



# CARNETS DE L'EXPERTISE

UNE PUBLICATION DU CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES  
EN COLLABORATION AVEC L'ÉQUIPE ÉDUCATION, ÉTHIQUE, SANTÉ DE L'UNIVERSITÉ DE TOURS

N° 4, JUIN 2018

## LA DÉMARCHE QUALITÉ : ENTRE PRÉCONISATIONS ET APPROPRIATION

L'exemple de l'enseignement bilingue en Égypte et au Liban

### Éditorial

Pierre-François Mourier, directeur du CIEP

Quiconque connaît le Centre international d'études pédagogiques sait ce que l'établissement apporte, depuis des décennies, à l'enseignement du français et en français, sur tous les continents. Cet engagement de longue date se voit aujourd'hui considérablement renforcé par la priorité donnée à l'enseignement de la langue française et au plurilinguisme par le Président Emmanuel Macron, dans son discours à l'Académie française, le 20 mars 2018. Ce plan ambitieux, qui fait de la langue française un enjeu politique de première importance, accorde une place particulière au développement de l'enseignement bilingue francophone dans les systèmes éducatifs étrangers. On sait en effet l'intérêt de ce dispositif pour assurer

la qualité des apprentissages de la langue française et pour favoriser la mobilité étudiante. En outre, l'enjeu de la qualité est actuellement au cœur des préoccupations internationales en matière d'éducation. Il concerne tout autant les apprentissages et les enseignements que les systèmes et les organisations scolaires.

La pratique d'expertise analysée dans ce quatrième numéro des *Carnets de l'expertise* s'inscrit dans ce contexte. Conduite par le département langue française du CIEP à la demande de nos ambassades en Égypte et au Liban, elle vise à introduire une démarche qualité dans des établissements scolaires privés proposant des filières bilingues francophones. Dans ces deux pays, où la langue française et les valeurs qu'elle véhicule font

l'objet d'un fort attachement, en dépit de la concurrence de l'anglais, l'objectif du ministère de l'Europe et des affaires étrangères est d'œuvrer ainsi à l'amélioration des performances des établissements scolaires et des résultats des élèves.

Les contributions ici réunies permettent aux acteurs impliqués – chef d'établissement, coordinateur pédagogique, attaché de coopération pour le français et experts du CIEP – de revenir sur le déroulement du processus et sur les raisons qui les ont conduits à s'engager dans cette démarche. Ils en dégagent les caractéristiques principales et mettent en évidence l'intérêt que présente pour eux ce processus continu et global d'évaluation et d'autoévaluation. L'implantation de la démarche qualité est décrite comme une pratique innovante, qui engage l'ensemble des équipes. C'est bien d'autonomisation qu'il s'agit ici

et des moyens d'y parvenir, par la mise en place d'outils proposés par l'expert du CIEP, dans une perspective de « co-construction » et d'adaptation au contexte. Les analyses des chercheurs éclairent la position de l'expert, dont l'objectif est d'accompagner un mouvement « qui peut ensuite continuer par lui-même, parce que les acteurs concernés s'en sont saisis ».

La démarche qualité proposée par le CIEP s'inscrit dans un ensemble de dispositifs, tels que le *Label Franc Education*, qui visent à développer l'enseignement du français dans les systèmes éducatifs étrangers. L'expansion rapide de l'enseignement bilingue francophone non seulement sur le pourtour méditerranéen, mais également en Europe, aux États-Unis et en Asie, montre l'importance de cet enjeu pour la coopération française. Le CIEP y prendra toute sa part. ■



*Pierre-François Mourier*  
*Directeur du Centre international d'études pédagogiques*

# Sommaire

Éditorial de Pierre-François Mourier

## ACTION

- 4 **L'implantation d'une démarche qualité dans l'enseignement bilingue francophone en Égypte et au Liban**  
Juliette Salabert, CIEP
- 6 **Le LabelFrancEducation : vers l'autonomie des filières d'enseignement bilingue francophone ?**  
Lydie Khoudja, MAEDI

## VOIX

- 9 **Récit d'expérience : un entretien de Pierre-Yves Roux avec Hervé Breton**
- 10 **L'approche qualité en éducation : essai de définition**
- 10 **Le déroulement des missions en Égypte**
- 12 **Posture et pratique de l'expert dans le cadre de la démarche qualité**
- 13 **Parcours professionnel et acquis expérimentiels de l'expert**
- 14 **Analyse et synthèse de l'entretien**  
Hervé Breton, Université de Tours
- 16 **Une question de démarche**  
Laurence Cornu, Université de Tours  
Jean-Marie De Ketele, Université catholique de Louvain

## REGARDS

- 19 **Un processus continu de formation et d'autoformation**  
Samir Hoyek, Université Saint Joseph, Liban
- 22 **La démarche qualité dans deux établissements en Égypte : un engagement collectif**  
Sœur Pauline Massouh, écoles des Sœurs de Sainte Jeanne-Antide, Égypte
- 24 **Améliorer les performances des écoles et des élèves**  
Claudia Calvo, Institut français d'Égypte

## LECTURES

- 27 **Sélection documentaire**  
Bernadette Plumelle, CIEP

# ACTION

## L'IMPLANTATION D'UNE DÉMARCHE QUALITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT BILINGUE FRANCOPHONE EN ÉGYPTÉ ET AU LIBAN

Juliette Salabert, département langue française, CIEP

**D**ans de nombreux pays et contextes, les dispositifs d'enseignement bilingue francophone sont une priorité affichée de l'action des services de coopération linguistique et éducative des ambassades de France. Il s'agit en effet de dispositifs circonscrits qui favorisent une continuité de cursus et la poursuite d'études en français dans l'enseignement supérieur. Ils permettent généralement l'atteinte de niveaux de langue supérieurs au seul français langue étrangère (FLE) et suscitent un attachement fort à la langue française et aux valeurs qu'elle peut véhiculer. C'est notamment le cas au Proche-Orient, où la présence de la langue française est étroitement liée à l'histoire de la région, et plus particulièrement en Égypte et au Liban. Dans ces deux pays, la francophonie s'est en effet en grande partie développée puis maintenue grâce à des établissements scolaires privés, le plus souvent confessionnels, fondés il y a parfois plus de cent vingt ans, et qui continuent aujourd'hui à former des générations d'élèves en français, malgré la concurrence de plus en plus vive des établissements de langue anglaise. C'est bien souvent dans ces établissements que se construit la francophonie de demain.

### LA DÉMARCHE QUALITÉ

Si ces établissements sont imprégnés d'une histoire qui peut représenter un atout fort auprès des familles, ils n'en doivent pas moins évoluer, notamment pour s'adapter aux rapides et importants changements sociétaux.

En Égypte (2014) comme au Liban (2016), et suivant ainsi l'exemple d'autres expériences conduites notamment en Europe centrale et dans les pays baltes, les instituts français ont décidé d'accompagner cette nécessaire évolution, en proposant à des établissements volontaires l'implantation d'une démarche qualité conçue, mise en œuvre et conduite en partenariat avec des experts du CIEP. Une vingtaine d'établissements, proposant généralement des cursus allant des classes maternelles à la fin du cycle secondaire, sont aujourd'hui concernés par cette démarche en Égypte et une douzaine au Liban.

### OUTILS ET MÉTHODOLOGIE

Le déroulement du processus est globalement le même dans les deux pays. Des référentiels qualité, à chaque fois contextualisés mais prenant toujours en compte la globalité de l'établissement scolaire, sont tout d'abord



Juliette Salabert dirige depuis septembre 2016 le département langue française du CIEP. Normaliennaise (Saint-Cloud) et agrégée de lettres modernes, elle a enseigné à l'université (littérature générale et comparée) et en classes préparatoires, a été lectrice de français à l'étranger, enseignante et formatrice en FLE, directrice d'alliance française en Chine et attachée de coopération pour le français et le livre à l'ambassade de France au Japon.

[salabert@ciep.fr](mailto:salabert@ciep.fr)

élaborés. En effet, si la question de la qualité ne peut faire l'impasse sur les aspects qui relèvent de la pédagogie, elle n'est posée qu'après l'analyse des aspects institutionnels, communicationnels ou encore organisationnels, qui conditionnent largement les relations maître-élèves et les pratiques de classe. D'où l'importance de référentiels les plus exhaustifs possibles, qui permettent de lister, en les hiérarchisant, ce qui est attendu dans chacun des domaines. Le questionnement des indicateurs retenus se fait à deux moments : tout d'abord à travers une expertise interne (sous forme d'une autoévaluation la plus collégiale possible), puis dans le cadre d'une expertise externe. Ce double regard, à la fois croisé et complémentaire, permet d'identifier les points forts des établissements, mais aussi les domaines perfectibles, où une marge de progression existe. Ces constats conduisent ensuite à la formulation de priorités et à l'élaboration de plans d'action polymorphes et pluriannuels pouvant tenir lieu de projets d'établissements.

### LE RÔLE DES EXPERTS DU CIEP

Pour implanter cette démarche qualité, les experts du CIEP sont en relation étroite avec les représentations diplomatiques françaises dans les pays, et notamment les attachés de coopération éducative et/ou de coopération pour le français. Ceux-ci jouent le rôle d'interface et de relais entre les établissements volontaires et les experts. Les experts du CIEP interviennent ensuite à différents niveaux et à différents moments de l'implantation. Outre le fait de proposer la méthodologie et les procédures de la démarche qualité, ils participent directement aux travaux de conception et d'élaboration du référentiel qualité, qu'ils encadrent, ils réalisent des expertises externes d'établissements et accompagnent l'élaboration des plans d'action. Ils peuvent également, à la demande de l'établissement ou de l'institut français, suivre et évaluer l'exécution du plan d'action pour en mesurer l'efficacité.

### UNE PREMIÈRE ÉVALUATION

Le recul semble désormais suffisant pour porter un premier regard sur l'impact et les effets de cette implantation. De fait, les intérêts constatés sont multiples et concernent tous les acteurs. La démarche qualité présente

indéniablement un caractère innovant pour les établissements, par rapport à des pratiques d'appui plus traditionnelles, et parfois limitées au seul renforcement des compétences professionnelles des enseignants ou de l'encadrement pédagogique de proximité (formations thématiques et/ou disciplinaires). À chaque fois, l'expérience, quels que soient le pays et le contexte, a permis de confirmer l'intérêt de l'établissement tout entier – et non seulement de sa direction – pour une démarche qui invite les personnels à s'impliquer afin d'établir collégalement un diagnostic raisonné et de concevoir un plan d'action adapté et efficient. Pour les instituts français, la démarche qualité favorise une meilleure connaissance du terrain et des établissements, et contribue à les aider à repenser et à rationaliser leur action en direction du réseau bilingue. Elle leur permet ainsi de nouer des partenariats plus étroits avec ces publics, d'identifier des pistes d'action différenciées selon les établissements et de mettre en évidence des difficultés partagées par l'ensemble du réseau de coopération et d'action culturelle, en vue d'y apporter des réponses communes et de définir des orientations stratégiques à court, moyen ou long terme. À travers la démarche qualité, c'est donc bien l'autonomisation des établissements partenaires qui est visée par la coopération française. Ces derniers, quant à eux, apprécient d'être les seuls responsables de la démarche, de son rythme et de son calendrier, des conclusions des expertises et du plan d'action qui en découle.

### QUELLE SUITE ?

À l'heure actuelle, la démarche qualité se poursuit en Égypte et au Liban. En fonction de l'urgence perçue par les directions, mais aussi des calendriers respectifs, de la disponibilité des équipes ou encore des moyens mobilisables, les états d'avancement sont très variables. Les experts du CIEP ou les personnels des instituts français assurent un suivi ponctuel afin d'accompagner les processus engagés. Signal encourageant : de nouveaux établissements se déclarent intéressés et volontaires pour adopter les outils et la démarche... Et potentiellement modélisant, puisque d'autres pays, comme le Qatar, l'Algérie ou encore l'Arabie Saoudite ont eux aussi pris la décision d'implanter cette démarche dans leurs établissements bilingues. ■

### Huit étapes

- Élaboration d'un référentiel qualité
- Expertise interne (autoévaluation)
- Expertise externe
- Identification de priorités
- Élaboration d'un plan d'action
- Mise en œuvre du plan d'action
- Régulation du plan d'action / évaluation des actions et de leurs effets
- Nouveaux objectifs, etc.

### Exemple de référentiel qualité au Liban (140 indicateurs)

- La politique éducative de l'établissement (5 indicateurs)
- Principes de gouvernance au sein de l'établissement (11 indicateurs)
- La gestion de l'établissement (13 indicateurs)
- Le pilotage de l'établissement (6 indicateurs)
- Le cadre de vie de l'établissement (20 indicateurs)
- La communication de l'établissement (14 indicateurs)
- Les pratiques pédagogiques dans l'établissement (37 indicateurs)
- La prise en charge des élèves à besoins spécifiques (12 indicateurs)
- L'orientation des élèves dans l'établissement et à l'issue de leurs études (7 indicateurs)
- L'établissement et ses partenaires (15 indicateurs)

# LE LABELFRANCEDUCATION : VERS L'AUTONOMIE DES FILIÈRES D'ENSEIGNEMENT BILINGUE FRANCOPHONE ?

Lydie Khoudja, mission de la langue française et de l'éducation, ministère de l'Europe et des affaires étrangères

L'enseignement bilingue francophone a une longue histoire dans la région Afrique du Nord Moyen-Orient, en particulier en Égypte, où la langue française a été jusqu'à récemment enseignée comme langue vivante étrangère obligatoire<sup>1</sup>, et au Liban, où le système éducatif est structurellement bilingue : arabe - français ; arabe - anglais. D'autres pays ont une relation étroite avec la langue française, à l'instar des pays du Maghreb, où la langue française demeure utilisée au quotidien, notamment grâce aux antennes des instituts français, aux établissements scolaires à programme français, aux universités locales et enfin, aux établissements d'enseignement bilingue qui proposent une filière francophone à leurs élèves. Les services de coopération et d'action culturelle des ambassades de France sur place travaillent depuis plusieurs décennies à soutenir et promouvoir la culture de la francophonie et l'envie de plurilinguisme, afin de favoriser, en particulier, la mobilité et l'employabilité des jeunes.

Créé en 2012, le LabelFrancÉducation est attribué par le ministère français de l'Europe et des affaires étrangères (MEAE) aux filières d'excellence bilingues francophones d'établissements locaux proposant un enseignement renforcé de la langue française et d'au moins une discipline non linguistique en français, conformément au programme officiel du

pays d'accueil. Le MEAE élabore la stratégie de développement et d'animation du LabelFrancEducation, dont la gestion a été confiée à l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (AEFE)<sup>2</sup>.

La stratégie 2017-2018 du ministère s'articule autour de deux axes principaux : le renforcement de l'identité du LabelFrancEducation et la nécessité d'animer le réseau à un niveau national, régional et mondial. Cette stratégie répond à la volonté politique française de promouvoir le plurilinguisme et la langue française. L'objectif, fixé par le Président de la République dans le plan pour la langue française et le plurilinguisme à l'Institut de France le 20 mars 2018, est qu'en 2022, le réseau LabelFrancEducation double son effectif d'implantation pour atteindre le seuil de 500 filières bilingues francophones.

La région Afrique du Nord Moyen-Orient<sup>3</sup> a fait l'objet d'une attention particulière du ministère depuis 2015 afin d'y implanter le LabelFrancEducation, l'objectif étant à terme d'aider les établissements bilingues francophones à faire face aux défis actuels (nécessité de former de nouveaux enseignants de langue française et en langue française, crise de la vocation d'enseignant). La mise en œuvre de cette stratégie a été facilitée par l'ancrage de l'enseignement bilingue francophone dans les systèmes éducatifs locaux et par la bonne connaissance des réseaux d'établissements qu'ont les postes diplomatiques.



Lydie Khoudja est rédactrice à la mission de la langue française et de l'éducation au ministère de l'Europe et des affaires étrangères, depuis 2014. En charge du LabelFrancEducation, elle est également responsable du suivi de la coopération éducative et linguistique de la région Afrique du Nord Moyen-Orient, et a séjourné dans plusieurs de ces pays (Égypte, Maroc, Tunisie).

Lydie.KHOUDJIA@diplomatie.gouv.fr

1. Jusqu'à la rentrée 2017, le français était en position de 2<sup>e</sup> langue vivante obligatoire dans les écoles gouvernementales égyptiennes dans 12 gouvernorats, à titre d'expérimentation. Suite à des difficultés budgétaires et de formation des enseignants égyptiens, il est désormais optionnel, au même titre que les matières artistiques, pour les classes du cycle préparatoire (décret non publié).

2. Décret n° 2012-40 du 12 janvier 2012 portant création du label « LabelFrancEducation », modifié le 24 novembre 2015.

3. Pour le MEAE, cette région comprend les pays suivants : Maroc, Algérie, Tunisie, Libye, Égypte, Liban, Israël, Territoires palestiniens, Jordanie, Yémen, Arabie saoudite, Qatar, Emirats arabes unis, Bahreïn, Sultanat d'Oman, Syrie.

## LE RÉSEAU LABELFRANCÉDUCATION DANS LE MONDE

95 000

élèves dans l'enseignement  
primaire et secondaire

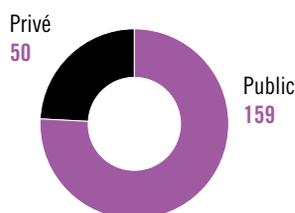
209

filiales  
bilingues

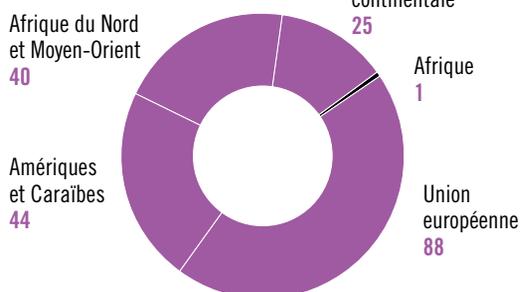
44

pays

### Répartition des filiales entre établissements public et privés



### Répartition des filiales par zones géographiques



## CROISSANCE RAPIDE DU RÉSEAU

2012

Création  
du label

2013

32 filiales  
9 pays

2016

157 filiales  
35 pays

objectif 2022

500 filiales  
bilingues francophones

## LE RÉSEAU DANS LA RÉGION AFRIQUE DU NORD MOYEN-ORIENT

2014

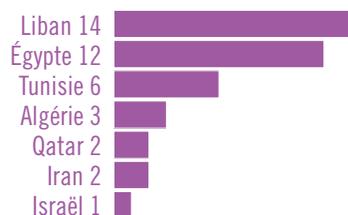
Introduction  
du réseau en Tunisie

2016

Entrée du Liban  
et de l'Égypte

35 000  
élèves

### 40 filiales labélisées dans la région Afrique du Nord Moyen-Orient



## FOCUS SUR L'ÉGYPTE

3 millions

de locuteurs  
francophones

Français :  
3<sup>e</sup> langue  
de référence  
après l'arabe et l'anglais

50 établissements  
proposent une filière bilingue francophone, dont  
12 filiales  
LabelFrancÉducation

Introduit dans la région en juin 2014 en Tunisie<sup>4</sup>, le LabelFrancEducation s'est fortement développé en juin 2016, avec l'entrée dans le réseau de deux pays phares de la francophonie : le Liban (14 établissements labellisés) et l'Égypte (12 établissements labellisés). Les équipes locales ont mené un travail considérable d'identification, d'analyse et d'accompagnement des établissements bilingues francophones candidats. Après le Liban et l'Égypte, c'est désormais au tour des réseaux tunisien (6 établissements), algérien (3 établissements), iranien (2 établissements), israélien (1 établissement) et qatari (2 établissements) de se constituer. On dénombre aujourd'hui dans cette région 40 filières labellisées LabelFrancEducation, scolarisant environ 35 000 élèves.

L'introduction du LabelFrancEducation dans la région vise à renouveler les pratiques d'enseignement de ces filières bilingues francophones et à les accompagner vers l'autonomie. L'objectif premier était de constituer un réseau régional actif d'établissements, mettant à l'honneur les systèmes éducatifs locaux et de renforcer - voire de réinventer - la francophonie à l'échelle des établissements puis des pays concernés. Le travail effectué par le Département langue française et éducation du poste diplomatique du Liban, entre 2015 et 2018, est à cet égard emblématique. Une stratégie de mise en réseau des établissements à l'échelle nationale a été élaborée : offre de formation linguistique et pédagogique adaptée et renouvelée chaque année pour les personnels d'encadrement, participation aux événements culturels et concours éducatifs de l'Institut français du Liban pour les élèves, rencontres nationales inter-établissements.

### STRUCTURER ET ANIMER LE RÉSEAU LABELFRANCEDUCATION

En quelques années, le LabelFrancEducation a connu une forte croissance (en 2013, 32 filières labellisées dans 9 pays ; en 2017, 209 filières labellisées dans 44 pays). L'une des priorités du ministère est depuis deux ans la structuration et l'animation du réseau à un niveau régional et mondial.

À cet effet, le premier forum régional LabelFrancEducation a été organisé par le MEAE et l'AEFE en avril 2017, au Caire, pour la région Afrique du Nord Moyen Orient. Le choix de l'Égypte comme pays hôte s'est imposé afin de valoriser sa longue tradition francophone : l'Égypte est membre fondateur de l'Organisation internationale de la Francophonie, dont le premier Secrétaire général fut Boutros Boutros-Ghali. Elle compte aujourd'hui près de trois millions de locuteurs francophones, en particulier parmi les élites du pays, ce qui fait du français la troisième langue de référence après l'arabe et l'anglais.

En dépit de son succès, le développement du réseau LabelFrancEducation fait face aujourd'hui à plusieurs défis, dus à l'hétérogénéité des contextes dans lesquels ces filières s'inscrivent. Comment faire en sorte qu'elles s'approprient ce réseau ? De quelle manière le LabelFrancEducation permet-il de conforter le choix par les établissements de l'enseignement bilingue francophone ? Pour y répondre, le ministère cherche, avec ses partenaires, à construire une offre de qualité, réservée aux filières LabelFrancEducation, dont les premiers bénéficiaires doivent être les équipes pédagogiques et les élèves. L'objectif est double : renforcer la conscience de leur appartenance à un réseau et l'intérêt de contribuer à son développement. ■

Le 1<sup>er</sup> forum régional LabelFrancEducation pour la région Afrique du Nord Moyen Orient a accueilli les représentants de 25 établissements labellisés d'Algérie, d'Égypte, du Liban, du Qatar et de Tunisie. Organisé en partenariat avec l'Institut français, le Centre international d'études pédagogiques et TV5MONDE, et avec le soutien de l'ambassade de France en Égypte et de l'Institut français d'Égypte, il a réuni les chefs d'établissement, les coordonnateurs pédagogiques, des représentants des services culturels des ambassades de France et du Lycée français du Caire ainsi que du MEAE et de l'AEFE. Cette rencontre a permis aux filières labellisées d'échanger, de monter des projets entre personnels d'encadrement et élèves de ces filières.

4. Établissement Nour el Maaref à Sfax.

# VOIX

La rubrique VOIX repose sur le récit d'expérience produit par un(e) expert(e) lors d'entretiens conduits par le chercheur Hervé Breton. Ces entretiens s'inspirent de la méthode de l'entretien d'explicitation. Les questions et relances du chercheur visent la description détaillée par l'expert des pratiques d'expertise dans des situations concrètes, puis la recherche de régularités dans les procédés mis en œuvre au cours de sa mission.

Un à deux entretiens sont nécessaires pour chaque numéro. Ils sont transcrits puis transmis à l'expert(e) interviewé(e). Des corrections sont possibles, pour corriger des erreurs factuelles ou apporter une précision jugée indispensable et non pour proposer une reformulation écrite de ce qui a été dit.

Vient ensuite la phase d'analyse, conduite par le chercheur, en dialogue avec l'expert(e). L'analyse comporte deux parties : 1) une thématization, qui s'appuie sur une sélection d'extraits de l'entretien, 2) l'analyse elle-même, qui explicite la thématization proposée des procédés mis en œuvre par l'expert.

La révision du texte en vue de la publication vise à fluidifier la lecture, sans pour autant modifier la teneur ni le ton des propos. Le texte est validé par l'expert(e) et par l'équipe de recherche, avant publication.

Un deuxième niveau d'analyse est ensuite proposé par Laurence Cornu, conseillère scientifique des *Carnets*, afin de proposer à la réflexion quelques concepts dégagés à partir du récit de pratique et de sa thématization.

## RÉCIT D'EXPÉRIENCE : UN ENTRETIEN DE PIERRE-YVES ROUX AVEC HERVÉ BRETON

Au cours d'un entretien avec le chercheur Hervé Breton, Pierre-Yves Roux, expert de la démarche qualité dans l'enseignement du français à l'étranger, retrace le processus qui a conduit des établissements privés proposant des filières bilingues francophones en Égypte et au Liban à adopter cette démarche. Il en propose une définition, revient sur le déroulement des missions d'expertise qu'il a menées en Égypte et propose une analyse de la posture et de la pratique de l'expert dans le cadre de la démarche qualité. Ce récit d'expérience est ici proposé sous forme d'extraits, sélectionnés et regroupés en quatre thèmes par Hervé Breton, afin de mettre en évidence l'articulation entre préconisations et appropriation, dans la pratique de la démarche qualité.



Pierre-Yves Roux est responsable de l'unité expertise et qualité au département langue française du CIEP. Il a participé à l'élaboration des référentiels qualité et assuré de nombreuses expertises d'établissements dans le cadre de la démarche qualité. Auteurs de plusieurs ouvrages sur le FLE et diplômé des universités de Rouen et d'Aix-Marseille, il a travaillé près d'une trentaine d'années à l'étranger, où il a eu l'occasion de se trouver confronté à la plupart des questions relatives à la coopération linguistique et éducative, et d'en constater l'évolution depuis les années 70.

[roux@ciep.fr](mailto:roux@ciep.fr)

## 1 L'approche qualité en éducation : essai de définition

### Éléments de contexte

Le contexte de l'enseignement du français en Égypte est celui d'un pays arabophone, où l'anglais est première langue étrangère obligatoire, mais où il y a un enseignement du français assez conséquent, tout d'abord dans les établissements bilingues. Il existe une cinquantaine d'établissements de ce type, qui enseignent le et en français. À côté, on trouve également un enseignement du français langue étrangère, notamment dans les établissements publics. Dans ce secteur, l'enseignement du français concerne environ 1,5 million d'élèves et un nombre très significatif d'enseignants. La coopération française a vu ses moyens se réduire au cours de cette décennie et n'a pas toujours eu les moyens suffisants et spécifiques pour accompagner ce dispositif de français langue étrangère dans l'enseignement public. D'où la priorité donnée à l'enseignement bilingue dans des établissements privés et généralement confessionnels, où l'enseignement des mathématiques et des sciences se fait en français. Le nombre de ces derniers est circonscrit : il y a entre 45 et 50 établissements ; on peut les identifier, on sait où ils sont ; et les effectifs sont assez importants, avec 45 à 50 000 apprenants de français. C'est dans ces établissements qu'il y a les résultats les plus intéressants et que se crée aussi le vivier qui alimente les filières francophones dans les universités égyptiennes.

Il paraissait donc intéressant de porter un regard particulier sur ces établissements et sur l'enseignement dispensé, notamment du français et des disciplines enseignées en français.

### Le cahier des charges

Comme pour toute action de partenariat, un cahier des charges est d'abord transmis au département langue française. On peut d'ailleurs aider le commanditaire à formuler ses objectifs, ses attentes. Dans ce cas précis, il s'agissait sur la première mission, en 2012, de faire un état des lieux de l'enseignement bilingue francophone en Égypte. Et à partir de ce constat, on a pu faire une proposition à l'ambassade de France, disant en substance : voilà ce qu'on a vu, la marge de progression et ce qu'on vous suggère. Et c'est à ce moment qu'on a pu proposer une démarche qualité, pour les établissements volontaires.

### Première proposition de définition de la démarche qualité

Concrètement, c'est un processus qui s'inscrit dans la durée et qui est global. Ce sont les deux caractéristiques essentielles de la démarche. On n'est pas sur du ponctuel mais sur quelque chose qui s'inscrit dans la durée et qui, a priori, est permanent. Il n'y a pas un début, une fin : c'est une approche, une démarche. Et qui est globale. C'est-à-dire qu'on essaie de faire passer le message que la formation d'enseignants aura peu d'impact

et peu d'efficacité si d'autres domaines autour n'évoluent pas également. Cela implique de faire un état des lieux le plus exhaustif possible de l'établissement, de son fonctionnement, etc., et, à partir de là, de faire des préconisations qui vont donner lieu à l'élaboration d'un plan d'action pluriannuel par l'établissement, afin d'améliorer les services qu'il rend à ses usagers, à savoir, dans le cas présent, les apprenants et leurs familles.

### Une visée : un enseignement efficace

Les enseignants sont pleins de volonté, ont des compétences, mais quand l'organisation qui les entoure ne leur permet pas de donner tout ce qu'ils peuvent donner dans leurs cours, on perd en efficacité... Je crois qu'il faut voir ça un peu comme une poupée russe : d'abord un aspect institutionnel, au sein duquel il y a des données organisationnelles, et le pédagogique, c'est vraiment le cœur, le noyau. Mais si ce qui est périphérique dysfonctionne un peu ou beaucoup, la pédagogie perdra énormément en efficacité. Or la finalité demeure bien évidemment l'efficacité pédagogique. Ce sont des établissements scolaires, donc le but est que l'enseignement soit plus efficient, plus efficace, plus attractif, etc. Mais pour y arriver, on peut se poser d'autres questions périphériques, en termes d'organisation, de communication et de positionnement de l'établissement, notamment.

## 2 Le déroulement des missions en Égypte

### Références passées et expérience acquise

On avait déjà une expérience en Roumanie, en Russie, en Lituanie, etc. On ne partait pas de rien.

On est parti de sept études sur : « qu'est-ce qu'un établissement efficace ? » et de cinq études qui étaient plus systémiques, à savoir : quelles sont les caractéristiques

d'un système éducatif efficace ? Quelles sont les récurrences ? Quels sont les invariants dans un système éducatif efficace ? Et on a croisé les résultats avec tout d'abord

la spécificité de l'enseignement bilingue, puis avec des indicateurs qui devaient être rajoutés sur le contexte national, car ce qui est vrai en Roumanie et en Russie ne l'est pas forcément, évidemment, en Égypte ; et enfin avec l'expérience du CIEP en Égypte et dans le domaine de l'enseignement bilingue. Et on est arrivé à un référentiel qui, pour l'Égypte, est d'environ 80 indicateurs.

### **Structuration du référentiel et seconde proposition de définition**

En 2012-2013, au début de la démarche après l'état des lieux, on a élaboré avec le poste diplomatique, et en prenant l'avis des établissements, ce qu'on appelle un référentiel qualité. C'est une liste d'indicateurs organisés qui permettent d'interroger les différents domaines constitutifs d'un établissement scolaire. Cette démarche qualité Égypte a ensuite été développée dans d'autres pays et par exemple au Liban. Le référentiel Liban est le plus abouti, parce qu'on a bien sûr tenu compte de l'expérience égyptienne pour améliorer les outils. Pour le Liban, on a un référentiel avec 140 indicateurs dans dix domaines.

### **Mise en œuvre de la démarche au début de la mission**

Je n'étais pas seul, mais je faisais partie des personnes qui ont fait l'état des lieux, qui a fait l'objet de deux missions de deux semaines au Caire et à Alexandrie. On a pu visiter une dizaine d'établissements et avoir des entretiens avec la plupart des personnes directement concernées par l'enseignement du français dans ces établissements. L'ambassade de France a été très intéressée. Dans les établissements, ça a été un peu plus mitigé, parfois. Parce qu'ils avaient l'habitude, justement, du fonctionnement que je pourrais décrire ainsi : il y a un problème, on va le régler par la formation du

personnel. Mais nous proposons une autre approche en disant : la formation, oui, mais la formation toute seule n'apportera que peu d'améliorations satisfaisantes, il y a sûrement des choses qu'on doit faire évoluer à côté, avant, après la formation. Et c'est pour cela qu'avec les chefs d'établissements, au début, il y a eu tout un travail de persuasion et d'exemplification sur ce qu'il fallait faire pour que les enseignants puissent enseigner dans de bonnes conditions et de façon efficace.

### **Les obstacles rencontrés**

Le projet de démarche qualité dans les établissements est quand même assez innovant. Souvent, lorsqu'on parle d'innovation, les gens sont, au mieux, étonnés dans un premier temps. Une démarche qualité, ça passe avant tout par une approche la plus collégiale et la plus participative possible. Ces pratiques n'étaient pas forcément habituelles dans ces établissements. Bien sûr, on ne peut pas généraliser à tous les établissements, mais cela pouvait apparaître comme innovant de faire réfléchir l'ensemble des acteurs et des personnels à des problèmes qui ne les concernent pas directement, mais qui peuvent avoir une incidence sur leurs façons de travailler.

### **L'audit conseil**

Le commanditaire, à savoir l'Ambassade de France, nous a demandé de commencer par l'expertise externe. C'est-à-dire qu'un expert du CIEP, moi en l'occurrence pour un certain nombre d'établissements, a passé deux jours dans chaque établissement et a interrogé chacun des indicateurs pour pouvoir répondre « conformité », « conformité partielle » ou « non conformité » et faire un commentaire sur chacun des 80 indicateurs identifiés. Cette expertise externe était une expertise de terrain avec des entretiens, des visites, des observations, etc.

### **Seconde phase :**

#### **l'expertise externe/interne**

En Égypte, on a commencé par l'expertise externe, avec une restitution à la fin, dans l'établissement. L'expert concerné a dit : on a passé deux jours dans votre établissement, voilà ce qu'on a vu, vos points forts dans chacun des domaines, les domaines qui paraissent perfectibles et les principales remarques que l'on peut faire. Mais on en restait là. Le rapport d'expertise a été envoyé à l'ambassade de France mais on leur a demandé de ne pas le transmettre à l'établissement. Parce que l'établissement, suite à notre expertise externe, devait faire l'expertise interne avec les mêmes indicateurs, c'est-à-dire passer par l'autoévaluation. Et on ne voulait pas qu'ils aient nos résultats, nos réponses, notre avis avant qu'ils aient fait leur autoévaluation, pour qu'ils ne se contentent pas de reprendre à peu près ce qu'avait dit l'expert.

### **Troisième phase :**

#### **mise en perspective des expertises interne/externe**

Sur la base de leur autoévaluation, de l'expertise externe et des conclusions des deux documents, la question à se poser pour les équipes des établissements était : quels sont nos points forts, nos points faibles ou en tout cas perfectibles et, à partir de là, quelles seraient les deux ou trois priorités qu'on pourrait se donner dans les années à venir ? Et comment s'y prendre maintenant concrètement ? D'où l'élaboration d'un plan d'action pluriannuel. Cela relève de la qualité dans ce qu'elle a de plus traditionnel, classique, à savoir : un référentiel qualité, une expertise externe, une autoévaluation et, à partir de ça, des conclusions qui doivent viser à améliorer l'existant. C'est là qu'on arrive au plan d'action.

**Quatrième phase : le plan d'action**

Comment passer des suggestions à l'élaboration du plan d'action ? La première question est : quelle est la pertinence des suggestions faites en conclusion à l'expertise ? Quand on passe deux jours dans un établissement pour l'expertiser, ce serait ridicule et prétentieux de notre part de prétendre avoir tout compris, tout vu, de dire : « on sait, on va vous dire ce qu'il faut faire ». On s'accorde le droit, de faire des suggestions qui se révéleraient peu pertinentes parce qu'on n'était pas au courant de tous les éléments contextuels, parce qu'on ne savait pas ceci ou cela, etc. Les établissements ont tout à fait le droit de refuser telle suggestion de l'expert qui ne correspondrait pas à leur vision de l'éducation, par exemple. Ils peuvent très bien dire : « non, celle-ci on ne la reconnaît pas ». Ça, c'est la première question. Généralement, elle ne se pose pas.

Mais on laisse quand même cette porte ouverte, en disant : « vous avez le droit de ne pas aller dans le même sens que nous ».

La deuxième question, c'est une étude de faisabilité. La suggestion paraît intéressante, pertinente, mais est-ce qu'elle est faisable ? Alors il y a deux cas de figure : soit elle est faisable, on verra ce qu'il en est ; soit elle n'est pas faisable. Et si elle ne l'est pas, je crois que la question à poser est : quelles seraient les conditions de sa faisabilité ? Et on étudie ensuite si ces conditions sont réalisables ou pas. Si elles ne le sont pas, on peut oublier la suggestion ou la reporter : on y repensera dans deux, trois, cinq ans, peut-être que ça aura changé. Mais si les conditions semblent surmontables, on envisage de s'en donner les moyens. Et à ce moment-là, on arrive à les rendre faisables, alors qu'elles apparaissaient infaisables au départ.

**Cinquième phase : l'accompagnement des équipes**

On laisse les établissements décider de la pertinence et de la faisabilité des actions. Sur la priorisation, on peut les aider. Chaque établissement élabore son plan d'action. Et quand on a vu que la question de l'articulation langue/discipline non linguistique (DNL) apparaissait dans tous les plans d'action, l'ambassade de France au Caire a demandé au CIEP de faire une formation sur ce point, formation à laquelle ont participé ces établissements, pour apporter des réponses à leurs questions. C'est-à-dire que ces plans d'action permettent aussi à l'ambassade de France d'orienter son action en fonction des besoins identifiés dans les établissements. Ce n'est plus de l'impressionnisme. On va intervenir là où il y a de vrais besoins, qui ont été identifiés à partir de la démarche qualité.

### 3 Posture et pratique de l'expert dans le cadre de la démarche qualité

**L'expert comme garant d'une méthode**

La démarche se veut participative mais, durant la phase d'élaboration du référentiel, certains domaines paraissent non négociables. Le document est suggéré, proposé à certains responsables pédagogiques des établissements, mais pas trop, je dirais, pour éviter qu'il y ait une espèce d'hyper-contextualisation et aussi que la force de l'habitude reprenne tous ses droits, qu'ils disent : « ça, c'est totalement impossible, c'est utopique ». Si c'est déjà en place, c'est très bien ; si ce n'est pas en place, il faudrait voir ce qu'on peut faire pour le mettre en place, mais on ne peut pas revenir dessus. Si je prends par exemple un des indicateurs tel qu'il

existe dans le référentiel : « il existe un règlement intérieur précisant les droits et les devoirs de chacun », un établissement, dont le règlement intérieur ne fait que préciser les devoirs de chacun sans rappeler ses droits peut très bien vouloir enlever cette formule, mais comme elle paraît indispensable, on va quand même la garder.

**Adhésion, persuasion, rhétorique**

Le référentiel n'est pas une finalité, ce n'est qu'un outil. Ce qui permet d'arriver au vrai document d'action, qui est le plan auquel on parvient. Donc comment passer des conclusions des deux expertises – interne, externe – à l'élaboration du plan d'action ? Il y a une méthodologie, qu'on a

essayé de mettre en place avec les établissements.

On a consacré pas mal de temps à bien expliquer comment y arriver et on les a accompagnés à partir de nos expériences passées, de la logique et du bon sens, je dirais. Alors quelle est la place de la logique et du bon sens, quand on parle d'expertise ? Je crois que ça n'est pas incompatible, et j'en veux pour preuve que c'est un questionnement qui fonctionne. Ce qui est intéressant, c'est : est-on arrivé *in fine* aux documents auxquels on souhaitait parvenir ? Pour l'instant, la réponse a toujours été « oui ».

## 4 Parcours professionnel et acquis expérientiels de l'expert

### Retour sur le parcours professionnel

Je suis instituteur à l'origine. Ensuite, très tôt, je suis parti à l'étranger. Il y avait à l'époque ce qu'on appelait les VSNA, les volontaires du service national actif, c'est-à-dire que j'ai fait mon service militaire dans la coopération civile. Je suis parti en Éthiopie comme professeur de français langue étrangère en 1976, à l'âge de 22 ans. Ensuite, je suis resté pendant près de trente ans à l'étranger, sur des postes d'attaché de coopération pour le français, d'attaché linguistique, de responsable d'instituts de formation des maîtres, etc., avec un passage au CIEP entre deux postes, de 1995 à 1999. J'ai rejoint le CIEP en 2007, après un dernier poste à Madagascar.

En fait, je n'ai pratiquement jamais été instituteur. En Éthiopie, j'étais ce qu'on appelait à l'époque conseiller pédagogique. J'avais 24 ans et je conseillais des personnes qui avaient trente ans d'expérience... Ensuite, je suis allé en Turquie en tant que responsable du bureau d'action linguistique à Istanbul. Puis en Grèce, où j'étais directeur de l'école française à Thessalonique. Au CIEP, j'ai ensuite passé quatre ans au département langue française, où j'étais responsable de tout ce qui était évaluation, hors DELF-DALF. Et enfin, je suis parti à Beyrouth quatre ans, comme responsable de l'institut de formation des maîtres et encore quatre ans à Madagascar, sur des projets FSP d'appui au système éducatif malgache. Voilà mon parcours.

Depuis 2007, le CIEP est sollicité sur les questions touchant à

l'enseignement bilingue parce que cela devient une priorité pour beaucoup de postes diplomatiques. Je me suis posé plusieurs questions : l'enseignement bilingue, ce n'est pas qu'une question de pratiques professionnelles ou pédagogiques ; ça concerne tout l'établissement scolaire. Qu'est-ce qu'on entend, qu'est-ce qu'on attend par enseignement bilingue et comment faire réfléchir les acteurs à leurs pratiques ? Et à partir de ces questions, on est arrivé à la conclusion que la démarche qualité pouvait être une réponse.

### Intérêt pour la démarche qualité

C'est arrivé de façon très progressive. Il n'y a pas eu une illumination. Je crois que tout au long de ma carrière, comme je suis instituteur, ce qui me gênait un petit peu, c'était la stigmatisation que peuvent ressentir les enseignants lorsqu'il y a un problème dans une école, et qu'on leur propose une formation pour régler le problème. C'est une façon de dire que le problème vient de l'enseignant, que c'est un déficit de compétences de la part de l'enseignant si on n'arrive pas aux résultats escomptés. Je crois que les problèmes peuvent venir, bien évidemment, des enseignants et de leurs compétences professionnelles, mais qu'ils sont aussi parfois dans des niveaux supérieurs. Je pourrais citer les dix rubriques du référentiel Liban, par exemple, pour montrer que s'il y a des questions en termes de positionnement, de communication, d'organisation de l'établissement, l'enseignant ne peut pas bien faire son travail. Donc

avant que je n'appelle ça démarche qualité, j'étais déjà persuadé de la nécessité d'une approche globale de l'établissement. Au Liban, lorsque j'étais responsable de l'institut de formation des maîtres, j'ai souvent vu des chiffres effrayants, et hélas tous convergents, sur l'efficacité des formations : on estime qu'une formation professionnelle est efficace à 10 %. On peut se demander pourquoi. Un des éléments de réponse, c'est que certains problèmes ne viennent pas des questions de compétences et donc de la formation, et qu'il faut voir le problème de façon beaucoup plus générale. Parfois – j'assume mes propos –, la formation ne sert à rien si on n'est pas dans les bonnes conditions pour enseigner.

L'aspect innovant de la démarche qualité réside dans une convergence de deux facteurs. Tout d'abord, effectivement, un besoin de globalité de l'approche. Et deuxièmement, on ne se pose pas assez souvent la question de ce qu'on voudrait dans l'absolu. Et ce qu'on voudrait, en fait, c'est ce qu'on arrive à définir à travers un référentiel qualité.

Dans l'absolu, l'établissement auquel on souhaiterait parvenir, c'est le référentiel qualité. Et c'est cette conjonction entre la globalité et la description de ce qu'on voudrait qui amène à l'élaboration du référentiel. On pourrait rajouter un troisième élément : c'est l'implication des personnes dans l'évolution des structures. D'où cette idée d'autoévaluation et d'expertise interne. Et si on met tout ça en convergence, on arrive à la démarche qualité telle que j'ai pu la décrire.

## Analyse et synthèse de l'entretien

Hervé Breton, Université de Tours

### LA DÉMARCHÉ QUALITÉ DU POINT DE VUE DE L'EXPERT

Différents critères viennent rendre pertinente, du point de vue de Pierre-Yves Roux, la mise en œuvre de démarches qualité au cours des missions décrites. Précisément, en ce qui concerne les missions en Égypte dont l'objet énoncé est d'améliorer la qualité de l'enseignement du français, la démarche a été précédemment mise en œuvre en Russie, Lituanie ou Roumanie. Les « démarches qualité » sont donc pour lui déjà familières et des outils ont pu être construits, éprouvés et évalués au cours de missions précédentes. C'est le cas notamment du référentiel qui est défini par l'expert de la manière suivante : « Un référentiel qualité, c'est une liste d'indicateurs organisés qui permettent d'interroger les différents domaines constitutifs de ce qu'est un établissement scolaire ».

L'expert dispose ainsi d'une solide connaissance expérientielle des méthodologies d'intervention en lien avec les approches qualité. La manière de procéder en Égypte a comporté cinq temps : l'élaboration du référentiel qualité, l'audit-conseil qui a mobilisé les équipes dans un travail d'autoévaluation à partir du référentiel qualité ; l'audit externe qui a été conduit par les experts ; la lecture croisée des résultats des deux audits précédemment évoqués ; l'élaboration d'un programme concerté d'actions à mettre en œuvre.

La démarche a donc cherché à favoriser, à partir de critères co-construits, un travail réflexif et collectif sur les dispositifs et les pratiques éducatives déployés au sein des établissements d'enseignement du/en français en Égypte. Sa valeur ajoutée est notamment située dans sa capacité à faire évoluer les pratiques, à partir d'un travail réunissant l'ensemble des acteurs de ces établissements, et qui résulte de l'analyse collective des situations éducatives dans lesquelles ils exercent. Ce travail est défini par l'expert selon deux plans : une dimension globale et systémique, qui conduit à faire porter « l'enquête sur la qualité » sur les pratiques des acteurs, mais également sur les dispositifs, et, au-delà, sur

les procédures et les règles de l'établissement ; l'ouverture d'espaces de parole pour qu'un travail de délibération au sein des équipes éducatives puisse avoir lieu en vue de la définition commune d'actions à mettre en œuvre afin de faire évoluer les pratiques et dispositifs précédemment analysés.

### INTERROGER LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DE MANIÈRE « GLOBALE »

Un principe est affirmé avec force par l'expert au cours de l'entretien : il est nécessaire de penser les pratiques selon une approche systémique, en interaction avec les dynamiques organisationnelles et institutionnelles. En clair, les résultats atteints par les pratiques enseignantes sont co-dépendantes des milieux et des ressources dans lesquelles elles se déploient. C'est cette attention au travail réel et aux conditions d'exercice en situation concrète de travail qui conduit à chercher à appréhender les pratiques de manière globale.

C'est donc à partir de ce principe que la démarche qualité trouve sa pertinence dans le récit de pratique proposé. Elle permet de requalifier ce qui pourrait être considéré comme des dysfonctionnements en problèmes complexes, qu'il convient alors d'interroger en prenant en compte des critères qui font sens pour l'ensemble des acteurs des établissements d'enseignement à qui la démarche est proposée. Selon cette approche, la démarche qualité est l'occasion d'interroger les pratiques à partir d'instruments (le référentiel), en se décentrant des premières évidences qui peuvent conduire à attribuer aux seuls enseignants des difficultés qui les dépassent et sur lesquelles ils ne peuvent intervenir de manière directe dans leur quotidien professionnel.

### LA POSTURE DE L'EXPERT

De ce point de vue, l'expertise en qualité dans les domaines de l'enseignement à l'international consiste à proposer une méthode réglée selon des étapes et des procédures



Hervé Breton est maître de conférences en sciences de l'éducation à l'Université de Tours et membre de l'équipe de recherche EA7505 Éducation, Éthique Santé (Travailler ensemble et prendre soin). Il travaille sur les processus de narration de l'expérience en formation d'adultes. Il accompagne des recherches-actions dans les domaines de la reconnaissance et de la validation des acquis expérientiels en France et à l'international.

[hervé.breton@univ-tours.fr](mailto:hervé.breton@univ-tours.fr)

entendues comme rigoureuses, tout en favorisant l'implication des professionnels concernés. Le travail de co-construction des instruments apparaît osciller, dans la pratique décrite, entre une dynamique de co-définition des outils et celle d'une adaptation d'instruments déjà existants, qu'il s'agit alors d'ajuster aux spécificités des situations concrètes vécues dans les établissements. L'expert est alors garant de l'efficacité et de la validité de la démarche et des instruments. Pour cela, il conseille sur ce qui est possible, mais aussi sur ce qui est nécessaire et, de ce fait, doit être mis en œuvre. Il lui revient donc de savoir mobiliser les équipes, de les impliquer, de les accompagner, voire de négocier si certaines résistances adviennent ou si des réticences sont exprimées autour de l'exploration des dispositifs particuliers au sein des établissements scolaires.

La visée est affirmée de manière nette : la finalité, c'est l'efficacité pédagogique. Et, selon cet enjeu, il y a des paramètres qui sont pensés et dits dans l'entretien comme incontournables. En d'autres termes, la posture affirmée est proche de celle de l'audit, voire du conseil. Elle assume, si cela est nécessaire, d'être prescriptive : une méthode est proposée, une analyse participative des pratiques et des dispositifs est réalisée ; et, en ce qui concerne le plan d'action, la responsabilité du verdict est assumée par l'expert. Il lui revient alors d'expliquer et de convaincre de la nécessité des mesures proposées.

### LES RYTHMES DE L'INTERVENTION DANS LA DÉMARCHE QUALITÉ

Un dernier paramètre mérite maintenant réflexion : celui des rythmes de l'intervention de l'expert au cours de la mission et du devenir des actions à initier, lorsque sa mission est terminée. La démarche qualité présentée apparaît en effet comme l'occasion d'un travail participatif, qui implique l'ensemble des acteurs des établissements d'enseignement du français en Égypte. Ce travail est accompagné au gré des différentes phases qui ont été précédemment énoncées. Il aboutit à

une transformation des pratiques et des dispositifs, à la co-construction d'outils en vue de l'amélioration globale de l'offre éducative. Durant cette phase dite d'accompagnement, la présence de l'expert est rythmée par l'avancée des équipes dans la démarche : diagnostic, autoévaluation, évaluation externe, élaboration du plan d'action... Cependant, une fois l'expertise achevée et les instruments mis en place, le travail n'est pas terminé. Il faudra régulièrement réinterroger les pratiques, questionner de nouveau la pertinence des outils, inventer de nouvelles manières de faire. Faut-il alors considérer que l'expérience vécue (et accompagnée) par les acteurs lors de la phase initiale de mise en œuvre de la démarche leur aura permis de savoir comment procéder pour continuer à maintenir vivantes et évolutives les procédures qui auront été pour partie prescrites ? Cette question est inhérente aux approches qualité elles-mêmes. Elle interroge les logiques d'intervention fondées sur l'apport de méthodologies auxquelles les acteurs peuvent se trouver en situation de se conformer, au risque de devoir ensuite appliquer des procédures sans pouvoir prendre en compte la dimension nécessairement évolutive de la vie des collectifs de travail. C'est avec ces paradoxes que l'expert doit concrètement composer, afin de contribuer à faire évoluer les pratiques des enseignants vers plus d'efficacité tout en évitant l'écueil des logiques qui, tout en étant systémiques, peuvent devenir systématiques. Sont ici interrogées les logiques d'efficacité qui fondent la démarche qualité décrite. Les résultats atteints au cours des missions ne peuvent en effet qu'être intermédiaires. Il revient aux équipes éducatives de s'organiser pour continuer à réfléchir collectivement, après la mission d'expertise elle-même, les pratiques et les dispositifs, quitte à s'émanciper des règles précédemment établies. Le travail autour de la qualité est, de ce point de vue, à inscrire dans un agenda qui dépasse celui du calendrier de l'intervention elle-même. ■

## Une question de *démarche*

Laurence Cornu, Université de Tours

Jean-Marie De Ketele, Université catholique de Louvain

La « qualité » apparaît le maître mot invoqué dans divers champs : dans la fabrication d'objets (bâtiment, véhicules), mais aussi s'agissant de services : dans les gares, à l'hôpital, dans l'éducation... Elle serait d'une part l'annonce d'un engagement vis-à-vis du « client », visant à sa satisfaction, eu égard à l'objet vendu ou au service rendu (à ajuster avec ce qui est attendu en termes de déplacement, santé, éducation...) ; celle d'une nouvelle fonctionnalité et d'une meilleure gestion des ressources, celle d'un professionnalisme, d'une nouvelle « gouvernance » entendant renouveler le « *management* ». Tout cela peut légitimer d'avoir recours à un expert.

D'une manière très générale, on peut interroger cette extension de champ, et il ne va pas de soi que la fonctionnalité qui s'applique dans la fabrication d'objets convienne à « l'amélioration » d'un service. La détermination de « standards » de qualité (qui, dans la fabrication, caractérisent les qualités des objets – résistance, fiabilité, etc.) n'induit-elle pas justement des standardisations réduisant les choix d'action ?

On entend aussi ceci : « J'ignore comment définir la qualité, mais je sais quand elle est manquante » (Cusins, 1994<sup>1</sup>). C'est pourquoi, quand on parle de qualité, on dit qu'il s'agit d'un concept multidimensionnel et relatif, pouvant prendre des sens multiples en fonction du contexte, des personnes qui tentent de l'approcher et des buts qu'ils poursuivent. On trouve alors des distinctions entre plusieurs concepts :

Le « contrôle de qualité » a pour fonction de **contrôler** si les effets observés dans une institution correspondent (sont **conformes**) aux **effets prescrits**. Les mots en gras sont significatifs, quand on examine leurs connotations ! Une instance a défini des standards et le contrôle de qualité revient à évaluer l'efficacité (rapport entre effets observés et effets

attendus par cette instance). Et on oublie que l'on peut être efficace sans être pertinent !

L'« assurance qualité » a pour fonction d'offrir la **garantie** au **client** qu'il trouvera dans l'institution ce qu'elle a **promis**. Beaucoup de questions se posent : dans les institutions qui nous occupent, qui est le « client » ? Ce qui est promis est-il nécessairement pertinent ? Le contentement, le plaisir, la satisfaction du client ou de l'utilisateur peuvent-ils être le seul critère de qualité ?

La « gestion de la qualité » a pour fonction de mettre en place au sein de l'institution un **dispositif** impliquant les acteurs concernés pour améliorer les **processus de fonctionnement** visant à obtenir les **produits ou effets attendus**. On ajoute ici, en amont du contrôle de qualité, une action sur les processus y menant. Mais les effets attendus sont déterminés par qui ? Quand ? Standard et standardisation ne sont pas loin. D'où l'intérêt du concept suivant :

La « démarche de qualité » a pour fonction de faire entrer dans l'institution une démarche **impliquant tous les acteurs** (comme co-responsables et donc comme partenaires) et **toutes les dimensions organisationnelles** à la recherche d'une **qualité en développement** (« une symphonie inachevée » et qui sera toujours inachevée).

Dans ce dernier cas, ce qui importe est bien un processus (que dit bien le terme de *démarche*) et il est « global », il implique tous les acteurs : contrairement au contrôle de qualité ou à l'assurance qualité, et même à la gestion de la qualité, qui sont uniquement ou trop concentrées sur les performances finales (et donc exclusivement ou trop tournées vers les acteurs au plus proche de l'action), la démarche qualité estime que la responsabilité des effets observés n'incombe pas à une catégorie d'acteurs, mais qu'il s'agit d'une responsabilité collective des acteurs et des différents sous-systèmes de l'organisation.



Laurence Cornu est professeure émérite (philosophie et sciences de l'éducation), département des sciences de l'éducation et de la formation de l'Université François Rabelais de Tours (France), membre de l'équipe de recherche EA7505 Éducation, Éthique Santé (Travailler ensemble et prendre soin). Ses recherches relèvent de la philosophie contemporaine et de l'anthropologie politique de l'éducation.

laurence.cornu-bernot@univ-tours.fr



Jean-Marie De Ketele est professeur émérite de l'Université catholique de Louvain (Belgique) et titulaire de la chaire Unesco en sciences de l'éducation de l'Université Cheikh Anta-Diop de Dakar (Sénégal). Comme chercheur, il reste associé au Girsef (Groupe interdisciplinaire de recherche sur la socialisation, l'éducation et la formation). Comme consultant ou expert, il a travaillé dans de nombreux pays du Nord et du Sud sur les réformes des systèmes éducatifs.

jean-marie.deketele@uclouvain.be

1. CUSINS P. (1994) : Understanding quality through systems thinking, *TQM Magazine*, n° 5-6, p. 39-61.

À la notion de démarche qualité est ainsi liée la notion **d'organisation apprenante**, constamment et toujours apprenante, capable de développer une **professionnalité émergente collective et personnelle** (cette dernière se forgeant principalement à travers le travail collectif), une **compétence permanente à innover**, dans un processus d'objectivation et d'explicitation, impliquant **réflexion critique et controverse**, s'établissant dans une **relation de confiance** en soi, à autrui et dans les dispositifs organisationnels (Jorro, De Ketele, 2013<sup>2</sup>).

Penser l'expertise (avec sa qualité technique) comme mise en mouvement d'un processus, « global », sur le long terme, ayant pour effet qu'un collectif se saisisse de la question de ce à quoi il « travaille ensemble », cela permet de dégager les points suivants :

L'expertise de l'expert, dans ce processus, est certainement un savoir et apport technique, un savoir d'efficacité. Mais c'est aussi une **expérience**, un savoir agir, un savoir déclencher, un savoir agir avec autrui, qui permet aux interlocuteurs d'engager un processus, et cela dans une approche « systémique », autant que dynamique.

Dans une démarche qualité, l'examen d'un référentiel est le déclencheur d'une réflexion collective sur des points d'intérêt à observer, à réfléchir, à travailler en commun, ce qu'on pourrait appeler un ensemble de points « d'attention conjointe ». Et cela a pour effet de transformer le rapport de la collectivité à son objet de travail en commun.

L'action de l'expert est alors d'« accompagner » un mouvement, à partir d'une proposition de vue systémique, mouvement qui s'autonomise ensuite de l'expert, et peut continuer par lui-même parce que les acteurs concernés s'en sont saisis. L'expertise de l'expert est avant tout de faire émerger chez chaque acteur ses savoirs d'expérience et de l'amener à confronter ceux-ci avec les savoirs d'expérience des autres acteurs. Y compris de les confronter à des savoirs d'expériences d'acteurs externes à l'institution, car on ne connaît bien son institution qu'en en connaissant d'autres.

C'est alors renouveler la posture de co-opération, de façon moins dissymétrique, moins surplombante – c'est prendre en fait dans son sens plein le terme de coopération. ■

2. JORRO A., DE KETELE J.-M. (2013) : L'engagement professionnel en éducation et formation, Bruxelles : De Boeck.



# REGARDS

## UN PROCESSUS CONTINU DE FORMATION ET D'AUTOFORMATION

**Samir Hoyek, Professeur en sciences de l'éducation à l'Université Saint Joseph  
Chargé de mission auprès des chefs d'établissements lasalliens du Liban**

**E**n octobre 2016, à la demande de l'Institut français de Beyrouth, Pierre-Yves Roux, du département langue française du CIEP, a lancé l'autoévaluation, comme axe principal de la démarche qualité, dans sept établissements privés labellisés LabelFranc Éducation, dont quatre lasalliens<sup>1</sup>. J'ai accompagné ces quatre derniers en ma qualité de directeur du Centre pédagogique lasallien libanais (CPLL), chargé de la formation des personnels des établissements lasalliens du Liban.

Je continue actuellement à le faire en ma qualité de chargé de mission en démarche qualité auprès des chefs d'établissements lasalliens. La démarche qualité, telle que présentée par P.-Y. Roux, est une démarche collective qui consiste, pour une communauté éducative, à se doter d'un référentiel de qualité, profil idéal de l'établissement, et à agir en

vue de rapprocher son établissement de cet état souhaité.

Une fois ce référentiel de qualité rédigé<sup>2</sup>, chaque chef d'établissement mobilise sa communauté éducative pour entreprendre l'autoévaluation, qui consiste à comparer l'établissement tel qu'il est à l'image idéale qu'on s'en fait et à dégager les points forts et les points faibles de ce dernier. Deux ou trois de ces points faibles seront considérés comme objectifs prioritaires de l'action collective prochaine – ou du projet d'établissement. Cette démarche qualité est un processus circulaire, continu, puisqu'après la phase de réalisation des objectifs prioritaires, on reprend l'autoévaluation pour dégager à nouveau d'autres points faibles qui méritent d'être traduits en objectifs prioritaires. Et le cycle continue.

Quatre moments ont marqué les communautés éducatives que j'ai accompagnées dans cette expérience : le lancement du projet



**Samir Hoyek est professeur en sciences de l'éducation à l'Université Saint Joseph, chargé de missions par l'Unesco et par la Banque mondiale, chargé de formations en pédagogie universitaire. Il a dirigé le Centre pédagogique lassalien libanais de 2005 à 2012, et est actuellement chargé de missions auprès des chefs d'établissements lasalliens. Il a formé pendant plus de trente ans des coordinateurs pédagogiques et des enseignants, et a publié de nombreux articles sur la francophonie libanaise et sur l'enseignement du français au Liban, ainsi que trois séries de manuels d'enseignement du français (Hachette-Antoine, La Phénicie, L'Imprimerie Orientale).**

[samir.hoyek@usj.edu.lb](mailto:samir.hoyek@usj.edu.lb)

1. On dit « lasalliens » en référence à Saint Jean-Baptiste de La Salle, fondateur de la Congrégation des Frères des écoles chrétiennes.

2. Ce référentiel de qualité a été conçu et rédigé par un groupe encadré par P.-Y. Roux et formé des directeurs des bureaux pédagogiques des groupements scolaires auxquels appartenaient les sept établissements engagés dans le projet d'autoévaluation.

d'autoévaluation, la préparation de l'évaluation, l'évaluation elle-même, le choix des objectifs prioritaires.

### **Le lancement de l'autoévaluation**

Avant d'entrevoir l'organisation du lancement de son projet d'autoévaluation, le chef d'établissement ne peut faire l'économie d'une lecture approfondie du référentiel de qualité. Il prend alors conscience de la variété des domaines à évaluer et, pour chacun de ces domaines, des différents indicateurs à prendre en compte. Il ne peut s'empêcher, lors de cette première lecture, de jeter un autre regard sur son établissement, un regard plus vaste, et d'en avoir une vision plus « fouillée ». Il se sent plus fragile et moins sûr de lui. Ce sentiment de fragilité est d'autant plus fort qu'il prend conscience que, bientôt, c'est l'ensemble de la communauté éducative qui, pour réaliser son travail d'évaluation, s'arrêtera sur chacun des indicateurs, dans chacun des domaines qui composent le référentiel de qualité<sup>3</sup>. Devenu objet d'étude pour l'ensemble de la communauté éducative, son établissement ne lui appartient plus. Le chef d'établissement travaille dorénavant sous le regard de ceux qu'il a invités à se prononcer sur la valeur de ce qu'il fait. Il se trouve ainsi appelé à plus de dialogue et de démocratie, à davantage de perspicacité et de prudence.

Au moment du lancement, le projet est présenté à la communauté éducative réunie en assemblée comme une démarche collective d'évaluation, comme une invitation à participer à une gestion collective de l'établissement. À leur tour, les membres de cette communauté prennent conscience de leur responsabilité face à leur établissement, de leur nécessaire implication dans cette action collective à laquelle ils sont conviés, de la variété des domaines à évaluer, mais aussi et surtout de l'étréitesse de la vision qu'ils ont habituellement de leur établissement.

### **La préparation de l'évaluation**

Répartis en commissions<sup>4</sup>, les membres de la communauté éducative découvrent la

complexité de l'évaluation objective qu'on attend d'eux : il leur est demandé de mettre de côté leurs propres jugements évaluatifs concernant leur établissement et de suspendre leur tendance à émettre des jugements spontanés. Chargés d'évaluer un ou deux domaines particuliers traduits chacun en un certain nombre d'indicateurs, les membres de chaque commission sont invités à commencer par préciser, pour chaque indicateur, les indices objectifs leur permettant de formuler un jugement sur le degré de conformité de l'établissement. Comme on peut l'imaginer, chaque indicateur donne lieu à de longs échanges avant que les membres de la commission ne parviennent à choisir les indices qui seront soumis au comité de pilotage<sup>5</sup> avant d'être définitivement retenus. Ainsi, en même temps qu'ils découvrent la complexité de leur tâche, prennent-ils conscience de la tendance naturelle des humains à formuler, à propos de tout, des évaluations rapides et non fondées. Aussi, découvrent-ils, en même temps que le directeur, la nécessité impérieuse pour l'établissement de diffuser des informations fiables et d'avoir un plan de communication réfléchi, par lequel ils diffuseront et défendront une image sociale positive de l'établissement.

### **L'évaluation**

Est-il nécessaire d'ajouter que l'utilisation par les membres de chaque commission des indices objectifs pour remplir collectivement la grille d'évaluation fut un moment crucial dans leur formation professionnelle ? Par cet exercice, ils ont connu la fierté et la responsabilité de porter un jugement objectif, et donc non réfutable, sur le fonctionnement de leur établissement et sur la valeur de l'éducation qu'il assure. Ils ont aussi connu l'angoisse de celui qui doit impérativement ouvrir les yeux sur une réalité qu'il n'avait jamais, par crainte, par paresse ou par inattention, regardé en face : les résultats aux diplômes officiels des élèves de l'établissement, ses propres démarches pédagogiques, sa collaboration et sa participation aux efforts collectifs, son

3. Notre référentiel de qualité couvre dix domaines totalisant 140 indicateurs.

4. Dans ces commissions, on trouvait les responsables de cycles, les coordinateurs pédagogiques et un grand pourcentage d'enseignants. Chacune de ces commissions avait son animateur, qui était en même temps son délégué auprès du comité de pilotage.

5. Le comité de pilotage était formé par le chef d'établissement entouré des délégués des commissions.

propre rapport à ses élèves, à ses collègues, aux responsables hiérarchiques, à son établissement. Inéluctablement, cette évaluation a incité chaque évaluateur à se remettre en question, à développer sa réflexivité, à s'autoévaluer. Chacun des participants à cette évaluation a dû en dégager ses propres objectifs prioritaires pour le proche avenir.

### **Le choix des objectifs prioritaires<sup>6</sup>**

Il est heureux de constater que les quatre établissements ont décidé d'entreprendre prioritairement des projets aux niveaux de la création d'un environnement francophone dans leur établissement, du développement de la maîtrise du français par les enseignants de disciplines non linguistiques (DNL) et de la collaboration entre ces derniers et les enseignants de français. En fait, les différentes communautés éducatives qui se sont engagées dans le projet d'autoévaluation ont découvert pour la première fois, à travers ce projet, la spécificité et les exigences de l'enseignement bilingue (environnement francophone, usage du français comme langue de communication, responsabilité à ce niveau des enseignants des DNL, etc.). Elles ont compris que, pour réussir un enseignement bilingue, on ne peut plus se contenter de consacrer un certain nombre d'heures hebdomadaires à l'enseignement du français. Il faut que les élèves maîtrisent cette langue

comme outil de communication et doivent pouvoir comprendre et exprimer en français leurs idées et leurs sentiments, mais aussi les phénomènes mathématiques et scientifiques. Les enseignants de français et les enseignants de DNL ont pris conscience de leur responsabilité collective et de leur nécessaire collaboration. Ainsi, depuis mai-juin derniers, on assiste à un phénomène tout à fait nouveau : on réclame des sessions de mise à niveau linguistique destinées aux enseignants des DNL, ainsi que des sessions pour favoriser et pour opérationnaliser la collaboration entre ces derniers et les enseignants de français, la maîtrise du français devient un critère de base dans le recrutement des enseignants de DNL et la création d'un environnement francophone représente une responsabilité portée par tous, depuis le chef d'établissement jusqu'au surveillants.

Ce projet de démarche qualité a réalisé l'objectif principal pour lequel il a été conçu : inscrire l'établissement qui s'y engage dans un processus continu d'autoévaluation. Cependant, au-delà de cet objectif, il a obtenu le passage à une démarche participative de gestion de l'établissement, il a créé une ambiance de collaboration entre les membres de la communauté éducative et, surtout, il a inscrit les éducateurs qui s'y sont impliqués dans un processus continu de formation et d'autoformation. ■

6. Le choix final des objectifs prioritaires à retenir a été proposé par le comité de pilotage à la communauté éducative réunie en assemblée.

# LA DÉMARCHE QUALITÉ DANS DEUX ÉTABLISSEMENTS EN ÉGYPTÉ : UN ENGAGEMENT COLLECTIF

Sœur Pauline Massouh, responsable des écoles des Sœurs de Sainte Jeanne-Antide en Égypte

**D**epuis plusieurs années, les établissements bilingues franco-phones avec enseignement du et en français de la maternelle jusqu'au baccalauréat égyptien, et en particulier ceux de la congrégation des Sœurs de la Charité de Besançon, s'attachaient à élaborer chacun leur propre projet d'établissement, qui s'étendait sur deux ou trois années consécutives. Ce projet portait souvent sur les volets éducatif et pédagogique, en vue d'enraciner les valeurs morales dans l'esprit des élèves, d'améliorer leur niveau en langue française et dans les disciplines non linguistiques et d'élargir leur horizon culturel, scientifique, technologique et artistique.

En 2012, dans le cadre de l'amélioration des pratiques institutionnelles et pédagogiques en Égypte, l'Institut français d'Égypte (IFE) a choisi notamment nos deux établissements du Caire et d'Alexandrie pour les préparer à la démarche qualité. Pour la coopération éducative bilatérale entre la France et l'Égypte, le secteur des établissements bilingues francophones constitue une priorité. L'IFE a donc organisé une formation pour le personnel d'encadrement de plusieurs établissements bilingues, du 29 octobre au 9 novembre 2012 au CIEP, à Sèvres. Les directrices de nos écoles étaient du nombre. L'année suivante, du 27 novembre au 7 décembre 2013, un autre stage a été organisé. Des enseignants et des coordinateurs pédagogiques y ont participé.

En 2013 également, suite à un audit mené dans le cadre du « Projet bilingue » lancé par l'IFE, nos deux établissements, Sainte-Anne du Caire et Sainte Jeanne Antide d'Alexandrie, se sont engagés dans la démarche qualité menée par le CIEP, avec la collaboration de Pierre-Yves Roux, responsable de l'unité d'expertise

et projets au département langue française du CIEP. Il s'agissait de viser l'amélioration de la qualité de l'enseignement en Égypte.

Comme toute nouveauté, la démarche qualité a rencontré, au début, une certaine réticence de la part des enseignants car elle nécessitait un effort impliquant l'ensemble de l'organisation de l'établissement et conduisait à repenser des habitudes de travail, voire à des changements structurels.

La conviction que l'autoévaluation, en plus de l'expertise externe, est nécessaire pour découvrir les points forts et ceux qui sont perfectibles, et concevoir par la suite des plans d'action pour remédier aux problèmes, grâce à l'encouragement de l'équipe de direction et des coordinateurs pédagogiques des disciplines, responsables de cycles (primaire, préparatoire, secondaire), a été le résultat d'un processus : les enseignants se sont vite mis au travail et ont pu adopter cette nouvelle perspective, aussi bien dans leurs façons d'aborder le programme que dans celle de gérer leurs classes.

En nous appuyant sur le document de synthèse générale de l'expertise réalisée, l'exercice a en particulier consisté à formuler ensemble, en équipe, des commentaires et suggestions à partir de six questions : principaux atouts et points forts de chaque établissement, points perfectibles notés, cinq recommandations principales, effets attendus des actions envisagées.

Des axes prioritaires ont été fixés, avec des objectifs opérationnels. Puis des actions concrètes ont été mises en place dans le cadre du volet pédagogique du projet d'établissement. Ces suggestions avaient pour objectif d'améliorer la qualité et l'efficacité du travail effectué, en intégrant des éléments de réforme interne. Parmi les priorités retenues figuraient les objectifs suivants :



Sœur Pauline Massouh est agrégée de littérature française de l'université d'Alexandrie. Après avoir été enseignante, puis directrice d'études, elle est aujourd'hui chef d'établissement, responsable des écoles des Sœurs de Sainte Jeanne-Antide en Égypte, et s'implique particulièrement dans le soutien aux équipes pédagogiques pour l'amélioration de l'enseignement et la mise en place des projets d'établissement.

[srpauline\\_massouh@yahoo.fr](mailto:srpauline_massouh@yahoo.fr)

- améliorer l'articulation langue / DNL et développer les projets interdisciplinaires ;
- renforcer la cohérence pédagogique horizontale et verticale au sein de l'établissement ;
- renforcer la communication et l'ouverture sur le monde.

Avant l'introduction de la démarche qualité dans ces deux établissements, la collaboration interdisciplinaire se faisait au cas par cas, selon les besoins. Par la suite, cette collaboration a été plus systématiquement mise en œuvre. Notamment, elle a pris un élan plus régulier avec le projet « disciplines non linguistiques (DNL) », qui concerne l'enseignement en français des mathématiques et des sciences, avec un référentiel préparé par les professeurs de français et de DNL ; elle a fait le relais entre la maternelle et le petit primaire. De plus, les enseignants ont élaboré un projet inter-cycles sur le régime alimentaire, au niveau du cycle complémentaire, et réalisé des projets sur le clonage et la greffe, en échangeant, via Internet, avec un établissement libanais du secondaire. Enfin, tous les cycles et toutes les disciplines ont collaboré à la rédaction et à la réalisation de la revue scolaire annuelle *La Flamme*.

L'engagement des équipes dans une démarche qualité a également eu un impact sur le choix et le recrutement des professeurs ; le niveau DELF B1 et B2 est désormais exigé des candidats. Une nouvelle importance a été donnée à la formation linguistique et pédagogique des coordinateurs et des enseignants, qu'elle soit interne ou externe à l'IFE, et à la transmission aux autres professeurs des compétences acquises dans le cadre des formations suivies. D'autres changements ont été apportés, en vue d'améliorer le niveau et les méthodes d'apprentissage de la langue française, grâce à :

- une participation régulière et dense aux diverses activités proposées par l'IFE et par l'Association égyptienne des professeurs de français (APEF) ;
- l'abonnement à la bibliothèque de l'IFE et à *Al-Ahram Hebdo*,
- l'intégration du DELF Prim, aux programmes du cycle primaire ;
- la création d'un environnement francophone au sein de l'école ;
- le renouvellement des manuels scolaires, du cycle maternel au secondaire.

Outre le maintien de la relation entre l'établissement et les parents à travers le site Internet de l'école, la planification de rencontres selon les cycles et les besoins et le fait que les responsables des cycles ont été pourvus de téléphones portables, notre établissement entretient également une relation vivante et continue avec les anciennes élèves. Nous avons collecté leurs coordonnées pour pouvoir les contacter plus facilement. Elles ont formé le « comité des anciennes » et participent en nombre aux fêtes et aux manifestations scolaires. Elles apportent une aide à l'orientation post-baccalauréat des élèves et partagent leur expérience universitaire avec elles.

L'accent a également été mis sur l'intégration des élèves à besoins particuliers, pour travailler ensemble à leur adaptation réussie, par exemple à travers une aide fournie à celles qui sont en difficulté via des cours de renforcement. Ces actions, dont le résultat peut être mesuré notamment dans les statistiques et les pourcentages de réussite au baccalauréat et au DELF B1 et B2, soulignent l'épanouissement des équipes et des élèves et témoignent des progrès effectués, depuis l'introduction de cette approche de la démarche qualité.

Plusieurs objectifs ont été atteints. L'impact sur les apprenantes est tangible. Cette variété d'actions menées a fait d'elles des « actrices » de leur formation et les a épanouies. Nous suivons désormais la méthodologie de travail suivante, pour toute démarche :

- planifier (définir les méthodes, outils, objectifs communs...) ;
- mettre en place des actions ;
- contrôler, vérifier l'atteinte des objectifs fixés et les résultats associés.

Nous avons ainsi pu améliorer la communication externe et interne, et constituer un dossier de candidature « LabelFrancÉducation » pour nos deux établissements du Caire et d'Alexandrie. La démarche qualité a contribué à l'amélioration des méthodes de travail et du niveau des enseignants et des élèves. C'est une démarche efficace qui vise à fournir un apprentissage de haute qualité, à travers l'autoévaluation continue. ■

## AMÉLIORER LES PERFORMANCES DES ÉCOLES ET DES ÉLÈVES

**Claudia Calvo, attachée de coopération pour le français, Institut français d'Égypte**

**L**e réseau des écoles bilingues francophones en Égypte comprend une cinquantaine d'écoles bilingues, avec enseignement du et en français, depuis la maternelle jusqu'au baccalauréat égyptien. C'est l'un des réseaux d'écoles bilingues parmi les plus importants au monde, dans un pays non francophone. L'Institut français d'Égypte (IFE) accompagne ces établissements pour la formation des professeurs et l'expertise, notamment à travers la démarche qualité.

L'IUFP, Institut universitaire de formation des professeurs, dispositif professionnalisant de formation des enseignants de français, de mathématiques et de sciences des écoles bilingues, a été créé au sein de l'IFE en 2004, d'abord en collaboration avec l'IUFM de Paris, puis avec l'Espé de l'académie Paris-Université Paris-Sorbonne, ainsi qu'avec le ministère égyptien de l'éducation et l'Université Ain Shams. Cet institut propose trois parcours de formation, qui comportent des cours théoriques à l'IFE, ainsi qu'un suivi pédagogique dans des écoles, sous forme de stage pratique :

- la formation initiale, en un an, s'adresse aux professeurs débutants ou aux nouveaux enseignants, dans le cadre d'une reconversion professionnelle ;
- la formation continue, sur deux ans, concerne des professeurs en activité qui souhaitent se perfectionner ;
- la formation de formateurs, en collaboration avec l'Espé de l'académie Paris-Université Paris-Sorbonne.

À ce jour, la démarche qualité a été introduite dans vingt établissements privés en Égypte. Cette démarche, qui propose des outils permettant une approche globale et dynamique de l'établissement, constitue en effet un procédé efficace pour que l'ensemble des acteurs concernés, chefs d'établissement, responsables pédagogiques,

enseignants, s'engage dans une démarche réflexive, de transparence et de concertation, pour améliorer les performances de l'école et des élèves. La démarche qualité ne vise donc pas la conformité à des normes ni l'obtention d'un niveau seuil mais plutôt à enclencher une réflexion commune sur ce qui, de façon continue, permettrait d'améliorer l'efficacité, notamment par la mise en place d'une culture de l'évaluation et de l'autoévaluation. Cette démarche qualité est en ce sens tout à fait conforme à la philosophie portée par le LabelFrancEducation.

L'intérêt de la démarche qualité proposée par le CIEP en matière d'enseignement bilingue réside aussi dans le regard extérieur de l'expert, qui dresse un état des lieux à plusieurs niveaux de ce qui se passe dans l'établissement. La phase de formation qui intervient ensuite est différente, car le processus vise à améliorer les compétences professionnelles de personnes, qui vont ensuite contribuer à l'amélioration de la formation de leurs collègues et des performances des élèves.



**Claudia Calvo est attachée de coopération pour le français à l'Institut français d'Égypte (IFE), depuis octobre 2015. Elle est chargée de l'animation du réseau des écoles bilingues francophones d'Égypte. Elle est également responsable de l'IUFP, Institut universitaire de formation des professeurs, dispositif de formation professionnalisant au sein de l'IFE. Auparavant, elle a occupé différents postes relevant de la coopération éducative et linguistique, notamment en Europe centrale et orientale et au Cap-Vert.**  
[Claudia.Calvo@institutfrancais-egypte.com](mailto:Claudia.Calvo@institutfrancais-egypte.com)

Une convention-cadre entre le CIEP et l'IFE, complétée chaque année d'un avenant, définit le plan d'action en appui à l'enseignement bilingue. Tous les ans, ce plan d'action annuel commence par un séminaire bilingue, qui réunit pendant deux jours près de 400 acteurs de l'enseignement bilingue, à tous les niveaux. Ensuite, tout au long de l'année, des actions de formation sont animées par des formateurs égyptiens et français.

Le rôle de l'attaché de coopération pour le français et du secteur éducatif est de définir les enjeux et les objectifs de la coopération française dans un pays, d'analyser les besoins locaux, en lien avec les partenaires éducatifs (chefs d'établissement, enseignants et formateurs, ministère de l'Éducation), afin de mettre en place des actions pour y répondre. Ensuite, les opérateurs tels que le CIEP apportent leur expertise éducative, à travers des experts spécialisés dans des domaines précis. Concrètement, à la suite de chaque mission, l'expert du CIEP fait des préconisations dans un rapport, lesquelles nous permettent d'orienter nos priorités, de définir de nouvelles orientations ou de poursuivre des actions déjà entamées. L'articulation entre le français et les disciplines en français – en Égypte, les

mathématiques et les sciences – est le point délicat sur lequel nous souhaitons continuer à travailler. Par exemple, en 2018, nous prévoyons l'élaboration de livrets d'activité qui vont permettre aux professeurs de français, de mathématiques et de sciences de mieux travailler en articulation.

Dans le cas de la démarche qualité, nous avons constaté que les établissements se sont approprié cet outil et sont désormais davantage mobilisés autour de la notion d'amélioration continue, à des degrés différents selon les écoles. La méthodologie de la démarche qualité, telle qu'elle a été introduite dans ces établissements, de façon pragmatique, a été globalement très bien perçue et reçue. Elle a favorisé de façon tout à fait positive la responsabilisation et un transfert progressif des compétences vers les établissements. ■



# LECTURES

## SÉLECTION DE RESSOURCES DOCUMENTAIRES

Bernadette Plumelle, responsable du centre de ressources et d'ingénierie documentaire du CIEP

### Francophonie et langue française

CESE : Comité économique et social européen

**Le rôle de la France dans une francophonie dynamique : avis du Conseil économique, social et environnemental présenté par Mme Marie-Béatrice Levaux, rapporteure, au nom de la section des affaires européennes et internationales**

Paris : Editions des Journaux officiels, 2018, 125 p.



Le français pourrait devenir à l'échéance 2050, la deuxième langue mondiale au vu du potentiel démographique des pays francophones,

en particulier en Afrique. Cet avis explore les pistes qui permettraient à la France de mieux répondre, pour la part qui est la sienne, aux attentes exprimées dans l'espace francophone.

<https://goo.gl/tkee4F>

DGLFLF : Délégation générale à la langue française et aux langues de France

**Chiffres et données clés sur la langue française 2017**

Paris : DGLFLF, mars 2018, 24 p.



Cette infographie

s'appuie sur les éléments contenus dans le *Rapport annuel au Parlement sur l'emploi de la langue française 2017*, issus de contributions des organismes publics et privés. Elle fournit des points de repère sur la place de la langue française dans la vie économique, sociale et culturelle en France et sur sa diffusion dans le monde.

<https://goo.gl/CChig7>

WOLFF Alexandre

**La langue française dans le monde 2014**

Paris : Nathan ; Paris : OIF, 2014, 575 p.



La langue française est la cinquième langue la plus parlée dans le monde avec 274 millions

de locuteurs principalement en Afrique subsaharienne sachant que 212 millions de personnes «en font un usage quotidien», soit plus de 7 % qu'en 2010. Le rapport apporte une synthèse de l'état de la question dans tous ses aspects. La première partie établit un état des lieux de la francophonie dans le monde. La partie centrale a pour sujet l'enseignement de la langue française comme langue étrangère ou comme langue d'enseignement.

<https://goo.gl/syD8QE>

**Discours d'Emmanuel Macron à l'Institut de France sur l'ambition pour la langue française et le plurilinguisme**

Le président Macron a prononcé un discours programmatique sur la place du français dans le monde et le plurilinguisme, le 20 mars 2018, sous la coupole de l'Académie française. Un ensemble de mesures est annoncé. Parmi celles-ci, le passage de 200 à 500 d'ici à 2024 des établissements scolaires étrangers labellisés FrancEducation au titre de leur filière d'excellence bilingue francophone.

<https://goo.gl/tt18KG>

## Enseignement du français dans le monde

CIEP : Centre international d'études pédagogiques, Ministère des Affaires étrangères, OIF : Organisation internationale de la Francophonie

### L'enseignement du français dans les pays de langue arabe : actes du séminaire 7-8 décembre 2010

Sèvres : CIEP, 2010, 95 p.



Ce séminaire a réuni des représentants des systèmes éducatifs de pays arabes, de l'OIF, des ministères français des affaires étrangères

et de l'éducation nationale ainsi que des chercheurs en didactique des langues. Les échanges ont porté sur les places des langues dans les systèmes éducatifs des pays participants, sur les réformes en cours et les conditions d'une amélioration de l'enseignement des langues. Les interventions ont mis en évidence le dynamisme de l'enseignement des langues, et notamment du français, dans les pays de langue arabe.

<https://goo.gl/k1gzsf>

### DEBERRE Jean-Christophe Le réseau d'enseignement du français à l'étranger : une féconde diversité

*Administration et éducation*, décembre 2012, n° 136, p. 87-94



Le système éducatif français se projette dans le monde entier, incarné par 486 établissements scolaires, répartis dans

130 pays et accueillant près de 300 000 élèves qui tous ont adopté ou veulent adopter le programme et l'organisation scolaires français.

Souvent décrit, avec son pendant culturel composé de l'institut français et des alliances françaises, comme le fer de lance de la diplomatie française d'influence et de rayonnement dans le monde, cet ensemble, à la fois vaste, composite, et d'excellente réputation, ne s'est que de façon récente représenté comme un réseau d'appartenance.

### MAEDI : ministère des affaires étrangères et du développement international

### Enquête sur l'enseignement bilingue francophone dans le monde

Paris : MAEDI : Paris : Institut français, juillet 2016, 52 p.



L'appui au développement des filières bilingues francophones est une priorité de la coopération éducative française à l'étranger. Il s'inscrit dans une

recherche de complémentarité avec le réseau des lycées français homologués, car les filières bilingues favorisent, dans le respect des programmes nationaux, une proximité de leurs élèves avec la langue et la culture françaises.

Après avoir défini le cadre général (clés de lecture, diversité du bilinguisme francophone), l'enquête dresse un panorama des sections bilingues francophones et présente leur organisation. Elle s'intéresse ensuite aux élèves de ces sections (enseignements et résultats) et aux enseignants (recrutement et profil, ressources à leur disposition).

<https://goo.gl/3RujtX>

### MONTENAY Yves Le Liban : du bilinguisme au plurilinguisme

*Les Cahiers de l'Orient*, 2011/3, p. 75-80



L'auteur dresse un panorama historique de la place de la langue française au Liban et présente l'enseignement du

français à l'école et à l'université.

<https://goo.gl/4PHWBB>

## Enseignement bilingue et disciplines non linguistiques

### BENNETT Fionn C., MEULLEMAN Machteld Claire (sous la direction de)

### Regards croisés sur l'EMILE/CLIL et l'intercompréhension intégrée

Reims : Epure - Presses universitaires de Reims, 2017, 191 p.



L'ouvrage se penche sur l'enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère (EMILE) et l'intercompréhension intégrée,

deux approches plurielles des langues et cultures qui articulent l'enseignement disciplinaire et l'enseignement linguistique.

D'horizons divers, les auteurs détaillent les particularités et les contraintes de l'implantation scolaire de ces dispositifs, entendant ainsi montrer leur impact réel sur l'apprentissage des langues, la construction des savoirs disciplinaires et même la maîtrise de la principale langue d'enseignement. Ils soulignent l'augmentation des bénéfices didactiques respectifs de ces deux approches, dès lors qu'elles se renforcent mutuellement.

DENIMAL Amandine  
**Référentiel de compétences  
 langagières pour l'enseignant  
 bilingue de disciplines  
 non linguistiques**

*Travaux de didactique du français  
 langue étrangère*, 2009, n° 61-62,  
 p. 9-148



Ce document veut répondre aux besoins de formation en français des enseignants de sciences du système secondaire bilingue francophone. Les disciplines non linguistiques (DNL) concernent les mathématiques, la physique, la chimie et la biologie. Les actes de langue sont présentés sous forme de tableaux avec une distinction entre les actes de communication pédagogique, et les actes concernant l'enseignement de chaque DNL.

DUVERGER Jean (coord.)  
**Enseignement bilingue :  
 le professeur de « Discipline Non  
 Linguistique » : statut, fonctions,  
 pratiques pédagogiques**  
 Paris : ADEB, décembre 2011,  
 106 p.



Les sections bi/plurilingues sont en plein développement et le professeur de discipline non linguistique (DNL) qui y enseigne sa discipline le fait dans une langue

qui n'est en général ni sa langue maternelle, ni celle de ses élèves, ni la langue majeure de scolarisation du pays. La brochure, produite par l'Association pour le développement de l'éducation bi/plurilingue, a été rédigée à leur intention par des spécialistes du domaine, avec l'objectif de clarifier la problématique générale des fonctions et didactiques spécifiques du professeur de DNL.  
<https://goo.gl/CPSu6V>

LANGEVIN Sébastien, DIGONNET Anaïs, JOSSELINE Cécile ; *et al.*  
**Filières bilingues : deux langues pour réussir**

*Le Français dans le monde*, mai 2016, n° 405, p. 46-55



Un élève sur deux est scolarisé en deux langues dans le monde. 4 millions d'étudiants suivent un cursus universitaire à l'international. Ce dossier sur les filières bilingues propose notamment un entretien avec François Grosjean, spécialiste du bilinguisme, qui éclaire en quoi la diversité linguistique doit être vécue comme une richesse et non comme un problème.

PEGOURIE-KHELLEF Marjorie  
**La question du contexte dans  
 l'enseignement français :  
 le cas des écoles confessionnelles  
 dites « bilingues » en Égypte**

*Contextes et didactiques*, 2016, n° 7,  
 p. 48-63



La question du contexte et de la contextualisation est envisagée selon deux

angles de vue, celui du chercheur en sociodidactique et celui de l'enseignant en langue seconde. Cette contribution propose deux réflexions distinctes sur le contexte comme outil pour l'agir du chercheur et comme ressource pour l'agir de l'enseignant. L'auteure appuie sa réflexion sur sa démarche de recherche concernant l'agir des enseignants de mathématiques et de sciences en français des écoles confessionnelles à Alexandrie et au Caire.

<https://bit.ly/2rMEJi2>

## Sitographie

### Le Fil du bilingue

Créé et animé par le département langue française du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) depuis 2009, le site *Le fil du bilingue* est dédié à l'enseignement bilingue francophone dans le monde. Il fournit à tous les acteurs impliqués dans les dispositifs bilingues (enseignants de français ou de disciplines non linguistiques (DNL), directeurs d'établissements, inspecteurs, etc.) des informations et des outils nécessaires à leur action. Deux articles présentent l'enseignement bilingue au Liban (2016) et en Égypte (2015).  
<http://www.lefildubilingue.org/>

### ADEB : association pour le développement de l'éducation bi/plurilingue

L'ADEB a pour but de promouvoir l'enseignement bilingue et des formes d'éducation plurilingue dans les systèmes éducatifs. Elle vise à ce que la diversité et la variation linguistiques soient reconnues et prises en compte dans l'accueil des élèves, dans l'enseignement des diverses disciplines et dans l'ensemble du curriculum scolaire. Elle s'efforce de le faire au service d'une perspective commune : améliorer les compétences linguistiques et cognitives des élèves tout en développant les ouvertures culturelles.  
<http://www.adeb-asso.org/>

### LabelFranceEducation

Créé en 2012, le LabelFrancÉducation est attribué par le ministère français de l'Europe et des Affaires étrangères (MEAE) aux filières d'excellence bilingues francophones proposant un enseignement renforcé de la langue française et d'au moins une discipline non linguistique en français, conformément au programme officiel du pays d'accueil. En décembre 2017, ce réseau compte 209 filières bilingues implantées dans 44 pays, qui scolarisent près de 95 000 élèves dans l'enseignement primaire et secondaire.  
<http://labelfranceeducation.fr/>

# CHARTRE DE L'EXPERTISE DU CIEP

## LE CIEP, OPÉRATEUR PUBLIC À L'INTERNATIONAL POUR L'ÉDUCATION ET LA FORMATION

Le Centre international d'études pédagogiques (CIEP) est un établissement public national placé sous la tutelle du ministère de l'éducation nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il perpétue une longue et riche histoire de l'éducation en France puisque c'est dans ses bâtiments que fut créée, en 1881, l'École normale supérieure de jeunes filles de Sèvres.

À sa création en 1945, le CIEP s'inscrit dans l'héritage de Jean Zay, ministre de l'éducation en 1936, grand réformateur et figure emblématique de la démocratisation de l'enseignement. Gustave Monod, fondateur du CIEP, à l'initiative d'innovations pédagogiques et de réformes importantes telles que les « classes nouvelles », donne pour mission à l'établissement d'adosser la réforme de l'école à la comparaison des systèmes éducatifs. Ainsi, le CIEP est depuis l'origine tourné vers la coopération en éducation. Il s'est constitué au fil du temps comme un lieu de débats, de réflexions et d'échanges internationaux.

Opérateur du ministère de l'éducation pour l'international, le CIEP met en œuvre la coopération française en matière éducative et linguistique et contribue à l'ouverture européenne et internationale du système éducatif français. Son statut d'établissement public et ses capacités d'autonomie financière lui permettent d'adapter ses réponses aux sollicitations de ses partenaires : services de coopération des ambassades françaises à l'étranger, ministères étrangers de l'éducation, universités, établissements de formation, etc.

Les équipes du CIEP interviennent dans les différents champs de la coopération en éducation et pour la langue française : enseignement général et formation technique et professionnelle, apprentissage et pratique du français dans le monde, certifications en langues, mobilité, reconnaissance des diplômes notamment. Elles s'appuient sur un réseau d'experts et de

partenaires nationaux et internationaux, pour conduire des activités d'expertise, de formation, de gestion et d'évaluation de projets.

### Les principes généraux du CIEP

Le CIEP œuvre dans le respect de la Constitution et des principes fondamentaux de la République française, ainsi que des valeurs de respect de la dignité humaine, des droits de l'homme et de l'enfant, de l'égalité entre les hommes et les femmes, exprimées dans un ensemble de textes de portée universelle tels que la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948 – article 26), la Déclaration des droits de l'enfant (1959), la Convention internationale relative aux droits de l'enfant (1989), la Déclaration universelle de l'Unesco sur la diversité culturelle (2005).

Attentif aux grandes orientations définies à l'échelle internationale, à une conception de l'éducation entendue comme un bien commun mondial, le CIEP agit en faveur de la diffusion d'une éducation de qualité pour tous et en faveur de la diversité culturelle et linguistique, car elles sont des facteurs d'émancipation individuelle, de développement économique et d'amélioration des conditions de vie collective, notamment par la réduction des inégalités sociales et territoriales et la promotion de la démocratie et de l'État de droit. Le CIEP contribue au rayonnement de la langue française et de la francophonie, dans le respect des cultures, des langues et des modes de vie et de pensée de ses partenaires.

### Les principes d'action des experts du CIEP

L'expertise portée par le CIEP concerne la définition, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques publiques visant l'accès universel à une éducation de qualité pour tous et la formation tout au long de la vie.

Le CIEP s'appuie, pour mener ses actions, sur sa capacité à mobiliser les acteurs français et étrangers de l'éducation et de la formation, ainsi que sur sa connaissance et son analyse des réalités et des enjeux de l'éducation dans le monde.

En tant qu'acteur de l'éducation sur la scène internationale, il promeut et met en œuvre une démarche de co-opération et de co-construction avec ses partenaires français et étrangers (ministères, écoles ou réseaux d'écoles, autorités régionales, établissements publics et privés).

Les activités du CIEP s'inspirent de trois principes :

Développer la solidarité professionnelle entre partenaires et experts pour renforcer les compétences mutuelles ;

Capitaliser et partager les connaissances, construire et développer les compétences, en liaison notamment avec les différents lieux producteurs de savoirs ;

Évaluer les actions menées, conformément à l'exigence de qualité.

Un expert mandaté par le CIEP adhère à ces principes et :

- prend en compte le contexte de son intervention et s'y adapte ;
- s'attache à créer les conditions de la confiance réciproque : en explicitant ses méthodes, en évaluant son action, en recherchant l'enrichissement de ses connaissances et de ses compétences, dans un esprit d'écoute, de dialogue et d'échange ;
- garantit le caractère impartial et intègre de son expertise à ses partenaires étrangers et français, aux bénéficiaires des actions et à ses donneurs d'ordre ;
- observe dans ses activités un devoir de réserve et de confidentialité et agit conformément aux lois françaises et à celles des pays partenaires ;
- agit pour la recherche du bien commun, en visant l'efficacité, l'efficience et l'équité.



# CARNETS DE L'EXPERTISE

Les *Carnets de l'expertise* sont une publication du Centre international d'études pédagogiques en collaboration avec l'équipe de recherche « éducation, éthique, santé » de l'Université François-Rabelais (Tours).

Ils portent sur le métier d'expert en coopération internationale en éducation et visent à expliciter les pratiques professionnelles et les savoirs d'action mobilisés par les experts du CIEP.

Chaque Carnet est conçu autour d'un projet mené par le CIEP. Cette étude de cas fait apparaître une problématique de conduite d'action, à travers un entretien mené par un chercheur de l'Université de Tours avec un expert ayant travaillé sur le projet.

Il s'agit ainsi de valoriser le travail des experts en proposant des réflexions et des analyses sur leurs pratiques, et de contribuer à capitaliser les savoirs d'action mis en œuvre pour le métier d'expert.

## **Carnets de l'expertise – N° 4 – juin 2018**

*La démarche qualité entre préconisations et appropriation*

*L'exemple de l'enseignement bilingue en Égypte et au Liban*

Directeur de la publication : Pierre-François Mourier

Conseillère scientifique : Laurence Cornu

Responsables de la collection, coordination du numéro : Bernadette Plumelle, Marie-José Sanselme

Ont participé à ce numéro : Hervé Breton, Claudia Calvo, Céline Brun, Laurence Cornu, Jean-Marie De Ketele, Sylvaine Herold, Samir Hoyek, Lydie Khoudja, Pauline Massouh, Pierre-François Mourier, Bernadette Plumelle, Pierre-Yves Roux, Juliette Salabert, Marie-José Sanselme.

Maquette : Alain Chevallier et le service du développement et de communication du CIEP

CIEP, 1 avenue Léon Journault, 92318 Sèvres cedex

Courriel : [carnets@ciep.fr](mailto:carnets@ciep.fr)

ISSN 2495-8263