONG ont indiqué que les formations en ligne n'étaient pas convaincantes et que le décalage horaire compliquait encore les efforts de formation. Dans le même temps, FHI360 et un représentant des ONG ont noté que la participation des ONG aux formations avait été irrégulière. En outre, FHI360 a élaboré un guide à l'intention des associations de parents d'élèves afin qu'elles puissent mener des discussions avec les parents. L'UNFD a regretté de ne pas avoir participé à la conception et à la rédaction de ce guide.

Pendant la collecte des données, l'équipe d'évaluation a appris qu'une des ONG, Paix et Lait, a démissionné du projet en raison de désaccords budgétaires et structurels. Il ne reste donc que l'UNFD pour poursuivre l'appui direct aux APT. Cependant, l'UNFD a également indiqué qu'en dépit de son personnel disponible dans les régions, l'organisation n'a aucun intérêt à travailler avec les écoles en dehors de Djibouti-ville. Il semble probable que la DEGRA rencontrera davantage de difficultés de mise en œuvre de l'IR-2 à l'avenir.

EQ3.a) La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour l'IR-3 ?

Le troisième résultat intermédiaire de la DEGRA se concentre sur le niveau des systèmes et vise à garantir que les politiques d'enseignement de la lecture sont reformulées et renforcées. Trois résultats intermédiaires (IR) permettent d'atteindre ce résultat : 1) une base de données sur la lecture est établie, 2) le cadre juridique soutenant le développement de la lecture est renforcé, et 3) une commission technique pour la lecture est créée et fonctionne. Le tableau 4 présente une mise à jour à mi-parcours de l'IR-3.

Tableau 4: Résultats de l'IR-3 à mi-parcours

Indicateur	Type	Année 1 Réalisé	Objectif de l'année 1	Année 2 Réalisé	Objectif de l'année 2	Année 3 Réalisé	Objectif de l'année 3	% atteint par rapport à l'objectif combiné des années 1 à 3	Objectif LOP	% atteint par rapport à l'objectif de vie du projet
IR3 : Les politiques d'enseignement de la lecture sont reformulées et renforcées										
Nombre d'ensembles de matériels de niveau scolaire conçus et alignés sur les normes.	Sur mesure - PPR	1	1	1	1	1	1	100 %	5	60 %
Nombre d'employés du MENFOP formés à l'élaboration de normes et de critères de référence pour les classes 1 à 5.	Sur mesure - PPR	s.o.	s.o.	22	20	41	20	145 %	40	153%
Pourcentage du personnel de l'unité d'évaluation du MENFOP formé et doté d'outils et d'équipements d'évaluation appropriés.	Personnalisé	s.o.	s.o.	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
Nombre de lois, politiques, règlements ou directives élaborés ou modifiés pour améliorer les programmes de lecture en primaire	Personnalisé	s.o.	s.o.	1	1	s.o.	s.o.	100%	2	50 %
Nombre d'évaluations de lecture effectuées	Personnalisé	s.o.	s.o.	s.o.	s.o.	2	2	100 %	5	40 %

La DEGRA a atteint les objectifs à mi-parcours pour les cinq indicateurs IR-3. La DEGRA a révisé trois séries de TLM (niveaux 1 à 3). Elle a largement dépassé le deuxième indicateur, le nombre de personnels formés. Cela résulte d'un changement d'approche, puisque les activités de liaison politique ont impliqué des enseignants ainsi que des fonctionnaires de haut niveau. La DEGRA a également atteint son objectif de former tous les membres de l'unité du personnel d'évaluation du MENFOP. En ce qui concerne le quatrième indicateur, une politique (note d'orientation 662 sur la révision des programmes d'études)²⁹ a été élaborée au cours de l'année 2, donc, bien qu'il n'y ait pas d'objectif spécifique pour l'année 3, le projet reste sur la bonne voie. Enfin, la DEGRA a mis en œuvre deux EGRA, le premier en novembre 2020 et le second en avril 2021. Une troisième EGRA interne était en cours en novembre 2021 au moment de la collecte des données. La DEGRA semble en bonne voie pour atteindre les objectifs de sa LOP, notamment au vu des progrès réalisés malgré des obstacles importants.

EQ3.b) La DEGRA a-t-elle réussi à créer et à permettre un environnement politique favorable à l'amélioration de l'enseignement de la lecture ?

La DEGRA a atteint ses objectifs pour sa composante au niveau du système à mi-parcours. Les réalisations connexes comprennent également le développement d'un tableau de bord qui favorise la visualisation et l'utilisation des données d'observation en classe (voir QE1), et l'abonnement à une bibliothèque numérique pour une plateforme de recherche en éducation, CAIRN. Rappelons de la QE1 que la DEGRA a animé des formations pour les conseillers pédagogiques sur l'utilisation du tableau de bord.³⁰ En réponse à la QE3b, cette section examine la relation de la DEGRA avec le MENFOP et sa structure opérationnelle afin de mieux comprendre les changements dans l'environnement politique. Les progrès réalisés dans le développement de l'outil EGRA et le renforcement des capacités associées complètent cette section.

Relation avec le MENFOP

Les dirigeants de FHI360 et du MENFOP décrivent tous deux leur collaboration comme saine. La DEGRA a développé une structure de collaboration avec le MENFOP qui comprend formellement un comité de pilotage ainsi qu'une commission de promotion de la lecture. Dans la pratique, le MENFOP a désigné des points focaux pour chaque RI qui sont en mesure de travailler directement avec les responsables techniques de la DEGRA. Il a également mis en place un comité technique informel. Cette section traite des organes formels. La revitalisation de ces organes figure parmi les tâches à venir pour l'année fiscale 22.³¹

Le Comité de pilotage vacille avec des résultats mitigés : Dans le même temps, les résultats indiquent que le Comité directeur la DEGRA n'est pas pleinement fonctionnel. Plusieurs facteurs contribuent à cette situation, notamment les interruptions dues au confinement de la COVID-19 et la dépendance à la présence du secrétaire général qui est très sollicité et voyage fréquemment. Le comité directeur s'est réuni deux fois en 2020, et jamais en 2021.³² Néanmoins, le SG, lorsqu'il a été interrogé, a identifié tous les thèmes, discussions et recommandations du Comité de pilotage comme très pertinents. Des efforts sont en cours pour réintégrer le comité et organiser une réunion avant la fin de 2021.

Un autre facteur explique probablement aussi l'absence de réunions régulières du comité de pilotage. La révision du programme pour la IRI a nécessité une collaboration intensive entre les partenaires de la DEGRA et, par conséquent, le personnel technique du MENFOP et celui de FHI360 ont formé un comité technique qui s'est réuni au moins une fois par semaine pour progresser. Si tous les membres du

²⁹ République de Djibouti. (31 décembre 2018). Circulaire n° 662 : Circulaire de cadrage des travaux de révision des curricula et des manuels de l'enseignement fondamental.

³⁰ FHI360. (2021). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Plan de travail annuel (Année 4 : 1er octobre 2021-30 septembre 2022).

³¹ FHI360. (2021). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Plan de travail annuel (Année 4 : 1er octobre 2021-30 septembre 2022).

³² Les réunions ont eu lieu le 9 février 2020 et le 29 juin 2020. (Source : FHI360 - Rapport annuel de l'année 2)

comité de pilotage n'ont pas participé au comité technique, beaucoup l'ont fait, ce qui a rendu caduque la nécessité de réunions régulières du comité de pilotage. Bien que largement positif, le comité technique très productif et l'absence de réunions du Comité de pilotage qui en a résulté ont peut-être mis davantage à mal un IR2 déjà fragile.

Commission de promotion de la lecture inactive mais prometteuse : De même, les discussions avec les personnels clés du MENFOP et de FHI360 indiquent que la Commission de promotion de la lecture n'est pas fonctionnelle.³³ Dans le même temps, les responsables du MENFOP interrogés indiquent qu'ils voient l'intérêt de cette commission, même s'ils précisent qu'elle doit rester distincte du comité de pilotage la DEGRA. En tant que commission interministérielle, elle nécessite un haut niveau de coordination et l'implication directe du SG. Les responsables ont également insisté pour que la commission reste en dehors du projet et n'impliquera probablement pas FHI360. Un responsable du MENFOP a averti qu'une commission similaire existait déjà avec le CRIPEN, appelée le *Groupe technique de la promotion de la lecture*. Néanmoins, les dirigeants du MENFOP ont souligné que, si le mandat de la commission de promotion de la lecture s'était avéré déroutant au départ, le MENFOP dispose désormais d'une plus grande clarté. Comme l'a déclaré un haut responsable du MENFOP,

Elle doit rester. Même le fait que nous n'ayons pas tenu de réunion plus tôt, vraiment, je pense que c'est une bonne chose. Même si nous ne l'avons pas fait volontairement, maintenant nous avons plus d'informations. Avant, nous n'avions pas beaucoup d'informations. Nous aurions pu nous réunir, mais cela aurait été comme un deuxième comité directeur. Maintenant, nous avons des preuves solides. Nous aurons les conclusions de l'évaluation à mi-parcours, et puis il y a les résultats de l'EGRA, et nous faisons cela depuis près de deux ans. Nous en sommes à la troisième année d'expérimentation. Nous avons maintenant des informations qui peuvent alimenter les réflexions de la commission.

— (Secrétaire général du MENFOP, KII)

Cette citation traite du statut et du potentiel de la commission de lecture tout en démontrant l'engagement du MENFOP en faveur d'une prise de décision fondée sur des preuves.

Développement de l'outil EGRA et renforcement des capacités

Les résultats indiquent que la DEGRA a réussi à travailler en étroite collaboration avec l'unité d'évaluation du MENFOP pour améliorer leur capacité à diriger EGRA du début à la fin. Alors que les blocages liés au COVID auraient pu gravement entraver les progrès de la DEGRA, les équipes ont adopté la formation en ligne, avec des résultats positifs. STS et FHI ont développé un modèle dans lequel ils ont divisé la formation de groupe synchrone formelle en sessions plus courtes et ont institué une approche de coaching plus régulière, qui leur a permis d'accompagner le personnel d'évaluation dans des tâches pratiques.

Lorsqu'on leur a demandé leur avis sur l'outil EGRA, les dirigeants du MENFOP ont exprimé leur grande satisfaction. Ils ont noté qu'en tant qu'outil international, EGRA leur permettra de vérifier régulièrement les performances des étudiants. Les membres de l'unité d'évaluation se sont montrés plus critiques. Bien qu'ils semblent maintenant satisfaits de l'outil, ils ont décrit un processus ardu et très débattu avec des collègues ministériels, ainsi qu'avec des experts de FHI360, avant d'arriver à la version finale contextualisée de l'outil. FHI360 et STS ont également reconnu un processus itératif, et parfois contesté, au cours duquel le ministère a exigé des adaptations des sous-tâches. En raison de ce processus mettant l'accent sur la contextualisation, l'outil EGRA diverge de la boîte à outils EGRA prescrite. Néanmoins,

³³ Il est à noter que le plan de travail de l'AF4 faisait état d'une note ministérielle qui nommait les membres de la Commission technique pour la promotion de la lecture à compter du 29 mars 21. (Voir la référence ci-dessus).

les parties prenantes insistent massivement sur le fait que le processus s'est avéré très gratifiant, le MENFOP étant pleinement impliqué. Il était particulièrement important de s'assurer de l'adhésion du MENFOP, car le ministère avait carrément rejeté les résultats de l'EGRA 2009. L'approbation de l'outil EGRA constitue une étape importante. Certains s'inquiètent du fait que l'unité d'évaluation est très sollicitée et que le MENFOP travaille actuellement sur d'autres types d'évaluation. Le temps nous dira si le MENFOP parviendra à véritablement prendre en charge l'administration et l'analyse d'EGRA, mais les signes sont prometteurs.

EQ3.c) La DEGRA a-t-elle collaboré efficacement avec le CRIPEN, le CFEEF, le cabinet du ministère par le biais du bureau du secrétaire général, du bureau du secrétaire exécutif, du bureau de l'inspecteur général et de l'unité d'évaluation ?

La réponse à cette question d'évaluation s'appuie sur les résultats de la QE3.b ci-dessus qui identifient les outils structurels qui sous-tendent la relation entre la DEGRA et le MENFOP. Cette question examine plus en profondeur les collaborations entre FHI360 et les entités clés en s'appuyant largement sur les données des entretiens.

Une collaboration efficace

La DEGRA travaille en étroite collaboration avec le personnel ministériel, tant au niveau de la direction qu'à des niveaux plus techniques. Les entretiens avec le personnel de FHI360 et des partenaires, ainsi qu'avec les responsables du MENFOP révèlent en outre ces relations solides entre la DEGRA et le MENFOP ; leurs équipes ont trouvé une synergie fondée sur des considérations tant personnelles que techniques. Le SG soutient fortement le projet et avait développé une relation de travail étroite avec l'ancien COP de la DEGRA.³⁴ Il a encouragé FHI360 à travailler directement avec les points focaux. Les collaborations entre FHI360 et les points focaux CRIPEN, CFEEF, IG et M&E développées lors de la conception des TLM semblent particulièrement solides, selon les dirigeants du MENFOP et le personnel clé de la DEGRA. Quatre responsables de l'éducation au niveau national, ainsi que le personnel de FHI360 et de STS, ont également souligné que les relations professionnelles et personnelles entre les responsables clés du MENFOP et le personnel de la DEGRA étaient très bénéfiques à l'avancement du projet. Tous les responsables de la DEGRA sont d'anciens employés du MENFOP ou du CRIPEN. En conséquence, les parties prenantes font remarquer que ces liens permettent un accès plus facile, des discussions plus ouvertes et une collaboration plus efficace. Les fonctionnaires du ministère ont également noté que même en cas de désaccord profond avec le personnel de FHI360, les deux entités ont réussi à trouver une solution.

L'unité d'évaluation du MENFOP offre un cas particulier à étudier, car elle collabore à la fois avec STS pour le développement et l'analyse d'EGRA et avec le personnel du siège de FHI360 pour la création de l'outil d'observation et du tableau de bord (voir EQ 1). Les responsables concernés se sont déclarés satisfaits de ces deux collaborations et ont noté qu'elles ont été une source de renforcement des capacités. Par exemple, un représentant du S&E a partagé comment FHI360 et STS se sont montrés réceptifs aux besoins de l'unité d'évaluation. Encore une fois, cette personne a souligné l'utilité des sessions de travail en ligne pour apprendre les logiciels importants de collecte et d'analyse de données comme SPSS, STATA, Tangerine, Power Bi et ODK. En même temps, l'unité d'évaluation a identifié les éléments difficiles de la collaboration. Il s'agit notamment des outils de formation parfois rigides de FHI360, pas toujours adaptés aux compétences et aux besoins des stagiaires. Cela laisse aux participants un sentiment d'inefficacité des formations. Les collègues ont également noté comment les formations STS peuvent être difficiles lorsque des collègues américains peuvent avoir besoin de soutien ou de traduction en français. Le décalage horaire peut également s'avérer problématique. Dans l'ensemble,

³⁴ Le deuxième COP de DEGRA a rejoint l'équipe en août 2021 et n'occupait ce poste que depuis quelques mois au moment de la collecte des données.

cependant, ces problèmes sont mineurs et la collaboration semble largement efficace. Nous nous tournons maintenant vers des domaines plus complexes.

Domaines de collaboration difficiles

Certains domaines de collaboration se sont avérés plus difficiles que d'autres, bien qu'il y ait eu des améliorations. La collaboration avec le Bureau de l'Inspecteur Général, par exemple, a été difficile au début mais s'est renforcée depuis. La citation ci-dessous illustre la façon dont FHI360 et le Bureau de l'Inspecteur Général ont travaillé ensemble pour développer une relation de travail solide, malgré un début difficile.

Nous établissons un plan en fonction de nos besoins. Au début, c'était un peu perturbant. Nous étions déstabilisés. Lors du premier atelier, ils nous ont dit : « Voilà le projet », et je pense que c'était la principale difficulté... Ensuite, on s'est mis d'accord sur la façon dont on allait travailler ensemble, et depuis, on arrive à se mettre d'accord sur une stratégie. Et à chaque fois, lorsqu'il y avait des difficultés, nous convoquions une réunion. Mais, depuis le début, tout se met en place et c'est vraiment une collaboration avec une équipe qui se rend disponible et qui est réactive des deux côtés.

— (Bureau de l'inspecteur général,
KII)

Un défi restant concerne le chevauchement des responsabilités entre le Bureau de l'Inspecteur Général et le CFEEF, qui complique les efforts de formation de la DEGRA. Malheureusement, les relations relatives à l'IR-2 sont devenues plus difficiles entre les entités de FHI360 et du MENFOP au fil du temps. Selon un responsable du MENFOP, les défis incluent les points focaux ayant des priorités plus urgentes.³⁵ L'initiative des coins de lecture reste également une source de tension. Le personnel du CRIPEN interrogé a clairement indiqué que le CRIPEN a un plan en place et qu'il attend de FHI360 qu'il soutienne son travail, plutôt que de changer de direction. FHI360 a également dû aider le CRIPEN à naviguer dans les règlements financiers stricts de l'USAID, qui peuvent parfois s'avérer onéreux.

EQ4) Quels ont été les principaux facteurs qui ont contribué au succès ou qui ont présenté des défis spécifiques dans la mise en œuvre de la DEGRA ? Quelles approches alternatives pourraient conduire à de meilleurs résultats ?

La réponse à cette question synthétise de nombreux résultats des sections précédentes pour délimiter clairement les facteurs favorables et défavorables au succès de la DEGRA à mi-parcours.

Facteurs contribuant au succès

Interne

Une collaboration étroite et efficace entre FHI360, ses partenaires (STS, OSC, et UNFD), le MENFOP, et l'USAID : Renforcés par des relations historiques, le ministère, les partenaires de mise en œuvre et les donateurs interrogés ont souligné l'importance du partenariat développé entre les entités clés. Les membres de l'équipe font preuve d'un haut niveau d'engagement et d'un fort désir de réussir.

Relation étroite entre FHI360, STS et OSC : FHI360 a impliqué des spécialistes techniques du siège dans les conversations soutenant la composante SBCC d'OSC et l'unité d'évaluation. Cette implication a permis de renforcer l'expertise dans le pays et d'améliorer la collaboration. FHI a également encouragé

³⁵ Il s'agit notamment des points focaux de la Direction régionale (DR) et de la Direction des écoles publiques (DEP).

la transparence et la collaboration, ce qui a favorisé des relations solides entre les sous-traitants de la DEGRA et les collègues ministériels.

Développement d'une relation de confiance avec le Conseil de révision des programmes français (CRC du CRIPEN) : Alors qu'au début, le CRIPEN avait résisté au changement, FHI360 a patiemment travaillé pour amener les partenaires à s'engager. Désormais, le CRC invite et sollicite les contributions de FHI360 lors des réunions et prend en compte les recommandations, tout en soumettant des produits pour examen.³⁶

Réunions régulières : FHI360 a établi des réunions régulières avec le MENFOP et l'unité d'évaluation, ainsi que des réunions bihebdomadaires avec l'USAID. Le rapport annuel de l'année 1 indique que les réunions avec le MENFOP ont été « essentielles pour progresser et obtenir l'adhésion et une compréhension commune du plan de travail et un processus de planification efficace ».³⁷ Le rapport annuel de l'année 2 souligne que les réunions avec l'USAID ont contribué à maintenir le projet « sur la bonne voie ».³⁸ Les entretiens avec FHI360 et USAID ont confirmé l'utilité de ces réunions.

Atténuation active des obstacles liés au COVID-19 : FHI360 a relevé de manière créative les défis liés à la pandémie COVID-19, notamment 1) FHI360 a équipé les concepteurs TLM du MENFOP d'ordinateurs portables et d'un accès à Internet pendant le confinement ;³⁹ les dirigeants du MENFOP ont reconnu que cet effort était très réactif et efficace ; et 2) FHI360 et STS ont trouvé des solutions créatives pour les formations étant donné que les voyages internationaux n'étaient plus pris en charge. Ils ont mis en place des formations plus courtes et ont assuré un suivi plus fréquent, ce qui a permis des opportunités de coaching imprévues et un apprentissage peut-être plus efficace.

Le travail à distance nous a appris à gagner du temps. Ça nous a appris à être beaucoup plus efficaces et c'est vraiment une bénédiction déguisée. Nous avons également repris la formation d'enquêteur EGRA avec de bons résultats.

— (Unité d'évaluation, entretien)

Externe

Formations collaboratives : En raison notamment des complications liées au COVID-19, la DEGRA a développé et s'est appuyé sur un pool de conseillers pédagogiques et de formateurs CFEEF pour la formation des enseignants et des conseillers pédagogiques. L'Unité d'évaluation, le service informatique du MENFOP et l'IG ont également servi de co-formateurs pour l'outil d'observation en classe et le tableau de bord de supervision.

L'expertise ministérielle : Parmi les autres expertises techniques, l'OSC a souligné l'importance pour le CRIPEN de disposer de l'expertise et des matériaux nécessaires, afin que les messages de SBCC puissent être produits en interne plutôt que d'être confiés à un fournisseur externe et plus coûteux.

Recrutement d'un consultant local pour soutenir le travail de SBCC : En raison de COVID-19, il n'était plus possible pour un consultant international de diriger le travail de SBCC avec le CRIPEN. C'est plutôt un consultant local qui s'est joint à l'effort. Cela a permis un contact direct plus régulier avec le CRIPEN, tandis que l'OSC a fourni un soutien technique. Cela a peut-être donné lieu à un processus plus efficace.

Consensus sur le problème : les fonctionnaires du ministère se sont ralliés à l'idée d'accroître les efforts pour améliorer la lecture des enfants. De même, les parents interrogés ont exprimé le désir de voir

³⁶ FHI360 (31 octobre 2020). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 2)

³⁷ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1), p. 16.

³⁸ FHI360 (31 octobre 2020). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 2)

³⁹ FHI360 (31 octobre 2020). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 2)

leurs enfants réussir à l'école. L'avenir nous dira si les parents parviennent ou non à transformer leur enthousiasme en un soutien tangible.

La taille : La taille relativement petite de Djibouti signifie que la DEGRA et le MENFOP peuvent toucher toutes les écoles sans grande difficulté. En même temps, le pays dispose d'un nombre assez important d'experts bien formés et a accès aux donateurs internationaux.

Facteurs stimulants

Interne

Difficultés de recrutement et rotation du personnel clé : la DEGRA a rencontré des difficultés pour recruter du personnel clé, notamment le spécialiste principal de la lecture (IR1), le spécialiste principal de la mobilisation communautaire (IR2), le responsable des finances et des opérations, le responsable des achats et des subventions, et le responsable MEL. En outre, le COP, le responsable IR2, le responsable des finances et des opérations et le responsable MEL ont tous démissionné en juin 2021. La DEGRA a réussi à recruter et à remplacer rapidement trois des quatre postes, le poste de responsable MEL restant vacant. Bien que les difficultés de recrutement initiales aient contribué aux retards de programmation, les récentes démissions semblent avoir eu peu d'effet sur les opérations du projet, du moins à mi-parcours.

Externe

Coûts élevés imprévus d'impression et de formation : Un décret présidentiel a exigé que FHI360 fasse appel à une société d'impression basée en Inde à un prix plus élevé que prévu. Le coût de la formation s'est également avéré plus élevé que prévu. Le budget de la DEGRA avait été établi sur la base d'une salle du gouvernement (CFEEF), or celle-ci était fréquemment utilisée et non disponible. Un malentendu est survenu avec le MENFOP quant à savoir qui devait payer la nourriture et les rafraîchissements.⁴⁰

Délai d'exécution rapide : Une forte demande sur les ressources limitées du MENFOP, combinée à un court délai pour déployer une révision complète du programme de lecture de l'école primaire, a donné lieu à un processus de développement TLM difficile. En outre, la DEGRA a dû former les enseignants directement plutôt que d'utiliser un modèle en cascade. Des retards ont également été enregistrés en raison du temps nécessaire pour obtenir l'adhésion du CRIPEN (CRC). Les révisions n'ont pas commencé avant le mois de mai.⁴¹

Les ressources du MENFOP sont fortement sollicitées : D'autres organisations, fondations et organisations internationales/locales sollicitent régulièrement le soutien des points focaux du MENFOP, y compris l'unité d'évaluation. Les activités de fin d'année et les examens requièrent également l'énergie du MENFOP. La DEGRA doit donc rivaliser pour attirer l'attention. Les arriérés ont causé certains retards et ont nécessité des efforts de coordination intensifiés.⁴²

Chevauchement des responsabilités et manque de coopération harmonieuse entre l'IG et le CFEEF : Les directives du MENFOP stipulent que l'IG est responsable de la planification de la formation annuelle des enseignants, tandis que le CFEEF est chargé de sa mise en œuvre. En réalité, les formateurs du CFEEF et les conseillers pédagogiques de l'IG doivent travailler main dans la main pour préparer au mieux les enseignants.⁴³

⁴⁰ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1).

⁴¹ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1).

⁴² FHI360. (31 juillet 2021). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport trimestriel de l'exercice 2021 (1er avril-30 juin 2021).

⁴³ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1).

Retard dans la mise en œuvre de l'IR-2 : comme indiqué dans la QE2, les activités de l'IR-2 ont connu des retards importants et même un ralentissement. Des changements budgétaires et des révisions de la stratégie IR-2 et de la stratégie SBCC ont suivi. Les points focaux du MENFOP ont également été particulièrement sollicités entre leurs autres fonctions et la DEGRA, ce qui les rendait souvent indisponibles pour soutenir l'engagement communautaire. La stratégie a également dû être révisée pour tenir compte de la capacité plus faible des ONG à former les APT que celle prévue à l'origine.⁴⁴ Les activités ont commencé sérieusement au cours de l'année 3.

Des APE inexistantes ou inactives : Comme indiqué dans la QE2, de nombreuses ZEP à travers Djibouti ne sont pas très engagées, tandis que d'autres écoles n'ont pas de ZEP du tout.

Complications de la pandémie COVID : La pandémie COVID-19 a entraîné de nombreux retards dans la mise en œuvre des activités et des problèmes généraux de chaîne d'approvisionnement :

- L'impression des TLM a connu des retards en Inde.
- Les ressources du MENFOP ont été retirées de la DEGRA pour faire face à la crise.
- Les formations, les ateliers de stratégie SBCC et les sensibilisations communautaires n'ont pas pu avoir lieu comme prévu pendant le confinement.⁴⁵
- Les voyages internationaux se sont arrêtés : Les formateurs de STS et de FHI360 n'ont pas pu se déplacer et ont plutôt proposé des sessions en ligne plus courtes et un coaching et des exercices pratiques plus substantiels. L'OSC est passé du recrutement d'un consultant international à celui d'un expert national pour la conception et la mise en œuvre de la campagne SBCC.
- Le nombre de personnes pouvant assister aux sensibilisations et aux formations a été limité afin de garantir la distanciation sociale, ce qui a affecté les formations des éducateurs ainsi que les sensibilisations des parents.
- EGRA a été reporté de mars 2020 à novembre 2020. La mesure a été modifiée pour se concentrer sur les élèves commençant la troisième année, plutôt que sur les élèves à la fin de la deuxième année.
- Les réunions du comité directeur ont été reportées.

Problèmes climatiques : Les inondations soudaines et la chaleur extrême ont rendu les transports difficiles, même à l'intérieur de la ville de Djibouti. L'accès à certaines écoles éloignées s'est encore compliqué.

Obstacles socioculturels et socio-économiques : Conformément aux résultats de l'analyse des obstacles,⁴⁶ certains parents ne sont toujours pas conscients du rôle important qu'ils peuvent jouer pour soutenir la lecture de leurs enfants, en particulier les parents peu ou pas scolarisés. Les parents ayant un statut socio-économique inférieur et moins de ressources sont confrontés à des difficultés supplémentaires.

EQ5) Les hypothèses initiales et la théorie du changement sont-elles toujours valables ? Si ce n'est pas le cas, quelles adaptations sont nécessaires pour s'assurer que la DEGRA reste sur la bonne voie pour atteindre les résultats attendus ?

Pour répondre à cette question, l'équipe d'évaluation s'est appuyée sur des discussions avec le personnel de FHI360 et les principaux partenaires du MENFOP, ainsi que sur sa propre expérience de soutien aux

⁴⁴ FHI360 (31 octobre 2019). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (année 1).

⁴⁵ FHI360 (31 octobre 2020). Activité de lecture en début de scolarité à Djibouti : Rapport annuel (Année 2)

⁴⁶ Overseas Strategic Consulting, Ltd. (31 août 2019). Analyse des barrières : L'engagement des parents dans la lecture des enfants à Djibouti.

projets de développement et de travail avec des théories du changement. Les résultats de l'évaluation à mi-parcours des sections précédentes du rapport ont également éclairé l'analyse.⁴⁷

Aperçu de la théorie du changement

La théorie du changement de la DEGRA ressemble à d'autres projets de lecture en début de scolarité de l'USAID en ce sens qu'elle identifie trois composantes principales comme essentielles à l'apprentissage de la lecture : 1) l'amélioration de l'enseignement de la lecture, 2) l'amélioration du soutien communautaire et familial, et 3) un environnement politique favorable. Après examen, le document de théorie du changement proprement dit (voir annexe I-SOW) est assez maigre. Le document identifie les trois composantes ci-dessus comme la première partie d'un énoncé « Si – Alors » résultant en de meilleurs résultats de lecture de la première à la cinquième année. La théorie du changement imite le cadre des résultats du projet. Le document identifie également quatre hypothèses. Elles concernent l'accord du GoDj sur l'importance de la lecture, son soutien continu, un environnement opérationnel stable et un soutien financier suffisant de la part de l'USAID.

Évaluation de la théorie du changement

Dans l'ensemble, les trois composantes de la théorie du changement et le résultat qui en découle sont valables et continuent de s'appliquer à la conception et à la mise en œuvre de la DEGRA. En même temps, les détails manquent pour articuler des liens clairs entre les activités du projet et les résultats. Par exemple, la composante I indique que « l'enseignement de la lecture à l'école est amélioré ». Mais comment ? La DEGRA a révisé les TLM et proposé une formation et un accompagnement des éducateurs. Ce sont les éléments qui, selon la DEGRA, entraîneront un changement dans les pratiques d'enseignement, améliorant ainsi l'environnement d'apprentissage et les performances des élèves. Cependant, les résultats de la question EQ I ci-dessus indiquent que, bien que la DEGRA offre une formation aux enseignants, la proportion d'enseignants qui y participent reste faible, alors que la mobilité des enseignants est élevée. Par conséquent, une hypothèse supplémentaire autour de la théorie du changement semble nécessaire : qu'une proportion requise d'enseignants peut et veut assister aux formations. Si la faible participation des enseignants aux formations reste la norme pour les formations professionnelles à Djibouti, la situation justifie une hypothèse différente et les activités devraient être réévaluées. Dans ce cas, que pourrait mettre en œuvre la DEGRA pour motiver et inciter davantage les enseignants à participer aux activités de développement professionnel ? Comme l'illustre cet exemple, une analyse plus approfondie des liens entre les éléments du projet, incluant éventuellement une cartographie visuelle, peut nous aider à mieux comprendre les liens entre les activités du projet, les résultats attendus et les hypothèses sous-jacentes.

Outre le fait que les enseignants participent à des sessions de développement professionnel, les parties prenantes et les résultats ci-dessus mettent en évidence plusieurs hypothèses qui méritent d'être prises en considération :

Capacité et existence des APE : Le modèle de la DEGRA repose sur la mobilisation des parents et des APE, mais les résultats montrent que certaines écoles n'ont pas d'APE. Le personnel de FHI360 indique également que les procédures d'établissement des APE peuvent s'avérer particulièrement complexes à Djibouti. De même, la capacité des ONG à soutenir et renforcer les APE et les habitudes de lecture des parents avec leurs enfants s'est avérée plus faible que prévu. Le lent démarrage de l'IR2 indique la nécessité de revoir les nombreuses hypothèses sous-jacentes qui lient les activités du projet au changement de comportement des parents.

⁴⁷ En raison de la nature de la question, ces résultats reflètent les jugements de l'équipe d'évaluation plus que pour les autres questions. Pour les autres questions d'évaluation, les jugements sont largement réservés à la section des conclusions.

Disparités rurales/urbaines/suburbaines : Lorsqu'ils ont été interrogés sur la théorie du changement, les dirigeants du MENFOP ont noté que les interventions sont particulièrement nécessaires pour les écoles les plus éloignées. Les résultats de l'évaluation à mi-parcours indiquent également que les écoles de banlieue sont confrontées à des défis très spécifiques et importants. La théorie du changement ne reconnaît pas les distinctions entre ces environnements et les hypothèses formulées, ce qui peut les empêcher de bénéficier également des activités de la DEGRA.

La langue parlée à la maison par les enfants et la langue d'enseignement : Interrogés sur la validité de la théorie du changement, deux membres du personnel de la DEGRA de FHI360 ont souligné les difficultés rencontrées par les enfants dans les premières années de scolarité en raison de la langue comme un problème remettant en cause l'approche.⁴⁸ Les résultats du QE1 ci-dessus suggèrent que le modèle de la DEGRA s'avère plus adapté aux besoins des élèves dans ce contexte multilingue que le modèle pédagogique précédent. Cette dynamique devrait également figurer dans les hypothèses sous-jacentes de la théorie du changement.

Le fonctionnement des écoles : Outre les risques liés aux troubles ou à la violence politique, COVID-19 a démontré dans le monde entier que les problèmes de santé peuvent menacer la prestation des services publics. La DEGRA et le MENFOP pourraient bénéficier de la mise en place de solutions anticipées si une autre pandémie ou un autre risque similaire venait à menacer le fonctionnement des écoles.⁴⁹

Interdépendance des composantes du projet : Lors des entretiens, les collègues de l'USAID ont souligné la synergie bien comprise existant entre les trois composantes. La conception de la DEGRA est basée sur une évolution simultanée dans les trois domaines de résultats. Dans le cas de la DEGRA, IR1 a dépassé IR2 et IR3 à des degrés divers, et les efforts de IR2 ont été considérablement retardés. La théorie du changement peut être révisée pour clarifier et corriger, si nécessaire, les compréhensions des relations entre les composantes.

EQ6) Qu'est-ce que l'exécutant a réalisé jusqu'à présent pour assurer la durabilité ?

A mi-parcours (début de l'année 4), des signes encourageants de la possible durabilité des éléments de la DEGRA sont visibles. L'engagement et le partenariat du MENFOP sont à la base de bon nombre de ces développements. Le personnel de FHI360 a également souligné que l'intégration précoce du renforcement des capacités dans le cycle de vie du projet favorisait la durabilité. Alors que la DEGRA vise à mettre en place un comité de pilotage et une commission de promotion de la lecture (voir QE3 ci-dessus), elle travaille en étroite collaboration avec les entités existantes qui cherchent à développer leurs capacités. Cette section fournit des détails sur les signes encourageants relatifs à la durabilité, ainsi que sur certains domaines où des défis persistent.

Des signes encourageants de durabilité

Les preuves émergentes de durabilité à mi-parcours comprennent le renforcement des capacités, le développement des ressources et certains changements au niveau du système :

Module d'enseignement de la lecture dans le cadre du programme de formation initiale : Le soutien de le CFEEF pour le développement et l'intégration d'un module d'enseignement de la lecture dans le cadre du programme de formation initiale constitue une avancée majeure et est de bon augure pour la durabilité, comme l'ont indiqué le personnel de le CFEEF et de FHI360 lors des entretiens.

⁴⁸ Voir le tableau 10 de l'annexe VI pour des détails plus précis sur le profil linguistique des étudiants.

⁴⁹ L'équipe d'évaluation note qu'une analyse des effets de COVID-19 sur le système éducatif dépassait le cadre de cette évaluation. Néanmoins, les résultats indiquent que le MENFOP a lancé un régime d'apprentissage à distance qui a pu profiter à certains étudiants, en particulier ceux des zones urbaines.

Enseignants formés : Les données de l'enquête d'évaluation à mi-parcours indiquent que plus de la moitié (60,9 %) des enseignants interrogés ont participé aux formations la DEGRA, bien qu'une proportion moindre le fasse dans la banlieue de Djibouti. D'après les données de suivi du projet, un peu moins de la moitié (45 %) des enseignants de première et deuxième année ont reçu une formation au cours de la troisième année.

Création d'un pool de formateurs pédagogiques : Grâce à un modèle en cascade, les conseillers pédagogiques sont en mesure de dispenser des formations de manière indépendante à leurs collègues.

Nous avons amélioré les capacités des conseillers pédagogiques. Aujourd'hui, ils ont beaucoup appris, et cela va rester avec eux, même sans nous. Et le fait que le pool de formateurs soit capable de dupliquer les formations montre à quel point ils ont absorbé. Par exemple, récemment, j'ai distribué le plan de formation pour eux et ils ont eu une si bonne réaction à l'un des exemples. Ils ont réagi et proposé quelque chose de différent. On voit vraiment le transfert de compétences et leur appropriation des outils.

— (Personnel de FHI, KII)

TLM produits pour les niveaux 1 à 3 : Bien que les TLM nécessitent encore quelques améliorations et mises au point, la trousse de TLM pour les niveaux 1 et 2 est terminée. Le matériel pour la 3^e année était en cours d'impression et de distribution lors de la collecte des données. Le projet vise à compléter partiellement les 4^e et 5^e années d'ici la fin du projet DEGRA. Les TLM intègrent également une lentille GESI et privilégient les images valorisantes des filles et des femmes, ainsi que des enfants et des adultes handicapés. Ces changements resteront en place dans un avenir proche, tout comme les compétences que l'équipe du CRIPEN a acquises au cours du processus de développement.

Amélioration des capacités du MENFOP : la DEGRA a progressé dans l'amélioration des capacités des collègues du MENFOP. La capacité du CRIPEN à développer des messages vidéo et audio, par exemple, a augmenté pendant le développement de la campagne SBCC de la DEGRA. Toutefois, un renforcement supplémentaire des capacités pourrait être nécessaire pour orchestrer une campagne médiatique complète. En outre, la DEGRA a développé les capacités de l'unité d'évaluation, et l'équipe devrait être en mesure de superviser pleinement EGRA d'ici la fin du projet. La longévité de ces acquis reste cependant fragile, car l'équipe est petite et dépend entièrement de projets tels que la DEGRA ou le projet Expanding Opportunities for Learning (PRODA) de la Banque mondiale. La question de savoir si des changements au niveau du système ont eu lieu pour institutionnaliser des activités comme EGRA dans les flux de travail et les budgets constitue un domaine nécessitant une exploration supplémentaire.

STS et l'équipe du siège [FHI360] accompagnent les formations, afin que la cellule d'évaluation soit en mesure de réaliser des évaluations, de gérer, de piloter, d'analyser les résultats... Le ministère a lancé une évaluation avec la Banque mondiale en français et en maths, je crois. L'unité d'évaluation la pilote également, et il y a un transfert visible de compétences par rapport à l'expérience acquise à l'EGRA et le transfert pour piloter cette autre évaluation.

— (Personnel de FHI360, entretien)

Nouvel outil d'observation en classe et tableau de bord de supervision : Les conseillers pédagogiques et les directeurs utilisent désormais systématiquement l'outil révisé d'observation de classe pour soutenir la pratique des enseignants. En outre, le MENFOP héberge le nouveau tableau de bord de supervision sur un site web créé par l'équipe informatique du ministère, ce qui démontre son appropriation et son intérêt. Le secrétaire général a indiqué lors de l'entretien qu'il voyait une valeur ajoutée dans le tableau de bord et qu'il envisageait de l'appliquer à d'autres matières ainsi qu'aux niveaux

collège et lycée. Comme le notent les résultats du QE1, il subsiste une certaine réticence à l'égard du tableau de bord, et des efforts supplémentaires sont encore nécessaires pour s'assurer qu'il répond aux besoins des enseignants, des conseillers pédagogiques et de la hiérarchie régionale et nationale du MENFOP afin de s'avérer durable.

Établissement de critères de référence pour la maîtrise de la lecture : la DEGRA a travaillé avec le GoDj pour établir des points de référence pour les classes 2 à 5 par le biais d'un processus de liaison politique. Ces repères seront conservés et pourront guider l'EGRA et d'autres évaluations futures.

Les défis de la durabilité

Il reste cependant des obstacles à un changement à long terme, notamment en ce qui concerne l'engagement communautaire :

L'abonnement à la base de données de recherche dépend du projet : Par exemple, dans le cadre du renforcement des systèmes et pour promouvoir une pratique basée sur les preuves, la DEGRA fournit un abonnement au MENFOP qui permet l'accès à une base de données de recherche, CAIRN. Certains collègues du MENFOP ont trouvé cet accès très utile. En même temps, il n'y a pas de mécanisme en place pour son paiement au-delà du projet.

Le changement de comportement nécessite du temps après la fin du projet : L'engagement des parents en faveur de la lecture nécessite un changement de comportement qui ne sera probablement pas atteint même au cours des cinq années complètes de mise en œuvre du projet. Les efforts de la IR2 étant encore assez naissants à mi-parcours, il faut plus de temps pour déterminer la durabilité possible.

Les APT sont précaires : de nombreuses APT ne sont pas encore légalement établies. Les APE existantes sont encore en train de comprendre leur nouveau rôle et d'apprendre comment lancer et mener des activités. Des efforts supplémentaires sont nécessaires pour soutenir les initiatives des APE, car cela nécessite un changement culturel et une nouvelle compréhension de leur rôle vis-à-vis de l'administration scolaire et de la communauté. Il est peu probable que ces nouvelles pratiques soient totalement acquises d'ici la fin du projet.

CONCLUSIONS

Dans l'ensemble, *les réalisations de la DEGRA à mi-parcours sont impressionnantes* — surtout si l'on considère l'environnement opérationnel extrêmement difficile dans lequel le projet a navigué depuis son lancement. Le projet a dû faire face à des défis internes mineurs liés à la rotation du personnel tout en gérant des défis importants liés aux questions climatiques, aux barrières socioculturelles et économiques, à des APT inactives, à un écosystème complexe d'institutions du GoDj, et bien sûr, aux complications de COVID-19. Dans de nombreux cas, les défis de COVID-19 ont suscité des solutions créatives et innovantes qui ont renforcé le fonctionnement du projet, comme des sessions de formation plus courtes avec des opportunités de coaching plus régulières. Un certain nombre de facteurs internes semblent également soutenir le succès du projet, comme la *collaboration efficace entre les partenaires, les réunions régulières, l'atténuation active des obstacles COVID-19, et l'accent mis sur des partenariats efficaces et étroits avec le MENFOP et l'USAID. La compétence et l'engagement du MENFOP se sont avérés inestimables* tout au long du processus et sont de bon augure pour les améliorations à long terme.

Plus important encore, *les résultats des élèves, basés sur l'évaluation à mi-parcours des performances de la DEGRA (EGRA), montrent une amélioration significative des résultats en lecture des élèves.* La DEGRA a déjà atteint son objectif de durée de vie du projet pour l'indicateur de base des résultats en lecture des élèves au début de l'année 4 (43 % atteint contre 30 % ciblé). *Ces résultats sont élogieux et se distinguent de nombreux autres projets EGR dans d'autres pays qui peinent à atteindre les critères de référence.* Les résultats indiquent également des disparités entre l'apprentissage des élèves selon le lieu, ce qui montre la nécessité de continuer à se concentrer sur la banlieue de Djibouti, où les résultats se sont avérés les plus faibles. La publication des résultats de l'évaluation interne à mi-parcours du projet EGRA de la DEGRA sera importante pour déterminer si les résultats internes corroborent ces conclusions de l'évaluation externe à mi-parcours.

L'évaluation à mi-parcours est limitée dans sa capacité à identifier les causes des changements positifs, mais *les résultats donnent un aperçu des facteurs contributifs possibles.* Les parents et les enseignants interrogés ont tous indiqué que *de nombreux enfants gagnent en confiance et trouvent du plaisir à lire.* De nombreux parents et éducateurs affirment que *les enfants sont capables de lire plus tôt dans le cadre de la DEGRA* que les enfants qui apprennent dans le cadre de la précédente méthode de lecture axée sur une approche globale du langage. En revanche, la DEGRA emploie une *stratégie syllabique progressive basée sur la phonétique* qui commence par l'alphabet et *permet aux élèves d'entamer un processus étape par étape basé sur le décodage.* Une innovation de l'approche DEGRA dans le contexte djiboutien est *l'introduction de la compréhension orale comme compétence* pour la première fois. Cet élément répond aux besoins des enfants qui n'ont pas bénéficié de l'éducation de la petite enfance et peut également contribuer à atténuer les difficultés que rencontrent de nombreux enfants parlant des langues nationales lorsqu'ils entrent dans un nouvel environnement francophone. En même temps, la DEGRA pourrait souhaiter redoubler d'efforts pour sensibiliser les parents aux avantages des exercices de compréhension orale, car certains parents ont critiqué l'accent mis sur les activités orales dans la nouvelle approche.

La formation des enseignants est également susceptible de contribuer à l'amélioration des résultats, bien que la participation des enseignants reste faible et symptomatique d'un problème plus vaste au sein du secteur de l'éducation. Le pivot de la DEGRA vers le *développement d'un pool de formateurs offre une stratégie efficace, bien qu'elle souffre également de disparités régionales.* De même, *de nombreux enseignants font l'expérience positive de l'accent mis par la DEGRA sur la supervision et l'encadrement des enseignants par des conseillers pédagogiques et des directeurs d'école. Mais, là encore, l'application n'est pas uniforme.* Dans l'ensemble, il est nécessaire de continuer à prêter attention à l'offre et au respect de la formation et de la supervision, et le MENFOP devra déployer des efforts substantiels pour accroître l'offre et améliorer la fréquentation. *Les éducateurs des zones les plus reculées sont peut-être*

ceux qui ont le plus besoin de soutien. Enfin, le développement du tableau de bord de supervision par la DEGRA en collaboration avec le MENFOP est un succès certain du projet, même si les réactions sont mitigées. L'outil bénéficiera d'une rationalisation et d'un plaidoyer supplémentaires pour promouvoir son utilisation et libérer tout son potentiel.

La révision du curriculum et la production de nouveaux matériels d'enseignement et d'apprentissage (TLM) qui accompagnent la nouvelle approche DEGRA sont le fruit d'un processus de développement conjoint entre la DEGRA et le GoDj. *Les TLM sont conviviaux, fournissent des textes diversifiés et suscitent des compétences de pensée critique de niveau supérieur.* Bien que cela n'entre pas dans le cadre de cette évaluation, les *TLM semblent tenir compte du genre et du handicap.* En même temps, les discussions avec les éducateurs et les parents indiquent que *l'inclusion du handicap peut être un domaine qui mérite plus d'attention*, car les parents et les éducateurs indiquent un certain malaise avec une approche inclusive. Les résultats suggèrent également que *de nombreux enfants ramènent leur matériel scolaire à la maison, construisant ainsi un pont important entre l'école et l'environnement familial*, bien que les enfants de la banlieue de Djibouti semblent avoir moins d'accès au matériel que les élèves du centre-ville de Djibouti et des régions.

La composante de renforcement communautaire de la DEGRA, IR-2, a subi de multiples revers et constitue le maillon le plus faible de l'approche du projet à mi-parcours. Un ralentissement imposé, ainsi que les blocages de COVID-19, ont retardé la mise en œuvre jusque bien après la troisième année. Les résultats indiquent que les parents entendent les messages de la SBCC, mais davantage dans les zones urbaines, comme on aurait pu s'y attendre. La mobilisation des parents et des APE constitue un autre aspect clé de l'IR-2. *La mobilisation des APE est confrontée à des défis particuliers au niveau du système, car les APE sont un phénomène assez récent à Djibouti et favoriser leur opérationnalisation pour soutenir les initiatives de lecture et de sensibilisation nécessitera un changement culturel et structurel.* Tout comme le changement d'attitude des parents, ce travail *prendra du temps et risque de rester à la traîne alors que d'autres domaines du projet progressent.* L'identification par la DEGRA des coins lecture et des festivals de lecture comme des événements passionnants qui peuvent galvaniser l'enthousiasme de la communauté pour la lecture est juste, mais le CRIPEN a déjà mis en œuvre ces activités. *La DEGRA devrait chercher à soutenir et à amplifier les initiatives du CRIPEN.* Enfin, les échecs en matière de formation et de coordination des ONG exacerbent les difficultés rencontrées par la DEGRA dans ses efforts d'engagement communautaire et rendent les progrès futurs plus hésitants.

En termes de renforcement des systèmes, la DEGRA a atteint ses objectifs à mi-parcours. Bon nombre des éléments indiqués ci-dessus, tels que la *formation des éducateurs, le développement de TLM*, et la création et la mise en œuvre du *tableau de bord de supervision*, contribuent également au renforcement des capacités du secteur de l'éducation dans son ensemble. Le développement de l'*outil EGRA* et son adoption par le MENFOP, ainsi que l'*amélioration de la capacité de l'unité d'évaluation du MENFOP* à superviser pleinement un processus EGRA, constituent également des *réalisations impressionnantes.* Le personnel de FHI360 et ses partenaires (STS et OSC) entretiennent des *relations collégiales et productives avec la direction et le personnel technique du MENFOP.* Les résultats montrent que les points focaux et le personnel technique de la DEGRA travaillent bien ensemble et ont des conversations ouvertes et constructives qui favorisent le progrès. Néanmoins, la DEGRA rencontre des *difficultés lorsqu'il s'agit de naviguer dans le chevauchement des responsabilités entre le Bureau de l'Inspecteur Général et le CFEFF.* Les dirigeants de la DEGRA doivent continuer à chercher des solutions en travaillant avec leurs homologues ministériels de haut niveau.

En même temps, les *deux organes phares de la collaboration DEGRA/MENFOP, le Comité de pilotage et la Commission de promotion de la lecture, n'ont pas été fonctionnels.* Toutes les entités ont renouvelé leur engagement à redynamiser les efforts institutionnels au cours de l'année 4. En raison du haut niveau de fonctionnalité qui a été atteint sans ces organes, la DEGRA doit veiller à ce que les

efforts pour les rétablir ne se fassent pas au détriment des accords de collaboration déjà productifs. L'évaluation finale devrait réexaminer la valeur de ces organes.

L'équipe d'évaluation note des *preuves de la durabilité émergente des résultats du projet*, y compris des changements structurels comme le *module d'enseignement de la lecture avant l'emploi de la FCEEF, les TLM révisés, le tableau de bord de supervision et les repères établis approuvés par le gouvernement* pour les compétences en lecture. Le renforcement des capacités peut également favoriser les changements à long terme, notamment les *éducateurs qui ont bénéficié des formations DEGRA* sur les nouvelles méthodes d'enseignement et la *création d'un pool de formateurs* pour les formations en cascade.

Enfin, si les réalisations de la DEGRA à mi-parcours sont nombreuses, une *analyse approfondie de la théorie du changement met en évidence des domaines qui nécessitent un développement plus complet*. L'équipe d'évaluation recommande vivement à FHI360 d'initier des sessions de travail avec les partenaires afin de débattre complètement les hypothèses cachées du projet concernant les liens entre chaque activité de la composante et les résultats du projet. Bien que la DEGRA ait déjà atteint un grand nombre de ses objectifs de résultats pour les RI-1 et RI-3, *une théorie du changement plus clairement articulée et plus complète, ainsi qu'une compréhension partagée entre les partenaires, pourraient aider à améliorer les résultats déjà solides du projet et peut-être fournir des solutions pour le RI-2.*

RECOMMANDATIONS

La liste d'actions ci-dessous découle des résultats et des conclusions pour fournir des suggestions pour la mise en œuvre continue de la DEGRA jusqu'à la fin du projet.

1. Prolonger le calendrier du projet au moins jusqu'à la fin de l'année scolaire 2023-2024 pour permettre la mise en œuvre complète du soutien DEGRA jusqu'à la 5^e année.
2. Lancer un atelier de collaboration avec les dirigeants et les responsables techniques du MENFOP et le personnel et les partenaires de la DEGRA pour examiner et améliorer la théorie du changement du projet. Les discussions doivent se concentrer sur les liens entre les activités/composantes du projet et les résultats visés, ainsi que sur les hypothèses sous-jacentes.
3. Accélérer le remplacement du personnel clé, tel que le responsable du suivi et de l'évaluation.

Amélioration de l'enseignement de la lecture (IR1)

4. Revoir le processus de production des TLM afin de : 1) Améliorer le contrôle de la qualité pour la conception et l'impression des TLM, de manière à corriger et à éviter les erreurs mineures. 2) Améliorer le processus d'impression et atténuer les complications de la chaîne d'approvisionnement, afin que les matériaux soient livrés à temps.
5. Améliorer l'accès des enseignants au matériel TLM, afin qu'ils puissent le remplacer de manière autonome si nécessaire. Afin de remplacer le matériel endommagé ou perdu, mettre à disposition des enseignants des kits avec des étiquettes de lettres et du matériel de manipulation, ainsi que des grands livres et des affiches à vendre. Fournir ou créer une application logicielle téléphonique pour aider les enseignants avec le vocabulaire français, surtout lorsqu'ils travaillent avec des élèves qui vivent dans des régions très éloignées et qui sont moins exposés au français dans d'autres contextes.
6. Veillez à ce que tous les enfants aient accès au manuel de l'élève et au cahier d'exercices. Trouvez des moyens d'encourager les parents à acheter le matériel, peut-être par le biais de campagnes de sensibilisation ou d'une prise de conscience entre les écoles et les familles plus favorisées et moins favorisées.
7. Proposer aux enseignants et aux directeurs des modalités de formation alternatives pour améliorer l'assiduité des enseignants. Par exemple, permettre aux enseignants basés dans les régions d'assister aux formations à Djibouti City. Envisager la création de vidéos de formation avec l'aide du CRIPEN. Les vidéos peuvent être mises à disposition en les sauvegardant sur les tablettes des conseillers pédagogiques, ainsi qu'en proposant des options de téléchargement sur téléphone (YouTube, Vimeo, etc.) et/ou de mise à disposition par clé USB.
8. Suivre la participation des enseignants aux formations par le biais d'un système centralisé afin d'être en mesure d'identifier les enseignants qui pourraient avoir besoin d'aide.

Étudier une éventuelle collaboration avec PRODA.

Envisagez également d'autres incitations pour améliorer les performances des éducateurs et leur enthousiasme pour les formations. La reconnaissance du mérite des enseignants/directeurs peut être une activité possible et peut inclure une cérémonie de remise de prix et une diffusion via les médias.

9. Continuer à donner la priorité à la supervision des enseignants par le biais de changements structurels : 1) réduire les tâches supplémentaires des conseillers pédagogiques, afin qu'ils se concentrent sur la supervision ; 2) s'assurer que les conseillers pédagogiques disposent d'une allocation carburant adéquate ; 3) clarifier les attentes concernant une quantité de visites mensuelles dans les écoles éloignées. Si la supervision des zones éloignées reste une priorité, veiller à ce que les conseillers pédagogiques disposent d'une allocation de carburant.

10. Revoir le tableau de bord de la supervision pour rationaliser la saisie des données requises. Mettre l'accent sur les informations nécessaires pour le MENFOP, veiller à ce que le coaching ait lieu, ainsi que sur la réactivité des conseillers pédagogiques aux besoins des enseignants.
11. Adapter les formations futures pour qu'elles couvrent les évaluations formatives afin d'améliorer les capacités des enseignants et des directeurs et leur aisance avec les pratiques recommandées par la DEGRA. Donnez-leur les moyens, pendant la formation et le coaching, de suivre les progrès réalisés au niveau de la classe et de l'école.
12. Rechercher et renforcer les possibilités de soutenir l'éducation inclusive pour les enfants handicapés. Les efforts doivent porter sur le système, la classe et la communauté.

Renforcement de la participation communautaire (IR2)

13. Examiner et réviser la stratégie IR-2 de la DEGRA pour adapter les activités, les cibles et le plan de travail aux réalités de la capacité et de la fonction des APT, conformément à la stratégie du MENFOP/CRIPEN. Envisagez une approche par atelier réunissant les parties prenantes. Les discussions pourraient commencer par la théorie du changement et devraient inclure des considérations sur la durabilité.
Reconsidérer potentiellement la mise en œuvre dans les zones régionales étant donné les revers. Il serait peut-être plus judicieux de considérer les efforts déployés dans le centre-ville de Djibouti comme un projet pilote à mettre en œuvre dans le cadre de futurs projets dans les régions.
14. Coordonner et soutenir les efforts actuels du MENFOP pour améliorer la capacité des APT. Notamment, le GoDj a mis en place un conseiller présidentiel pour créer des groupes de PTA (Groupements). Étudier les collaborations avec cette entité afin de tirer parti des activités des APT.
15. Renforcer la campagne médiatique de la SBCC en utilisant d'autres médias et en la coordonnant avec d'autres événements. Mettre l'accent sur l'importance de la compréhension orale comme passerelle vers la lecture et l'écriture.
16. Soutenir la mise en œuvre par le CRIPEN des coins lecture et des festivals de lecture par des moyens financiers et techniques. Réfléchir à la manière dont les messages de la SBCC peuvent faire référence aux événements.

Renforcement des systèmes (IR3)

17. Aider le Secrétaire Général à initier le travail de la Commission de Promotion de la Lecture avec des objectifs clairs. Tirer parti des contacts de l'USAID, si nécessaire, pour promouvoir la participation d'autres institutions. Soutenir la relance du Comité directeur de la DEGRA, en veillant à maintenir la productivité du mécanisme de travail technique.
18. Continuer à soutenir l'unité d'évaluation du MENFOP par des activités de renforcement des capacités. Trouver des moyens d'augmenter le nombre de participants bénéficiant du renforcement des capacités en prévision de la rotation probable du personnel, compte tenu de la demande d'expertise.
19. Rechercher des stratégies pour gérer le chevauchement des responsabilités entre le bureau de l'IG et la CFEF.
20. Travailler avec le MENFOP pour identifier un moyen de financer la plateforme CAIRN au-delà de la fin de la DEGRA.

Suivi et évaluation & Finances

21. Mettre en parallèle les évaluations EGRA et ENI pour voir si la corrélation est suffisante et si ENI pourrait être une alternative acceptable et moins coûteuse à l'EGRA pour l'évaluation régulière des

performances des élèves. L'EGRA serait réservé aux évaluations plus périodiques et lorsqu'un diagnostic est nécessaire pour ajuster l'enseignement et le soutien. L'exercice de mise en équation peut être réalisé en même temps qu'un EGRA pour un coût supplémentaire minime.

22. Réaliser une étude pour explorer les coins lecture existants et identifier les meilleures pratiques ainsi que les domaines à améliorer. Envisagez des activités visant à relier les écoles entre elles, afin que celles dont les coins lecture sont les plus efficaces puissent servir de mentor aux autres. Les partenariats public-privé peuvent également constituer un mécanisme viable pour accroître les ressources.
23. Améliorer la capacité d'analyse financière de la DEGRA en mettant en place une visualisation du budget par activité. Cette question concerne particulièrement le volet engagement communautaire (IR-2). L'examen des budgets des IR-1 et IR-3 indique que l'analyse par activité est déjà possible.

ANNEXES

Annex I: Evaluation Statement of Work

USAID/Djibouti

DEGRA EVALUATION STATEMENT OF WORK

I. INTRODUCTION

This is a Statement of Work (SOW) for a mid-term performance evaluation of USAID/Djibouti's Early Grade Reading Activity (DEGRA) implemented by FHI360 under Contract No. 72060319C00001.

II. PURPOSE OF THE EVALUATION

The mid-term performance evaluation of the Djibouti DEGRA activity will be conducted to determine activity effectiveness, document lessons learned, and make recommendations for improvement. This evaluation will determine the extent to which the activity is on track to meet its targets as defined in its objectives and to test the development hypothesis and key assumptions underlying the project design.

DEGRA is at the mid-point of its implementation and this evaluation will provide USAID/Djibouti with an objective and external assessment to: (1) enhance the effectiveness of the intervention during its remaining implementation, and; (2) inform the design of future activities.

III. USE OF EVALUATION FINDINGS, CONCLUSIONS, AND RECOMMENDATIONS

USAID/Djibouti will use the findings, conclusions, and recommendations of this evaluation to determine what, if any, adjustments to the DEGRA activity and/or its broader portfolio are necessary to more effectively achieve the U.S. government strategic objectives in Djibouti. It will also inform USAID/Djibouti in planning any follow-on programming beyond the current end date of this activity. Other U.S. government stakeholders, including USAID/Washington and U.S. Embassy in Djibouti counterparts, will gain a better understanding of how well the activity has contributed to improving reading achievement for Djiboutian children at the primary school level (grades 1-5). Additionally, USAID will share the findings of this evaluation with the Government of Djibouti (GoDj) through the Ministry of Education and other international development partners to further coordinate and strengthen USG's technical assistance in Djibouti.

Audience and Intended Users:

- USAID;
- FHI 360, DEGRA's implementing partner;
- The Government of Djibouti through the Ministry of Education (MENFOP)
- Other international development partners such as the World Bank, UNICEF, and AFD.

IV. BACKGROUND

The objective of the USAID/Djibouti Basic Education activity is to improve reading achievement for Djiboutian children at the primary school level (grades 1-5). The scope of this activity is nationwide. DEGRA has been revising the national primary school reading curriculum; therefore, nearly

all primary school students in urban and rural areas of Djibouti (Life of Project target of approximately 247,000 students) will benefit from DEGRA's interventions.

DEGRA works with the Government of Djibouti's (GoDj) Ministry of National Education and Vocational Training (MENFOP) to develop an evidence-based design of effective interventions to improve reading skills, both in urban and rural primary schools. The development hypothesis is that if the reading instruction in classrooms is improved, communities' engagement around the reading activities is enhanced, and the policy environment for reading is reinforced, children's reading outcomes will improve. Improved learning outcomes will in turn help reduce repetition and dropout rates in the later years of primary school. Most importantly, helping pupils read at grade-level or above in early grades will make them better prepared for success in the future.

USAID/Djibouti operates under the U.S. Embassy's Integrated Country Strategy (ICS) and DEGRA supports Mission Objective 3.1: "Improve delivery of education, electricity, justice, and health services by furthering collaboration among citizens, civil society, and government, and advocating reforms, in coordination with relevant ministries and other development partners".

DEGRA's interventions are designed to achieve three principal Intermediate Results:

IR 1: Reading Instruction Improved: During the design of the Basic Education activity, USAID completed a series of reading analyses that included: curriculum classroom materials review; a pre-service and in-service teacher training study; an analysis of teacher perceptions and attitudes and how these influence teacher practices in reading instruction; and a book production sector study. DEGRA addresses gaps identified in the analyses by improving curriculum and reading materials and improving teachers' capacity to teach reading.

IR 2: Community participation in early grade reading enhanced: DEGRA supports Parent-Teacher Associations (PTAs) and leverages the engagement of civil society organizations (CSOs) involved in reading. It organizes community events on the importance of reading; enhances the engagement of families in supporting their children to read at home and strengthens the capacity of teachers, students, and parents to work together to improve children's reading skills.

IR 3: Policy Environment to Support Reading improved: The activity enhances MENFOP's capacity to develop an enabling policy environment to conduct improved reading instruction. Appropriate guidelines and policies for reading instruction are being developed to increase the time allocated for reading instruction, standards, and benchmarks. Data generated by the analyses mentioned in IR 1 will serve as an evidence base for policy dialogue with the MENFOP. Policymakers at the central and regional levels will be involved in DEGRA's implementation and monitoring phases to ensure that generated data meet MENFOP and beneficiary needs, which in turn, enhance ownership of new policies.

DEGRA Results Framework

Goal: Improve reading achievement for Djiboutian children at the primary school level (grades 1-5)		
IR1. Reading Instruction Improved	IR2. Community participation in early grade reading enhanced	IR3. Policy environment to support reading improved
Sub-IR 1.1 Improved curriculum and reading materials used in primary schools	Sub-IR 2.1 Family and community engagement to support reading increased	Sub-IR 3.1 Database on reading is established
Sub-IR 1.2 Teacher practice in reading instruction improved	Sub-IR 2.2 CSOs and PTAs capacity to implement reading initiatives increased	Sub-IR 3.2 Legal framework supporting reading development is reinforced
		Sub-IR 3.3 Technical commission for reading is created and functioning

The Theory of Change

The theory of change is based on the premise that if:

- 1) reading instruction in schools is improved;
- 2) family and community support to reading is strengthened; and
- 3) the policy environment to support reading is strengthened,

Then the reading skills of children in grades one through five will improve.

Key Assumptions

The activity is based on the following sets of assumptions, and there are risks associated with each of them:

- A first assumption is that the Ministry of Education considers this effort as essential to developing an evidence base for reading interventions. The continued political will and cooperation with entities of the GoDJ is critical, and loss of political will and support for the Basic Education activity are the biggest risks that it faces for effective implementation and achievement of results.
- This activity is also based on the assumption that the government continues to support the improvement of reading in primary education and is willing to use evidence to inform policy changes.
- Another major assumption is continued peace and stability in Djibouti. If unrest or political violence breaks out against the government, activity implementation will most likely halt until peace is restored.
- Sufficient and continued appropriation and allocation of USG basic education funds is yet another core assumption of the activity. If sufficient funds are not available in the activity’s out-years, USAID is prepared to cut back on the interventions. With deep and significant cuts

to the activity's budget, interventions may have to be re-prioritized or DEGRA may prematurely end.

Context

DEGRA began implementation at a critical time for the Government of Djibouti as MENFOP had just launched a new three-year Education Action Plan (2017-2020) that focused on improving children's learning outcomes with a focus on reading and mathematics in primary education. MENFOP is now in the process of preparing its new long-term Master Plan (2020-2035) where literacy and numeracy in basic education remain a priority for the government.

Since the passage of the Education Law of 2000, MENFOP began implementing reforms that led to concrete results in access to primary education, such as the Gross Enrolment Rate (GER) increased from 49.5 percent in 2003 to 78.5 percent in 2015. To meet one of the Millennium Development Goals for 2015, the GoDj increased the education budget from 16 percent of the national budget in 2007 to 20 percent in 2016. Despite the increase in access to schools, many challenges remain. For example, efforts to increase enrollment of girls and other under-represented groups are lacking. An estimated 37 percent of school-aged children have dropped out of school or never attended. Pre-school is not compulsory and only five percent of children attend formal pre-school, while approximately 68 percent of children attend Koranic community-based preschools. Steps need to be taken to ensure that recent enrollment gains are not lost, especially at critical transition points such as the end of both primary and middle school education. The repetition rate in early primary education is five percent until grade five, the final year of primary school, where the rate jumps to nine percent.

The education system also suffers from a range of problems, such as weak institutional structures, low quality of teacher training and in-service continuing education, large class sizes, and dismal student achievement rates in major subjects. The increase in enrollment rates has not been accompanied by an increase in the number of classrooms. For example, 42 percent of classes take place in schools with double shifts, limiting the possible hours of instructional time and extracurricular activities that can take place in each school building. The average primary school class size is 49 students, making it challenging for teachers to effectively manage their classes.

During DEGRA's design phase, the USAID-funded National Early Grade Reading Assessment (EGRA), conducted in 2012, found that children were not reading at grade level in French. Children had the most difficulty in reading made-up words, fluency in reading a text aloud, and reading comprehension. Fifty percent of second graders in the sample were not able to read a single made-up word. In terms of word reading, 45 percent of learners in second grade were incapable of reading a single word in a passage of reading. In terms of fluency, students in grade two were able to read an average of 11 words per minute. Grade five students read an average of 39 words per minute, which is way below the proficiency standard of 60 words per minute.

In June 2021, FHI 360 conducted a policy linking workshop on benchmarks which showed that among the 620 children from Grade 2 who passed the EGRA test, 21,3 % reached the minimum global proficiency on reading words or decoding, 20 % on the identification of letters and sounds, 6,1 % on reading comprehension and 11,7 % on oral comprehension.

Moreover, performance evaluation of the previous 2009-2013 USAID education project, and the Workforce Development Assessment conducted in April 2014, all highlight the need to reinforce basic literacy to improve learning achievement. Only 40 percent of fifth graders achieved the minimum mastery for the primary education cycle in 2013.

EVALUATION QUESTIONS

USAID would like to explore several questions through this mid-term evaluation. Evaluation questions will be finalized in collaboration with USAID during the evaluation design phase. Draft questions include:

1. Has DEGRA been achieving its intended outcomes?
 - a. Has DEGRA been effective in mobilizing communities and engaging the PTAs in reading activities?
 - b. Has DEGRA been effective in reinforcing NGO capacities to carry out reading activities?
 - c. DEGRA been effective in collaborating with CRIPEN, CFEEF, the Ministry's cabinet through the Office of the Secretary General, the Office of the Executive Secretary, the Office of the General Inspector, and the Evaluation Unit?
 - d. What is the impact of new instructional methods of teaching reading introduced by DEGRA on children's learning outcomes?
 - e. Are there comparisons/conclusions that can be discerned from students benefiting from DEGRA and those that did not?
 - f. Has DEGRA been successful in creating and enabling a favorable policy environment to improve reading instruction?
 - g. Has Pedagogical supervision and support been sufficient in the country, particularly in the remote rural schools?
 - h. What is the impact of pedagogical supervision and support on children's learning outcomes?
2. What have been some primary factors that have contributed to success or presented specific challenges in DEGRA's implementation?
 - a. What alternative approaches could lead to better results?
3. Do the original assumptions and the theory of change still hold?
 - b. If not, what adaptations are needed to ensure that DEGRA remains on track to achieve its expected results?
4. What has the implementer achieved so far to ensure sustainability?

The following are key data sources the evaluation team could review to address the evaluation questions:

- Project Appraisal Document (PAD);*
- A copy of the DEGRA Award;*
- Annual Reports;
- Quarterly Reports;
- Field/Site Visit Reports;
- Field/Site Visit Reports;
- Portfolio review documents;
- Performance Plan and Report*;
- Original and revised MEL Plans;
- Work Plans;
- EGRA Report;
- Analysis of “Barriers to Community Participation” Report;
- FHI 360 GESI Study;
- FHI 360 Communication strategy; and and
- MENFOP Education Action Plan (2017-2020).

* The PAD, DEGRA contract and PPR documents contain procurement-sensitive information and will only be shared with the final selected offeror.

V. EVALUATION DESIGN AND METHODOLOGY

It is anticipated that a mix of methodological approaches including quantitative and qualitative methods will be needed to answer the final evaluation questions, including those outlined above and ensure multiple levels of triangulations. There will be emphasis on collecting reliable empirical data and/or objectively verifiable evidence, as opposed to anecdotal evidence. The evaluation team, in collaboration with USAID, will finalize the evaluation methods before fieldwork begins.

The evaluation team is expected to conduct a rapid assessment of the basic education sector and the management capabilities of the implementing partner to inform both the design of a follow-on education activity that meets the MENFOP’s priorities and managerial aspects. Suggested data collection methods include:

- (a) Desk Review: The evaluation team will conduct a desk review of available primary and secondary documents including background documents, DEGRA work plans, performance monitoring plans, and reports, relevant GoDj policy documents, and third-party research reports.
- (b) Key Informant Interviews (KIIs): The evaluation team will conduct in-depth interviews with key stakeholders and partners, and with USAID staff most knowledgeable about DEGRA. USAID will provide a list of key DEGRA stakeholders among which the evaluation team will purposely select a sample of respondents to interview. The exact number of interviews will be determined by the evaluation team based on need and scope.
- (c) Focus Group Discussions (FGDs): The evaluation team will conduct focus group discussions with key stakeholder groups, identified in consultation with USAID. The team will develop a semi-structured interview guide that will be used for the interviews.

- (d) **School Visits:** The evaluation team will conduct field visits to select schools in the capital and in the regions to review and observe how well learning and reading activities are conducted in classrooms.
- (e) **Quantitative and Qualitative Data Analysis:** The evaluation team will suggest a robust data plan with quantitative and qualitative emphasis and methods that show how KIIs and surveys will be transcribed and analyzed to draw conclusions. The plan should be comprehensive enough to provide detail for data collection and analysis for each question.
- (f) **Gender Considerations:** Evaluation design, methodology, data collection, analysis and report should adequately capture the situations, experiences, and outcomes of both male and female students benefiting from DEGRA activities. The evaluation team should consider methods that can help identify both positive and negative unintended consequences for girls in primary school. Evaluation data collection instruments and protocols should reflect an understanding of gender roles and constraints in a particular cultural context as well as reflect local contexts and norms concerning the conditions under which girls are underrepresented in formal education at all levels.
- (g) **Evaluation Limitations:**

The offerors must disclose any limitations to the evaluation and how they plan on mitigating them.

- (h) **Summary Evaluation Design Matrix:**

Offerors should include in their proposals a draft evaluation design matrix that summarizes the data source, collection, and analysis plan for each evaluation question.

Evaluation Questions	Data Source(s)	Data Collection Methodology	Data Analysis Methodology	Current DEGRA Indicator that is most relevant
----------------------	----------------	-----------------------------	---------------------------	---

USAID/Djibouti’s preferred timeline to implement the evaluation is on or about August 9, 2021.

DELIVERABLES AND REPORTING REQUIREMENTS

USAID/Djibouti anticipates that the evaluation will take approximately 49 days to complete. This includes approximately 30 days in-country followed by approximately 15 days in the evaluator organization’s Headquarters/Home Office completing the draft and final reports. Offerors should provide a detailed timeline with their proposal.

The evaluation team will serve under the technical direction of USAID/Djibouti's Monitoring & Evaluation Specialist who will also be the USAID activity manager for this evaluation. Coordination of all meetings with senior level GoDj representatives and implementing partner staff will be accomplished through USAID/Djibouti staff.

The following deliverables are required:

1. In-Briefing with USAID/Djibouti: The in-brief meeting between USAID and the evaluation team will allow both parties to clarify evaluation expectations. Within 2 working days of arrival in Djibouti, the evaluation team will meet with USAID/Djibouti, including the Country Representative, for introductions and to discuss the team's understanding of the assignment, initial assumptions, evaluation questions, methodology, and work plan, and/or to adjust the SOW, if necessary.
2. Evaluation Design Proposal/Inception Report: The evaluation team will prepare and provide a detailed planning report to USAID/Djibouti before commencing the evaluation. The inception report will provide a projected timeline and describe in detail the final evaluation questions, methodology, and data collection methods (including draft interview questions and data collection tools) that will be used. It will also include any limitations to the evaluation design, and a data analysis plan. The data analysis plan should clearly describe the evaluation team's approach for analyzing quantitative and qualitative data (as applicable), including proposed sample sizes, specific data analysis tools, and any software proposed to be used, with an explanation of how/why these selections will be useful in answering the evaluation questions for this task. Qualitative data should be coded as part of the analysis approach, and the coding used should be included in the appendix of the final report. Gender, geographic, and role (beneficiary, implementer, government official, NGO, etc.) disaggregation must be included in the data analysis where applicable. The report must be provided within 15 working days after signing of the contract.
3. Interim Meetings: The contractor will organize one briefing session to provide USAID/Djibouti feedback on data collection progress and discuss potential challenges and emerging opportunities. If desired or necessary, briefings by phone can be arranged.
4. Out brief: The team will make a presentation of key preliminary findings of the evaluation to USAID/Djibouti at the close of fieldwork and before the team departs Djibouti. The debriefing must include a discussion of preliminary findings, conclusions, and recommendations. The evaluation team leader will share the draft PowerPoint slides for USAID's review prior to the presentation.
5. Draft Report: The evaluation report should separately and comprehensively address each of the objectives and evaluation questions listed in the Scope of Work as well the findings, conclusions, and recommendations which should be clearly supported by the collected and analyzed data. Findings should be presented graphically where feasible and appropriate, using graphs, tables, and charts. The final report should make specific, feasible, and actionable recommendations, including recommendations that may be relevant to the implementation of the second half of DEGRA as well as for the design of future projects in both technical and managerial aspects. The final report should not exceed 30 pages in length (not including appendices, lists of contacts, etc.) and should contain an evaluation abstract, an executive summary, table of contents, main text including findings, conclusions, and recommendations. Annexes should include the Scope of Work, description of the methodology used, lists of individuals and organizations consulted, data collection instruments (i.e., questionnaires and discussion guides, etc.), a bibliography of documents reviewed, and a table mapping all Findings/Conclusions/Recommendations. The

executive summary should accurately represent the report as a whole and should not exceed two pages in length. A translated executive summary in French must also be provided.

6. Final Report: After receiving the draft version of the report, USAID/Djibouti will have 10 working days to respond with comments. The team will then have five working days to revise the report and resubmit it to USAID. Four hard copies of the final report, two in English and two in French, as well as electronic copies of both versions will be provided as well as an abstract. A statement of differences will be appended to the final report should USAID, the IP, or the Evaluation Team disagree with any of the evaluation findings and be unable to resolve these differences.
7. Final Presentation: The final report is to be accompanied by a virtual PowerPoint presentation that aims to debrief select stakeholders of the findings, conclusions, and recommendations from the mid-term evaluation. A draft of the final deck should be submitted to USAID/Djibouti prior to finalization and the virtual presentation.

The report should be formatted in accordance with USAID's general branding guidelines and follow the recommended format included in USAID's How to Guide for Preparing Evaluation Reports.

Other Evaluation Deliverables

Submission of Dataset(s) to the Development Data Library:

Per USAID's Open Data policy (see ADS 579, USAID Development Data) the contractor must also submit to the COR and the Development Data Library (DDL), at www.usaid.gov/data, in a machine-readable, non-proprietary format, a copy of any dataset created or obtained in performance of this award, if applicable. The dataset should be organized and documented for use by those not fully familiar with the intervention or evaluation.

Please review ADS 579.3.2.2 types of data to be submitted to the DDL to determine applicability.

Submission of Final Evaluation Report to the Development Experience Clearinghouse:

Per USAID policy (ADS 201.3.5.18) the contractor must submit the evaluation final report and its summary or summaries to the Development Experience Clearinghouse (DEC) within three months of final approval by USAID.

VI. LOGISTICS

The evaluation team will arrange visits to the interview sites in consultation with the evaluation manager and if possible and needed, the evaluation activity manager may accompany the evaluation team to the field but will not participate in interviews. A list of key stakeholders and partners from among which the evaluation team should select interviewees will be provided and these interviews should be conducted in-person whenever possible. USAID will facilitate introductions of key stakeholders selected for interviews to the evaluation team. The evaluation team will be responsible for all logistics related to this evaluation.

With current pandemic-related disruptions, although lessening, the Mission's strong preference remains for this evaluation to be conducted in-country, but virtual alternatives could also be considered in light of severe logistical challenges. Offerors are highly encouraged to develop and submit proposals that consider an entirely in-person data collection process.

VII. EVALUATION TEAM COMPOSITION AND QUALIFICATIONS

The evaluation team will consist of the following 4 professionals: A Senior Reading Specialist that will act as the evaluation Team Leader; a Capacity Building/Organizational Development Specialist, a Local Consultant who is also an Education Specialist, and a Local Monitoring and Evaluation Specialist. The following are the desired profiles:

1. Evaluation Team Leader / Senior Reading Specialist
 - Must have a minimum of a master's degree in Education or an applicable social science field;
 - Must have extensive knowledge and 8-10 years of experience in curriculum designing and methodologies of teaching French as a second language;
 - Sound, proven knowledge in USAID Evaluation Policy;
 - Significant experience in designing and carrying out evaluations on education projects in Africa and has experience in conducting Early Grade Reading evaluations;
 - Track record of successful oversight, as team leader, of evaluations of complex international technical assistance projects;
 - Proven experience leading the drafting/finalization of evaluation reports (report samples will be required);
 - Extensive experience in conducting evaluations and assessments of donor funded projects in Africa and familiarity with the NGO sector;
 - Extensive knowledge and skills in designing qualitative and survey research instruments and methodologies;
 - Strong knowledge of evaluation theories and methods and excellent quantitative and qualitative data collection and analysis skills, including relevant data analysis software;
 - Excellent analytical and report writing skills; S/he should be fluent in English and French.
 -
2. Capacity Building/Organizational Development Specialist
 - Must have a Postgraduate Degree in Public Administration, Social Sciences, Education, or a related field, preferably focused on capacity building of public institutions;
 - Will have evaluation experience and 5 years' experience in capacity building, training, and organizational development programs in emerging countries;
 - Direct work experience as specialist in training required;
 - Extensive experience in developing, implementing, and evaluating training curricula; Experience working with Governments Institutions & donor community, preferably in Africa;
 -
 - Will have knowledge and experience in community mobilization and involvement of communities including PTAs and CSOs around reading activities;

- Must have participated in performance and impact evaluation of donor funded development projects, preferably in Africa;
 - Demonstrated ability to undertake content analysis and write a full or components of an evaluation report;
 - S/he should be fluent in English and French.
3. Local Consultant/Education Specialist
- Must have a minimum of Postgraduate Degree in Education, Social Sciences, or a related field;
 - Will have significant experience in assessing or evaluating education programming in Djibouti;
 - Must have detail knowledge of Djibouti’s education issues, development context and key stakeholders;
 - Must have at least 5 years’ experience consulting for International Development agencies on Djibouti education trends and developing informative products based on quantitative and qualitative data gathering;
 - Sound knowledge of donor-funded education projects and an understanding of USAID programs;
 - Should be fluent in French and English.
4. Local Monitoring and Evaluation Specialist
- Advanced degree in the field of Statistics, Public Administration, Economics, and/or another relevant field;
 - Minimum of 7 years of experience in monitoring and evaluation; Strong understanding of data collection and analysis methodologies;
 - Substantial experience in designing and conducting evaluations of international development programs;
 - Must have good knowledge of USAID programming policies and practices. Proficiency in quantitative analysis software such as SPSS;
 -

All team members will provide written disclosure of conflicts of interest (COI) and key personnel will submit their COI disclosure with the proposal.

Illustrative Level of Effort Table

Task	Expatriate Team Leader	Expatriate Capacity Building Expert	Local Consultant	Local M&E Specialist
Travel to Djibouti	2	2		
In-Brief with USAID/Djibouti	1	1	1	
Inception Report (including documentation gathering and review)	7	7	7	

Inception Report Presentation to USAID/Djibouti	1	1	1	
Field Work (Data collection in Djibouti)	15	15	15	15
Data Analysis, preliminary report, and preparation of presentation	5	5	5	5
Final presentation of key preliminary findings	1	1	1	1
Expats Depart from Djibouti	2	2		
Draft Evaluation Report preparation	10	10		
Final Evaluation Report including two-page briefer (executive summary)	5	5		
Total	49	49	30	21

VIII. FINAL REPORT FORMAT

1. Abstract
2. Executive Summary
3. Evaluation Purpose
4. Background on the Context and the Activity and its Interventions under evaluation
5. Evaluation Questions
6. Methodology
7. Limitations to the Evaluation
8. Findings, Conclusions, and Recommendations
9. Annexes (including bibliography and references)

The evaluation abstract of no more than 250 words should describe what was evaluated, evaluation questions, methods, and key findings or conclusions. The executive summary should be two pages and summarize the purpose, background of the activity being evaluated, main evaluation questions, methods, findings, and conclusions and recommendations (plus lessons learned, if applicable). The evaluation methodology shall be explained in the report in detail. Limitations to the evaluation shall be disclosed in the report, with particular attention to the limitations associated with the evaluation methods (e.g., in sampling; data availability; measurement; analysis; any potential bias such as sampling/selection, measurement, interviewer, response, etc.) and their implications for conclusions drawn from the evaluation findings. All team members will provide written disclosure of conflicts of interest (COI) and key personnel will submit their COI disclosure with the proposal.

IX. CRITERIA TO ENSURE THE QUALITY OF THE EVALUATION REPORT

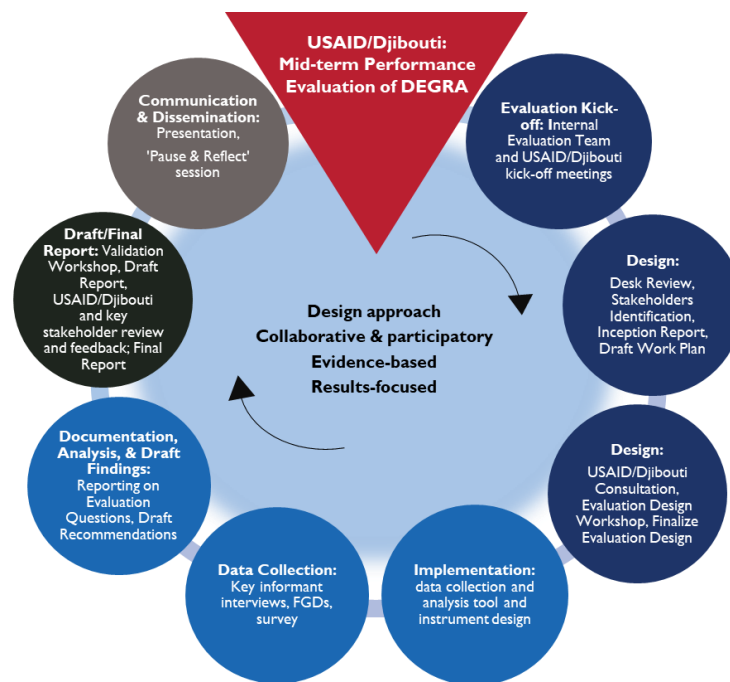
Per ADS 201, criteria to ensure the quality of the evaluation report ([hyperlink](#)), draft and final evaluation reports will be evaluated against the following:

- Evaluation reports should represent a thoughtful, well-researched, and well-organized effort to objectively evaluate the strategy, project, or activity;
- Evaluation reports should be readily understood and should identify key points clearly, distinctly, and succinctly;
- The Executive Summary should present a concise and accurate statement of the most critical elements of the report;
- Evaluation reports should adequately address all evaluation questions included in the SOW, or the evaluation questions subsequently revised and documented in consultation and agreement with USAID;
- Evaluation methodology should be explained in detail and sources of information or data properly identified;
- Limitations to the evaluation should be disclosed in the report, with particular attention to the limitations associated with the evaluation methodology (selection bias, recall bias, unobservable differences between comparator groups, etc.);
- Evaluation findings should be presented as analyzed facts, evidence, and data and not based on anecdotes, hearsay, or simply the compilation of people's opinions;
- Conclusions should be specific, concise, and include an assessment of quality and strength of evidence to support them supported by strong quantitative and/or qualitative evidence;
- If evaluation findings assess person-level outcomes or impact, they should also be separately assessed for both males and females; and
- If recommendations are included, they should be supported by a specific set of findings and should be action-oriented, practical, and specific.

Annexe II : Méthodes et limitations de l'évaluation

L'évaluation de performance à mi-parcours de l'activité DEGRA s'est déroulée entre septembre et décembre 2021, avec des données collectées entre le 9 et le 18 novembre 2021. L'équipe d'évaluation était composée d'un chef d'équipe (TL) et d'un expert en renforcement des capacités/OD & M&E (CBE), qui se sont tous deux rendus à Djibouti pour travailler dans le pays, de deux experts locaux de Djibouti et de deux spécialistes du backstop technique de l'ITS (voir la composition de l'équipe à l'annexe X). DirDobiro Conseils Consulting & Services (DDCC&S), une société locale de collecte de données, a recruté des collecteurs de données et organisé la logistique de la collecte de données.

Figure Annexe I : Processus d'évaluation



La figure I de l'annexe donne un aperçu du processus d'évaluation, qui s'est déroulé en trois phases :

- 1) Préparation : Examen des documents de projet et d'autres documents pertinents, identification des parties prenantes, développement d'instruments de collecte de données quantitatives et qualitatives, formation des enquêteurs ;
- 2) Collecte de données quantitatives et qualitatives ;
- 3) Analyse des données et rédaction de rapports.

Méthodologie d'évaluation

La méthodologie d'évaluation est une approche mixte convergente,⁵⁰ dans laquelle la collecte de données quantitatives et qualitatives a lieu simultanément. Cette approche permet d'obtenir des réponses aux questions de l'évaluation à la fois en largeur et en profondeur. L'approche d'évaluation a permis une large couverture de 50 écoles afin d'évaluer l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage au niveau de la classe à l'aide d'outils quantitatifs, tout en approfondissant les facteurs qui influencent ces résultats au niveau de la gestion de l'école (personnel enseignant et APE) et/ou au niveau institutionnel grâce à une approche qualitative ciblée. Les efforts qualitatifs ont porté sur quatre inspections et sept écoles. La conception est fondée sur le concept de focalisation progressive (progressive focus ou PF en anglais), qui permet d'examiner de près les thèmes émergents et d'explorer les résultats aberrants.

Examen des documents : L'examen des documents a permis de comprendre les objectifs de l'activité et les caractéristiques de la mise en œuvre, les contextes et les défis, et a aidé à identifier et à décrire les résultats de l'activité. Une consultation plus approfondie des documents tout au long du processus d'analyse et de rédaction a permis la triangulation avec les données primaires (voir la liste des documents à l'annexe VII).

Méthodes quantitatives : Au *niveau des classes, dans 50 écoles*, l'évaluation a utilisé les instruments suivants. (Voir les annexes III et IV pour les outils d'enquête et d'observation).

- EGRA - Évaluation de la lecture en début de scolarité (EGRA)
- Questionnaire d'enquête auprès des étudiants
- Outil d'observation de la classe
- Inventaire des salles de classe
- Questionnaire pour les enseignants/directeurs
- Questionnaire pour les parents

Méthodes qualitatives : Le TL, le CBE et les experts locaux ont visité sept écoles, où ils se sont attachés à évaluer l'opinion des enseignants sur le nouveau programme et le matériel, ainsi que la connaissance et la compréhension des parents (membres de l'APE) sur les questions liées à l'engagement parental et aux activités de l'APE par le biais des entretiens suivants :

- Discussions de groupe (FGD) avec les parents (membres de l'APE).
- FGDs avec les enseignants
- Entretiens avec les directeurs d'école.

Au *niveau des systèmes*, l'évaluation a permis de mieux comprendre comment les politiques sont interprétées et mises en œuvre à tous les niveaux du système éducatif :

- KII avec les principaux responsables régionaux du gouvernement : inspecteurs de l'éducation et conseillers pédagogiques (CP)
- KII avec les points focaux du MENFOP DEGRA, dont le Secrétaire Général (SG), l'Inspecteur Général (IG), le Secrétaire Exécutif (SE), le Directeur du Centre de Formation des Enseignants de l'Éducation de Base (CFEEF), le Directeur des Régions (DR), le Directeur des Écoles Publiques (DEP), et le Secrétaire Exécutif de l'OQEA.

⁵⁰ Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2011). *Concevoir et mener une recherche à méthodes mixtes* (2nd édition). Thousand Oaks, CA : SAGE.

- KII avec les partenaires gouvernementaux : Centre de Recherche, Information et de Production de l'Éducation Nationale (CRIPEN)
- KII avec le personnel clé des organisations qui mettent en œuvre la DEGRA (FHI360 et ses partenaires).
- KII avec le donateur (USAID) et d'autres organisations internationales (Banque mondiale, Programme alimentaire mondial [PAM] et UNICEF).

La matrice d'évaluation ci-dessous a fourni un cadre conceptuel directeur pour l'évaluation, reliant les questions d'évaluation aux sources de données, aux méthodes et à l'analyse des données. Plus de détails concernant l'examen des documents et les questions d'enquête spécifiques pertinentes par question d'évaluation peuvent être trouvés dans l'annexe IX.

Tableau annexe 1 : Matrice d'évaluation

Questions d'évaluation	Source des données	Méthode	Analyse des données
EQ1.a La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour l'enseignement de la lecture [IR-1] ?	Voir l'annexe IX pour le détail des documents utilisés par question.	Examen des documents	Codage et catégorisation, triangulation
EQ1.b Y a-t-il des comparaisons/conclusions qui peuvent être discernées entre les étudiants qui ont bénéficié de la DEGRA et ceux qui n'en ont pas bénéficié ? [IR1.1]	USAID Djibouti, Gestion de FHI360, ONG partenaires,	KII et FGD	Codage et catégorisation, triangulation
EQ1.c Quel est l'impact des nouvelles méthodes d'enseignement de la lecture introduites par la DEGRA sur les résultats d'apprentissage des enfants ? [IR1.1]	Points focaux du MENFOP, Inspecteurs régionaux et CP, Enseignants, Directeurs d'école, Parents/PTA		
EQ1.d Quel est l'impact de la supervision et du soutien pédagogique sur les résultats d'apprentissage des enfants ? [IR1.2]	Observation de la classe	Outil d'observation de la classe	Analyse descriptive, triangulation
EQ1.e La supervision et le soutien pédagogique ont-ils été suffisants dans le pays, en particulier dans les écoles rurales éloignées ? [IR1.2]	Étudiants	EGRA	Analyse descriptive, triangulation
	Enseignants, parents, directeurs d'école, élèves	Questionnaire	Analyse descriptive, triangulation
EQ2.a La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour la participation de la communauté [IR-2] ?	Voir l'annexe IX pour le détail des documents utilisés par question.	Examen des documents	Codage et catégorisation, triangulation
EQ2.b La DEGRA a-t-elle été efficace pour mobiliser les communautés et engager les APT dans des activités de lecture ? [IR2.1]	USAID Djibouti, Gestion de FHI360, ONG partenaires,	KII et FGD	Codage et catégorisation, triangulation
EQ2.c La DEGRA a-t-elle été efficace pour renforcer les capacités des ONG à mener des activités de lecture ? [IR2.2]	Points focaux du MENFOP, Inspecteurs régionaux et CP, Enseignants, Directeurs d'école, Parents/PTA		

Questions d'évaluation	Source des données	Méthode	Analyse des données
	Enseignants, parents, directeurs d'école, élèves	Questionnaire	Analyse descriptive, triangulation
EQ3.a La DEGRA a-t-elle atteint les résultats escomptés pour l'IR-3 ?	Voir l'annexe IX pour le détail des documents utilisés par question.	Examen des documents	Codage et catégorisation, triangulation
EQ3.b La DEGRA a-t-elle réussi à créer et à permettre un environnement politique favorable à l'amélioration de l'enseignement de la lecture ? [IR3.2]	USAID Djibouti, Gestion de FHI360,	KII et FGD	Codage et catégorisation, triangulation
EQ3.c La DEGRA a-t-elle collaboré efficacement avec le CRIPEN, le CFEEF, le cabinet du ministère par le biais du Bureau du Secrétaire général, du Bureau du Secrétaire exécutif, du Bureau de l'Inspecteur général et de l'Unité d'évaluation ? [IR3.3]	Points focaux du MENFOP, inspecteurs régionaux et CP, enseignants, directeurs d'école.		
EQ4 Quels ont été les principaux facteurs qui ont contribué au succès ou présenté des défis spécifiques dans la mise en œuvre de la DEGRA ? Quelles approches alternatives pourraient conduire à de meilleurs résultats ?	Voir l'annexe IX pour le détail des documents utilisés par question.	Examen des documents	Codage et catégorisation, triangulation
	USAID Djibouti, Gestion de FHI360, ONG partenaires, Points focaux du MENFOP, Inspecteurs régionaux et CP, Enseignants, Directeurs d'école, Parents/PTA	KII et FGD	Codage et catégorisation, triangulation
EQ5 Les hypothèses initiales et la théorie du changement sont-elles toujours valables ? Si ce n'est pas le cas, quelles adaptations sont nécessaires pour s'assurer que la DEGRA reste sur la bonne voie pour atteindre les résultats attendus ?	Voir l'annexe IX pour le détail des documents utilisés par question.	Examen des documents	Codage et catégorisation, triangulation
	USAID Djibouti, Gestion de FHI360, ONG partenaires, Points focaux du MENFOP	KII et FGD	Codage et catégorisation, triangulation
EQ6 Qu'est-ce que l'exécutant a réalisé jusqu'à présent pour assurer la durabilité ?	Voir l'annexe IX pour le détail des documents utilisés par question.	Examen des documents	Codage et catégorisation, triangulation
	USAID Djibouti, Gestion de FHI360, ONG partenaires, Points focaux du MENFOP, Inspecteurs régionaux et PCs	KII et FGD	Codage et catégorisation, triangulation

Échantillonnage

Cette section donne un aperçu des stratégies quantitatives et qualitatives qui ont permis de sélectionner les parties prenantes.

Échantillonnage quantitatif

L'échantillonnage quantitatif a utilisé une approche en grappes stratifiées à trois niveaux. Au premier stade, les écoles ont été stratifiées par région, tandis qu'au deuxième stade, dans chaque école, une filière pour chaque année cible a été sélectionnée. Au troisième stade, dans chaque filière sélectionnée, les étudiants ont été stratifiés par sexe. Au total, 50 écoles ont été échantillonnées au hasard dans les régions de Djibouti-Ville, Ali Sabieh, Arta, Dikhil, Obock et Tadjourah. Le tableau 2 en annexe détaille le nombre d'écoles sélectionnées par région.

Tableau annexe 2: Nombre d'écoles échantillonnées par région

Région / Circonscription	Nombre d'écoles
Djibouti-Ville	29
Ali Sabieh	5
Arta	4
Dikhil	5
Obock	4
Tadjourah	3
Total	50

Dans chaque école, une filière⁵¹ avec les niveaux 1, 2 et 3 a été sélectionnée pour participer à l'évaluation, et les enseignants des niveaux 1 et 2 ont été observés pendant une leçon de lecture. Les enseignants et le directeur de l'école ont ensuite rempli un questionnaire. Les collecteurs de données ont choisi au hasard 10 à 12 élèves⁵² de 3^e année⁵³ pour participer à l'évaluation EGRA. Ces mêmes élèves ont également répondu à un questionnaire. Au total, 1 279 personnes ont pris part aux activités quantitatives, comme le détaille le tableau 3 de l'annexe. (Voir les sections suivantes sur l'identification et la formation des collecteurs de données).

Tableau annexe 3: Répondants de l'échantillon quantitatif, par outil

Instrument	Quantité
EGRA - Questionnaires pour les étudiants	556
Questionnaires Directeur - Enseignant	144

⁵¹ Le terme « *filière* » désigne le fait que, dans de nombreuses écoles, il peut y avoir plusieurs classes dans chaque année. Lorsque c'est le cas, l'administration les regroupe souvent de sorte qu'il peut y avoir une filière A, par exemple, avec la classe A en première année, la classe A en deuxième année, etc.

⁵² En raison du nombre réduit d'agents recenseurs disponibles pour la collecte des données, il a été décidé, après la formation des agents recenseurs, de réduire le nombre total d'élèves à évaluer dans chaque école de 12 à 10.

⁵³ En raison du calendrier de l'évaluation, la troisième année a été choisie comme approximation des résultats d'apprentissage de la deuxième année. FHI360 a utilisé la même approche pour la base de référence EGRA de novembre 2020, les résultats sont donc comparables.

Observation	95
Parent	484
Total	1,279

Le tableau 4 de l'annexe présente le calcul de la puissance compte tenu de la taille de l'échantillon et de l'intervalle de confiance.

Tableau annexe 4: Calcul de la puissance de l'échantillon quantitatif

<i>Instrument</i>	<i>Taille de l'échantillon</i>	<i>Méthode d'échantillonnage (écoles du projet et écoles de comparaison)</i>	<i>Intervalle de confiance et puissance ME : Marge d'erreur</i>
EGRA	50 écoles (600 élèves en 3 ^{ème} année)	12 (6 garçons/6 filles) élèves sélectionnés au hasard dans une classe de 3 ^e année (s'il y a plus d'une classe de 3 ^e année, une sera sélectionnée au hasard).	ME de 5,9 % avec un intervalle de confiance de 95 % et une puissance permettant de détecter un changement de 8,2 % dans l'amélioration des résultats en matière d'alphabetisation.
Observation de la classe	50 écoles (100 observations)	Enseignants de 1 ^{ère} et 2 ^{ème} année	ME de 10,5 % avec un intervalle de confiance de 95 % et une puissance permettant de détecter un changement de 14,1 %.
Enseignant	50 écoles (150 enseignants)	Enseignants de 1 ^{ère} et 2 ^{ème} année	ME de 10,5 % avec un intervalle de confiance de 95 % et une puissance permettant de détecter un changement de 14,1 %.
Parents	50 écoles (500 parents)	Six élèves sélectionnés au hasard dans les classes de première, deuxième et troisième année de chaque école seront invités à amener un parent à l'école pour un entretien. 4 parents supplémentaires seront membres de l'APE. Ils seront identifiés par une discussion avec le directeur de l'école.	ME de 7,1 % avec un intervalle de confiance de 95 % et une puissance permettant de détecter un changement de 9,7 %.

Échantillonnage qualitatif

Sept écoles ont pris part à la collecte de données qualitatives plus étendue, par le biais de DG et de KII. Les critères de sélection comprenaient l'existence d'une APE et le type de communauté (éloignée/capitale régionale et centre-ville/suburbaine). Comme indiqué dans le tableau 5 de l'annexe, l'échantillon comprenait sept écoles de trois régions.

Tableau annexe 5: Nombre d'écoles pour les FGD par région

Région	Nombre d'écoles
Djibouti-Ville	2
Ali Sabieh	1
Arta	1
Obock ⁵⁴	2
Tadjourah	1
TOTAL	7

Une fois au niveau de l'école/de la classe, l'équipe d'évaluation a utilisé une méthodologie d'échantillonnage volontaire pour la sélection des participants aux DG et aux KII. Le tableau 6 de l'annexe fournit des informations précises sur les institutions spécifiques qui ont participé à la collecte de données, ainsi que le nombre total et le nombre par sexe. Les critères de sélection ont privilégié les parties prenantes les mieux informées, qui ont participé activement au projet et/ou à l'école et qui pouvaient le mieux apporter leur contribution. Nous avons également recherché la représentativité en termes de sexe et d'âge, et avons pris en compte l'implication des parents dans l'école, comme la participation à l'APE et/ou au comité de gestion de l'école (SMC).

Tableau annexe 6: Participants à l'échantillon qualitatif par partie prenante

Parties prenantes	Total	Femme	Homme	Participants
MENFOP-Niveau national	8	4	9	13
CFEF	1	1	2	3
CRIPEN	1		3	3
MENFOP-DEP	1	1		1
MENFOP-DGE/DEP	1		1	1
MENFOP-IG	1	1		1
MENFOP-Observatoire Qualité	1		1	1
MENFOP-SE	1	1	1	2
MENFOP-SG	1		1	1
Fonctionnaires régionaux	4	2	6	8
MENFOP-Inspection	4	2	6	8
Bailleurs de fonds et organisations internationales	4	5	3	8

⁵⁴ A Obock, deux écoles différentes ont été utilisées pour les parents et les enseignants

Parties prenantes	Total	Femme	Homme	Participants
USAID	1	1	2	3
UNICEF	1	2	1	3
PAM	1	1		1
Banque mondiale	1	1		1
Mise en œuvre du programme et partenaires	11	9	7	16
FHI360	7	4	5	9
OSC	1	1	1	2
Paix et Lait	1		1	1
STS	1	2		2
UNFD	1	2		2
Niveau scolaire	16	37	26	63
Membres de l'APE	6	22	10	32
Directeurs d'école	4	1	3	4
Enseignants	6	14	13	27
Total général	43	57	51	108

Formation

L'atelier de formation des enquêteurs s'est déroulé à Djibouti-Ville du 2 au 7 novembre 2021. Vingt-deux stagiaires ont participé à l'atelier aux côtés de trois superviseurs. L'atelier avait pour objectif de former les agents recenseurs sur les outils suivants : l'EGRA (Early Grade Reading Assessment), le questionnaire élève associé, l'outil d'observation en classe et trois outils d'enquête (enseignant, directeur et parent). La formation a également porté sur les procédures à suivre lors de la collecte des données afin d'en assurer la qualité.

La formation a duré trois jours et a comporté un environnement de classe, ainsi que des exercices pratiques dans une école primaire voisine le quatrième jour. Après les exercices pratiques, la formation a passé en revue les procédures de soumission des données, de supervision et de communication avec l'équipe d'évaluation.

L'équipe de formation a réalisé des simulations de mesure de la précision de l'évaluateur (AAM) sur l'EGRA afin de familiariser les recenseurs avec le processus et d'examiner leur niveau de précision. Les résultats des quiz ont informé l'équipe de formation de la compréhension des stagiaires des outils d'enquête et des protocoles EGRA. Les formateurs ont déterminé que le niveau AAM était bon et que les résultats du quiz s'avéraient acceptables, même si certains aspects devaient être revus.

Tableau annexe 7 : Composition de l'équipe de collecte des données par sexe

	EGRA	Enseignant	Parents
Homme	2	6	6
Femme	4		
Total	6	6	6

Collecte des données

La collecte des données de l'évaluation externe à mi-parcours pour l'élément quantitatif du projet DEGRA a eu lieu dans les régions de Djibouti-Ville, Arta, Ali Sabieh, Obock, Tadjourah, et Dikhil de Djibouti du 9 au 18 novembre 2021. Au total, six équipes de trois agents recenseurs ont participé aux activités de collecte de données, ainsi que trois superviseurs. Un agent recenseur de chaque équipe a joué le rôle de chef d'équipe. Les superviseurs ont informé le directeur de la visite de l'équipe et lui ont expliqué le processus d'évaluation.

Le premier jour de la collecte des données, l'équipe d'évaluation d'IT Shows a fourni une assurance de la qualité des données en se rendant dans les écoles où les équipes étaient présentes pour vérifier que les équipes d'enquêteurs menaient la collecte des données conformément aux règles et protocoles établis pendant la formation.

Au cours de la collecte de données quantitatives, l'équipe d'évaluation a également visité des écoles pour mener des KII et des FGD avec les directeurs, les enseignants et les parents, ainsi que des KII avec les inspections régionales.

Analyse des données

Les questions d'évaluation ont guidé l'analyse des volets quantitatifs et qualitatifs. Bien qu'une assurance qualité continue des données **quantitatives** ait été effectuée pendant la collecte des données, les principales analyses ont commencé après la collection. Les fichiers ont été importés de SurveyCTO et Tangerine dans STATA pour être analysés par le statisticien, qui a effectué des analyses descriptives et une désagrégation supplémentaire si nécessaire. Les données quantitatives ont été utilisées pour évaluer les résultats d'apprentissage (EGRA) et pour trianguler les résultats des DG et des KII. L'analyse des données **qualitatives** s'est faite à partir de la transcription des entretiens et a commencé sur le terrain à mesure que des points intéressants ou significatifs émergeaient. Une fois la collecte terminée, un codage thématique a été effectué à partir des résultats organisés par question et approche d'évaluation. Un processus de codage Excel a également eu lieu simultanément. Dans tous les cas, les évaluateurs ont prêté attention aux tendances et aux points aberrants, ainsi qu'aux citations illustratives.

CONTRAINTES ET LIMITATIONS

Les défis de la collecte de données

L'équipe d'évaluation a rencontré des difficultés tout au long du processus d'évaluation en raison du peu de temps disponible pour la collecte de données quantitatives. Malgré les meilleurs efforts de planification, il est apparu à l'arrivée que le calendrier scolaire du trimestre avait été modifié et que les vacances scolaires étaient retardées, ce qui a nécessité de reprogrammer la formation des enquêteurs. De plus, le premier jour prévu pour la collecte des données, le MENFOP a mené une évaluation nationale indépendante (ENI) dans toutes les écoles de Djibouti, laissant l'équipe de collecte de données avec seulement huit jours ouvrables pour collecter des données dans toutes les écoles.

Limitations

Outre les difficultés rencontrées sur le terrain, des limitations sont apparues en ce qui concerne les méthodes de recherche. Comme c'est le cas pour la plupart des recherches qualitatives, en raison de l'échantillon choisi à dessein, les résultats ne sont pas généralisables, bien qu'ils soient transférables, car des éléments de cette étude peuvent être reliés aux expériences d'autres personnes et fournir ainsi des indications précieuses qui peuvent être applicables à d'autres parties prenantes. Le tableau 8 de l'annexe ci-dessous identifie les biais, les limitations et les contraintes, ainsi que les stratégies d'atténuation que l'ET a employées pour y remédier.

Tableau annexe 8 : Biais, limitations et contraintes

Biais, limitations, contraintes	Stratégie d'atténuation
Limitation de la conception : Pas de groupe de contrôle et calendrier de l'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> - L'analyse tire parti d'une conception à méthodes mixtes qui fournit des descriptions riches des phénomènes et prend également en compte les données des évaluations précédentes de la DEGRA pour montrer les changements dans le temps lorsque cela est possible. - L'interprétation des résultats reconnaît que les élèves de troisième année ont été évalués alors que le point de référence concerne la fin de la deuxième année. - L'analyse tient compte du fait que les étudiants ont manqué une partie de leur première année d'école en raison des fermetures liées à COVID-19 (printemps 2020).
Sélection / biais de l'échantillon / taille de l'échantillon	<ul style="list-style-type: none"> - Les écoles sont sélectionnées de manière aléatoire tout en assurant un mélange d'écoles rurales et urbaines et une représentation régionale adéquate. - Bien que la taille de l'échantillon ne permette pas de tirer des conclusions solides au niveau régional, des données ont été recueillies dans chaque région. Une pondération post-stratification a été utilisée pour corriger toute sous-représentation des caractéristiques de la population. - L'analyse des résultats tient compte du fait que les petites écoles rurales pourraient être sous-représentées dans le nombre total d'écoles, car elles n'auraient pas le nombre requis d'élèves par classe pour la collecte de données. - Les élèves des écoles de l'échantillon ont été sélectionnés au hasard à l'aide d'un générateur de nombres aléatoires. - Le recrutement des participants aux groupes de discussion a pris en compte de multiples variables, notamment le sexe, l'année scolaire de l'enfant, l'âge de l'étudiant, l'année enseignée, le niveau d'éducation et le statut socio-économique. - L'analyse a fait appel à un groupe diversifié de parties prenantes et à de multiples sources de données pour trianguler les résultats et répondre aux QE. - Parmi les parents échantillonnés, les membres de l'APE, qui sont souvent plus instruits, sont surreprésentés. L'analyse explique la surreprésentation.

Biais, limitations, contraintes	Stratégie d'atténuation
Biais de réponse	<ul style="list-style-type: none"> - Expliqué le but de l'évaluation aux participants - Réalisation d'un processus de consentement éclairé avec chaque participant à l'évaluation, qui couvre la confidentialité des répondants (le cas échéant) et de leurs réponses. - Recoupement et triangulation des questions clés - Des collecteurs de données formés pour établir la confiance, afin que les répondants fournissent des réponses fiables. - Les valeurs aberrantes dans les rapports ont été identifiées et discutées
Biais de réponse lié au sexe	<ul style="list-style-type: none"> - Former les collecteurs de données pour qu'ils soient sensibles aux questions de genre. - Respecter les normes et protocoles locaux en matière de sécurité et d'engagement (notamment pour se rendre sur le lieu des entretiens, etc.). - Les femmes ont été incluses dans les groupes de discussion et se sont senties en sécurité, habilitées et à l'aise.
Contraintes liées à la disponibilité des répondants	<ul style="list-style-type: none"> - Accommoder les horaires et les engagements des parents, des leaders communautaires, des enseignants et des directeurs d'école pour leur parler lorsqu'ils sont disponibles. - Trouver des endroits pratiques pour que les participants puissent se rencontrer - Prise en compte des responsabilités domestiques et de garde d'enfants des femmes qui peuvent les empêcher de participer - par exemple, leur permettre d'amener des enfants en bas âge et/ou de fournir aux enfants quelque chose à faire ou d'avoir quelqu'un de disponible pour les surveiller en dehors de la salle, etc.
La fiabilité inter-juges (IRR) peut être un problème lors de la collecte de données en équipe.	<ul style="list-style-type: none"> - Les réponses fréquentes ont été précodées pour les questionnaires - La mesure de la précision de l'évaluateur (AAM) a été effectuée pendant la formation à l'EGRA.

Annex III: Data Collection Instruments: Survey and Observation Tools

QUESTIONNAIRE – DIRECTEUR/ENSEIGNANT

Cette section doit être remplie par l'intervieweur

Date : (JJ-MM-AAAA)
Région : (Spécifier)
Numéro d'identification unique de l'école : (Spécifier)
Nom de l'école : (Spécifier)

Bonjour Monsieur, Madame le/la directeur/trice

Je suis venu(e) dans votre école aujourd'hui pour m'entretenir avec vous du projet DEGRA, qui est un projet d'éducation financé par l'USAID et mis en œuvre par F.H.I. en collaboration avec le ministère de l'Éducation Nationale. L'objectif de ce projet est d'améliorer l'apprentissage de la lecture. Cet entretien est dans le cadre de l'évaluation à mi-parcours du projet DEGRA. Je souhaiterais vous poser quelques questions sur votre école. Les informations collectées serviront à renforcer davantage le projet afin d'améliorer le niveau de lecture des enfants. Vous avez le droit de mettre fin à votre participation à tout moment. L'interview prendra en moyenne 30 minutes.

Bonjour Monsieur, Madame

Je suis venu(e) dans votre école aujourd'hui pour m'entretenir avec vous du projet DEGRA, qui est un projet d'éducation financé par l'USAID et mis en œuvre par F.H.I. en collaboration avec le ministère de l'Éducation Nationale. L'objectif de ce projet est d'améliorer l'apprentissage de la lecture. Cet entretien est dans le cadre de l'évaluation à mi-parcours du projet DEGRA. J'aimerais vous poser classe lors d'une leçon de lecture de l'année 1 et 2. Les informations collectées serviront à renforcer davantage le projet afin d'améliorer le niveau de lecture des enfants. Vous avez le droit de mettre fin à votre participation à tout moment. L'interview prendra en moyenne 30 minutes plus le temps pour l'observation.

Avez-vous des questions à poser sur cet entretien ? [**Laisser le temps pour poser des questions et répondre au besoin**]

Me donnez-vous la permission de poursuivre l'entretien ? Oui / Non

Si non remercier et arrêter l'entretien.

N°	Question	Réponse
1. Caractéristiques de l'enseignant/directeur, formation		
	<i>Je vais commencer par vous poser quelques questions sur votre parcours professionnel</i>	
101	Êtes-vous le directeur de cette école (ou son remplaçant/adjoint) ? <i>NB : Cette question permet de sélectionner les questions relatives à l'école.</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse
102	Le répondant est-il de sexe masculin ou féminin ? <i>NB : Observez, ne demandez pas</i>	<input type="radio"/> Masculin <input type="radio"/> Féminin
103	Quel âge avez-vous ? <i>NB : Mettre 99 si la personne ne veut pas répondre, ou indiquer son âge approximative</i>	_____
104	Quel(s) niveau(s) enseignez-vous ?	<input type="checkbox"/> 1 ^{ère} Année <input type="checkbox"/> 2 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 3 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 4 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 5 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> Aucune
105	Depuis combien d'années êtes-vous dans l'enseignement ?	_____ années
106	Depuis combien d'années êtes-vous dans cette école ?	_____ années
107	[Q104 = 1 ou 2] Depuis combien d'années enseignez-vous en 1 ^{ère} ou 2 ^{ème} année ? <i>NB : Il s'agit d'années successives</i>	_____ années
108	[Q104 = 1 ou 2] Votre classe est-elle simple ou multiples niveaux ?	<input type="radio"/> Simple <input type="radio"/> Multiple
109	De quel type de contrat bénéficiez-vous ?	<input type="radio"/> Fonctionnaire <input type="radio"/> Suppléant <input type="radio"/> Remplaçant <input type="radio"/> Stagiaire <input type="radio"/> Autre
110	Quel est votre grade ?	<input type="radio"/> Instituteur Adjoint (IA) <input type="radio"/> Instituteur (I) <input type="radio"/> Pas de grade
111	Quel est votre niveau d'étude le plus élevé ?	<input type="radio"/> Brevet des collèges (BEPC) <input type="radio"/> Baccalauréat ou licence 1 <input type="radio"/> Licence 2 (Bac +2) <input type="radio"/> Licence 3 (Bac +3)
112	Quelle formation initiale au métier d'enseignant avez-vous reçue ?	<input type="radio"/> L'école Normale <input type="radio"/> CFEEF <input type="radio"/> Aucune
113	Avez-vous reçu une formation continue au cours des 2 dernières années ? <i>NB : 2020 et 2021</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse
114	[Q104 = 1 ou 2] Parlez-vous les langues suivantes ? <i>NB : Lire les options</i>	<input type="checkbox"/> Français <input type="checkbox"/> Somali <input type="checkbox"/> Afar <input type="checkbox"/> Arabe <input type="checkbox"/> Amharique
115	[Q104 = 1 ou 2] Quelle langue vos élèves parlent-ils principalement entre eux ? <i>NB: Langue parlée en dehors de la classe</i>	<input type="radio"/> Français <input type="radio"/> Somali <input type="radio"/> Afar <input type="radio"/> Arabe <input type="radio"/> Amharique
116	[Q104 = 1 ou 2] Parlez-vous cette langue suffisamment pour pouvoir communiquer avec vos élèves ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
117	[Q104 = 1 ou 2] Dans la classe, utilisez-vous d'autres langues que le Français pour expliquer quelque chose ?	<input type="radio"/> Très souvent (Plusieurs fois par jour) <input type="radio"/> Souvent (2 ou 3 fois par jour) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par jour) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par jour) <input type="radio"/> Jamais
2. Informations sur l'école [Uniquement Directeur]		
<i>Je vais maintenant vous poser quelques questions sur votre école</i>		
201	Quels niveaux sont enseignés au sein de votre établissement ?	<input type="checkbox"/> 1 ^{ère} Année <input type="checkbox"/> 2 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 3 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 4 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 5 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> Toutes les sections
202	Selon quelle modalité votre école fonctionne-t-elle ?	<input type="radio"/> Simple flux <input type="radio"/> Double flux <input type="radio"/> Simple flux / Double flux <input type="radio"/> Le temps plein
203 M	Combien d'élèves garçons sont inscrits dans votre école ?	/_____/
203 F	Combien d'élèves filles sont inscrites dans votre école ?	/_____/
204	Combien y a-t-il de salles de classe utilisées dans votre école ? <i>NB : Si l'école est en double flux, additionner les 2 flux</i>	/_____/
205 M	Combien d'enseignants de sexe masculin y a-t-il dans votre école ? <i>NB : Inclure le directeur s'il enseigne une classe</i>	/_____/

N°	Question	Réponse
205 F	Combien d'enseignants de sexe féminin y-a-t'il dans votre école ? <i>NB : Inclure la directrice si elle enseigne une classe</i>	/ _____ /
206	Votre école fournit-elle un logement pour le directeur/trice ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
207	Votre école dispose-t-elle d'une cantine ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
208	Votre école a-t-elle un accès l'eau ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
209	Votre école a-t-elle un accès l'électricité ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
210	Votre école a-t-elle accès à une photocopieuse ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
211	Votre école a-t-elle accès à une imprimante ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
212	Votre école dispose-t-elle de coins de lecture dans certaines classes ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
213	Votre école dispose-t-elle d'une bibliothèque ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
214	Combien de jours l'enseignant de 1 ^{ère} année (sélectionné pour l'étude) a-t'il été absent de l'école durant le mois d'octobre ? <i>NB : Le nombre de jour total est 19</i>	_____
214	Combien de jours l'enseignant de 2 ^{ème} année (sélectionné pour l'étude) a-t'il été absent de l'école durant les 2 premières semaines du mois d'octobre ? <i>NB : Si même enseignant indiquer la même réponse</i>	_____
3. Informations sur la gestion de l'école et en particulier de l'APE [Uniquement Directeur]		
<i>Je vais maintenant vous poser quelques questions sur l'implication des parents</i>		
301	Avez-vous organisé une réunion des parents d'élève cette année ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
302	[QT301 = Oui] Quel a été le taux de participation à cette réunion ?	<input type="radio"/> Très importante (Presque tous) <input type="radio"/> Importante (Plus de la moitié) <input type="radio"/> Assez faible (Moins de la moitié) <input type="radio"/> Très faible (Quasiment aucun) <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
303	[QT301 = Oui] Quels thèmes avez-vous abordé lors de cette réunion de parents d'élèves ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Information sur la nouvelle méthode de lecture <input type="checkbox"/> Importance de l'appui des parents dans l'apprentissage de la lecture <input type="checkbox"/> Importance de communiquer avec ses enfants <input type="checkbox"/> Importance de lire et raconter des histoires <input type="checkbox"/> Importance de suivre les résultats et progrès <input type="checkbox"/> Importance de la fréquentation scolaire <input type="checkbox"/> Importance de la scolarisation des filles <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
304	Votre école dispose-t-elle d'une association de parents d'élève (APE) ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
305	[QT304 = Oui] Comment qualifiez-vous le niveau d'activité de l'APE ? <i>NB : Très active : Organise des réunions mensuellement et tient des procès-verbaux, Modérément active : se réunit une fois par trimestre</i>	<input type="radio"/> Très active <input type="radio"/> Modérément active <input type="radio"/> Pas du tout active <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
306	[QT304 = Oui] Votre APE a-t-elle un projet pour l'école ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
307	[QT306 =Oui] Votre projet d'école a-t'il été initié ou revitalisé sous l'initiative du projet DEGRA ? <i>NB : Les ONG sont Paix et Lait et UNFD</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
308	[QT306 = Oui] Quels sont les objectifs principaux de ce projet ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Création ou amélioration de la bibliothèque de l'école <input type="checkbox"/> Création de coin lecture dans les classes <input type="checkbox"/> Organisation de festivals de lecture <input type="checkbox"/> Jardin <input type="checkbox"/> Amélioration/Construction d'un préau <input type="checkbox"/> Nettoyage de l'école <input type="checkbox"/> Organisation du soutien scolaire <input type="checkbox"/> Soutien de la scolarisation des filles <input type="checkbox"/> Intégration des réfugiés <input type="checkbox"/> Amélioration des dispositifs d'hygiène <input type="checkbox"/> Organisation des journées citoyennes <input type="checkbox"/> Cantine <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
309	[QT304 = Oui] Quelles activités ont été organisées par l'APE depuis le début de l'année	<input type="checkbox"/> Création ou amélioration de la bibliothèque de l'école <input type="checkbox"/> Création de coin lecture dans les classes <input type="checkbox"/> Organisation de festivals de lecture <input type="checkbox"/> Jardin

N°	Question	Réponse
	<i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Amélioration/Construction d'un préau <input type="checkbox"/> Nettoyage de l'école <input type="checkbox"/> Organisation du soutien scolaire <input type="checkbox"/> Soutien de la scolarisation des filles <input type="checkbox"/> Intégration des réfugiés <input type="checkbox"/> Amélioration des dispositifs d'hygiène <input type="checkbox"/> Organisation des journées citoyennes <input type="checkbox"/> Cantine <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
310	[QT303 = Oui] Pensez-vous que l'APE joue un rôle actif pour promouvoir la pratique de la lecture en dehors de l'école ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
311	[QT303 = Oui] Pensez-vous que l'APE a été créée ou redynamisée suite aux interventions du projet DEGRA ? <i>NB : Par les ONG sont Paix et Lait et UNFD</i>	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
312	Y-a-t'il des ONG ou des organisations à base communautaire actives dans le domaine de l'éducation dans votre communauté ? <i>NB : Il peut s'agir de Paix et Lait, UNFD ou d'autres associations</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
313	[QT312 = Oui] Quelles activités ont été organisées par ces associations extérieures ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Création ou amélioration de la bibliothèque de l'école <input type="checkbox"/> Création de coin lecture dans les classes <input type="checkbox"/> Organisation de festivals de lecture <input type="checkbox"/> Jardin <input type="checkbox"/> Amélioration/Construction d'un préau <input type="checkbox"/> Nettoyage de l'école <input type="checkbox"/> Organisation du soutien scolaire <input type="checkbox"/> Soutien de la scolarisation des filles <input type="checkbox"/> Intégration des réfugiés <input type="checkbox"/> Amélioration des dispositifs d'hygiène <input type="checkbox"/> Organisation des journées citoyennes <input type="checkbox"/> Cantine <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
314	[QT312 = Oui] Pensez-vous que ces organisations jouent un rôle actif pour promouvoir la pratique de la lecture en dehors de l'école ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse

N°	Question	Réponse
4. Enseignement de la lecture et l'écriture Uniquement Enseignant Année 1 et 2		
<i>Je vais maintenant vous poser quelques questions sur l'enseignement de la lecture et la participation des élèves.</i>		
400	<p>Avez-vous reçu une formation à la lecture dans la cadre du projet DEGRA ? Si Oui lesquelles ?</p> <p><i>NB : Lister les options une par une, cocher si oui</i></p>	<input type="checkbox"/> Programme et TLM Année 1 - Août 2019 <input type="checkbox"/> Lecture Année 1 - Octobre 2019 <input type="checkbox"/> Autour du Langage - Décembre 2019 <input type="checkbox"/> Écriture Année 1- Février 2020 <input type="checkbox"/> Lecture et Langage Année 1 et 2 - Août 2020 <input type="checkbox"/> Écriture Année 2 - Octobre 2020 <input type="checkbox"/> Compréhension - Décembre 2020 <input type="checkbox"/> Formation genre - Mars 2021 <input type="checkbox"/> Je n'ai participé à aucune formation DEGRA <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
401	<p>[QT400 = Pas de formation]</p> <p>Pourquoi n'avez-vous pas participé à une formation sur la lecture ?</p> <p><i>NB : Ne pas lire les réponses</i></p>	<input type="checkbox"/> On ne m'y a pas convié <input type="checkbox"/> Je suis nouveau/nouvelle dans l'enseignement <input type="checkbox"/> Je suis nouveau/nouvelle en 1 ^{ère} ou 2 ^{ème} année <input type="checkbox"/> Les per diem sont insuffisants pour couvrir les frais <input type="checkbox"/> J'habite trop loin du centre de formation <input type="checkbox"/> Je ne peux pas me permettre de laisser ma famille pour plusieurs jours <input type="checkbox"/> J'ai trop de travail à faire pour l'école <input type="checkbox"/> J'étais malade / enceinte <input type="checkbox"/> Cela ne m'intéresse pas <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
402	<p>Avez-vous bénéficié d'une formation de proximité organisée par un CP ?</p>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
403	<p>[QT401 = Pas de formation]</p> <p>Comment avez-vous fait pour vous familiariser avec le nouveau programme ?</p> <p><i>NB : Ne pas lire les réponses</i></p>	<input type="checkbox"/> J'ai demandé l'aide de mes collègues <input type="checkbox"/> J'ai utilisé le guide de l'enseignant <input type="checkbox"/> J'ai bénéficié d'un appui particulier du CP <input type="checkbox"/> Je suis allée voir des vidéos au CFEEF <input type="checkbox"/> Je n'ai rien fait <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
404	<p>[QT401 <> Pas de formation]</p> <p>Que pensez-vous de l'utilité de cette formation ?</p>	<input type="radio"/> Très utile <input type="radio"/> Assez utile <input type="radio"/> Pas vraiment utile <input type="radio"/> Pas du tout utile <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
405	<p>Quelles composantes du nouveau programme vous semblent-elle difficile à mettre en œuvre ?</p> <p><i>NB : lister les options</i></p>	<input type="checkbox"/> Compétences alphabétiques (Étiquettes lettres et syllabes) <input type="checkbox"/> Conscience phonologique (Comptine, carte et jeton) <input type="checkbox"/> Compréhension orale et vocabulaire (Comptine, big book) <input type="checkbox"/> Lecture de mots et texte <input type="checkbox"/> Graphisme écriture <input type="checkbox"/> Techniques d'évaluation

N°	Question	Réponse
		<input type="checkbox"/> Aucune <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
406	Pensez -vous que le nouveau programme de lecture permette aux élèves d'apprendre plus facilement ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
407	Disposez-vous du nouveau guide de l'enseignant ? <i>NB : demander à l'enseignant de vous le montrer</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
408	Pensez-vous que le nouveau guide de l'enseignant est facile à utiliser ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
409	Pensez-vous que la progression dans le curriculum est bien adaptée aux capacités d'apprentissage de vos élèves ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
410	Pouvez -vous me décrire ce qu'est la conscience phonologique ? <u>Réponses correctes :</u> <i>Les mots sont composés de phonèmes ou de sons. Percevoir, découper et de manipuler les unités sonores du langage telles que la syllabe, la rime et le phonème</i>	<input type="checkbox"/> Réponse correcte <input type="checkbox"/> Réponse fausse <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
411	Pensez-vous que la conscience phonologique (sons, syllabes) permette un meilleur apprentissage de la lecture ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
412	Pensez-vous que le livret de l'élève est bien conçu et facile d'utilisation ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
413	Pensez-vous que le livret permette une amélioration des apprentissages en lecture ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
414	Pensez-vous que le manuel de l'élève est bien conçu et facile à utiliser ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
415	Pensez-vous que ce manuel permette une amélioration des apprentissages en lecture ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
416	Pensez-vous que les big books sont bien conçu et facile à utiliser ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
417	Pensez-vous que les big books soient une méthode efficace pour l'amélioration du langage et de la compréhension orale ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
418	Pensez-vous que les étiquettes de lettres et de syllabes permettent un meilleur apprentissage de Compétences alphabétiques ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
419	Pensez-vous que le matériel pédagogique de lecture prenne en compte l'aspect genre ? <i>NB : Les filles sont représentées dans les images et les histoires et pas nécessairement dans des rôles stéréotypés</i>	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
420	Pensez-vous que le matériel pédagogique de lecture prenne en compte les questions d'inclusion sociales (handicap) ? <i>NB : Les enfants en situation de handicap sont représentés dans les images et les histoires</i>	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
421	D'habitude, est-ce que vos élèves participent activement en classe ?	<input type="radio"/> Oui, beaucoup <input type="radio"/> Oui, parfois <input type="radio"/> Oui, un peu <input type="radio"/> Non, pas du tout <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
422	Qui participent le plus en classe— les filles ou les garçons ?	<input type="radio"/> Les filles <input type="radio"/> Les garçons <input type="radio"/> Il n'y a pas de différence

N°	Question	Réponse
423	Avez-vous reçu une formation relative au genre et à l'inclusion sociale ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
424	[QT423 = Oui] Cette formation faisait-elle partie du projet DEGRA ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
425	[QT423 = Oui] Suite à cette formation avez-vous modifié votre pratique de l'enseignement ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
426	[QT423 = Oui] De quelle manière avez-vous modifié votre pratique pour prendre en compte l'aspect genre ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> J'interroge les filles autant que les garçons <input type="checkbox"/> J'assigne les corvées aux filles et aux garçons de manière équitablement <input type="checkbox"/> Je pose des questions relatives aux stéréotypes lors des discussions <input type="checkbox"/> Je donne des exemples de femmes qui réussissent <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
5. Apprentissage de la lecture - Évaluation des élèves Uniquement Enseignant Année 1 et 2		
<i>Je vais maintenant vous poser quelques questions sur l'enseignement de la lecture et l'évaluation des élèves</i>		
501	Combien d'heures par semaine consacrez-vous à l'enseignement de la lecture / français ? <i>NB : Hors écriture</i>	/ ____ /
502	Pensez-vous que le temps consacré à l'apprentissage de la lecture / français soit suffisant ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
503	Comment contrôlez-vous les progrès scolaires des élèves en lecture au cours de l'année scolaire ? <i>NB : Ne pas lire les réponses.</i>	<input type="checkbox"/> Je fais une évaluation à la fin de chaque module (Test CFEEF) <input type="checkbox"/> Je fais des évaluations de lecture toutes les semaines sur quelques élèves <input type="checkbox"/> J'interroge régulièrement chacun de mes élèves <input type="checkbox"/> Je ne fais rien de particulier <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
504	Êtes-vous satisfait des performances de vos élèves en lecture ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
505	[QT504 = Oui]	<input type="checkbox"/> Les nouvelles méthodes d'apprentissage (DEGRA) <input type="checkbox"/> La formation de l'enseignant

N°	Question	Réponse
	Comment expliquez-vous les bonnes performances de vos élèves en lecture ? <i>NB : Ne pas lire les réponses.</i>	<input type="checkbox"/> Les qualités pédagogiques de l'enseignant <input type="checkbox"/> Le faible nombre d'élèves par classe <input type="checkbox"/> Le soutien des parents <input type="checkbox"/> Parents ont un bon niveau d'éducation <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
506	[QT504 = Non] Comment expliquez-vous les mauvaises performances de vos élèves en lecture ? <i>NB : Ne pas lire les réponses.</i>	<input type="checkbox"/> Les élèves ne parlent pas ou peu le français <input type="checkbox"/> Les élèves ne travaillent pas assez à la maison <input type="checkbox"/> Les élèves sont souvent absents <input type="checkbox"/> Le temps consacré à la lecture n'est pas suffisant <input type="checkbox"/> Nombre trop élevé d'élèves par classe <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
507	Pensez-vous que la nouvelle méthode (DEGRA) a permis l'amélioration des apprentissages et des performances en lecture des élèves ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
6. Observation, appui et suivi des enseignants		
<i>Je vais maintenant vous poser quelques questions sur l'appui aux enseignants</i>		
601	[QT104 = 1 ou 2] Depuis le début de l'année avez-vous reçu la visite d'un conseiller pédagogique ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
602	[QT601 = Oui] Combien de fois avez-vous reçu la visite d'un conseiller pédagogique ?	_____
603	[QT104 = 1 ou 2] Pensez-vous que la fréquence des visites du conseiller pédagogique soit :	<input type="radio"/> Suffisante <input type="radio"/> Insuffisante <input type="radio"/> Trop fréquente <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
604	[QT601 = Oui] Pensez-vous que l'appui apporté par le conseiller pédagogique vous a permis de vous améliorer ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
605	[QT601 = Oui] Quel type d'appui ou de conseil le conseiller pédagogique vous a-t-il apporté ? <i>NB : Ne pas lire les réponses.</i>	<input type="checkbox"/> La gestion de la classe et la discipline <input type="checkbox"/> Pédagogie sur les méthodes d'apprentissage de la lecture <input type="checkbox"/> Utilisation du matériel pédagogique <input type="checkbox"/> Préparation des leçons <input type="checkbox"/> Déroulement de la leçon et le temps consacré à chaque activité <input type="checkbox"/> Technique d'évaluation <input type="checkbox"/> Technique de travail en groupe <input type="checkbox"/> Amélioration de la participation des élèves <input type="checkbox"/> Encouragements et félicitations

N°	Question	Réponse
		<input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
606	[QT101 = Non] Depuis le début de l'année, combien de fois avez-vous été observé par votre directeur (trice) lors de l'enseignement la lecture ?	<input type="radio"/> 5 à 10 fois <input type="radio"/> 2 à 4 fois <input type="radio"/> 1 fois <input type="radio"/> Aucune <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
607	[QT101 = Non] Pensez-vous que la fréquence des observations par le directeur soit :	<input type="radio"/> Suffisante <input type="radio"/> Insuffisante <input type="radio"/> Trop fréquente <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
608	[QT606 <> aucune] Quel type d'appui ou de conseils le directeur (trice) vous a-t'il apporté ? <i>NB : Ne pas lire les réponses.</i>	<input type="checkbox"/> La gestion de la classe et la discipline <input type="checkbox"/> Pédagogie sur les méthodes d'apprentissage de la lecture <input type="checkbox"/> Utilisation du matériel pédagogique <input type="checkbox"/> Préparation des leçons <input type="checkbox"/> Déroulement de la leçon et le temps consacré à chaque activité <input type="checkbox"/> Technique d'évaluation <input type="checkbox"/> Technique de travail en groupe <input type="checkbox"/> Amélioration de la participation des élèves <input type="checkbox"/> Encouragements et félicitations <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
609	[QT606 <> aucune] Pensez-vous que l'appui apporté par le directeur (trice) vous a permis de vous améliorer ?	<input type="radio"/> Oui vraiment <input type="radio"/> Oui plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
610	[QT101 = Oui] Avez-vous participé à une formation sur le rôle du directeur dans l'encadrement de la lecture ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
611	[QT610 = Non] Pourquoi n'avez-vous pas participé à la formation sur le rôle du directeur dans l'encadrement de la lecture ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> On ne m'y a pas convié <input type="checkbox"/> Je suis nouveau en tant que directeur <input type="checkbox"/> Les per diem sont insuffisants pour couvrir les frais <input type="checkbox"/> J'habite trop loin du centre de formation <input type="checkbox"/> Je ne peux pas me permettre de laisser ma famille pour plusieurs jours <input type="checkbox"/> J'ai trop de travail à faire pour l'école <input type="checkbox"/> J'étais malade / enceinte <input type="checkbox"/> Je suis proche de la retraite <input type="checkbox"/> Cela ne m'intéresse pas <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Pas de réponse / ne sait pas
612	[QT610 = Oui]	<input type="radio"/> Très utile <input type="radio"/> Assez utile

N°	Question	Réponse
	Que pensez-vous de l'utilité de cette formation d'encadreur ?	<input type="radio"/> Pas vraiment utile <input type="radio"/> Pas du tout utile <input type="radio"/> Ne sait pas /Pas de réponse
613	[QT101 = Oui] Depuis le début de l'année, combien de fois avez-vous observé vos enseignants de 1ère et 2ème année ?	<input type="radio"/> 5 à 10 fois <input type="radio"/> 2 à 4 fois <input type="radio"/> 1 fois <input type="radio"/> Aucune <input type="radio"/> Ne sait pas /Pas de réponse
614	[QT101 = Oui] Pensez-vous que la fiche d'observation utilisée pour l'encadrement soit bien conçue et permette d'apporter un appui efficace ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
615	[QT101 = Oui] Pensez-vous que le rôle de d'encadreur pédagogique doit faire partie de la fonction de directeur ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
616	[QT101 = Oui] Pensez-vous que cet encadrement pédagogique de proximité permette à l'enseignant d'améliorer durablement ses pratiques pédagogiques ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse

QUESTIONNAIRE – ELEVE

Cette section doit être remplie par l'intervieweur

Date : (JJ-MM-AAAA)

Région : (Spécifier)

Numéro d'identification unique de l'école : (Spécifier)

Nom de l'école : (Spécifier)

Bonjour !

Je m'appelle _____ et j'habite _____. Je souhaite te parler un peu de moi. J'ai des enfants qui, comme toi, aiment la lecture, le sport, et la musique.

Et toi, comment t'appelles-tu ? Qu'est-ce que tu aimes ? [Attendez la réponse de l'élève. Si l'élève semble à l'aise, passez directement au consentement verbal. S'il hésite ou a l'air peu à l'aise, posez la deuxième question avant de passer au consentement verbal].

Qu'est-ce que tu aimes faire lorsque tu n'es pas à l'école ?

Laisse-moi t'expliquer pourquoi je suis là aujourd'hui.

Je travaille avec ton directeur et les enseignants pour améliorer l'apprentissage de la lecture. Tu as été sélectionné(e) pour participer à cette étude.

Je veux te poser quelques questions. Tu n'es pas obligé de participer si tu ne le veux pas. Si tu arrives à une question à laquelle tu préfères ne pas répondre, ce n'est pas grave, on peut passer.

Est-ce que tu es d'accord pour participer ? Peut-on commencer ? Oui / Non

Si non remercier et arrêter l'entretien

N°	Question	Réponse
1. Caractéristiques de l'élève		
101	Le répondant est-il de sexe masculin ou féminin ? <i>NB : Observez, ne demandez pas</i>	<input type="radio"/> Masculin <input type="radio"/> Féminin
103	Quel âge as-tu ? <i>NB : Mettre 99 si la personne ne veut pas répondre</i>	<input type="radio"/> _____
103	Quelle langue parles-tu en général à la maison ?	<input type="radio"/> Français <input type="radio"/> Somali <input type="radio"/> Afar <input type="radio"/> Arabe <input type="radio"/> Amharique <input type="radio"/> Autre
104	En quelle classe es-tu cette année ?	<input type="radio"/> 1 ^{ère} Année

N°	Question	Réponse
	<i>NB : Pour le test EGRA, si l'enfant n'est pas en en 3^{ème} année, mettre fin à l'entretien (Revenir au consentement), indiquer le problème en commentaire et aviser le chef d'équipe</i>	<input type="radio"/> 2 ^{ème} Année <input type="radio"/> 3 ^{ème} Année <input type="radio"/> 4 ^{ème} Année <input type="radio"/> 5 ^{ème} Année
105	En quelle classe étais-tu l'année dernière ? <i>NB : le but est d'identifier les redoublants</i>	<input type="radio"/> 1 ^{ère} Année <input type="radio"/> 2 ^{ème} Année <input type="radio"/> 3 ^{ème} Année <input type="radio"/> 4 ^{ème} Année <input type="radio"/> 5 ^{ème} Année <input type="radio"/> Aucune
106	Es-tu allé à la maternelle avant d'entrer à l'école primaire ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
2. Absence		
201	Est-ce que tu as été absent à l'école au mois d'octobre ? <i>NB : Avant les vacances</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
202	[QS201=Oui] Pour quelle raison as-tu été absent ?	<input type="radio"/> L'école est loin de ma maison <input type="radio"/> J'ai été malade/il s'est blessé <input type="radio"/> Je n'avais pas payé l'école <input type="radio"/> Je n'avais pas de matériel ou d'uniforme <input type="radio"/> J'ai aidé ma famille avec les corvées ou le travail agricole <input type="radio"/> J'ai participé aux funérailles ou aux festivités traditionnelles <input type="radio"/> Ma famille manque de moyens pour se procurer de la nourriture <input type="radio"/> J'avais trop faim <input type="radio"/> Je n'avais pas fait mes devoirs <input type="radio"/> Mes camarades m'ont poussé à manquer l'école <input type="radio"/> Mes parents pensent que l'école ce n'est pas important <input type="radio"/> Mon enseignant était absent <input type="radio"/> Je n'aime pas l'enseignant <input type="radio"/> L'école était fermée <input type="radio"/> J'ai peur d'être frappé <input type="radio"/> J'avais mes règles <input type="radio"/> Autre <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
3. Pratique de la lecture à l'école		
301	Est-ce que tu aimes apprendre à lire ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse
302	Qu'est-ce qui te plaît le plus dans la leçon de français ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse <input type="checkbox"/> La comptine / poésie <input type="checkbox"/> La lecture des lettres ou des syllabes <input type="checkbox"/> La lecture des mots <input type="checkbox"/> La lecture des textes <input type="checkbox"/> Les histoires lues par l'enseignant <input type="checkbox"/> Discussion/ questions de compréhension <input type="checkbox"/> Jeux de rôle <input type="checkbox"/> Le graphisme <input type="checkbox"/> L'écriture <input type="checkbox"/> Le dessin <input type="checkbox"/> La dictée <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sais pas / Pas de réponse
303	Qu'est-ce qui te plaît le moins dans la leçon de français ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> La comptine / poésie <input type="checkbox"/> La lecture des lettres ou des syllabes <input type="checkbox"/> La lecture des mots <input type="checkbox"/> La lecture des textes <input type="checkbox"/> Les histoires lues par l'enseignant <input type="checkbox"/> Discussion/ questions de compréhension <input type="checkbox"/> Jeux de rôle <input type="checkbox"/> Le graphisme <input type="checkbox"/> L'écriture <input type="checkbox"/> Le dessin <input type="checkbox"/> La dictée <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sais pas / Pas de réponse
304	Qu'est-ce qui est le plus difficile dans la leçon de français ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> La comptine / poésie <input type="checkbox"/> La lecture des lettres ou des syllabes <input type="checkbox"/> La lecture des mots <input type="checkbox"/> La lecture des textes <input type="checkbox"/> Les histoires lues par l'enseignant <input type="checkbox"/> Discussion/ questions de compréhension <input type="checkbox"/> Jeux de rôle <input type="checkbox"/> Le graphisme <input type="checkbox"/> L'écriture <input type="checkbox"/> Le dessin <input type="checkbox"/> La dictée <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sais pas / Pas de réponse
4. Pratique de la lecture à la maison		
401	As-tu un manuel de lecture à l'école ? <i>NB : Le manuel est le livre avec lequel il lit</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
402	As-tu un manuel de lecture à la maison ? <i>NB : Il peut s'agir du manuel de l'école qu'il emmène à la maison, ou d'un second manuel</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
403	As-tu un livret d'activité à l'école ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse
	<i>NB : Le livret est le livre sur lequel il écrit</i>	<input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
404	As-tu un livret d'activité à la maison ? <i>NB : Il peut s'agir du livret de l'école qu'il emmène à la maison, ou d'un second livret</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
405	Y-a-t'il des magazines, des journaux ou des livres dans ta maison ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
406	En dehors de l'école, combien de fois t'exerces-tu par semaine à lire des lettres et des mots ?	<input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
407	En dehors de l'école, combien de fois par semaine lis-tu des histoires ?	<input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
408	Y-a-t'il des personnes dans ta famille qui savent lire ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
409	[QS408= Oui] Qui sont les personnes qui savent lire ? <i>NB : lister les options si nécessaires</i>	<input type="checkbox"/> Père <input type="checkbox"/> Mère <input type="checkbox"/> Frère <input type="checkbox"/> Sœur <input type="checkbox"/> Grand-père <input type="checkbox"/> Grand-mère <input type="checkbox"/> Oncle <input type="checkbox"/> Tante <input type="checkbox"/> Autre personne
410	Combien de fois par semaine est-ce que quelqu'un dans ta famille te lit ou te raconte des histoires ? <i>NB : Quel que soit la langue</i>	<input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
411	Combien de fois par semaine reçois-tu de l'aide pour tes devoirs à la maison ?	<input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
412	[QS411 <> = jamais/ pas de réponse] Qui t'aident le plus pour faire tes devoirs à la maison ?	<input type="checkbox"/> Père <input type="checkbox"/> Mère <input type="checkbox"/> Frère <input type="checkbox"/> Sœur <input type="checkbox"/> Grand père <input type="checkbox"/> Grand-mère <input type="checkbox"/> Oncle <input type="checkbox"/> Tante <input type="checkbox"/> Autre personne
413	[QS411 <> = jamais/ pas de réponse]	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse
	Est-ce quelqu'un te fait lire des lettres et des mots ?	<input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
414	Quand tu rentres chez toi, est-ce que quelqu'un te demande ce que tu as appris à l'école ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
415	Si tu as de bonnes notes à l'école, que font tes parents ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Ils me complimentent <input type="checkbox"/> Ils me récompensent <input type="checkbox"/> Ils me disent qu'ils sont contents <input type="checkbox"/> Ils ne font rien <input type="checkbox"/> Je n'ai jamais de bonnes notes <input type="checkbox"/> Ils ne connaissent pas mes notes <input type="checkbox"/> Autre <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
416	Si tu as de mauvaises notes à l'école, que font tes parents ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Ils essaient de m'aider à travailler <input type="checkbox"/> Ils me disent que je dois travailler plus <input type="checkbox"/> Ils me grondent <input type="checkbox"/> Ils me punissent (pas en tapant) <input type="checkbox"/> Ils me tapent <input type="checkbox"/> Ils ne font rien <input type="checkbox"/> Je n'ai jamais de mauvaises notes <input type="checkbox"/> Ils ne connaissent pas mes notes <input type="checkbox"/> Autre <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
417	Que fais-tu après l'école ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Je garde les animaux <input type="checkbox"/> Je travaille aux champs <input type="checkbox"/> J'aide à la maison <input type="checkbox"/> Je vais chercher de l'eau <input type="checkbox"/> Je vais chercher du bois <input type="checkbox"/> Je prépare à manger <input type="checkbox"/> Je vends avec mes parents <input type="checkbox"/> Je vais à l'école coranique <input type="checkbox"/> Je fais mes devoirs <input type="checkbox"/> Je joue avec mes ami(e)s <input type="checkbox"/> Je me repose <input type="checkbox"/> Je ne fais rien <input type="checkbox"/> Autre <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
5. Activités en dehors de l'école		
501	As-tu accès à une bibliothèque dans l'école ou à proximité ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
502	[QS501 = Oui] A quelle fréquence vas-tu dans cette bibliothèque ?	<input type="radio"/> Souvent (une fois par semaine) <input type="radio"/> De temps en temps (1 fois par mois) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par mois) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
503	As-tu un répétiteur ou un cours de soutien aux devoirs ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse
	<i>NB : Payant</i>	<input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
504	Participes tu à un groupe d'étude ou de soutien scolaire ? <i>NB : Gratuit géré par des bénévoles ou les enseignants</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
505	As-tu participé à une compétition de lecture / festival de la lecture ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
6. Rapport avec l'enseignant		
601	D'habitude, est-ce que le maitre/la maitresse te pose des questions pendant la leçon en classe ?	<input type="radio"/> Très souvent (Plusieurs fois par jour) <input type="radio"/> Souvent (2 ou 3 fois par jour) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par jour) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par jour) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
602	D'habitude, est-ce que tu essayes de répondre aux questions du maitre/de la maitresse en classe ?	<input type="radio"/> Très souvent (Plusieurs fois par jour) <input type="radio"/> Souvent (2 ou 3 fois par jour) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par jour) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par jour) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
603	Qu'est-ce que tu aimes chez ton enseignant ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> L'enseignant(e) explique bien les leçons <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) utilise une approche amusante <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) nous encourage <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) est généreux <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) est gai <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) ne nous tape pas <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) ne nous humilie pas [moquer] <input type="checkbox"/> J'aime tout <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
604	[QS603 <> J'aime tout] Qu'est-ce que tu n'aimes pas chez ton enseignant ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> L'enseignant(e) n'explique pas bien les leçons <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) est ennuyeux (se) <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) nous critique <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) n'est pas gentil <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) est triste <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) nous tape <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) nous humilie [moquer] <input type="checkbox"/> L'enseignant(e) est souvent absent(e) <input type="checkbox"/> Je n'aime rien <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
605	Qu'est-ce que tu aimes à propos de ton école ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Mon enseignant est gentil <input type="checkbox"/> J'aime apprendre <input type="checkbox"/> Je mange à la cantine <input type="checkbox"/> J'apprends des choses utiles <input type="checkbox"/> Je participe à des activités/jeux en classe

N°	Question	Réponse
		<input type="checkbox"/> J'ai accès à l'eau <input type="checkbox"/> J'ai accès à des latrines <input type="checkbox"/> Je pratique du sport à l'école <input type="checkbox"/> Il y a des vendeuses de friandises <input type="checkbox"/> Je m'amuse bien avec mes camarades <input type="checkbox"/> J'aime tout <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
606	<p>[QS605 <> J'aime tout]</p> <p>Qu'est-ce que tu n'aimes pas à propos de ton école ?</p> <p><i>NB : Ne pas lire les réponses</i></p>	<input type="checkbox"/> L'enseignant est méchant <input type="checkbox"/> Je n'apprends pas des choses utiles/c'est ennuyant <input type="checkbox"/> Je ne comprends pas les leçons, c'est trop difficile <input type="checkbox"/> Je ne parle pas le français <input type="checkbox"/> L'école manque de matériels : c'est-à-dire des livres, des tableaux, etc. <input type="checkbox"/> L'école est trop loin <input type="checkbox"/> Les latrines sont sales <input type="checkbox"/> L'école est sale <input type="checkbox"/> La nourriture fournie est mauvaise <input type="checkbox"/> Il n'y a pas de nourriture fournie <input type="checkbox"/> Il n'y a pas d'accès à l'eau <input type="checkbox"/> Les autres élèves me taquent/m'intimident <input type="checkbox"/> Je n'ai pas d'habit/d'uniforme <input type="checkbox"/> L'école n'est pas sécurisée <input type="checkbox"/> L'école est menacée par des groupes armés <input type="checkbox"/> Je n'aime rien <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
7. Statut Socio-économique		
701	Chez toi y a-t'il une télévision ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
702	Chez toi y a-t'il une radio ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
703	Chez toi y a-t'il un frigo ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
704	Chez toi y a-t'il un ordinateur ou une tablette ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
705	Chez toi avez-vous de l'électricité presque tous les jours ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
706	Chez toi avez-vous de l'eau courante presque tous les jours ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
707	Est-ce qu'un membre de ta famille a une voiture ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
708	Chez toi y a-t'il un téléphone fixe (pas mobile) qui fonctionne ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

QUESTIONNAIRE – PARENT

Cette section doit être remplie par l'intervieweur

Date : (JJ-MM-AAAA)
 Région : (Spécifier)
 Numéro d'identification unique de l'école : (Spécifier)
 Nom de l'école : (Spécifier)

Bonjour !

Je m'appelle _____. Je suis venu(e) dans votre école aujourd'hui pour faire une étude sur le projet DEGRA, qui est un projet d'éducation financé par l'USAID mise en œuvre en collaboration avec le ministère de l'Éducation Nationale par F.H.I. L'objectif de ce projet est d'améliorer l'apprentissage de la lecture. Cette étude est l'évaluation à mi-parcours du projet. Les résultats serviront à renforcer davantage le projet. J'aimerais par conséquent vous poser quelques questions. Vous avez le droit de mettre fin à votre participation à tout moment. L'interview prendra en moyenne 30 minutes.

Avez-vous des questions ? **[Laisser le temps pour poser des questions et répondre au besoin]**

Est-ce que vous êtes d'accord pour participer ? Peut-on commencer ? Oui / Non

Si non remercier et arrêter l'entretien

Vérifier que le parent est membre de l'APE ou a un enfant en année 1 2 ou 3

N°	Question	Réponse
8. Caractéristiques du parent		
<i>Je vais commencer par vous poser quelques questions sur vous-même et votre famille</i>		
101	Le répondant est-il de sexe masculin ou féminin ? <i>NB : Observez, ne demandez pas</i>	<input type="radio"/> Masculin <input type="radio"/> Féminin
102	Quel âge avez-vous ? <i>NB : Mettre 99 si la personne ne veut pas répondre, ou indiquer son âge approximative</i>	_____
103	Quelle langue parlez-vous en général à la maison ?	<input type="radio"/> Français <input type="radio"/> Somali <input type="radio"/> Afar <input type="radio"/> Arabe <input type="radio"/> Amharique <input type="radio"/> Autre
104 M	Combien de garçons avez-vous ?	_____ garçons
104 F	Combien de filles avez-vous ?	_____ filles

N°	Question	Réponse
105	Combien d'enfants avez-vous dans cette école ?	____ enfants
106	En quelles classes avez-vous des enfants dans cette école ? <i>NB: Il s'agit des enfants, dont la personne a la charge</i>	<input type="checkbox"/> 1 ^{ère} Année <input type="checkbox"/> 2 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 3 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 4 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> 5 ^{ème} Année <input type="checkbox"/> Aucune
107	Quel est votre niveau en français ?	<input type="radio"/> Je parle couramment <input type="radio"/> Je comprends et je parle assez bien <input type="radio"/> Je comprends et je parle un peu <input type="radio"/> Je comprends un peu mais je ne parle pas <input type="radio"/> Je ne parle pas le français <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
108	Quel est votre niveau en lecture en français (ou dans une autre langue) ?	<input type="radio"/> Je sais lire parfaitement <input type="radio"/> Je sais lire assez bien <input type="radio"/> Je sais lire un peu <input type="radio"/> Je ne sais pas lire <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
109	Y-a-t'il une autre personne dans votre famille (vivant avec vous) qui lit en français ou dans une autre langue locale ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
110	Quel est votre niveau scolaire le plus élevé ? <i>NB : Cycle commencé ; si école Coranique indiquer Aucun</i>	<input type="radio"/> Aucun <input type="radio"/> Alphabétisé (Éducation adulte) <input type="radio"/> Primaire <input type="radio"/> Collège <input type="radio"/> Lycée <input type="radio"/> Université <input type="radio"/> Autre <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
111	Quelle est votre occupation (travail) principale ? <i>NB : Lire les options si nécessaire</i>	<input type="radio"/> Cadres supérieurs <input type="radio"/> Professions intellectuelles et scientifiques <input type="radio"/> Professions intermédiaires <input type="radio"/> Employés administratifs- Cadres subalternes de l'administration <input type="radio"/> Personnel des services et vendeurs de magasins et marchés <input type="radio"/> Agriculteurs et ouvriers qualifiés de l'agriculture et de la pêche <input type="radio"/> Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal <input type="radio"/> Conducteur d'installations/machines et ouvriers de l'assemblage <input type="radio"/> Ouvriers et employés non qualifiés <input type="radio"/> Armée, sécurité <input type="radio"/> Retraité

N°	Question	Réponse
		<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Mère au foyer <input type="radio"/> Demandeur d'emploi <input type="radio"/> Autre <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
9. Implication dans la vie scolaire [Uniquement enfant en 1^{ère}, 2^{ème} ou 3^{ème} année]		
	<i>Maintenant je vais vous poser quelques questions sur la scolarité de votre enfant en 1^{ème}, 2^{ème} ou 3^{ème} année</i> <i>NB : Si plusieurs choisir l'enfant le plus âgé.</i>	
201	Quel est le genre de cet enfant ?	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Garçon <input type="radio"/> Fille
202	Comment qualifiez-vous le niveau de lecture de cet enfant ?	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Très bon <input type="radio"/> Bon <input type="radio"/> Moyen <input type="radio"/> Mauvais <input type="radio"/> Très mauvais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
203	Avez-vous des enfants qui ont appris à lire avec une méthode antérieure à celle utilisée actuellement ?	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
204	[QP203 = Oui] Pensez-vous que la nouvelle méthode permette aux enfants de mieux apprendre à lire ?	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
205	Votre enfant dispose-t-il à l'école du matériel scolaire suivant : <i>NB : Le livret est le livre avec lequel il écrit, tandis que manuel est le livre avec lequel il lit</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Livret d'activité <input type="checkbox"/> Manuel de Français <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
206	[QP205 <> Aucun] Votre enfant ramène-t-il à la maison le matériel suivant :	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Livret d'activité <input type="checkbox"/> Manuel de Français <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
207	[QP205 = Aucun] Votre enfant dispose-t-il à la maison d'une copie supplémentaire du matériel suivant : <i>NB : Certains enfants ont un 2nd exemplaire à la maison</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Livret d'activité <input type="checkbox"/> Manuel de Français <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
208	[QP206 = Livret ou QP207 = Livret] A quelle fréquence votre enfant utilise-t-il son livret d'activité à la maison ?	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
209	[QP206 = Manuel ou QP207 = Manuel]	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine)

N°	Question	Réponse
	A quelle fréquence votre enfant utilise-t-il son manuel de lecture à la maison ?	<input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
210	Votre enfant utilise-t-il à la maison une autre méthode de lecture que celle de l'école ? <i>NB : par exemple la méthode Boscher</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
211	Votre enfant a-t'il un répétiteur ou un cours de soutien aux devoirs payant ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
212	Votre enfant participe-t-il à un groupe d'étude ou de soutien scolaire gratuit ? <i>NB : Géré par des bénévoles ou les enseignants</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
213	Vous-même (ou autres membres de la famille) aidez-vous votre enfant pour ses activités scolaires ? <i>NB : devoirs, pratique, jeux éducatifs...</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
214	[QP213= Oui] Pour quels types d'activité votre enfant reçoit-il de l'aide à la maison ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Lire des lettres <input type="checkbox"/> Lire des mots <input type="checkbox"/> Lire un texte <input type="checkbox"/> Mathématiques <input type="checkbox"/> Faire réciter les leçons <input type="checkbox"/> Aide aux devoirs en général <input type="checkbox"/> Vérifier que les devoirs sont faits <input type="checkbox"/> Demande ce que l'enfant a appris à l'école <input type="checkbox"/> Autre <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
215	[QP213 = Non] Pourquoi personne dans votre famille n'aide votre enfant pour leurs activités scolaires ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Mon enfant se débrouille bien seul <input type="checkbox"/> Mon enfant refuse de travailler <input type="checkbox"/> Ma famille ne s'intéresse pas à l'école <input type="checkbox"/> Ce n'est pas le rôle de la famille mais celui de l'enseignant <input type="checkbox"/> Ma famille n'a pas le temps <input type="checkbox"/> Cela ne sert à rien <input type="checkbox"/> Ma famille ne sait pas comment l'aider <input type="checkbox"/> Ma famille ne parle pas assez bien le Français <input type="checkbox"/> Personne dans ma famille ne sait lire <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
216	Est-ce que votre enfant lit à haute voix à la maison ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
217	Vous-même (ou d'autres membres de la famille) racontez-vous des histoires à votre enfants ? <i>NB : Quelque-soit la langue</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
218	[QP217 = Oui] A quelle fréquence racontez-vous des histoires à votre enfant ?	<input type="radio"/> Très souvent (5 fois par semaine ou plus) <input type="radio"/> Souvent (2 à 4 fois par semaine) <input type="radio"/> Régulièrement (1 fois par semaine) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par semaine) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
10. Accès aux livres		
<i>Maintenant je vais vous poser quelques questions sur le thème de l'accès aux livres</i>		
301	Disposez-vous chez vous des livres ou documents écrits suivants : <i>NB : Lister les options une par une</i>	<input type="checkbox"/> Livres pour enfants <input type="checkbox"/> Manuel de lecture <input type="checkbox"/> Livres religieux <input type="checkbox"/> Tout autre genre de livre <input type="checkbox"/> Journaux <input type="checkbox"/> Magazines <input type="checkbox"/> Brochures <input type="checkbox"/> Manuels de lecture (Ex Boscher) <input type="checkbox"/> Aucun <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
302	Y a-t'il une bibliothèque dans votre école ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
303	[QP302=Oui] A votre connaissance, à quelle fréquence vos enfants se rendent dans la bibliothèque de l'école ?	<input type="radio"/> Souvent (une fois par semaine) <input type="radio"/> De temps en temps (1 fois par mois) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par mois) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
304	Y a-t'il une bibliothèque publique à proximité de chez vous ? <i>NB : En dehors de celle de l'école</i>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
305	[QP304=Oui] A quelle fréquence vos enfants se rendent dans cette bibliothèque ?	<input type="radio"/> Souvent (une fois par semaine) <input type="radio"/> De temps en temps (1 fois par mois) <input type="radio"/> Rarement (Moins d'une fois par mois) <input type="radio"/> Jamais <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
306	Votre école a-t'elle déjà participé à un défi de lecture ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
307	[QP306 = Oui] L'un de vos enfants a-t'il participé à ce défi de la lecture ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
308	Pensez-vous que les défis de lecture motivent les enfants à apprendre à lire ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse

N°	Question	Réponse
309	Si vos enfants ont de bonnes notes à l'école, que faites-vous ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Je lui donne une récompense <input type="checkbox"/> Je lui achète quelque chose <input type="checkbox"/> Je le complimente <input type="checkbox"/> Je lui dis que s'il travaille bien il va réussir dans la vie <input type="checkbox"/> Je l'encourage <input type="checkbox"/> Je souris, je suis contente <input type="checkbox"/> Je ne fais rien <input type="checkbox"/> Il n'a jamais de bonnes notes <input type="checkbox"/> Je ne connais pas ses notes <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
310	Si vos enfants ont de mauvaises notes à l'école, que faites-vous ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Je l'encourage à mieux travailler <input type="checkbox"/> Je lui donne des conseils <input type="checkbox"/> Je lui dis qu'il doit travailler plus <input type="checkbox"/> Je l'aide à apprendre <input type="checkbox"/> Je lui trouve un tuteur ou un cours de soutien scolaire (payant) <input type="checkbox"/> Je lui trouve un groupe d'étude (APE gratuit) <input type="checkbox"/> Je ne fais rien <input type="checkbox"/> Je manifeste mon mécontentement <input type="checkbox"/> Je le gronde <input type="checkbox"/> Je lui donne une punition (pas punition corporelle) <input type="checkbox"/> Je le frappe <input type="checkbox"/> Il n'a jamais de mauvaises notes <input type="checkbox"/> Je ne connais pas ses notes <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
311	Selon vous, apprendre à lire, est-il important pour une fille ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
312	[QP311 = Oui] Pourquoi est-il important pour une fille d'apprendre à lire ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Je ne fais pas de différence entre les filles et les garçons <input type="checkbox"/> Une fille qui sait lire peut mieux participer dans la vie active et sociale <input type="checkbox"/> Une fille qui sait lire peut avoir un travail payé <input type="checkbox"/> Une fille qui sait lire est une meilleure mère <input type="checkbox"/> Une fille qui sait lire est plus autonome <input type="checkbox"/> Une fille qui sait lire peut aider sa famille <input type="checkbox"/> Une fille qui sait lire ne peut pas être trompée <input type="checkbox"/> Lire, c'est un plaisir <input type="checkbox"/> Lire, c'est un droit humain <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
313	[QP311 = Non] Pourquoi n'est-il pas important pour une fille d'apprendre à lire ?	<input type="checkbox"/> Les filles n'ont pas besoin d'étudier pour jouer leur rôle d'épouse et de mère <input type="checkbox"/> Les filles ne doivent pas être autonomes

N°	Question	Réponse
	<i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Les filles n'ont pas besoin d'avoir un métier rémunéré <input type="checkbox"/> Les filles n'ont pas besoin de participer dans la vie active et sociale <input type="checkbox"/> Lire n'est pas intéressant <input type="checkbox"/> Ce n'est pas tout le monde qui a besoin de lire <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
314	<p>Selon vous, que faudrait-il faire pour aider les parents à être plus actifs dans la vie scolaire de leurs enfants ?</p> <p><i>NB : Ne pas lire les réponses, si le parent est lui-même très engagé dans la vie scolaire de ses enfants, demandez ce qui concerne les autres parents</i></p>	<input type="checkbox"/> Réunion d'information via APE <input type="checkbox"/> Améliorer collaboration entre enseignants et parents <input type="checkbox"/> Assemblées générales <input type="checkbox"/> Réunions d'information organisées par le directeur <input type="checkbox"/> Sensibilisation <input type="checkbox"/> Formation aux techniques de soutien scolaire <input type="checkbox"/> Message WhatsApp <input type="checkbox"/> Message radio <input type="checkbox"/> Message télévision <input type="checkbox"/> Message Facebook <input type="checkbox"/> Affiche / Poster <input type="checkbox"/> Mettre en place des groupes d'étude <input type="checkbox"/> Organiser des clubs de lecture <input type="checkbox"/> Organiser des événements autour de la lecture (compétition/festivals/défi) <input type="checkbox"/> Demander aux parents d'aider leurs enfants <input type="checkbox"/> Activités de fabrication d'outils pédagogiques (ex : carton lettre) <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
11. Absence et inscription		
<i>Maintenant je vais vous poser quelques questions sur les absences de vos enfants</i>		
401	<p>L'un de vos enfants inscrit à l'école primaire a-t'il manqué l'école au mois d'octobre ?</p> <p><i>NB : Demander le prénom des enfants absents, et poursuivre l'entretien en remplaçant "cet enfant" par le prénom de l'enfant</i></p>	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
402	<p>[QT401 = Oui]</p> <p>En quelle classe est cet enfant ?</p> <p><i>NB : Si multiple choisir l'enfant le plus jeune scolarisé</i></p>	<input type="radio"/> 1 ^{ère} Année <input type="radio"/> 2 ^{ème} Année <input type="radio"/> 3 ^{ème} Année <input type="radio"/> 4 ^{ème} Année <input type="radio"/> 5 ^{ème} Année
403	<p>[QT401 = Oui]</p> <p>Quel est le genre de cet enfant ?</p>	<input type="radio"/> Garçon <input type="radio"/> Fille
404	[QT401 = Oui]	<input type="checkbox"/> L'école est loin de la maison <input type="checkbox"/> Il/elle été malade

N°	Question	Réponse
	Pour quelles raisons cet enfant a-t'il été absent ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Il/elle été excisée ou circonci <input type="checkbox"/> Je n'avais pas payé l'école <input type="checkbox"/> Il/elle n'avait pas de matériel ou d'uniforme <input type="checkbox"/> Il/elle a aidé ma famille avec les corvées ou le travail agricole à la maison <input type="checkbox"/> Il/elle a participé aux funérailles ou aux festivités traditionnelles <input type="checkbox"/> Notre famille manque de moyens pour se procurer de la nourriture <input type="checkbox"/> Il/elle avait trop faim <input type="checkbox"/> Il/elle n'avait pas fait ses devoirs <input type="checkbox"/> Ses camarades l'ont poussé à manquer l'école <input type="checkbox"/> Je pense que l'école ce n'est pas important <input type="checkbox"/> Son enseignant était absent <input type="checkbox"/> Il/Elle n'aime pas l'enseignant <input type="checkbox"/> L'école était fermée <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
405	Est-ce que tous les enfants de 6 à 15 ans dans votre famille vont à l'école ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
406 M	[QT405=Non] Combien de garçons ne vont pas à l'école	/_____/ garçons
406 F	[QT405=Non] Combien de filles ne vont pas à l'école	/_____/ filles
407	[QT405=Non] Pourquoi ne vont-ils pas à l'école ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Maladie de l'enfant <input type="checkbox"/> Handicap de quelque sorte <input type="checkbox"/> Maladie d'un membre de la famille <input type="checkbox"/> Prendre soin de ses frères et sœurs <input type="checkbox"/> Problèmes de famille <input type="checkbox"/> Pas d'argent pour le matériel scolaire <input type="checkbox"/> L'enfant ne voulait pas aller <input type="checkbox"/> Refus des parents <input type="checkbox"/> L'intimidation à l'école <input type="checkbox"/> L'enfant est en échec scolaire <input type="checkbox"/> Distance de l'école <input type="checkbox"/> Travaux des champs <input type="checkbox"/> Garde les animaux <input type="checkbox"/> Aide au petit commerce (ventes au marché) <input type="checkbox"/> Aide à la maison pour les travaux domestiques <input type="checkbox"/> Autre préciser <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
12. Campagne de communication		
<i>Maintenant je vais vous poser quelques questions sur la politique du gouvernement en matière de lecture</i>		
501	Avez-vous vu ou entendu des messages sur l'éducation émanant du ministère de l'éducation ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
502	[QT501=Oui] Vous souvenez-vous du contenu des messages ? Quels étaient-ils ?	<input type="checkbox"/> Information sur la nouvelle méthode de lecture <input type="checkbox"/> Importance de la lecture <input type="checkbox"/> Importance de l'appui des parents dans l'apprentissage de la lecture <input type="checkbox"/> Importance de communiquer avec ses enfants <input type="checkbox"/> Importance de lire et raconter des histoires <input type="checkbox"/> Importance de suivre les résultats et progrès <input type="checkbox"/> Importance de la fréquentation scolaire <input type="checkbox"/> Importance de la scolarisation des filles <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
503	[QT501=Oui] Où avez-vous vu ou entendu ces messages ?	<input type="checkbox"/> WhatsApp <input type="checkbox"/> Radio <input type="checkbox"/> Facebook <input type="checkbox"/> Télévision <input type="checkbox"/> Poster / Affiche <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
13. Association des parents d'élèves		
<i>Maintenant je vais vous poser quelques questions sur l'association des parents d'élèves</i>		
601	Y-a-t'il une APE dans votre école ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
602	[QP601 = Oui] Êtes-vous membre de l'association de parent d'élèves (APE) ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
603	[QP602 = Oui] Quel est votre poste au sein de l'APE ?	<input type="radio"/> Président(e) <input type="radio"/> Vice-président(e) <input type="radio"/> Secrétaire général <input type="radio"/> Trésorier <input type="radio"/> Trésorier adjoint <input type="radio"/> Coordinateur Parent / Enseignant <input type="radio"/> Membre simple <input type="radio"/> Autre, spécifier <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
604	Selon vous, quels rôles doit jouer une APE ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Établir un lien entre la direction et les parents <input type="checkbox"/> Sensibiliser de la communauté <input type="checkbox"/> Promouvoir l'importance de la lecture <input type="checkbox"/> Organiser des événements autour de la lecture <input type="checkbox"/> Organiser des groupes d'étude <input type="checkbox"/> Aider au recrutement des élèves <input type="checkbox"/> Suivi des absents <input type="checkbox"/> Sensibilisation sur la scolarisation des filles <input type="checkbox"/> Appui aux enseignants <input type="checkbox"/> Suivi de l'éducation des élèves <input type="checkbox"/> Création d'un meilleur environnement scolaire et sanitaire à l'école <input type="checkbox"/> Gestion des fournitures et des manuels scolaires

N°	Question	Réponse
		<input type="checkbox"/> Amélioration et entretien de l'école (l'entretien des bâtiments, latrines, points d'eau) <input type="checkbox"/> Organisation des journées citoyennes <input type="checkbox"/> Sécurisation de l'école (Clôturer l'école, engager un gardien etc.) <input type="checkbox"/> Mobilisation de ressources pour l'école (financières et/ou matérielles) <input type="checkbox"/> Hygiène et propreté des enfants <input type="checkbox"/> Assurer la communication entre l'école et la communauté (communication) <input type="checkbox"/> Plaidoyer auprès de la mairie pour des appuis <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
605	Pensez-vous que l'APE joue un rôle important dans votre école ?	<input type="radio"/> Oui, vraiment <input type="radio"/> Oui, plus ou moins <input type="radio"/> Non, pas vraiment <input type="radio"/> Non, pas de tout <input type="radio"/> Ne sait pas / pas de réponse
606	[QP601 = Oui] L'APE de votre école rencontre-telle des difficultés dans l'exercice de ses activités ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
607	[QP606 = Oui] Quelles sont ces difficultés ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Mauvaises relations ou incompréhension entre les parents et le corps enseignant <input type="checkbox"/> Le président de l'APE n'est pas un bon leader <input type="checkbox"/> Les membres ne se sont pas intéressés <input type="checkbox"/> Les membres n'ont pas le temps de participer <input type="checkbox"/> Manque de connaissance des membres <input type="checkbox"/> Manque de moyens financiers <input type="checkbox"/> Manque de formation des membres <input type="checkbox"/> Pas assez de membres actifs <input type="checkbox"/> Pas de bureau <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
608	Selon vous que faudrait faire pour dynamiser l'APE ? <i>NB : Ne pas lire les réponses</i>	<input type="checkbox"/> Améliorer les relations entre les parents et le corps enseignant <input type="checkbox"/> Changer de président <input type="checkbox"/> Veiller à un bon emploi des fonds <input type="checkbox"/> Former les membres <input type="checkbox"/> Sensibiliser les parents sur l'importance du rôle de l'APE <input type="checkbox"/> Modifier la programmation pour prendre en compte la disponibilité des parents <input type="checkbox"/> Créer une association des mères d'élèves <input type="checkbox"/> Mise à disposition d'un bureau <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / pas de réponse
609	[QP601 = Oui]	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
	Pensez-vous continuer à être un membre actif de l'APE ou devenir membre dans les années à venir ?	
610	<p>[QP609=Oui]</p> <p>Pourquoi souhaitez- être membre de l'APE dans les années à venir ?</p> <p><i>NB : Ne pas lire les réponses</i></p>	<input type="checkbox"/> Parce que le directeur me l'a demandé <input type="checkbox"/> Pour être avec d'autres parents <input type="checkbox"/> Pour être proche de mes enfants <input type="checkbox"/> Pour suivre mes enfants <input type="checkbox"/> Pour soutenir l'éducation des enfants <input type="checkbox"/> Pour participer au développement de ma communauté <input type="checkbox"/> Pour le plaisir d'aider <input type="checkbox"/> Pour sortir de chez moi <input type="checkbox"/> Pour apporter mon soutien au projet de l'école <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
611	<p>[QP609=Non]</p> <p>Pourquoi ne souhaitez-vous pas être membre de l'APE dans les années à venir ?</p> <p><i>NB : Ne pas lire les réponses</i></p>	<input type="checkbox"/> Cela ne m'intéresse pas <input type="checkbox"/> Cela prend trop de temps <input type="checkbox"/> C'est fatiguant <input type="checkbox"/> Parce que les autres ne participent pas <input type="checkbox"/> Parce que mon époux/épouse s'en plaint <input type="checkbox"/> Parce que l'APE est mal géré <input type="checkbox"/> Parce que l'APE a un manque de leadership <input type="checkbox"/> Parce que nous ne recevons pas de compensation <input type="checkbox"/> Je dois toujours remplacer les absents <input type="checkbox"/> Parce que mes enfants ne seront plus dans cette école <input type="checkbox"/> Parce que je n'ai rien à contribuer <input type="checkbox"/> Parce que je ne sais pas lire <input type="checkbox"/> Autre, spécifier <input type="checkbox"/> Ne sait pas / Pas de réponse
14. Statut Socio-économique		
<i>Maintenant je vais vous poser quelques questions sur votre ménage</i>		
701	Chez vous y a-t'il une télévision ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
702	Chez vous y a-t'il une radio ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
703	Chez vous y a-t'il un frigo ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
704	Chez vous y a-t'il un ordinateur ou une tablette ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
705	Chez vous avez-vous de l'électricité presque tous les jours ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

N°	Question	Réponse
706	Chez vous avez-vous de l'eau courante presque tous les jours ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
707	Est-ce qu'un membre de ta famille a une voiture ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse
708	Chez vous y a-t'il un téléphone fixe (pas mobile) qui fonctionne	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non <input type="radio"/> Ne sait pas / Pas de réponse

OBSERVATION DE CLASSE

Cette section doit être remplie par l'intervieweur

Date de l'observation :

Région :

Numéro d'identification unique de l'école :

Nom de l'école :

Niveau observé

Heure de début de l'observation

Heure de fin de l'observation

N°	Question	Réponse
15. Plan de la leçon / Inventaire de la classe		
101	<p>Quelles activités ont été observées ?</p> <p><i>PS : Si nécessaire vérifier auprès de l'enseignant/e.</i></p>	<input type="checkbox"/> Compétences alphabétiques (Étiquettes lettres et syllabes) <input type="checkbox"/> Conscience phonologique (Comptine, carte et jeton) <input type="checkbox"/> Compréhension orale et vocabulaire (Comptine, big book) <input type="checkbox"/> Lecture de mots et texte <input type="checkbox"/> Graphisme écriture <input type="checkbox"/> Évaluation
<i>L'enquêteur demande aux élèves de montrer ou demande à l'enseignant</i>		
102	Big books (grand livres)	<input type="radio"/> Complet 4 (1 par module) <input type="radio"/> Incomplet 1 à 3 <input type="radio"/> Aucun
103	Poster des comptines	<input type="radio"/> Complet (30 leçons) <input type="radio"/> Incomplet <input type="radio"/> Aucun
104	Quelle proportion d'élèves a les cartons et jetons (conscience phonologique) ?	<input type="radio"/> Tous les élèves <input type="radio"/> La plupart des élèves <input type="radio"/> Moins que la moitié des élèves <input type="radio"/> Aucun
105	Quelle proportion d'élèves a des étiquettes de lettres et syllabes (principe alphabétique) ?	<input type="radio"/> Tous les élèves <input type="radio"/> La plupart des élèves <input type="radio"/> Moins que la moitié des élèves <input type="radio"/> Aucun
106	Quelle proportion d'élèves a une ardoise et une craie ?	<input type="radio"/> Tous les élèves <input type="radio"/> La plupart des élèves <input type="radio"/> Moins que la moitié des élèves <input type="radio"/> Aucun

N°	Question	Réponse
107	Quelle proportion d'élèves a un manuel ?	<input type="radio"/> Tous les élèves <input type="radio"/> La plupart des élèves <input type="radio"/> Moins que la moitié des élèves <input type="radio"/> Aucun
108	Quelle proportion d'élèves a un livret d'activité ?	<input type="radio"/> Tous les élèves <input type="radio"/> La plupart des élèves <input type="radio"/> Moins que la moitié des élèves <input type="radio"/> Aucun
109	Y a-t'il des livres d'histoire ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
110	Y-a-t'il un coin lecture aménagé dans la classe ?	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
16. Séance de lecture		
201	Compétence alphabétique	<input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait découvrir des lettres de l'alphabet <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait écouter et mémoriser la chanson des lettres de l'alphabet <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose aux élèves des activités de reconnaissances visuelles des lettres de l'alphabet <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait lire les lettres aux élèves <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose des activités pour identifier les syllabes formées avec la lettre à l'étude <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose des activités pour former des syllabes avec la lettre à l'étude
202	Conscience phonémique	<input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose des activités orales pour identifier et/ou localiser les sons à l'étude <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose des activités orales pour produire des mots avec le son à l'étude <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose des activités orales pour manipuler (compter ou matérialiser) les syllabes des mots <input type="checkbox"/> L'enseignant/e compte les mots des phrases (vers) avec l'aide des élèves <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait répéter les mots du vers <input type="checkbox"/>
203	Lecture du texte	<input type="checkbox"/> L'enseignant/e dit ou chante le texte <input type="checkbox"/> L'enseignant/e lit le texte de manière fluide et expressive tout en mimant et en concrétisant les scènes <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait lire silencieusement le texte <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait lire le texte à haute voix aux élèves en groupe <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait lire le texte à haute voix aux élèves individuellement <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait prononcer et répéter les répliques aux élèves
204	Compréhension de texte et vocabulaire	<input type="checkbox"/> L'enseignant/e explique les mots et les expressions difficiles <input type="checkbox"/> L'enseignant/e pose des questions sur l'image de la comptine/du dialogue pour amener les élèves à anticiper sur le contenu

N°	Question	Réponse
		<input type="checkbox"/> L'enseignant/e pose des questions de compréhension pour vérifier les hypothèses émises <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose aux élèves des jeux pour consolider leur vocabulaire <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait reconstituer, compléter ou résumer le texte par les élèves <input type="checkbox"/> L'enseignant/e demande aux élèves d'exprimer leur avis sur le texte <input type="checkbox"/> L'enseignant/e pose aux élèves des questions de compréhension littérale <input type="checkbox"/> L'enseignant/e pose aux élèves des questions de compréhension inférentielle (Dédire le sens des mots nouveau, prédire certains éléments à partir de faits connus, questions commençant par 'comment')
17. Séance de graphisme		
300	Technique d'écritures utilisées par l'enseignant	<input type="checkbox"/> Tracer en l'air <input type="checkbox"/> Écrire sur une ardoise <input type="checkbox"/> Écrire sur le livret de l'élève <input type="checkbox"/> Écrire sur les fiches pré-imprimées <input type="checkbox"/> Écrire sur les feuilles blanches
18. Évaluation		
400	Techniques d'évaluation	<input type="checkbox"/> L'enseignant/e évalue les élèves en les faisant lire individuellement et enregistre le résultat <input type="checkbox"/> L'enseignant/e corrige les productions des élèves <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait corriger les productions des élèves <input type="checkbox"/> L'enseignant/e se déplace dans les différents groupes ou rangées pour contrôler, aider, vérifier, solliciter, questionner tous les élèves même ceux en difficultés <input type="checkbox"/> L'enseignant/e fait des commentaires constructifs sur le travail des élèves pour clarifier leurs réussites et/ou leurs incompréhensions <input type="checkbox"/> L'enseignant/e propose aux élèves en difficultés une activité de remédiation en fonction du résultat de l'évaluation
19. Culture de la classe		
501	La classe est organisée en ilots/groupes de tables	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
502	Les élèves font les gestes clés : mains croisées... et la classe est bien disciplinée	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
503	L'enseignant/e incite les filles et les garçons à participer de manière égale aux activités de la séance	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non
504	L'enseignant/e fait appel à tous les enfants, pas seulement à ceux qui ont la main levée	<input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non

N°	Question	Réponse	
505	La plupart des élèves sont motivés et participent activement aux activités proposées	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non
506	L'enseignant/e encourage les réponses des élèves de manière positive	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non
507	L'enseignant/e encourage la collaboration des élèves par l'interaction entre pairs. (Travail en paire, en grands ou petits groupes)	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non
508	L'enseignant/e reste dans la classe pendant tout le cours.	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non
509	L'enseignant/e parle aux élèves avec gentillesse (Il/Elle ne crie pas)	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non
510	L'enseignant/e traite les élèves avec respect (Il/Elle ne tape pas les élèves)	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non
511	L'enseignant/e se consacre à sa classe (Il/Elle ne parle pas au téléphone ou avec des visiteurs extérieurs)	<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non

Annex IV: Data Collection Instruments: KII and FGD Unique Questions

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
U02	EQ0	Pouvez-vous nous expliquer votre rôle dans de la mise en œuvre du projet DEGRA ? Depuis quand exercez-vous votre fonction ? Dans quelles activités avez-vous participé ?	KII USAID KII Partners
U03	EQ0	Pouvez-vous nous expliquer brièvement la mission de votre direction/bureau/service ? Quel est votre rôle et depuis quand exercez-vous votre position ?	KII-MENFOP National KII-MENFOP Local
U04	EQ0	Quelles classes enseignez-vous ? Et avez-vous jouer un rôle particulier dans la mise en œuvre du projet DEGRA ?	FGD-Teachers KII - Director
U05	EQ0	Faites-vous partie d'une association de parent d'élève (APE) ? Avez-vous joué un rôle dans la mise en œuvre des activités de DEGRA ?	FGD-Parents
U06	EQ0	Selon vous quelles sont les grandes forces et faiblesses du projet DEGRA ?	FGD-Teachers FGD-Parents
U52	Q1A	Pouvez-vous nous fournir les résultats atteints pour les indicateurs 1 à 9 ? Comment expliquer vous ces résultats ?	KII-Partners
U07	Q1B	Quelles différences constatez-vous entre les élèves ayant bénéficié du programme DEGRA par rapport à ceux qui avaient appris à lire avec la méthode précédente (APC) ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director FGD-Parents
U08	Q1C	Comment le projet DEGRA a-t'il réussi à construire un consensus sur l'approche pédagogique d'apprentissage de lecture (curriculum) ? En particulier concernant la progression, la compréhension orale et la phonologie ? Quelles difficultés le projet a-t'il rencontré pour parvenir à ce consensus ? Comment le projet a-t'il résolu ces difficultés ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local
U09	Q1C	Le projet DEGRA vise l'introduction de nouvelles méthodes pédagogiques. Avez-vous mis en place ces nouvelles méthodes ? Si oui, quelles en est votre appréciation ? Avez-vous constaté que ces méthodes ont eu un effet sur les performances des élèves ?	KII-Director FGD-Teachers
U10	Q1C	Avez-vous participé à la conception des outils pédagogiques ? Comment s'est déroulé la phase de conception des outils pédagogiques (Guide de l'enseignant, manuel de l'élève, livret, livres de lecture) ? Quelles sont les forces de la démarche de conception des outils pédagogiques ?	KII-Partners KII USAID KII-MENFOP National

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
		Quelles difficultés le projet a-t-il rencontrés lors de la conception des outils pédagogiques ?	
U11	Q1C	Êtes-vous satisfait des matériaux développés par le projet ? Quels sont les points forts et leurs points faibles ? Pensez-vous qu'il faille apporter des améliorations ? Si oui, lesquelles ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director
U12	Q1C	Avez-vous participé à formation concernant la prise en compte du genre et de l'inclusion sociale dans le développement du matériel pédagogique ? Cette formation a-t-elle changé votre manière de voir les choses en matière de développement du matériel pédagogique ? Pensez-vous que cette démarche va perdurer ? Pensez-vous que ces nouveaux outils pédagogiques prennent bien en compte le genre et de l'inclusion sociale ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U13	Q1C	Le projet DEGRA vise l'introduction des nouvelles méthodes pédagogiques. Avez-vous remarqué que les méthodes avaient changé ? Si oui, quelle en est votre appréciation ? Avez-vous constaté que ces méthodes ont eu un effet sur les performances des élèves ? Vos enfants, plus précisément ? Si oui, lequel ?	FGD-Parents
U14	Q1C	Le projet DEGRA cherche à promouvoir l'éducation inclusive, c'est à dire, l'éducation des filles et des enfants en situation de handicap. Croyez-vous que les méthodes DEGRA contribuent à ce changement ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?	FGD-Teachers KII-Director FGD-Parents
U15	Q1C	Le projet DEGRA cherche à promouvoir l'éducation inclusive, c'est à dire, la scolarisation des filles et des enfants en situation de handicap. Constatez-vous des efforts à ce fin ? Qu'en pensez-vous ? Que pourrait-être l'impact de cette approche sur vos enfants ?	FGD-Parents
U16	Q1C	Avez-vous participé aux formations destinées aux enseignants ? A votre connaissance tous les enseignants des 2 premières années du programme ont-ils participé ? Si non pourquoi ? La situation est-elle différente dans les zones rurales ? Quels sont les difficultés rencontrées dans ces zones pour former les enseignants ? A votre connaissance, qu'est-ce qui a été mis en place pour les enseignants qui n'ont pas pu participer ou qui sont nouveaux ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director
U17	Q1C	Suite aux formations, dans quelles mesures les techniques pédagogiques utilisées par des enseignants ont-elles changé ? Pouvez-vous nous citer des exemples ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
			FGD-Teachers KII-Director
U18	Q1C	Pensez-vous que les nouvelles méthodes mise en place par DEGRA ont permis une amélioration du niveau des élèves en lecture ? Si oui, pourquoi ? Quels aspects en particulier se sont améliorés ? Si non pourquoi ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director
U19	Q1D	Avec la mise en œuvre de DEGRA, dans quelles mesures les modalités de supervisions des enseignants ont-elles changé ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director
U20	Q1D	Pensez-vous que la supervision des enseignants par les conseillers pédagogiques et les directeurs d'école se traduise par une amélioration les apprentissages des élèves en lecture ? Si oui, donnez des exemples précis. Si non, pourquoi ? En quoi le soutien apporté par les directeurs et différent du soutien apporté par les conseiller pédagogiques ? Pensez-vous que les directeurs d'école et les conseillers pédagogiques soient en mesure de fournir aux enseignants l'encadrement souhaité en matière de pédagogie ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ? Quelles difficultés particulières rencontrent les CP et les directeurs dans leur rôle d'encadreur pédagogique ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U21	Q1D	En tant qu'enseignant, avez-vous constaté des améliorations dans la supervision grâce au projet DEGRA ? Racontez-nous comment la supervision a changé. Donnez-nous un exemple de la dernière fois que vous a été supervisé. Pensez-vous que cette supervision se traduise en une amélioration dans la performance des élèves ? Si oui, donnez des exemples précis. Si non, pourquoi ? Pensez-vous que les directeurs d'école et les conseillers pédagogiques soient en mesure de vous fournir l'encadrement souhaité en matière de pédagogie ? Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ? Quelles difficultés particulières rencontrent les CP et les directeurs dans leur rôle d'encadreur pédagogique ?	FGD-Teachers
U22	Q1E	Avez-vous participé à la formation relative à l'encadrement pédagogique en tant que directeur d'école ou conseiller pédagogique ? Donnez-nous un exemple de la dernière fois que vous avez supervisé un enseignant. Avec quelle régularité faites-vous cette supervision ? Croyez-vous que cette supervision se traduit en une amélioration dans la performance des élèves ? Si oui, donnez des exemples précis	KII Directeur KII-MENFOP Local (CP)

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
		Quelles difficultés particulières rencontrent les CP et les directeurs dans leur rôle d'encadreur pédagogique ?	
U23	Q1E	Que pensez-vous de l'utilisation des tablettes pour l'observation des enseignants ? Cet outil a-t'il facilité la tâche des CPs et des inspecteurs ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director
U24	Q1E	Pensez-vous que les zones rurales ont bénéficié du même soutien de proximité que les zones urbaines en matière de soutien pédagogique ? Si oui, pourquoi ? Si non pourquoi ? Quelles sont les difficultés spécifiques rencontrées par les écoles des zones rurales en matière de supervision ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director
U53	Q2A	Pouvez-vous nous fournir les résultats atteints pour les indicateurs I0 à I8 ? Comment expliquer vous ces résultats ?	KII-Partners
U25	Q2B	Avez-vous participé à la conception des messages de sensibilisation ? Comment s'est déroulé la conception des messages de sensibilisation relatifs l'engagement des parents ? Quelles difficultés avez-vous rencontrées ? Comment y avez-vous fait face ? Les messages conçus prennent-ils en compte la scolarisation des filles et l'inclusion sociale ? Les messages conçus prennent-ils en compte les spécificités ethniques ou culturelles des différentes régions ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U26	Q2B	Que pensez-vous du contenu des messages de sensibilisation ? Que pensez-vous des supports utilisés pour la transmission de ces messages (Facebook, radio, SMS..) ? Pensez-vous que les messages de sensibilisation permettent une modification des comportements des parents ? Si non pourquoi ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U27	Q2B	Avez-vous connaissance des messages de sensibilisation relatifs à l'engagement des parents créé dans le cadre du projet DEGRA ? Avez-vous vu des posters, entendu les messages à la radio ou vu les messages sur Facebook ou à la télévision ? Que pensez-vous du contenu des messages ? Que pensez-vous des supports utilisé pour la transmission de ces messages (Facebook, radio, SMS..) ? Pensez-vous que ces messages de sensibilisation permettent une modification des comportements des parents ? Si non pourquoi ?	Partner-NGO KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director FGD-Parents
U28	Q2B	DEGRA a-t'il été efficace pour mobiliser les communautés et faire participer les APE aux activités de lecture tels que des festivals de lecture, l'organisation de soutien scolaire, la mise en	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
		place de bibliothèques ou coin lecture ? Si oui, dans quelle mesure ? Si non, pourquoi ? Quelles ont été les difficultés rencontrées ?	National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director FGD-Parents
U29	Q2B	Quelles améliorations du fonctionnement des APes avez-vous constatée qui peut être attribuée à l'intervention de DEGRA ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director FGD-Parents
U30	Q2B	Les directeurs d'écoles ont-ils participé activement à la mobilisation des APes pour un plus fort engagement des parents en particulier dans l'apprentissage de la lecture ? Pouvez-vous nous citer des exemples ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National KII-MENFOP Local FGD-Teachers KII-Director FGD-Parents
U31	Q2C	DEGRA a-t'il été efficace pour renforcer les capacités des ONG à mener des activités de lecture ? Quelles difficultés le projet a-t'il rencontré ? Comment le projet a-t'il fait face à ces difficultés ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U32	Q2C	Par rapport au DEGRA, avez-vous (ou l'ONG) bénéficié des activités de renforcement de capacité ? Si oui, lesquelles ? Donnez-nous des exemples précis de comment vous avez pu appliquer ces apprentissages. Si non, de quoi avez-vous (ou l'ONG) besoin pour être plus efficace dans le soutien aux communautés ?	KII- Partners (NGOs)
U54	Q3A	Pouvez-vous nous fournir les résultats atteints pour les indicateurs 19 à 23 ? Comment expliquer vous ces résultats ?	KII-Partners
U33	Q3B	Quel est le rôle de de la commission de promotion de la lecture ? Êtes-vous satisfait du fonctionnement de cette commission ? Quelle sont les forces et les faiblesses de cette commission ? Celle-ci a-t'elle rencontré des difficultés de fonctionnement ? Pensez-vous que des améliorations soient nécessaires ? Si oui, lesquelles ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U34	Q3B	Quel est le rôle du comité de pilotage ? Êtes-vous satisfait du fonctionnement du comité de pilotage du projet DEGRA ? Celui-ci a-t'il rencontré des difficultés de fonctionnement ? Les rencontres ont-elles eu lieu selon le calendrier prévu (1 fois par trimestre) ? Quelles sont les forces et les faiblesses de ce comité de pilotage ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National

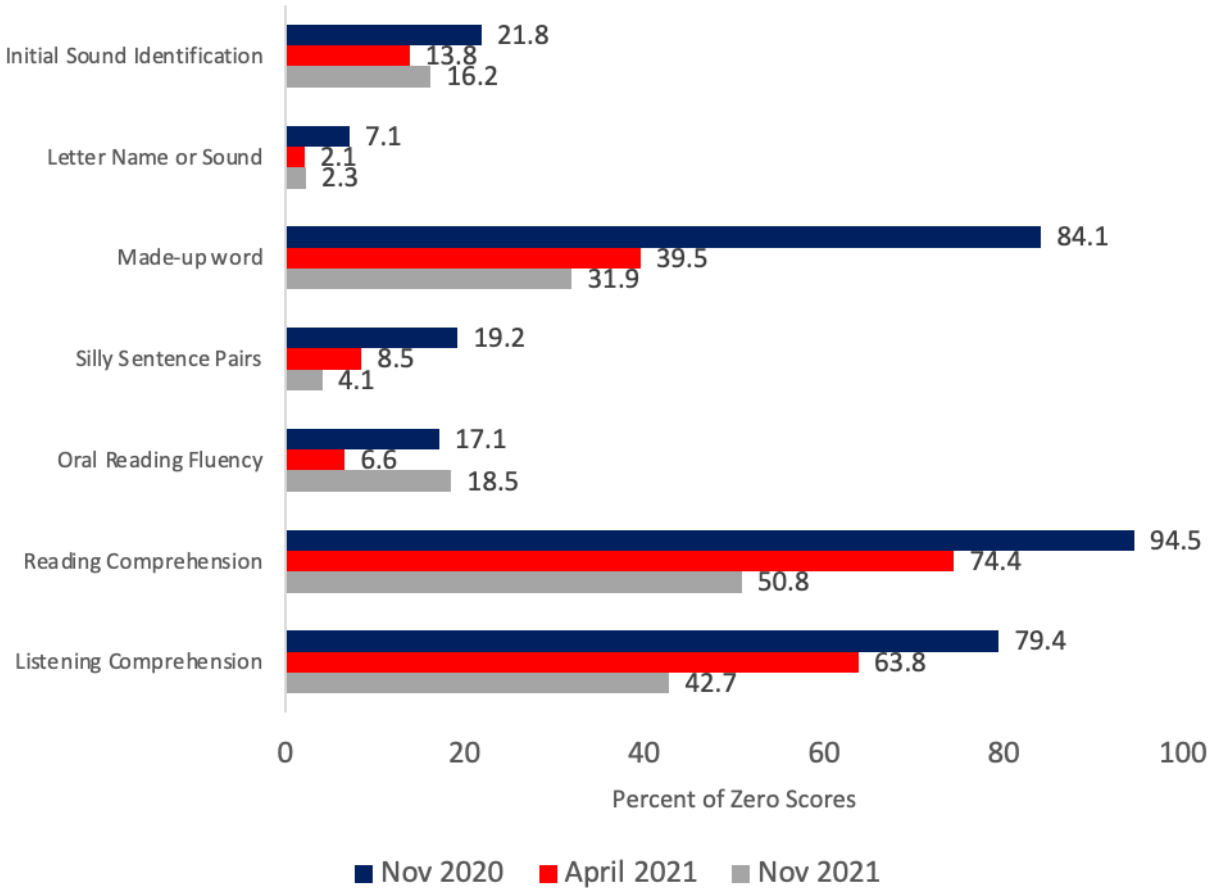
Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
		Pensez-vous que des améliorations soient nécessaires ? Si oui, lesquelles ?	
U35	Q3B	Êtes-vous satisfait de l'outil EGRA qui a été conçu en collaboration avec le ministère ? Quelles sont les forces et les faiblesses de cet outil ? Êtes-vous satisfait des seuils qui ont été établis ? Pensez-vous que cet outil puisse vous permettre de construire des politiques éducatifs qui répondent aux besoins spécifiques du Djibouti ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U36	Q3B	Pensez-vous que l'équité des genres et l'inclusion sociale fasse parti des priorités du ministère de l'éducation ? Quels progrès restent-ils à faire dans ce domaine ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U37	Q3B	Le MENFOP est-il en mesure de prendre des décisions de politique éducatives en se basant sur les résultats des études menées, comme par exemple EGRA ? Avez-vous des exemples de changement d'orientation dans les politiques éducatives, qui ont été initiées suite aux résultats d'études qui ont été menées ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U51	Q3B	Quel est le rôle des points focaux ? Quels sont vos interlocuteurs ? Sont-ils disponibles ? La collaboration avec points focaux est-elle efficace ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U38	Q3C	FHI360 et ses partenaires ont-ils collaboré efficacement avec le CRIPEN, le CFEEF, le bureau du secrétaire général, le bureau du secrétaire exécutif, le bureau de l'inspecteur général et le service d'évaluation ? Si oui, avez-vous des exemples de collaboration réussie ? Quelles difficultés avez-vous rencontré ? Quels changements souhaitez voir mis en œuvre avant la fin du projet et/ou pour de futurs projets ?	KII-USAID KII-MENFOP National
U48	Q3C	Avez-vous collaboré avec les services suivants : CRIPEN, le CFEEF, le bureau du secrétaire général, le bureau du secrétaire exécutif, le bureau de l'inspecteur général et le service d'évaluation ? Avez-vous des exemples de collaboration réussie ? Quelles difficultés avez-vous rencontré ? Quels changements souhaitez voir mis en œuvre avant la fin du projet et/ou pour de futurs projets ?	KII-Partners
U39	Q4A	De quelle manière pensez-vous que la COVID 19 a affecté la mise en œuvre du projet ? Comment DEGRA a-t'il géré cette perturbation ? Qu'est-ce qui aurait pu être fait différemment en termes de réponse du projet vis-à-vis cette crise sanitaire ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U40	Q4A	Quels sont les facteurs internes que vous pourriez citer comme étant favorables à la mise en œuvre de DEGRA ? <u>Facteurs internes</u> : gestion, compétences du personnel/rotation, réseau de partenaires de développement favorable ou encombré, utilisation des ressources, zone de couverture, etc.	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
U41	Q4A	Quels sont les facteurs internes que vous pourriez citer comme entravant la mise en œuvre de DEGRA ? Qu'est-ce qui pourrait être fait différemment afin de faire face à ces difficultés et obtenir de meilleurs résultats ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U42	Q4A	Quels sont les facteurs externes que vous pourriez citer comme étant favorables à la mise en œuvre de DEGRA ? <u>Facteurs externes</u> : environnement politique, difficultés de transport, météo/pluies, collaboration avec le bailleur ou d'autres partenaires, difficultés à recruter des ONG pour IR2, etc.	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U43	Q4A	Outre la COVID 19, quels sont les facteurs externes que vous pourriez citer comme entravant la mise en œuvre de DEGRA ? Qu'est-ce qui pourrait être fait différemment afin de faire face à ces difficultés et obtenir de meilleurs résultats ?	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U44	Q4A	Concernant la pandémie de COVID-19, quels ont été les conséquences du confinement ? Ces mesures de prévention de la maladie ont-elles eut un impact sur l'amélioration de l'instruction de la lecture, et pour les performances des élèves en particulier ?	FGD-Parents FGD-Teachers KII-Directeur
U45	Q4A	A part la COVID-19, pouvez-vous citer d'autres facteurs qui entravent la réussite du projet afin d'améliorer l'apprentissage de la lecture ?	FGD-Parents FGD-Teachers KII-Directeur
U46	Q5A	La théorie du changement est basée sur la prémisse que si : 1) l'enseignement de la lecture dans les écoles est amélioré ; 2) le soutien de la famille et de la communauté à la lecture est renforcé ; et 3) l'environnement politique pour soutenir la lecture est renforcé, alors les compétences en lecture des enfants de la première à la cinquième année s'amélioreront. Croyez-vous que cette perspective soit toujours pertinente ? Y-a-t'il d'autres hypothèses ou des facteurs contextuels qui doivent être prise en compte ? Expliquer votre réponse. Donner des exemples si possibles.	KII-USAID KII-Partners KII-MENFOP National
U47	Q6A	Le projet DEGRA a une vie de 5 ans. Le projet est actuellement dans sa troisième année. Voyez-vous des signes ou des exemples qui indiquent la possibilité que les acquis du projet s'installent de façon indépendante du projet ? Quelles sont les signes d'une pérennité des succès ? Sur le plan de changement des croyances, habitudes ? Sur le plan des changements institutionnels ou structurels ?	KII-USAID KII Partners KII MENFOP FGD Parents FGD Teachers
U49	REC	Quelles recommandations proposez-vous pour l'amélioration du projet dans ses deux dernières années ?	KII-USAID KII Partners KII MENFOP
U50	RAE	Selon vous, quelles devraient être les axes prioritaires de la politique d'éducation à Djibouti pour les années à venir, pour lesquelles un appui serait souhaitable ?	KII-USAID KII Partners KII MENFOP

Unique Question	Question Code	Unique question	Stakeholders
U55	RAE	Quel est votre rôle au sein de votre organisme (World Bank, Unicef, AFD) ?	World Bank Unicef AFD
U56	RAE	A ma connaissance, votre organisme met en œuvre les projets suivants, pouvez confirmer ou compléter cette liste et apporter quelques clarifications sur les activités menées ?	World Bank Unicef AFD
U57	RAE	Selon vous, quels sont les progrès importants réalisés par Djibouti aux cours des 5 dernières années dans le secteur de l'éducation ?	World Bank Unicef AFD
U58	RAE	Selon vous, quels sont les défis auxquels le secteur de l'éducation doit faire face, et que pourrait-on faire pour remédier à ces problèmes ?	World Bank Unicef AFD
U59	RAE	Quels sont les projets du secteur de l'éducation dans lesquels votre organisme planifie de s'investir dans les 5 années à venir ?	World Bank Unicef AFD
U60	RAE	Pensez -vous qu'il existe des besoins non satisfaits ou des chevauchements entre les interventions des organismes internationaux ?	MENFOP

Annex V: Detailed EGRA Results

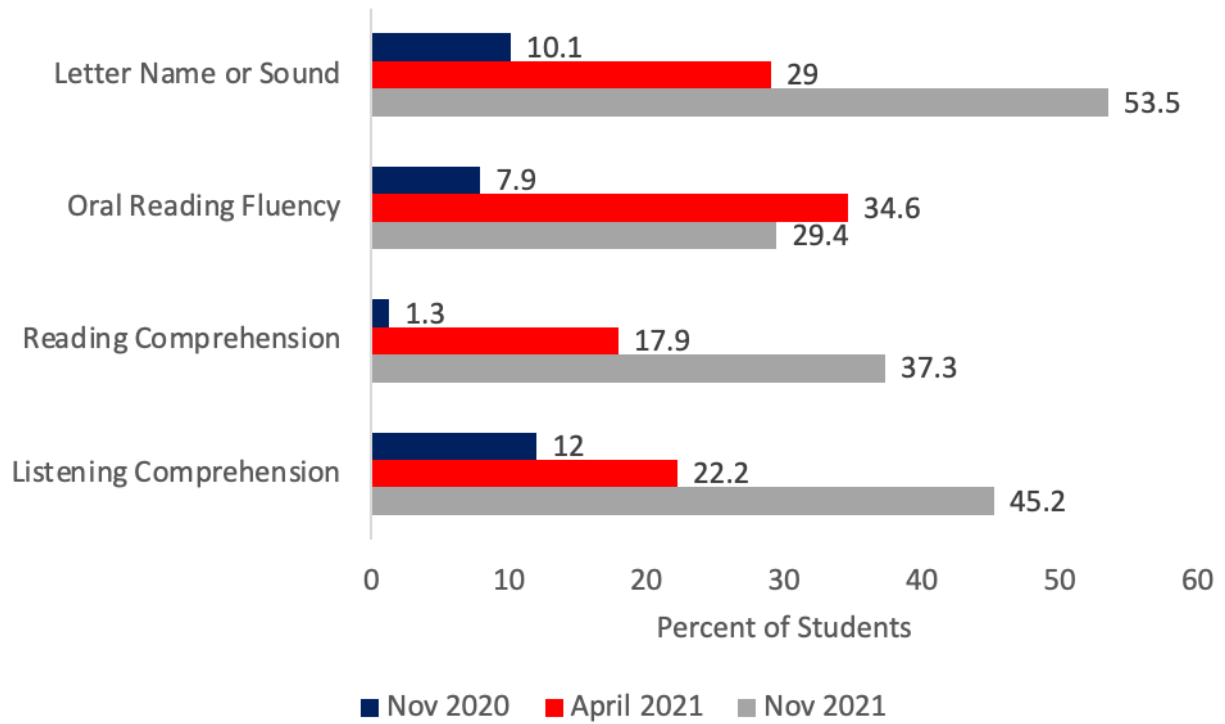
Annex Figure 2: Percentage of zero score



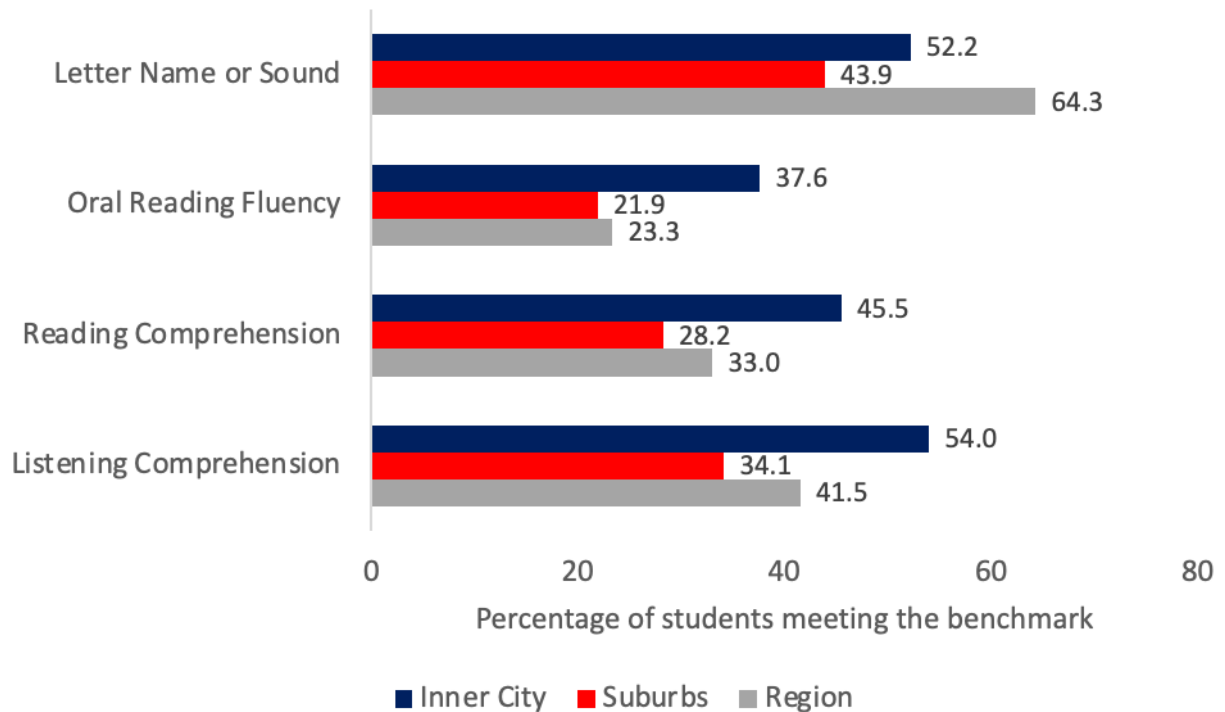
Annex Table 9: Benchmark by subtasks

EGRA Subtask	Benchmark
Letter identification	At least 36 letters identified correctly
Text reading	At least 28 words read correctly
Comprehension of text read	At least 2 questions answered correctly
Comprehension of text heard	At least 2 questions answered correctly
Global benchmark	At least 68 items correct

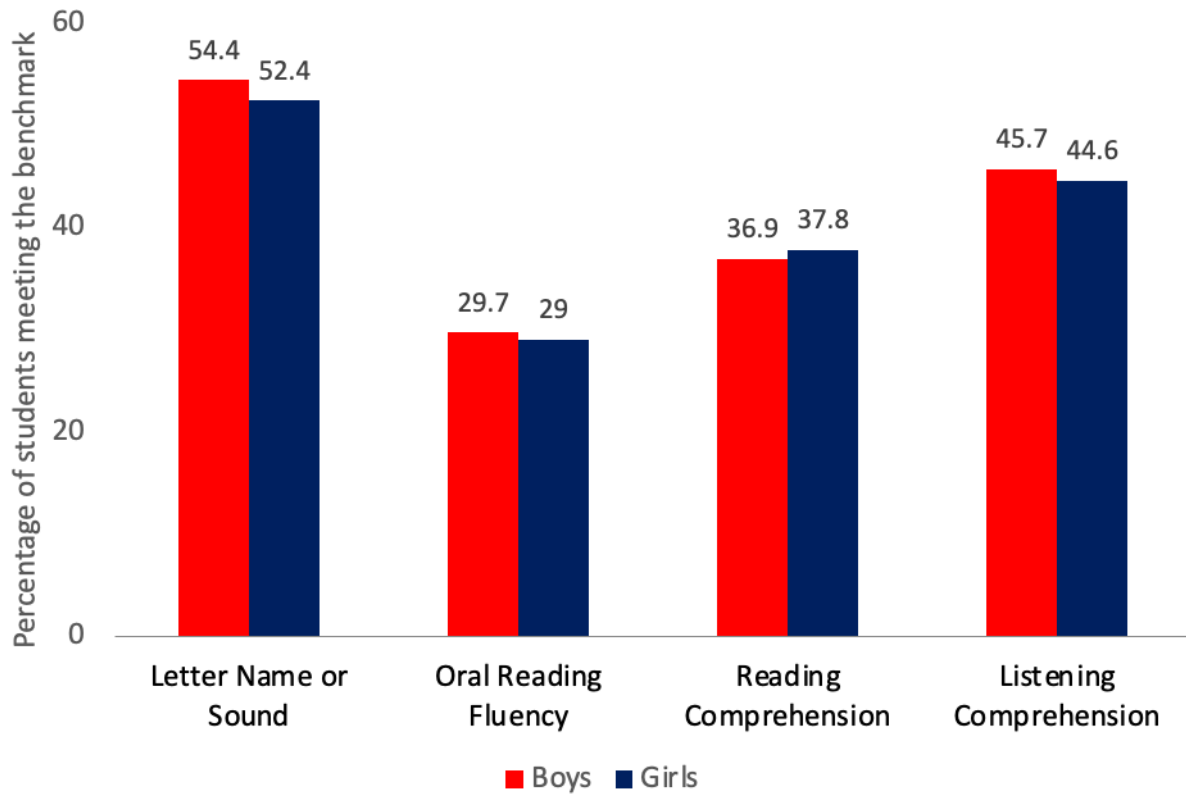
Annex Figure 3: Percentage of students attaining or exceeding the benchmark by timepoint



Annex Figure 4: Percentage of students attaining or exceeding the benchmark by zone



Annex Figure 5 : Percentage of students attaining or exceeding the benchmark by gender



Annex VI: Additional Quantitative Tables

Note: Some results presented below may vary slightly from results presented within the narrative above. The tables below report out “I don’t know” responses where applicable, whereas these results are not included within the report narrative.

Annex Table 10: Summary statistics for students participating in EGRA sample (unweighted)

	Djibouti Inner		Djibouti Suburbs		Regions		Total	
	Frequency	Percent	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage
Gender								
Male	94	49.5%	56	47.5%	138	55.6%	288	51.8%
Female	96	50.5%	62	52.5%	110	44.4%	268	48.2%
Language								
Somali	149	78.4%	107	90.7%	133	53.6%	389	70.0%
Afar	23	12.1%	10	8.5%	115	46.4%	148	26.6%
Arab-Other	18	9.5%	1	0.8%		0.0%	19	3.4%
Age	162	85.3%	93	78.8%	117	47.2%	372	66.9%
8 years old	13	6.8%	9	7.6%	24	9.7%	46	8.3%
9 years old	15	7.9%	16	13.6%	107	43.1%	138	24.8%
Other/DNK	14	7.4%	4	3.4%	22	8.9%	40	7.2%
Repeater	68	35.8%	29	24.6%	17	6.9%	114	20.5%
Preschool	190		118		248		556	
Overall	94	49.5%	56	47.5%	138	55.6%	288	51.8%

Annex Table II: Summary statistics for parents participating in survey (unweighted)

	Djibouti Inner		Djibouti Suburbs		Regions		Total	
	Frequency	Percent	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage
Gender								
Male	36	20.2%	20	18.7%	75	37.7%	131	27.1%
Female	142	79.8%	87	81.3%	124	62.3%	353	72.9%
Language								
Somali	155	87.1%	90	84.1%	101	50.8%	346	71.5%
Afar	11	6.2%	13	12.1%	98	49.2%	122	25.2%
Arab-Other	12	6.7%	4	3.7%	0	0.0%	16	3.3%
Age								
20-29	11	6.2%	13	12.1%	24	12.1%	48	9.9%
30-39	60	33.7%	42	39.3%	88	44.2%	190	39.3%
40-49	82	46.1%	42	39.3%	47	23.6%	171	35.3%
50+	24	13.5%	8	7.5%	34	17.1%	66	13.6%
DNK	1	0.6%	2	1.9%	6	3.0%	9	1.9%
Number of children in the school								
1 child	72	40.4%	45	42.1%	91	45.7%	208	43.0%
2 children	73	41.0%	42	39.3%	62	31.2%	177	36.6%
Other	33	18.5%	20	18.7%	46	23.1%	99	20.5%
Education								
None	79	44.4%	33	30.8%	118	59.3%	230	47.5%
Primary school	39	21.9%	33	30.8%	13	6.5%	85	17.6%
Above Primary	60	33.7%	41	38.3%	68	34.2%	169	34.9%
No French spoken	86	48.3%	36	33.6%	131	65.8%	253	52.3%
Can read	48	27.0%	35	32.7%	18	9.0%	101	20.9%
Overall	178	36.8%	107	22.1%	199	41.1%	484	100.0%

Annex Table 12: Summary statistics for teachers participating in survey (unweighted)

	Djibouti Inner		Djibouti Suburbs		Regions		Total	
	Frequency	Percent	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage	Frequency	Percentage
Director	17	33.3%	11	33.3%	20	35.1%	48	34.0%
Teacher (grade 1&2)	34	66.7%	23	69.7%	40	70.2%	97	68.8%
Gender								
Male	26	32.9%	9	11.4%	44	55.7%	79	56.0%
Female	25	40.3%	24	38.7%	13	21.0%	62	44.0%
Language								
Somali	31	91.2%	23	100.0%	40	100.0%	85	87.6%
Afar	8	23.5%	8	34.8%	17	42.5%	33	34.0%
Age								
20-29	10	19.6%	13	39.4%	32	56.1%	58	41.1%
30-39	8	15.7%	8	24.2%	15	26.3%	30	21.3%
40+	33	64.7%	12	36.4%	9	15.8%	53	37.6%
Nb years teaching - 1st or 2nd grade								
1st year	6	17.6%	5	21.7%	10	25.0%	21	21.6%
2nd year	4	11.8%	6	26.1%	13	32.5%	23	23.7%
3rd year +	24	70.6%	12	52.2%	17	42.5%	53	54.6%
Type of contract - All								
Civil servant	46	90.2%	22	66.7%	26	45.6%	94	66.7%
Student teacher	5	9.8%	11	33.3%	31	54.4%	47	33.3%
Education - All								
École Normale	29	56.9%	13	39.4%	14	24.6%	56	39.7%
CFEEF	19	37.3%	19	57.6%	42	73.7%	80	56.7%
None	3	5.9%	1	3.0%	1	1.8%	5	3.5%
Overall	51		33		57		141	

Annex Table 13: Summary statistics for school type participating in survey (unweighted)

	Djibouti Inner	Percentage	Djibouti Suburbs	Percentage	Regions	Percentage	Total	Percentage
Type schools								
Simple flux	6	35.3%	4	36.4%	10	50.0%	20	41.7%
Double flux	10	58.8%	7	63.6%	10	50.0%	27	56.3%
Simple flux / Double flux	1	5.9%	0	0.0%	0	0.0%	1	2.1%
School canteen	0	0.0%	1	9.1%	19	95.0%	20	41.7%
Water access	16	94.1%	10	90.9%	15	75.0%	41	85.4%
Electricity access	17	100.0%	11	100.0%	10	50.0%	38	79.2%
Photocopying machine	16	94.1%	10	90.9%	5	25.0%	31	64.6%
Printer	14	82.4%	4	36.4%	4	20.0%	22	45.8%
Reading corner	1	5.9%	2	18.2%	7	35.0%	10	20.8%
School library	8	47.1%	3	27.3%	6	30.0%	17	35.4%
Overall	17	35.4%	11	22.9%	20	41.7%	48	100.0%

Annex Table 14: Summary statistics for school enrollment participating in survey (unweighted)

	Djibouti Inner	Standard deviation	Djibouti Suburbs	Standard deviation	Regions	Standard deviation	Total	Standard deviation
Gender student								
Boys	415.9	237.9	438.1	165.7	156.9	120.1	313.1	220.9
Girls	383.5	217.4	396.8	152.2	118.6	109.4	276.2	209.7
Total	799.4	452.4	834.9	315.3	275.6	226.3	589.3	428.4
Gender teachers								
Male	16.0	5.9	16.2	6.6	7.5	3.3	12.5	6.6
Female	9.5	5.2	10.5	6.2	2.1	2.7	6.6	5.9
Total	25.5	9.0	26.6	9.9	9.6	5.5	19.1	11.3

Annex Table 15: Student answers to key questions (weighted answers)

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Student has manual at school	92.9%	93.4%	99.5%	90.7%	91.4%	93.2%
Student has workbook at school	88.9%	89.6%	96.3%	91.5%	86.2%	89.3%
Student has books, magazines, or newspapers at home	9.3%	6.3%	22.6%	9.3%	1.9%	7.6%
Frequency of family member reading a story						
Very often	11.7%	8.3%	27.9%	15.3%	2.1%	9.8%
Often	15.2%	16.4%	24.7%	20.3%	11.6%	15.8%
Sometimes	13.2%	10.5%	11.6%	17.8%	10.5%	11.8%
Rarely	25.8%	22.7%	12.6%	21.2%	28.9%	24.1%
Never	30.8%	40.4%	20.5%	22.9%	44.6%	36.0%
Does not know	3.3%	1.7%	2.6%	2.5%	2.3%	2.4%
Frequency of family member helping with homework						
Very often	14.0%	10.9%	33.7%	22.0%	2.4%	12.3%
Often	23.9%	20.3%	33.2%	28.0%	16.5%	21.9%
Sometimes	13.0%	13.4%	12.1%	20.3%	12.0%	13.2%
Rarely	26.8%	29.8%	8.4%	16.1%	38.4%	28.4%
Never	19.7%	25.5%	11.1%	13.6%	29.2%	22.8%
Does not know	2.6%	0.2%	1.6%		1.5%	1.3%
Does someone ask you what you have learned at school?	61.9%	67.3%	93.7%	84.7%	50.0%	64.8%
What do your parents do when you get good grades?						
They praise me	19.4%	23.5%	12.6%	25.4%	24.0%	21.6%
They reward me	32.6%	25.6%	51.1%	54.2%	15.0%	28.8%
They say they are happy	29.0%	23.2%	55.3%	23.7%	15.7%	25.9%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
They do nothing	31.1%	34.6%	16.3%	16.9%	42.7%	33.0%
What do your parents do when you get bad grades?						
They try to help me	13.8%	13.2%	21.1%	14.4%	10.5%	13.4%
They tell me that I need to work more	20.1%	16.5%	46.3%	37.3%	3.7%	18.2%
They scold me	3.0%	3.3%			5.0%	3.1%
They punish me	4.1%	3.7%	4.2%	5.1%	3.5%	3.9%
They hit me	14.8%	8.9%	15.3%	16.9%	9.1%	11.6%
They do nothing	37.5%	42.0%	12.1%	24.6%	53.5%	40.0%
Do you have a private tutor? - YES	16.7%	12.9%	45.8%	20.3%	2.1%	14.6%
How often does the teacher ask you questions?						
Very often	20.9%	17.6%	46.3%	21.2%	8.8%	19.1%
Often	20.7%	20.1%	36.3%	28.8%	12.7%	20.4%
Regularly	29.1%	25.6%	10.0%	34.7%	31.7%	27.2%
Rarely	28.2%	35.1%	5.3%	14.4%	45.5%	31.9%
Never	0.9%	1.5%	1.6%	0.8%	1.2%	1.3%
Does not know	0.3%		0.5%			0.1%

Annex Table 16: Answers of parents of children in Grade 1 or 2 to key questions (weighted answers)

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
How would you qualify your child's reading level?						
Very good	12.2%	5.6%	16.6%	15.5%	6.2%	10.2%
Good	26.2%	29.4%	23.3%	29.9%	28.1%	27.2%
Average	42.6%	48.7%	50.3%	43.3%	42.3%	44.5%
Bad	11.3%	10.6%	8.0%	8.2%	13.1%	11.1%
Very bad	2.2%	0.5%	1.2%	3.1%	1.5%	1.7%
Does not know / no answer	5.5%	5.3%	0.6%		8.8%	5.5%
Do you believe that the new reading approach allows children to learn better? - YES	95.9%	100.0%	97.8%	96.6%	96.5%	97.0%
How often does your child use the workbook at home?						
Very often	39.2%	34.4%	42.6%	41.1%	34.3%	37.8%
Often	40.1%	44.4%	50.3%	45.6%	35.4%	41.3%
Regularly	15.3%	15.9%	6.5%	10.0%	21.7%	15.4%
Rarely	2.4%	0.8%		3.3%	2.5%	2.0%
Never	1.9%	1.6%	0.6%		2.9%	1.8%
Does not know / no answer	1.2%	3.0%			3.1%	1.7%
How often does your child use the manual at home?						
Very often	35.4%	36.3%	42.3%	34.5%	32.6%	35.7%
Often	38.8%	37.0%	42.3%	51.2%	32.7%	38.2%
Regularly	19.1%	22.9%	14.7%	10.7%	25.6%	20.3%
Rarely	2.7%	0.8%	0.6%	3.6%	2.5%	2.1%
Never	2.8%	2.9%			5.1%	2.9%
Does not know / no answer	1.2%				1.5%	0.9%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Does your child have a private tutor? - YES	22.2%	13.4%	35.0%	37.1%	8.8%	19.5%
Do you or a family member helps your child with homework? - YES	58.1%	46.4%	95.1%	84.5%	30.4%	54.5%
Do you tell or read stories to your children? - YES	46.2%	30.7%	79.1%	66.0%	19.8%	41.4%
What do you do if your child gets good grades?						
I praise me	12.5%	9.8%	9.0%	11.2%	12.9%	11.6%
I reward me	63.4%	54.1%	74.7%	76.6%	50.3%	60.5%
I encourage him/her	23.9%	13.7%	37.6%	37.4%	9.4%	20.8%
I do nothing	1.6%	0.5%	2.2%	0.9%	1.0%	1.3%
What do you do if your child gets bad grades?						
I encourage him/her	27.2%	21.2%	24.7%	27.1%	25.2%	25.4%
I try to help him/her	22.6%	18.2%	40.4%	22.4%	12.7%	21.2%
I tell him/her that I need to study more	15.6%	13.0%	12.9%	15.0%	15.5%	14.8%
I scold him/her	1.6%	1.9%	1.7%	4.7%	1.0%	1.7%
I punish him/her	0.6%			2.8%		0.4%
I hit him/her	10.1%	5.2%	2.2%	4.7%	12.3%	8.6%

Annex Table 17: All Parents answers to key questions (weighted answers)

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Is it important for girls to learn how to read?						
Yes, absolutely	64.0%	55.4%	77.0%	61.7%	54.6%	61.3%
Yes, more or less	26.0%	39.6%	22.5%	37.4%	31.7%	30.2%
No, not really	1.5%	2.3%	0.6%		2.7%	1.7%
No, not at all	3.5%	2.7%			5.4%	3.2%
Does not know / no answer	5.1%			0.9%	5.7%	3.5%
Did you hear the MENFOP messages about parent engagement? - YES	29.3%	27.6%	27.0%	44.9%	25.4%	28.7%
On which media did you hear/see the messages?						
WhatsApp		3.3%		4.2%		1.0%
Radio	55.1%	52.7%	22.9%	41.7%	74.3%	54.4%
Facebook	2.1%	1.7%		8.3%		2.0%
Television	65.8%	59.5%	89.6%	87.5%	41.6%	63.9%

Annex Table 18: Parent member of the PTA answers to key questions (weighted answers)

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Do you believe that the PTA plays an important role in your school?						
Yes, absolutely	57.8%	42.9%	75.8%	68.2%	39.7%	53.2%
Yes, more or less	27.5%	39.5%	21.9%	29.9%	35.5%	31.2%
No, not really	2.4%	5.8%		1.9%	5.3%	3.5%
No, not at all	4.9%	3.3%			7.4%	4.4%
Does not know / no answer	7.4%	8.6%	2.2%		12.2%	7.8%
Is your PTA facing some difficulties? - YES	8.3%	5.5%	4.2%	3.1%	10.0%	7.3%
What should be done to increase parents' engagement?						
Improve teacher-parents relationship	52.4%	52.9%	52.8%	56.1%	51.5%	52.5%
Train members	17.5%	12.2%	20.2%	14.0%	14.5%	15.9%
Sensitize parent regarding the importance of PTAs	28.6%	23.5%	50.6%	53.3%	10.3%	27.0%
Consider availability of parents when programming	4.9%	2.9%	10.7%	6.5%	0.9%	4.3%
Will you remain a member of the PTA next year? - YES	67.1%	58.7%	67.4%	64.3%	62.9%	64.3%
Why will you remain a member of the PTA?						
To be with other parents	16.7%	20.5%	17.5%	17.5%	18.2%	17.9%
To be close to my children	32.7%	30.0%	28.9%	23.8%	35.8%	31.9%
To follow my children	40.3%	35.3%	55.7%	49.2%	27.5%	38.7%
To support children's education	24.4%	9.2%	28.9%	19.0%	15.7%	19.7%
To participate in the development of my community	18.6%	21.9%	21.6%	23.8%	17.4%	19.6%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Why will you stop being a member of the PTA?						
I am not interested	32.4%	23.0%	11.1%	18.2%	38.3%	28.7%
It takes too much time	38.7%	27.1%	51.1%	45.5%	24.5%	34.1%
It's exhausting	9.3%	16.1%	22.2%	18.2%	6.3%	12.0%
My spouse complained about it	17.8%	2.6%	40.0%	15.2%		11.8%
The PTA is badly managed	16.1%	7.7%	40.0%	21.2%		12.8%
Because I do not know how to read	5.7%	1.7%	2.2%	3.0%	5.1%	4.1%

Annex Table 19: Teachers of Grades 1 or 2 answers to key questions (weighted answers)

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Which DEGRA training did you participate in?						
Programme et TLM Année 1 - Août 2019	3.4%	3.6%	11.8%	4.3%		3.5%
Lecture Année 1 - Octobre 2019	12.3%	25.2%	17.6%	8.7%	23.9%	19.9%
Autour du Langage - Décembre 2019	6.9%	3.6%	14.7%	8.7%		4.9%
Écriture Année 1 - Février 2020	8.6%	17.1%	8.8%	13.0%	15.7%	13.6%
Lecture et Langage Année 1 et 2 - Août 2020	27.1%	49.5%	38.2%	21.7%	46.2%	40.3%
Écriture Année 2 - Octobre 2020	5.1%	9.5%	14.7%		7.0%	7.7%
Compréhension - Décembre 2020	8.6%	5.4%	20.6%		2.9%	6.7%
None of these trainings received	50.8%	31.0%	38.2%	60.9%	33.6%	39.1%
Did you receive a proximity training delivered by the CP? - YES	65.3%	75.5%	85.3%	82.6%	62.6%	71.3%
How did you familiarize yourself with the new method?						
I asked my colleagues	8.9%	33.8%	30.8%	7.1%	22.3%	20.5%
I used the teacher guide	86.5%	96.1%	69.2%	92.9%	100.0%	91.0%
I received assistance from the CP		3.9%	7.7%			1.8%
I did nothing	10.1%		23.1%			5.4%
How useful was the training?						
Very useful	84.2%	85.6%	85.3%	82.6%	85.6%	85.0%
Fairly useful	9.7%	7.5%	8.8%	17.4%	5.8%	8.4%
Not really useful	1.7%		2.9%			0.7%
Not at all useful		5.7%			5.6%	3.3%
Does not know / no answer	4.5%	1.2%	2.9%		3.1%	2.5%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
What component of the program is difficult to implement?						
Alphabetical principal	29.6%	19.7%	50.0%	26.1%	12.6%	23.8%
Phonetic awareness	43.5%	37.8%	58.8%	52.2%	29.4%	40.1%
Comprehension and vocabulary	16.3%	21.7%	17.6%	34.8%	16.1%	19.5%
Words and text reading	15.9%	16.1%	23.5%	17.4%	12.6%	16.0%
Writing	12.0%	9.0%	23.5%	17.4%	2.9%	10.2%
Evaluation techniques	12.0%	4.8%	23.5%	13.0%		7.8%
None	17.9%	55.4%	5.9%	26.1%	57.4%	40.0%
Do you believe that the new reading approach allows children to learn better? - YES	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Do you have a teacher guide? - YES	88.1%	94.9%	91.2%	100.0%	90.4%	92.1%
Do you believe that the teacher guide is easy to use? – YES	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Do you believe that the new curriculum is adapted to the students' capacity? – YES	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Do you believe that the student workbook is well designed? – YES	100.00%	97.40%	100.00%	95.70%	98.60%	98.40%
Do you believe that the student manual is well designed? – YES	100.00%	96.10%	97.10%	95.70%	98.60%	97.80%
Do you believe that the Big Books are well designed? – YES	93.80%	98.80%	94.10%	95.70%	98.00%	96.80%
Do you believe that TLM paid attention to gender issues? - YES	86.00%	92.50%	97.10%	95.60%	85.40%	89.80%
Do you believe that TLM paid attention to inclusion issues? - YES	53.40%	49.80%	88.30%	56.50%	35.00%	51.30%
Who participates the most in class?						
Girls	43.9%	41.1%	38.2%	43.5%	43.5%	42.3%
Boys	42.1%	25.2%	47.1%	47.8%	22.0%	32.2%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
There is no difference	13.9%	33.7%	14.7%	8.7%	34.5%	25.6%
How do you evaluate your students?						
At the end of each module – Test CFEEF	66.0%	85.1%	85.3%	60.9%	78.5%	77.3%
Every week for a few students	54.8%	59.9%	44.1%	47.8%	66.0%	57.8%
I regularly evaluate each one of my students	32.2%	18.2%	23.5%	47.8%	17.6%	24.0%
Are you satisfied with your students' results? - YES	92.30%	100.00%	97.10%	95.70%	97.00%	96.80%
How do you explain these good results?						
The new curriculum	22.7%	59.1%	39.4%	36.4%	49.2%	44.8%
Teacher training	74.2%	74.1%	66.7%	68.2%	78.8%	74.2%
Quality/capacity of the teacher	25.7%	69.2%	27.3%	31.8%	67.6%	52.1%
Low number of students per class	14.2%	23.5%	15.2%	18.2%	22.1%	19.8%
Parent's engagement	37.7%	18.0%	30.3%	54.5%	16.2%	25.7%
How often did you receive the visit of a CP this year?						
1 time	40.4%	50.9%	55.6%	35.0%	44.7%	45.7%
2 times	31.2%	23.1%	18.5%	45.0%	24.6%	27.1%
3 times	24.2%	16.9%	18.5%	10.0%	25.7%	20.5%
4 to 5 times	4.2%	9.2%	7.4%	10.0%	5.0%	6.7%
Do you believe that the frequency of CP visits is?						
Sufficient	64.4%	43.7%	58.8%	60.9%	47.2%	52.2%
Insufficient	32.8%	53.6%	38.2%	39.1%	49.4%	45.0%
Excessive	2.8%	1.2%	2.9%		1.9%	1.9%
Does not know / no answer		1.6%			1.5%	0.9%
Do you believe that the support of the CP has enabled you to improve? – YES	100.0%	98.0%	96.3%	100.0%	100.0%	99.0%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
How often were you observed by your director this year?						
Never	21.0%	8.1%	14.7%	27.3%	9.5%	13.7%
1 time	23.8%	24.8%	14.7%	18.2%	30.3%	24.4%
2 to 4 times	29.2%	59.2%	38.2%	45.5%	49.9%	46.3%
5 to 10 times	23.2%	7.8%	32.4%	9.1%	8.2%	14.5%
Does not know / no answer	2.8%				2.1%	1.2%
Do you believe that the frequency of director's observations is?						
Sufficient	65.0%	89.7%	76.5%	59.1%	85.7%	79.0%
Insufficient	22.6%	5.2%	23.5%	36.4%	1.5%	12.7%
Does not know / no answer	12.3%	5.1%		4.5%	12.8%	8.2%
Do you believe that the support of the director has enabled you to improve? – YES	100.0%	96.7%	100.0%	93.7%	98.2%	98.1%

Annex Table 20: Directors' answers to key questions (weighted answers)

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Did you organize a general parent assembly this year? - YES	72.7%	72.3%	76.5%	63.6%	73.0%	72.3%
What was the participation rate?						
Very high	62.5%	50.1%	69.2%	57.1%	43.6%	52.0%
Hight	25.0%	49.9%	30.8%	28.6%	56.4%	46.0%
Very Low	12.5%		14.3%		2.0%	14.3%
What theme did you discuss?						
Information on new reading method	87.5%	39.6%	76.9%	71.4%	28.9%	47.2%
Parent engagement with learning how to read	87.5%	74.5%	61.5%	85.7%	80.8%	76.5%
Importance of communication with children	62.5%	31.5%	46.2%	42.9%	30.8%	36.4%
Importance of following children's progress	62.5%	60.0%	69.2%	71.4%	54.1%	60.4%
Importance of attendance	50.0%	33.7%	30.8%	42.9%	37.1%	36.3%
Importance of girls' enrollment	12.5%	54.3%	46.2%	14.3%	56.1%	47.7%
How would you qualify the activity level of your school?						
Very active	80.0%	39.7%	60.0%	54.5%	38.1%	45.9%
Moderately active	20.0%	58.2%	40.0%	45.5%	58.9%	52.3%
Not at all active		2.1%			3.0%	1.8%
Do you believe that the PTA was revitalized by DEGRA?						
Yes, absolutely	36.4%	11.8%	23.5%	18.2%	11.9%	15.7%
Yes, more or less	18.2%	15.7%	17.6%	18.2%	15.0%	16.1%
No, not really	36.4%	47.6%	47.1%	45.5%	45.5%	45.9%
No, not at all	9.1%	22.6%	11.8%	18.2%	24.6%	20.5%
Does not know / no answer		2.2%			3.1%	1.9%

Question	Female	Male	Djibouti Inner	Djibouti Suburbs	Regions	Total
Does your PTA have a school project? - YES	80.0%	48.5%	73.3%	72.7%	40.3%	53.3%
Was the school project initiated or revitalized by DEGRA?	50.0%	25.0%	27.3%	37.5%	29.8%	30.8%
What are the main objectives of the school project?						
School library	25.0%	28.8%	27.3%	25.0%	29.8%	27.9%
Reading corner	50.0%	4.8%	9.1%	37.5%	8.2%	15.2%
Reading festival	25.0%	14.9%	36.4%	25.0%		17.2%
Garden	50.0%	46.6%	45.5%	37.5%	53.6%	47.4%
School cleaning	87.5%	76.7%	72.7%	87.5%	79.5%	79.2%
School playground improvement	12.5%	7.4%	27.3%			8.6%
Student tutoring	62.5%	31.8%	36.4%	25.0%	47.5%	38.8%
Canteen	12.5%	21.3%	9.1%	12.5%	29.8%	19.3%
Hygiene improvement	12.5%	14.9%	36.4%	12.5%		14.3%
Is there some NGO or CSO active in your school? - YES	63.6%	30.8%	35.3%	54.5%	31.4%	36.0%
Did you participate in DEGRA director training?	63.6%	71.0%	76.5%	72.7%	66.5%	69.9%
How useful was this training?						
Very useful	71.4%	90.4%	61.5%	87.5%	100.0%	87.7%
Fairly useful	28.6%	7.2%	30.8%	12.5%		10.2%
Not at all useful		2.4%	7.7%			2.0%
Do you believe that observing and advising teachers is part of your role?	90.9%	98.3%	100.0%	81.8%	100.0%	97.1%

Annex VII: List of Services and Organizations Consulted and Planning of School Visits

Code	Organization	Position
01	FHI360	Chief of Party
02	FHI360	Policy Adviser
03	FHI360	Curriculum Development Specialist
04	FHI360	M&E Officer
05	FHI360	Responsible for the IR2
06	USAID	Responsable Éducation
07	MENFOP-SG	Secrétaire Général + CP
08	CFEEF	Point Focal : Programme de formation initiale et continue des enseignants
09	CRIPEN	Point Focal : Révision du curriculum et développement TLM
10	MENFOP-SE	Point Focal : Évaluation des apprentissages et EGRA
11	MENFOP-DEP	Point Focal : Équité genre et inclusivité sociale
12	MENFOP-IG	Point Focal : Encadrement pédagogique des enseignants
13	MENFOP-DGE/DEP	Point Focal : Renforcement des APE et CGE-Directeur des régions
14	MENFOP-Observatoire Qualité	Point Focal : Développement des politiques de lecture
15	UNFD	Directeur des programmes de l'UNFD
16	Paix et Lait	Directeur Exécutif de Paix et Lait
17	FHI360	Finance Manager
18	FHI360	HQ FHI IR2
19	OSC	HQ OSC IR2
20	STS	HQ STS IR3
21	MENFOP-IG	Service Éducation en Région Tadjourah
22	MENFOP-IG	Service Éducation en Région Obock
23	MENFOP-IG	Service Éducation en Région Ali-Sabieh
24	MENFOP-IG	Service Éducation en Région Arta
25	MENFOP-Teacher	Enseignants Balbala
26	MENFOP-Teacher	Enseignants Djibouti-Ville
27	MENFOP-Teacher	Enseignants Région Tadjourah + Directeur
28	MENFOP-Teacher	Enseignants Région Obock
29	MENFOP-Teacher	Enseignants Région Ali-Sabieh
30	MENFOP-Teacher	Enseignants Région Arta + Directeur
31	MENFOP-Director	Directeur Balbala

Code	Organization	Position
32	MENFOP-Director	Directeur Djibouti-Ville
34	MENFOP-Director	Directeur Région Obock
35	MENFOP-Director	Directeur Région Ali Sabieh
37	APE	Parents Djibouti-Ville
38	APE	Parents Djibouti
39	APE	Parents Région Tadjourah
40	APE	Parents Région Obock
41	APE	Parents Région Ali Sabieh
42	APE	Parents Région Arta
43	World Bank	Program manager
44	Unicef	Program manager
46	WFP	Program manager

	11/9	11/10	11/11	11/14	11/15	11/16	11/17	11/18	Total
Ali Sabieh				1	1	1	1	1	5
Arta		2	2						4
Dikhil				1	1	1	1	1	5
Djibouti-Ville	6	3	4	4	3	3	3	3	29
Obock					1	1	1	1	4
Tadjourah		1	1	1					3
Total	6	6	7	7	6	6	6	6	50

Annex VIII: List of Documents Reviewed

Code	Document description
D00	DEGRA Evaluation SOW
D00	IT Proposal DEGRA-Djibouti
D01	DEGRA Activity Annual Report FY19
D02	DEGRA Activity Annual Report FY20
D03	DEGRA Progress Quarterly Report FY19_Q2
D04	DEGRA Progress Quarterly Report FY19_Q3
D06	DEGRA Progress Quarterly Report FY20_Q1
D07	DEGRA Progress Quarterly Report FY20_Q2
D08	DEGRA Progress Quarterly Report FY20_Q3
D09	DEGRA Progress Quarterly Report FY21_Q1
D10	DEGRA Progress Quarterly Report FY21_Q2
D11	DEGRA Progress Quarterly Report FY21_Q3
D13	DEGRA Work Plan FY19
D14	DEGRA Work Plan FY20
D15	DEGRA Work Plan FY21
D16	DEGRA Barrier Analysis
D17	DEGRA Social & Behavior Change Communication Strategy
D18	DEGRA Étude Diagnostique Basée sur l'Équité Genre et l'Inclusion Sociale (EGIS)
D19	DEGRA Portfolio Review FY20
D20	DEGRA Portfolio Review Sheet FY20
D21	DEGRA Activity Monitoring, Evaluation and Learning Plan
D22	DEGRA LOPEGRA Concept Note
D23	DEGRA Baseline EGRA Report
D24	EGRA Tool
D24	EGRA Stimuli
D25	DEGRA Award
D26	DEGRA Project Appraisal Document PAD
D27	DEGRA Concept note for IR2 community engagement
D28	DEGRA TLM Evaluation criteria
D29	DEGRA Evaluation of TLM Year 1
D30	DEGRA Evaluation of TLM Year 2
D33	Djibouti Assistance to Éducation Évaluation 2009
D34	Évaluation des Élèves de l'Année 2 en Lecture 2009

Code	Document description
D35	Évaluation des Élèves de l'Année 2 en Lecture et Mathématiques 2010
D36	Plan d'action de l'éducation - 2017-2020
D37	MENFOP circular of January 3rd, 2019
D38	Djibouti Digital Foundations Project
D39	Reading benchmark approved
D40	Djibouti Education Program (Projet AIDE) FHI 360
D41	L'observatoire de la qualité des enseignements Parution n°3 - Janvier 2019
D42	SCS Djibouti PRECAD
D43	Analyse du Système Éducatif de Djibouti
D44	Poverty and Equity Assessment of Djibouti
D45	DEGRA Lesson observation tool Year 1-2
D46	DEGRA Lesson observation tool Year 3
D47	DEGRA Evaluation of PTA / SMC
D48	DEGRA CAL Scope of work
D49	DEGRA List of schools EGRA 2020 & 2021
D50	DEGRA Head Teacher Training Guide
D51	DEGRA CP training Report 2020-09
D52	DEGRA Teacher Training Guide
D53	DEGRA Teacher training Écriture AI 2020-02
D54	DEGRA Teacher training TML AI 2020-08
D55	DEGRA Teacher training Lecture AI 2020-10
D56	DEGRA Teacher training Report 2020-12
D57	ANNUAIRE STATISTIQUE 2020-2021
D58	Performance Plan and Report - 2019
D59	Performance Plan and Report - 2020
D60	Niveaux fondamentaux de qualité et d'équité Question and Scoring Matrix
D61	DEGRA Community Mobilization Discussion Guide
D62	DEGRA Teacher Guide Grade 1
D63	DEGRA Teacher Guide Grade 2
D64	DEGRA Presentation
D65	DEGRA Team Proximity Training
D66	Organigram MENFOP
D67	Training Plan
D68	DEGRA Focal points

Code	Document description
D69	EGRA Summary of Tool Adaptations
D70	TDR Comité de pilotage
D71	TDR Commission de promotion de la lecture
D72	TDR Conseillers pédagogiques
D73	Note defining CP work modalities
D74	Revised Note defining CP work modalities
D75	décret 63 Fonction des conseillers pédagogiques
D76	Circular 662 Framing of curriculum revision
D77	Student teacher enrolment by gender
D78	Labor Management Procedures Education Emergency Response to COVID
D79	MENFOP priority framework 2021 -2022
D80	World Bank-Djibouti Country Partnership Framework for the Period FY22 FY26

Annex IX: Evaluation Framework

Evaluation Questions	Desk Review	Data Collection
EQ I.a Has DEGRA been achieving its intended outcomes for reading instruction [IR-1]?	D01-D02 ⁵⁵ DEGRA Activity Annual Report D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports D13-D15 Work Plans D19-20 DEGRA Portfolio Review FY20 D21 AMELP D22 EGRA Concept note D23 DEGRA Baseline EGRA Report D28-30 TLM evaluations D36 Plan d'action de l'éducation 2017-2020 D41 L'observatoire de la qualité des enseignements Parution n°3 - Janvier 2019 D45-46 Lesson observation tool D50-56 Training guides and report D59-60 Performance Plan and Report	<u>Quantitative:</u> Indicators (Monitoring Data): 1 to 9 Student survey: QS300 ⁵⁶ Teacher survey: QT500 Parent survey: QP200 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII MENFOP KII CFEEF KII CRIPEN FGD Teachers
EQ I.b Are there comparisons/conclusions that can be discerned from students benefiting from DEGRA and those that did not? [IR I.1]	D22 EGRA Concept note D23 DEGRA Baseline EGRA Report D24 EGRA Tool D34 Evaluation des Élèves de 2ème Année en Lecture 2009 D39 Reading Benchmark D69 EGRA Summary of Tool Adaptations	<u>Quantitative:</u> EGRA Teacher survey: QT500 Parent survey: QP200 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII MENFOP KII CFEEF KII CRIPEN FGD Parents FGD Teachers
EQ I.c What is the impact of new instructional methods of teaching reading introduced by DEGRA on children's learning outcomes? [IR I.1]	D22 EGRA Concept note D23 DEGRA Baseline EGRA Report D24 EGRA Tool D34 Evaluation des Élèves de 2ème Année en Lecture 2009 D39 Reading Benchmark D41 L'observatoire de la qualité des enseignements Parution n°3 - Janvier 2019 D62 DEGRA Teacher Guide Grade 1 D63 DEGRA Teacher Guide Grade 2 D65 DEGRA Team Proximity Training D66 Student teacher enrolment by gender D68 DEGRA Training Plan	<u>Quantitative:</u> EGRA Student survey: QS300 Teacher survey: QT400 - QT500 Parent survey: QP200 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII MENFOP KII CFEEF KII CRIPEN FGD Teachers
EQ I.d What is the impact of pedagogical supervision and support on children's learning outcomes? [IR I.2]	D50-56 Training guides and report	<u>Quantitative:</u> Teacher survey: QT600 Classroom Observation <u>Qualitative:</u> KII FHI360

⁵⁵ Codes reflect the ET's cataloguing system after preliminary document review.

⁵⁶ These numbers represent sections of the tools most relevant to the EQ. They may adjust slightly as tools become further refined during the data collector training.

Evaluation Questions	Desk Review	Data Collection
		KII MENFOP KII CFEEF KII CRIPEN FGD Teachers
EQ1.e Has pedagogical supervision and support been sufficient in the country, particularly in the remote rural schools? [IR1.2]	D50-56 Training guides and report	<u>Quantitative:</u> Teacher survey: QT600 (crossed with location) Classroom Observation <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII MENFOP KII CFEEF KII CRIPEN FGD Teachers
EQ2.a Has DEGRA been achieving its intended outcomes for community participation [IR-2]?	D01-D02 DEGRA Activity Annual Report D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports D13-D15 Work Plans D16 Barrier Analysis D17 DEGRA Social & Behavior Change Communication Strategy D19-20 DEGRA Portfolio Review FY20 D21 AMELP D27 DEGRA Concept note for IR2 community engagement D42 SCS Djibouti PRECAD D47 Report on evaluation of PTA / SMC D59-60 Performance Plan and Report D61 DEGRA Community Mobilization Discussion Guide	<u>Quantitative:</u> Indicators (Monitoring Data): 10-18 Student survey: QS400 Teacher survey: QT300 Parent survey: QP300-400-500-600 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII MENFOP FGD Teachers
EQ2.b Has DEGRA been effective in mobilizing communities and engaging PTAs in reading activities? [IR2.1]	D16 Barrier Analysis D17 DEGRA Social & Behavior Change Communication Strategy D27 DEGRA Concept note for IR2 community engagement D33 Djibouti Assistance to Education Evaluation 2009 D42 SCS Djibouti PRECAD D47 Report on evaluation of PTA / SMC	<u>Quantitative:</u> Student survey: QS400 Teacher survey: QT300 Parent survey: QP300-400-500-600 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII Agent FGD Parents FGD Teachers
EQ2.c Has DEGRA been effective in reinforcing NGO capacities to carry out reading activities? [IR2.2]	D16 Barrier Analysis D17 DEGRA Social & Behavior Change Communication Strategy D27 DEGRA Concept note for IR2 community engagement D42 SCS Djibouti PRECAD D47 Report on evaluation of PTA / SMC	<u>Quantitative:</u> Student survey: QS500 Teacher survey: QT300 Parent survey: QP300-400-500-600 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII Agent FGD Parents FGD Teachers

Evaluation Questions	Desk Review	Data Collection
EQ3.a Has DEGRA been achieving its intended outcomes for the IR-3?	D01 -D02 DEGRA Activity Annual Report D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports D13-D15 Work Plans D19-20 DEGRA Portfolio Review FY20 D21 AMELP D36 Plan d'action de l'éducation 2017-2020 D37 MENFOP circular of January 3rd, 2019 D59-60 Performance Plan and Report D70 TDR Comité de pilotage D71 TDR Commission de promotion de la lecture D79 MENFOP priority framework 2021-2022	<u>Quantitative:</u> Indicators (Monitoring Data): 19 à 23 <u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII MENFOP FGD Teachers
EQ3.b Has DEGRA been successful in creating and enabling a favorable policy environment to improve reading instruction? [IR3.2]	D18 DEGRA Étude Diagnostique Basée sur l'Équité Genre et l'Inclusion Sociale (EGIS) D36 Plan d'action de l'éducation 2017-2020 D37 MENFOP circular of January 3rd, 2019 D39 Reading Benchmark D41 L'observatoire de la qualité des enseignements Parution n°3 - Janvier 2019 D42 SCS Djibouti PRECAD D47 Report on evaluation of PTA / SMC D70 TDR Comité de pilotage D71 TDR Commission de promotion de la lecture D72 TDR Conseiller pédagogique D73 & D74 Note defining CP work modalities D75 Décret 63 Fonction des conseillers pédagogiques D76 Circular 662 Framing of curriculum revision	<u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII MENFOP
EQ3.c Has DEGRA been effective in collaborating with CRIPEN, CFEEF, the Ministry's cabinet through the Office of the Secretary General, the Office of the Executive Secretary, the Office of the General Inspector, and the Evaluation Unit? [IR3.3]	D01 -D02 DEGRA Activity Annual Report D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports	<u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII MENFOP
EQ4 What have been some primary factors that have contributed to success or presented specific challenges in DEGRA's implementation? What alternative approaches could lead to better results?	D01 -D02 DEGRA Activity Annual Report D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports	<u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII Agents KII MENFOP FGD Parents FGD Teachers

Evaluation Questions	Desk Review	Data Collection
EQ5 Do the original assumptions and the theory of change still hold? If not, what adaptations are needed to ensure that DEGRA remains on track to achieve its expected results?	D38 Djibouti Digital Foundations Project D43 Analyse du Système Éducatif de Djibouti	<u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII Agents KII MENFOP FGD Parents FGD Teachers
EQ6 What has the implementer achieved so far to ensure sustainability?	D01 -D02 DEGRA Activity Annual Report D03-D12 DEGRA Quarterly Progress Reports D13-D15 Work Plans D19-20 DEGRA Portfolio Review FY20	<u>Qualitative:</u> KII FHI360 KII Partners KII Agents KII MENFOP FGD Parents FGD Teachers

Annex X: Team Composition

Names	Title	Main Qualifications / Responsibilities
Isabelle McMahon	Team Leader	<p>Multilingual international development professional with more than 25 years of experience. Expertise in qualitative and mixed-methods design and analysis, applied research, and promoting use of evidence-based findings for organizational learning and project improvement. Experienced with planning, management, and monitoring of quantitative and qualitative data-collection processes integrating technology where effective, as well as quality-assurance procedures. Capacity to clearly, concisely, and convincingly express ideas and concepts in written, oral, and visual form. Fields of expertise include education, nutrition, health, WASH, governance, and economic development. Clients include U.S. federal agencies, non-profit organizations in the U.S. and overseas, foundations, international organizations, and donors.</p> <p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prepare the inception report, including evaluation design and instruments • Perform desk review • Pilot instruments • Conduct training on questionnaires and observation • Conduct KIIs and FDGs • Lead early findings workshop • Coordinate report writing • Lead results presentation conference
Alice Michelazzi	Capacity-Building/OD & M&E Expert	<p>Experienced education M&E and capacity-building consultant with strong EGRA and EGMA experience. Has supported EGRA data collection in 15 countries in more than 20 languages. Experience in tools adaptation, enumerators training, supervision of data collection. Experience in developing MEL (Monitoring, Evaluation and Learning) and FOI (fidelity of implementation) frameworks for education interventions.</p> <p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Review instruments • Conduct training of EGRA enumerators • Conduct KIIs and FDGs • Co-lead early findings workshop • Assist in report writing
Amina Said Chire	Local Consultant	<p>Highly experienced consultant with nearly 15 years of experience in design, implementation, and research. Has evaluated projects, conducted studies, and is deeply familiar with the Djibouti education sector. Has worked with CRIPEN, the Ministry of Education, and trained teachers, among other responsibilities. Has extensive experience in data collection and analysis, publishing and editing. This experience has been accumulated through university teaching, scientific research, expertise working with international organizations including most UN agencies and other international development</p>

Names	Title	Main Qualifications / Responsibilities
		<p>agencies. Fluent in English and French. Ms. Chire currently leads a local research organization.</p> <p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Review instruments • Perform desk review • Pilot instruments • Conduct KIIs and FDGs • Assist in report writing
Ismail Ahmed	Local M&E Expert	<p>Highly experienced evaluator with extensive experience in systemic analysis, organization diagnostics, environmental and project evaluations, surveys management, data-collection tools, questionnaire development, and participatory approaches and methodologies. Experienced in M&E systems, plan and indicators development, baseline, data-collection tools, M&E guidelines and procedures update, quality control, knowledge management. Skilled in SPSS; fluent In French and English. Has a significant role in overall evaluation design, management of data collection, and surveys.</p> <p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Review instruments • Perform desk review • Pilot instruments • Conduct KIIs and FDGs • Assist in report writing
Karla Giuliano Sarr	Researcher	<p>Has more than 10 years of experience conducting research, evaluation, technical assistance, and capacity building in international education. Areas of expertise include early-grade reading, multilingual education, girls' education, education in crisis and conflict, qualitative and mixed-methods research. Regional expertise: Africa, Francophone Africa specifically. Fluent in French, native English speaker. Supports and contributes on evaluation methods and capacity-building task areas.</p> <p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Validate the inception report, including evaluation design and instruments • Perform desk review • Write report • Co-lead results presentation conference

Names	Title	Main Qualifications / Responsibilities
Michel Rousseau	Statistician	<p>Vast experience conducting educational assessment studies in many countries mainly in Africa. Has excellent knowledge and skills with many facets of research design, sampling, tools development, data analysis, and results dissemination. Also has more than 10 years of experience in teaching psychometrics, assessments, and quantitative research at university level. Supports the team in conducting analysis.</p> <p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Validate evaluation design and sampling methods • Analyze qualitative data • Assist in report writing
DDCC&S	Data Enumerators	<p>For the DEGRA midterm evaluation, responsibilities include:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organize training • Recruit enumerators • Collect survey and interview data from identified participants in target schools and communities • Record and report results to technical staff

U.S. Agency for International Development
1300 Pennsylvania Avenue, NW
Washington, DC 20523