

**Juin 2023**

**B** | Center for  
**Universal Education**  
at BROOKINGS

# Mise à l'échelle de l'impact de l'éducation pour un changement transformateur

**Recommandations pratiques  
des Laboratoires de mise à  
l'échelle en temps réel (RTSL)**

**Molly Curtiss Wyss,  
Maya Elliott,  
Jenny Perlman Robinson,  
Ghulam Omar Qargha**

# Remerciements

Ce rapport a été co-rédigé (par ordre alphabétique) par Molly Curtiss Wyss, Maya Elliott, Jenny Perlman Robinson et Ghulam Omar Qargha, avec l'aide précieuse de Brad Olsen et Katie Portnoy. Nous remercions nos collègues du Centre pour l'Éducation Universelle (CUE) Sara Coffey, Christina Kwauk, Larry Cooley et Patrick Hannahan pour leurs contributions inestimables au projet de Laboratoires de Mise à l'Échelle en Temps Reel (RTSL).

Nous adressons notre plus profonde gratitude à nos partenaires et collègues des RTSL, qui nous ont gracieusement permis d'apprendre à leurs côtés et qui nous ont inspirés par leurs efforts inlassables pour garantir que tous les enfants et les jeunes aient accès à une éducation de qualité. Nous sommes particulièrement reconnaissants aux personnes suivantes qui ont été des partenaires constants dans le voyage des RTSL au cours des cinq dernières années :

- **RTSL Botswana** : Noam Angrist, Gabrielle Arengé, Karen Clune, Thato Letsomo, Ndondo Koolese, Moitshepi Matsheng, Rumbidzai Madzudzo, Tendekai Mukoyi, Jennifer Opare-Kumi, et tous les membres du RTSL Botswana.
- **RTSL Côte d'Ivoire** : Faustin Koffi, Nara Kanigui Idriss Kone, Dramane Oulai, Sabina Vigani, et tous les membres du RTSL Côte d'Ivoire.
- **RTSL Jordanie** : Ghaith Al-Shokairi, Murad Awad, Deema Bibi, Ghida Hamed, Muhannad Jarrah, Ali Yaghi, et tous les membres du RTSL Jordanie.
- **RTSL Tanzanie** : Juliana Bwire, Barbara Chilangwa, Christine Harris-Van Keuren, Anna Sawaki, Sandra Spence, Lydia Wilbard, et tous les membres du RTSL Tanzanie.
- **Ahlan Simsim Jordanie** : Ghada Abu Alrous, Heba Fodah, Chantale Kallas, Heidi Rosbe, et Marianne Stone
- **FIT-ED Philippines** : Sylvia Garde, Victoria Tinio, et Juliana de la Fondation Putera Sampoerna
- **Stagiaires RTSL** : Mehsum Basharat, Grayson Clapp, Alan Mozaffari, Carla Solis Uchara, Sam Weiss, Elizabeth Willis
- **Étudiants de la Columbia School of International and Public Affairs** : Zijun Cheng, Vimuoela Hang, Haejo Kang, Niyati Malhotra, Lucia Mercado Cordova et Yizhu Yuan.

Nous sommes également reconnaissants à un large éventail de collègues qui ont généreusement partagé leurs connaissances et leurs commentaires sur la recherche et le processus du laboratoire de mise à l'échelle en temps réel au cours des dernières années. Nous apprécions les conseils et le soutien continu de deux cohortes du Groupe Consultatif de Millions Learning - la première présidée par Son Excellence Julia Gillard, 27e premier ministre d'Australie, ancienne présidente du conseil d'administration du Partenariat mondial pour l'éducation et membre éminente de CUE à la Brookings Institution - et la seconde présidée par Jaime Saavedra, directeur mondial de la pratique de l'éducation au sein du Groupe de la Banque mondiale et ancien ministre de l'éducation du gouvernement péruvien.

**Nous souhaitons également remercier nos pairs évaluateurs, Larry Cooley et Modupe Adefeso-Olateju, notre concepteur, blossoming.it, et notre traducteur, TransPerfect.**

La Brookings Institution est une organisation à but non lucratif qui se consacre à la recherche indépendante et aux solutions politiques. Sa mission est de mener des recherches

indépendantes de haute qualité et, sur la base de ces recherches, de fournir des recommandations innovantes et pratiques aux décideurs politiques et au public. Les conclusions et les recommandations de toute publication de Brookings sont uniquement celles de leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas les opinions ou les politiques de l'Institution, de sa direction, de ses autres chercheurs ou des bailleurs de fonds mentionnés ci-dessous.

Brookings remercie la Fondation BHP, la Fondation Bernard van Leer, la Fondation ELMA (Royaume-Uni) par l'intermédiaire de la Campagne pour l'éducation des femmes (CAMFED), la Fondation Jacobs, le Centre de Recherches pour le Développement International Canada (IDRC) par l'intermédiaire de la Fondation pour l'éducation et le développement des technologies de l'information (FIT-ED), EAFIT et l'International Rescue Committee pour leur soutien.

Brookings reconnaît que la valeur qu'elle apporte réside dans son engagement absolu en faveur de la qualité, de l'indépendance et de l'impact. Les activités soutenues par ses donateurs reflètent cet engagement.



Crédit photo : TaRL in Action - Hannah Blair

# Contents

## I. Introduction ..... 7

**Figure 1.** Laboratoires de mise à l'échelle en temps réel (RTSL)  
dans le monde entier ..... 9

## II. Qu'avons-nous appris sur la mise à l'échelle de l'impact de l'éducation ? ..... 14

### **Section 1** Leçons au niveau du système ..... 15

L'exploitation dans un système nécessite un équilibre entre  
les compromis, les priorités et les coûts d'opportunité ..... 15

La hiérarchisation des coûts et la sécurisation du financement  
sont difficiles ..... 19

### **Section 2** Leçons au niveau de l'institution ..... 23

Évaluer qui prend une initiative pour évoluer ..... 23

Reconnaître quand le plan doit changer : Planifier et agir  
de manière non linéaire ..... 28

### **Section 3** Leçons au niveau de l'individu ..... 32

Champions de la mise à l'échelle : L'union fait la force ..... 32

Éducateurs : Passer du contrôle descendant à la collaboration ..... 34

## III. Qu'avons-nous appris sur le modèle RTSL ? ..... 38

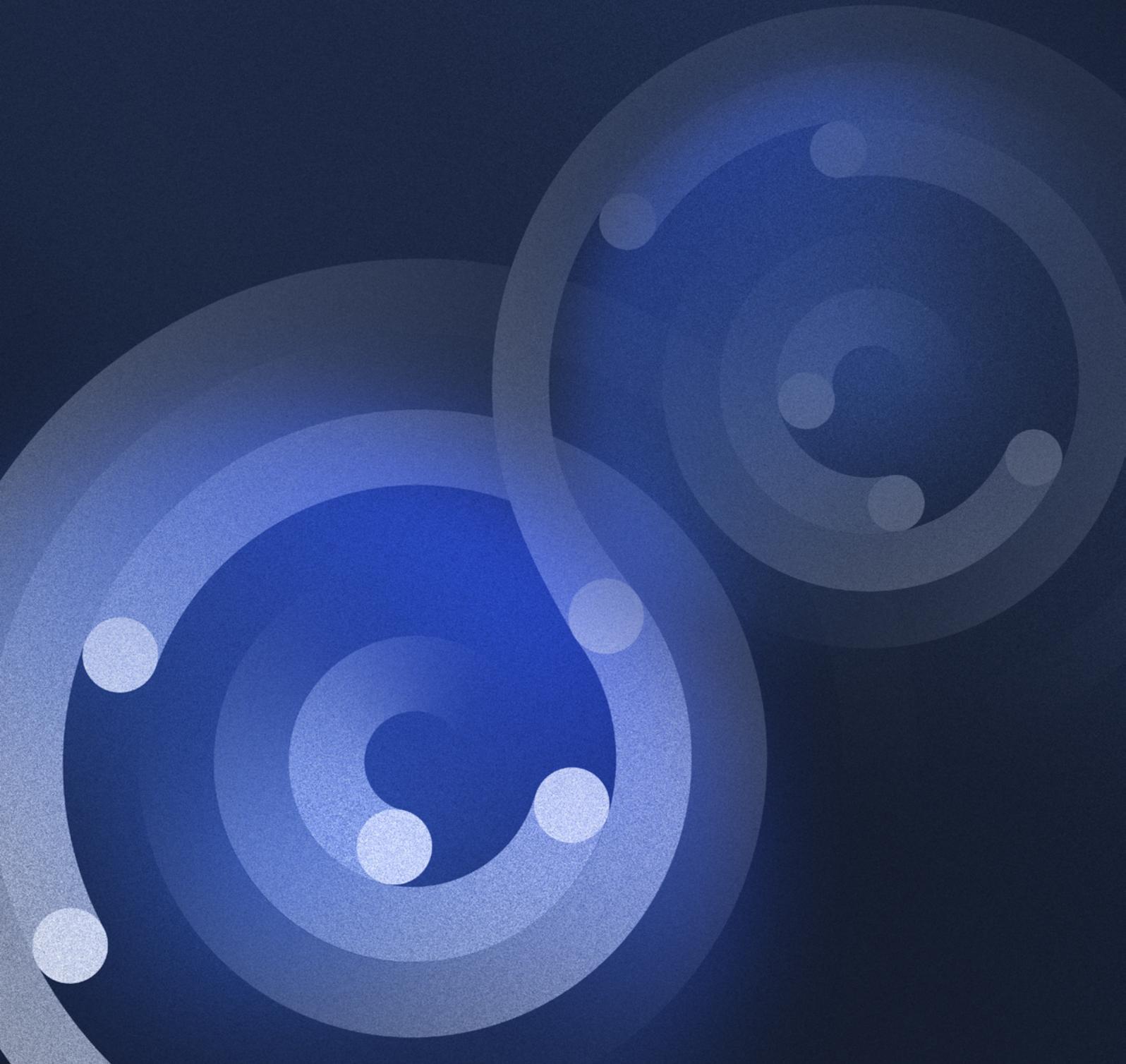
**Quand** le moment est-il opportun pour un RTSL ? ..... 39

**Qui** doit être impliqué dans un RTSL ? ..... 41

|   |           |
|---|-----------|
| Responsables et chercheurs des laboratoires de mise à l'échelle .....   | 41        |
| Divers groupes de parties prenantes du secteur de l'éducation .....   | 42        |
| <b>Où le laboratoire doit-il être hébergé ? .....</b>   | <b>46</b> |
| <b>Sur quelle activités le laboratoire doit-il se concentrer ? .....</b>  | <b>48</b> |
| Réunions et réflexions multipartites .....  | 48        |
| Informations pour la mise à l'échelle .....   | 49        |
| Apprentissage entre pairs et plateforme mondiale .....  | 52        |
| <b>Comment les principes de capacité adaptative et de recherche collaborative ont-ils fonctionné dans la pratique ? .....</b> | <b>54</b> |
| État d'esprit évolutif et capacité d'adaptation .....   | 54        |
| Équilibrer la co-création avec des conseils directs .....   | 55        |
| Pérenniser les laboratoires .....   | 56        |
| <b>IV. Recommandations .....</b>  | <b>60</b> |
| <b>Annexe I</b>   |           |
| Présentation du Laboratoire de mise à l'échelle en temps réel (RTSL) .....  | 72        |
| Méthodes .....  | 73        |
| <b>Annexe II</b>  |           |
| <b>Figure 2.</b> Définitions des niveaux d'analyse pour la section sur les enseignements de la mise en échelle .....          | 75        |
| <b>Annexe III</b>   |           |
| Liste complète des membres du Millions Learning International Advisory Group (2017–2019 et 2019–2021) .....                   | 76        |
| <b>Notes de Fin .....</b>   | <b>78</b> |

# I

## Introduction



La transformation des systèmes éducatifs est un processus complexe qui nécessite de comprendre les forces et les faiblesses de l'écosystème éducatif et d'explorer de nouvelles approches, idées et initiatives pour améliorer les opportunités d'apprentissage de qualité pour les enfants et les jeunes. Cependant, les recherches montrent qu'il ne suffit pas d'identifier simplement des initiatives d'éducation efficaces et de les étendre à davantage de personnes. Il faut une combinaison d'expertise technique, de compréhension des contextes locaux, de stratégie politique, de partenariat collaboratif, d'adaptation flexible et de vision partagée pour faire évoluer et soutenir l'impact des initiatives éducatives. La mise à l'échelle ne peut pas se faire par le biais d'un seul acteur ; elle nécessite une action concertée et collaborative de plusieurs acteurs à tous les niveaux du système éducatif.<sup>1</sup>

Trop souvent, le travail de mise à l'échelle n'est pas pris en compte dans les études de suivi et d'évaluation ou de recherche habituelles et les enseignements tirés ne sont pas systématiquement documentés.<sup>2</sup> En réponse, en 2018, le [Center for Universal Education](#) (CUE) de [Brookings](#) a lancé une série de [Laboratoires de mise à l'échelle en temps réel \(Real-time Scaling Labs, RTSL\)](#) pour générer plus de données factuelles et fournir des recommandations pratiques sur la manière d'étendre, d'approfondir et de maintenir l'impact des initiatives éducatives conduisant à

un changement transformateur des systèmes éducatifs, en particulier pour les enfants et les jeunes les plus défavorisés.

L'objectif de ce rapport est d'examiner les six cas RTSL afin d'analyser les thèmes communs, les idées et les leçons apprises sur le processus de mise à l'échelle ainsi que les divergences intéressantes, et d'offrir des considérations aux autres qui cherchent à tirer des leçons de ce travail ou à s'en servir (Tableau 1). Ce rapport est destiné aux gouvernements, aux responsables de la mise en oeuvre de l'éducation, aux donateurs et aux chercheurs qui sont intéressés par des approches collaboratives pour étendre l'impact dans l'éducation.

La section 1 examine les principales leçons en matière de mise à l'échelle qui sont ressorties de tous les cas RTSL et analyse les moteurs de la mise à l'échelle (leviers, forces ou facteurs essentiels pour progresser vers l'objectif de mise à l'échelle) à trois unités d'analyse différentes pour explorer la manière dont la mise à l'échelle se produit **au niveau du système, de l'institution et de l'individu**. La deuxième section analyse comment le modèle RTSL a fonctionné dans la pratique, ses forces et ses défis, et comment il a contribué à la mise à l'échelle. Le rapport se termine par un ensemble de recommandations fondamentales pour les gouvernements, les organisations de mise en oeuvre, les donateurs et les chercheurs élaborées en consultation avec la communauté

### **Mise à l'échelle**

Le terme « mise à l'échelle » représente un éventail d'approches—allant de la réplcation délibérée à la diffusion naturelle en passant par l'intégration dans les systèmes nationaux—qui élargissent et approfondissent l'impact, conduisant à des améliorations durables dans la vie des individus.

### **Laboratoire de mise à l'échelle en temps réel (RTSL)**

Un Laboratoire de mise à l'échelle en temps réel (RTSL) est une approche de recherche participative qui accompagne une initiative d'éducation dans le processus de mise à l'échelle afin d'apprendre, de documenter et de soutenir la mise à l'échelle et de maintenir son impact. L'approche RTSL a été co-créée par le CUE de Brookings avec des institutions partenaires du monde entier et testée dans cinq pays entre 2018 et 2023. Le processus de laboratoire combine la documentation et l'analyse continues de l'évolution de la mise à l'échelle avec une série de réunions en personne et virtuelles qui rassemblent un groupe diversifié de parties prenantes clés pour planifier collectivement une mise à l'échelle durable, discuter et réfléchir aux défis et aux opportunités rencontrés, et développer et tester des adaptations et des corrections de trajectoire pour les stratégies de mise à l'échelle par le biais d'un processus d'apprentissage itératif.

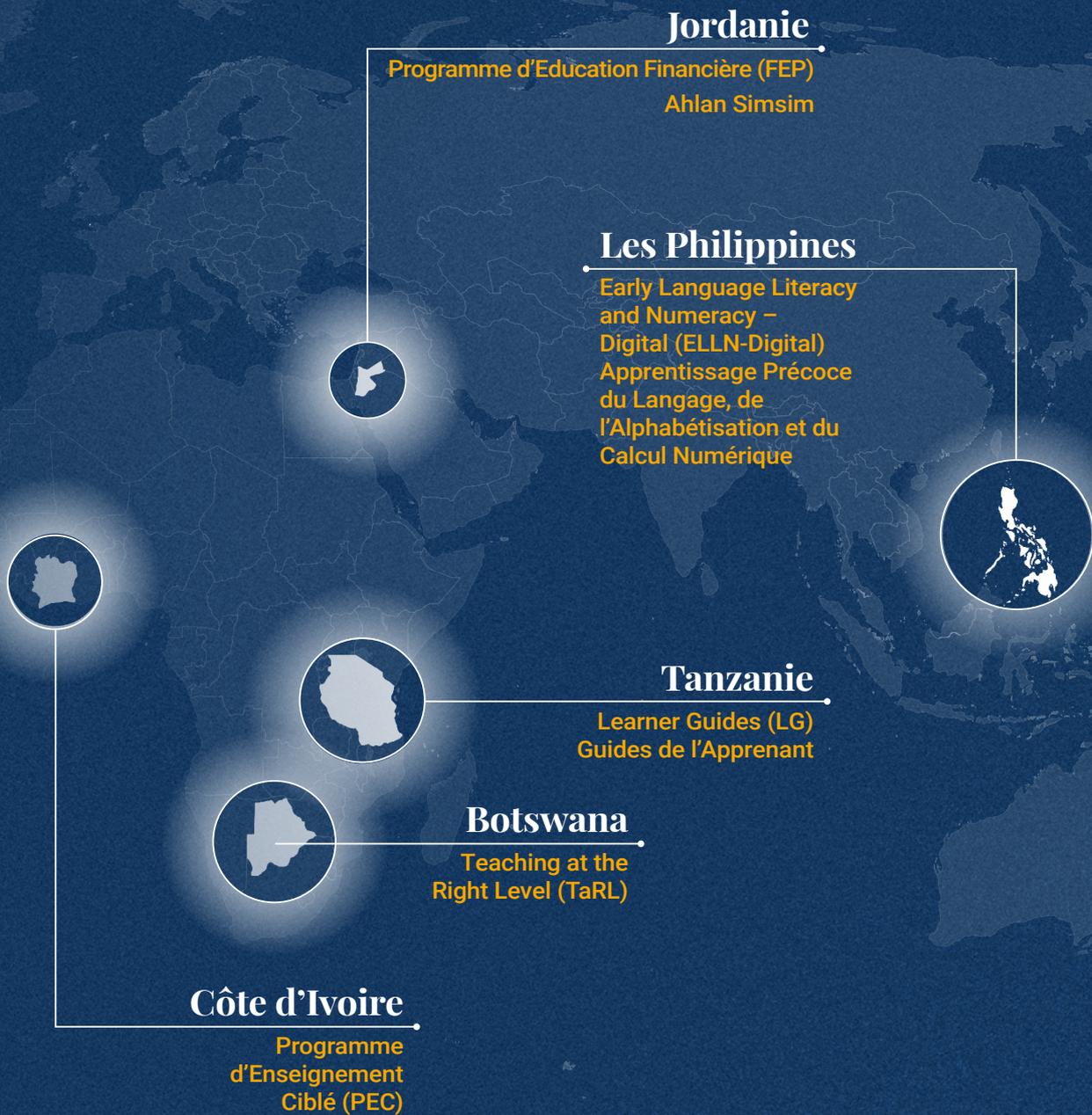
d'apprentissage RTSL. Ces recommandations ne sont pas destinées à être exhaustives, mais à être concrètes, exploitables et réalistes. Sauf indication contraire, les données Tout au long de ce rapport, les données sont tirées de la documentation et de l'analyse de première main collectées par RTSL documentation et de l'analyse de première main collectées par les

chercheurs et les partenaires du Scaling Lab de RTSL et leurs partenaires entre 2018-2023. Vous trouverez plus de détails sur l'approche RTSL et la méthodologie du document en Annexe I et II. Une synthèse des résultats et des recommandations est également disponible dans les courts résumés joints destinés à des acteurs spécifiques.



Crédit photo : Tendekeji Mukoyi

## FIGURE 1. LABORATOIRES DE MISE À L'ÉCHELLE EN TEMPS RÉEL (RTSL) DANS LE MONDE ENTIER



Source : propre analyse des auteurs



---

## INTERVENTION ÉDUCATIVE

---

### BOTSWANA

**Teaching at the Right Level, TaRL** - Une approche pour enseigner les compétences fondamentales d'alphabétisation et de calcul axée sur une évaluation fréquente et une instruction ciblée par le niveau réel des enfants plutôt que par le niveau scolaire. Adapté au contexte du Botswana.

---

### CÔTE D'IVOIRE

**Programme d'enseignement ciblé (PEC) (Teaching at the Right Level)** - Une approche pour enseigner les compétences fondamentales d'alphabétisation et de calcul axée sur une évaluation fréquente et une instruction ciblée par le niveau réel des enfants plutôt que par le niveau scolaire. Adapté au contexte ivoirien et à l'utilisation en français.

---

### JORDANIE

**Ahlan Simsim** - Une série d'interventions en faveur de la petite enfance couvrant tous les aspects de la prise en charge des enfants dans les zones touchées par la crise syrienne. Ce rapport se concentre sur l'inclusion des compétences socio-émotionnelles dans le programme national de préparation scolaire en Jordanie.

---

### JORDANIE

**Programme d'éducation financière (FEP)** - Un programme national pour enseigner les concepts fondamentaux de l'alphabétisation financière par le biais d'un programme interactif. Les cours font partie du programme habituel et ont lieu chaque semaine dans les classes de cinquième à la seconde et en option pour les élèves des classes de première-terminale.

---

### PHILIPPINES

**Early Language, Literacy, & Numeracy Digital (ELLN Digital)** - Un cours mixte de développement professionnel pour les enseignants de CP-CE2 combinant auto-apprentissage multimédia, pratique en classe et réflexion indépendante, et apprentissage entre pairs.

---

### TANZANIE

**Programme Learner Guide (Guide de l'apprenant)** - Une approche qui se concentre sur la fourniture de cours en compétences de vie attrayants aux élèves secondaires par le biais de jeunes modèles féminins de la communauté locale.

---



## OBJECTIF DE MISE À L'ÉCHELLE

Atteindre 100 % des élèves des **classes de CE1 à CM1 d'ici 2025** ; infusés dans la pratique d'enseignement quotidienne dans toutes les écoles primaires d'ici 2027.

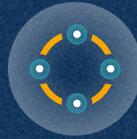
Atteindre 100 % des près de 3 millions d'**élèves de CE1 à CM2** dans 20 406 écoles publiques, mobilisant 81 624 enseignants, 20 206 responsables d'école et 2 041 conseillers pédagogiques primaires et pré-primaires.

Atteindre 1,5 million d'enfants âgés de 0 à 8 ans et d'accompagnateurs par le biais de services directs, et 8 millions d'enfants et d'accompagnateurs supplémentaires par le biais de services de médias de masse d'ici 2023 en Jordanie, en Irak, au Liban et en Syrie. En Jordanie, un sous-objectif spécifique était d'intégrer l'apprentissage socio-émotionnel dans la pratique quotidienne des enseignants pour les classes de CP à CE2.

Atteindre 100 % des étudiants des **classes de 6ème jusqu'à la Terminale** et transférer la propriété de la mise en oeuvre du programme au gouvernement d'ici 2022.

Atteindre 100 % des écoles primaires et **des enseignants de CP à CE2** ; étendre le modèle à d'autres niveaux et sujets.

Présenter le programme Learner Guide dans **les écoles secondaires** de 12 nouveaux districts en 2021 et jeter les bases de l'intégration de certains éléments en tant que programme gouvernemental national.



## PARTENAIRE RTSL

Youth Impact

Transformer l'éducation dans les communautés du cacao (TRECC)

Comité international de secours (International Rescue Committee, IRC)

INJAZ

Foundation for Information Technology Education and Development (FIT-ED)

CAMFED



## PARTENAIRES LOCAUX DE MISE À L'ÉCHELLE

Ministère de l'Éducation et du Développement des compétences ; Ministère de l'Autonomisation de la jeunesse, du Sport et du Développement culturel

Ministère national de l'Éducation et de l'Alphabétisation, partenaires de l'industrie du cacao

Ministère de l'Éducation ; Ministère de la Santé ; Conseil national des Affaires familiales ; Sesame Workshop

Ministère de l'Éducation ; Banque centrale de Jordanie ; Association des banques en Jordanie ; Shoman Foundation

Département de l'Éducation

Ministère de l'Éducation, des Sciences et de la Technologie ; le Bureau du Président, l'Administration régionale et le Gouvernement local ; Bureau du Premier ministre, Travail, Jeunesse, Emploi et Personnes handicapées



### RÔLE DU PARTENAIRE RTSL LOCAL DANS LA MISE À L'ÉCHELLE \*

### MÉCANISME DE FINANCEMENT \*

### ÉTAPE DE MISE À L'ÉCHELLE \*

#### BOTSWANA

Prestation directe dans certaines écoles pour tester les adaptations, soutenir la livraison par le gouvernement

Financement externe provenant de fondations, organisations bilatérales, multilatérales ; contributions en nature de gouvernement

Transition vers l'échelle nationale

#### CÔTE D'IVOIRE

Soutenir la prestation du gouvernement et le suivi et l'évaluation, le financement aux fins d'extension

PPP entre les fondations et les entreprises de cacao ; contributions en nature de gouvernement

Phase d'extension à l'adaptation et à l'institutionnalisation

#### JORDANIE

Adaptation, suivi et évaluation, et coordination des différentes voies de mise à l'échelle

Financement externe provenant de fondations

Identifier les opportunités à intégrer dans le système

#### JORDANIE

Soutenir la prestation du gouvernement, la recherche continue sur les adaptations et les approches de formation

Financement par le secteur privé des bénéfices des banques commerciales canalisé par la Banque centrale de Jordanie

À grande échelle, en cours de transfert au gouvernement

#### PHILIPPINES

Soutenir la prestation par le gouvernement

Financement gouvernemental

Politique nationale, mise à l'échelle par déploiement progressif

#### TANZANIE

Prestation directe dans les écoles, responsable du financement et du suivi et de l'évaluation

Financement externe par des fondations et des organisations bilatérales ; contributions en nature de gouvernement

Transition vers l'échelle nationale

\* Pendant la période RTSL



## VOIE(S) DE MISE À L'ÉCHELLE POUR SUIVIE(S)

Institutionnalisation, prestation par les enseignants et les stagiaires du service national de la jeunesse

Institutionnalisation ; prestation par les enseignants

Prestation par le gouvernement et les ONG

Institutionnalisation, prestation par les enseignants

Institutionnalisation, administration

Institutionnalisation, prestation directe et prestation par le gouvernement



## PROGRÈS RELATIF À L'OBJECTIF DE LA MISE À L'ÉCHELLE (EN MARS 2023)

TaRL est mis en oeuvre dans 6 régions du Botswana avec des formations de sensibilisation effectuées dans 2 régions supplémentaires. Plus de 20 % des écoles primaires mettent en oeuvre TaRL.

Les contenus relatifs à l'alphabétisation et au calcul sont mis en oeuvre.

Les élèves ont montré des gains d'apprentissage clairs, avec 72 % des élèves acquérant des compétences en calcul après 30 heures de TaRL.

PEC est mise en oeuvre dans 1 000 écoles avec des préparatifs pour une expansion à environ 2000 écoles supplémentaires.

PEC continue d'être progressivement intégré au système éducatif et les adaptations testées pour une institutionnalisation supplémentaire.

Les responsables des écoles secondaires inférieures et les bureaux régionaux du ministère de l'Éducation demandent la mise en oeuvre du PEC afin d'améliorer le niveau de lecture des élèves des sixième/cinquième.

277 599 enfants touchés par les programmes de préparation et de remédiation en 2021 et 2022.

La fiche d'évaluation de l'environnement en classe comprend désormais l'apprentissage socio-émotionnel et l'apprentissage par le biais de mesures ludiques. Ces fiches d'évaluation constituent une exigence pour la formation en service des enseignants et font partie du système de promotion.

IRC et le ministère intègrent l'apprentissage socio-émotionnel et l'apprentissage par le jeu dans les guides des enseignants du CP au CE2.

Le FEP est dispensé à tous les élèves de 6ème à la seconde et est proposé en option aux élèves de la filière littéraire des première/terminale.

Remise complète de tous les programmes, suivis et processus de formation au ministère en 2022. PEF intégré aux politiques et processus.

Recherche continue et adaptation du programme par le biais d'un partenariat continu entre le ministère, INJAZ et la Banque centrale de Jordanie.

Conformément à la politique établie en 2016, le Département de l'Éducation prend en charge la prestation de cours ELLN (en face à face et selon le modèle numérique ELLN mixte).

12 districts mettent en oeuvre le programme Learner Guide en Tanzanie et prévoient de l'étendre à 3 districts supplémentaires en 2024 et à toutes les écoles de ces mêmes districts dans 10 régions du programme.

Atteint 312 871 élèves dans 466 écoles.

Inclusion du contenu CAMFED sur les compétences de vie dans le matériel des écoles sûres dans le cadre du programme national SEQUIP du gouvernement.

Orientation des compétences de vie CAMFED à 30 professeurs d'orientation et de conseil des districts de Malinyi, Chamwino et de la municipalité de Morogoro.

# 2

**Qu'avons-nous  
appris sur la  
mise à l'échelle  
de l'impact de  
l'éducation ?**



Cette section examine les cas RTSL afin d'identifier les enseignements communs sur la manière dont les principaux moteurs ont contribué à la mise à l'échelle, sur la manière dont les contraintes ont été traitées et sur la manière dont les différents choix et stratégies de mise à l'échelle ont été déterminés et mis en oeuvre. Les thèmes abordés et les exemples qui les accompagnent ne constituent pas une liste exhaustive, mais visent à approfondir quelques thèmes qui fournissent des informations intéressantes et exploitables. Les résultats sont regroupés au niveau du système, de l'institution et de l'individu. Il est important de noter que les trois niveaux sont principalement utilisés à des fins organisationnelles ; la distinction entre le système, l'institution et l'individu est floue et spécifique au contexte, et de nombreux moteurs clés opèrent à plusieurs niveaux et entre eux (pour plus de détails sur la manière dont ce document définit ces niveaux, voir l'Annexe II).

# Section 1

## Leçons au niveau du système



Tout au long de cette section cette icône indique des exemples spécifiques tirés des cas du Laboratoire de mise à l'échelle en temps réel (RTSL)

### **Exécutants de mise à l'échelle et équipes de mise à l'échelle**

Ces termes désignent l'ensemble des personnes et/ou des institutions qui dirigent le processus de mise à l'échelle. Il peut s'agir d'une ONG, d'acteurs gouvernementaux ou d'une combinaison des deux, selon le cas.

### **Initiative**

Initiative est largement utilisée pour désigner un programme, une politique, une innovation, une intervention, une approche, une idée ou une pratique.

### **Cas RTSL**

Le terme cas RTSL fait référence à l'initiative mise à l'échelle dans ce contexte spécifique.

## L'exploitation dans un système nécessite un équilibre entre les compromis, les priorités et les coûts d'opportunité

La mise à l'échelle ne se fait pas en vase clos - toutes les initiatives sont influencées par l'environnement plus large dans lequel la mise à l'échelle a lieu. L'idéologie dominante, les priorités, la politique, les ressources, les pratiques sociales et culturelles et la dynamique du pouvoir au sein des communautés locales, des départements régionaux, des ministères de l'éducation, des gouvernements nationaux et de l'arène internationale influencent tous la manière dont une initiative évolue.<sup>3</sup> À son tour, le processus de mise à l'échelle d'une initiative a un impact sur l'ensemble du système.<sup>4</sup> Dans tous les cas, les équipes de mise à l'échelle doivent continuellement négocier un équilibre délicat entre la poursuite de la stratégie de mise à l'échelle prévue, la satisfaction des besoins locaux et l'alignement sur l'environnement politique plus large. En outre, le temps et les efforts étant des denrées limitées, chaque équipe doit faire des choix difficiles sur les éléments de la mise à l'échelle à privilégier (et à déprioriser) et sur les compromis à accepter.

---

## S'aligner sur l'environnement politique local

Dans tous les cas, les responsables de la mise en oeuvre ont tenté de démontrer comment leur initiative répondait aux besoins locaux et contribuait aux principales priorités politiques. Les recherches antérieures indiquent clairement qu'il s'agit de stratégies importantes pour créer une dynamique et une adhésion à différents niveaux du système éducatif.<sup>5</sup>

Ces deux exemples démontrent que le fait de lier l'initiative à une priorité politique clé peut aider à garantir que l'initiative est connectée et encadrée comme une solution à un problème existant qui est déjà au centre des préoccupations des

décideurs politiques. Les décideurs politiques sont confrontés à de multiples défis pressants simultanés qui nécessitent une attention particulière. Tous les problèmes n'ont pas la même priorité et ne peuvent pas recevoir la même attention. En tant que tel, il est important d'aligner les efforts de mise à l'échelle sur les priorités politiques actuelles et les stratégies nationales ou régionales. Cela garantira que l'initiative n'est pas considérée comme un effort autonome ou parallèle, mais comme une contribution innovante à la résolution d'un problème prioritaire. Un alignement clair avec les politiques existantes permettra également d'identifier les opportunités d'intégration de l'initiative dans les budgets et les plans sectoriels existants.



Aux Philippines, le développement et la mise à l'échelle d'une initiative de développement professionnel des enseignants (DPE) ont été une réponse directe à une politique prioritaire du Département de l'Éducation (DepEd). Afin de renforcer son programme de lecture, DepEd a développé en 2015 le programme d'alphabétisation et de calcul précoces du CP au CE2, dont la composante DPE a utilisé le modèle en cascade de formation du formateur en face à face pour la prestation. L'année suivante, DepEd a mandaté la pratique des « Learning Action Cells » (S-LAC) pour encourager les communautés d'apprentissage professionnel à servir de canal pour le DPE scolaire. Cependant, DepEd a trouvé difficile de fournir une formation précoce à l'alphabétisation et au calcul des langues efficacement à plus de 250 000 enseignants du CP au CE2 tout en maintenant la qualité, ainsi que d'évaluer efficacement l'impact de la formation sur les compétences et la pratique des enseignants et de mobiliser les S-LAC comme prévu. Par conséquent, le Département de l'Éducation a demandé à l'ONG locale FIT-ED de co-développer et de tester un modèle mixte de prestation de DPE en utilisant le contenu original du cours d'alphabétisation et de calcul précoces et en tirant parti des S-LAC. Le modèle adapté, ELLN Digital, fait d'abord étudier les enseignants de manière indépendante à l'aide de didacticiels multimédias, applique les concepts et stratégies appris dans la pratique, et soutient l'apprentissage et la pratique par la réflexion indépendante et l'échange régulier entre pairs dans les S-LAC. Le pilote a réussi à dispenser le cours à plus de 4 000 enseignants dans 11 des 17 régions nationales, et par conséquent, le Département de l'Éducation a imposé une mise à l'échelle nationale à partir de l'année scolaire 2019-2020.<sup>6</sup>

En Jordanie, l'IRC a commencé à intensifier ses efforts en collaborant d'abord avec les ministères et les communautés pour identifier les besoins prioritaires et aligner ces besoins sur les politiques nationales existantes. Grâce à cette compréhension partagée, l'IRC a ensuite identifié de manière collaborative les composants clés du programme Ahlan Simsim qui pourraient aider à répondre à ces priorités. Tous les partenaires engagés ont identifié que, dans un premier temps, les approches d'apprentissage social et émotionnel (SEL) et d'apprentissage par le jeu (Learning through Play ; LtP) d'Ahlan Simsim pouvaient être intégrées au programme national de préparation scolaire existant et atteindre les enfants marginalisés qui n'étaient pas scolarisés pour les aider à s'épanouir à l'école primaire. Dans un deuxième temps, les partenaires ont convenu d'identifier les opportunités d'intégrer SEL et LtP de manière plus large dans différents services éducatifs visant à doter les enseignants des compétences et des outils nécessaires pour les appliquer en classe.

## Équilibrer les compromis

Dans l'idéal, les besoins locaux et les priorités nationales sont alignés, mais en réalité, ils peuvent diverger. Compte tenu de la pénurie constante de temps en tant que ressource, de nombreuses équipes de mise à l'échelle n'ont pas pu consacrer la même attention et la même énergie à tous les éléments du système éducatif à la fois et ont donc souvent dû décider où donner la priorité à leurs efforts. Si tous les cas ont cherché à répondre aux besoins locaux et à s'aligner sur les priorités nationales, dans certains cas, la stratégie a consisté à commencer par les priorités locales et à progresser vers le haut, tandis que dans d'autres cas, la première étape a consisté à mettre l'accent sur les questions auxquelles les décideurs politiques nationaux ou régionaux accordaient la priorité. Bien que ces choix aient été nécessaires et souvent inévitables, ils ont souvent contribué à des difficultés de mise

en oeuvre, à des déséquilibres ou à des angles morts qui ont dû être corrigés par la suite.

Les exemples ci-dessous montrent clairement que l'adoption d'une initiative au niveau politique ne se traduit pas nécessairement par un changement au niveau de la salle de classe. Inversement, le succès en salle de classe ne conduit pas automatiquement à l'établissement de priorités au niveau national. Pour parvenir à un changement durable, les stratégies de mise à l'échelle doivent cultiver l'engagement, mettre l'accent sur l'alignement et soutenir le changement de comportement et de politique à plusieurs niveaux du système éducatif. Indépendamment de la voie de mise à l'échelle et du point de départ, il est important d'inclure des approches locales pour la mise à l'échelle à différents niveaux du système éducatif afin de garantir que l'impact se propage à l'ensemble du système et qu'il ne soit pas concentré à un seul niveau.



En Jordanie, le gouvernement national et le secteur financier ont tous deux identifié un besoin important d'améliorer l'éducation et l'inclusion financières au sein de la population et des jeunes en particulier. Cet intérêt a été renforcé par un mouvement international en faveur de l'inclusion financière et a entraîné l'adoption d'une stratégie nationale jordanienne d'inclusion financière. Cependant, alors qu'au départ le soutien national à la mise en place d'un programme d'éducation financière (FEP) dans les écoles était solide, certains enseignants et élèves se sont montrés moins intéressés et ont eu l'impression, surtout dans les premières années, que le programme était « supplémentaire » plutôt qu'une matière essentielle du programme d'études. En d'autres termes, la demande était plus forte au niveau national qu'au niveau de l'école locale, ce qui a entraîné des difficultés avec la qualité de la prestation du FEP au départ. Reconnaisant la nécessité de rééquilibrer la demande et d'établir un meilleur soutien au niveau de la salle de classe, le RTSL s'est concentré sur l'identification des activités visant à renforcer la formation des enseignants et, en fin de compte, à augmenter l'engagement des élèves et des enseignants. Cela souligne que la priorité d'une circonscription ne doit pas être confondue avec le soutien de toutes les circonscriptions et que l'intérêt et la capacité doivent être délibérément construits à plusieurs niveaux du système éducatif.

Le contraire s'est produit en Tanzanie, où les communautés ont hautement apprécié le programme Learner Guide et sa réponse directe aux défis locaux concernant les opportunités et l'autonomisation des adolescentes. Une grande attention a été accordée à l'approche de la mise à l'échelle au niveau local, mais au départ, l'accent a été moins mis sur le développement de l'adhésion aux niveaux supérieurs du système éducatif et sur l'articulation de l'approche du Learner Guide avec les politiques et les priorités nationales. Par conséquent, certains décideurs politiques au niveau national n'avaient initialement qu'une compréhension limitée de l'importance du programme Learner Guide pour résoudre les problèmes identifiés au niveau local, ce qui a limité l'extensibilité et la durabilité potentielles du programme. Le RTSL a soutenu la CAMFED pour présenter le programme à un ensemble plus large de décideurs politiques nationaux et pour trouver des moyens d'aligner le programme sur les politiques existantes pour l'autonomisation des jeunes.

De même, d'autres compromis ont été nécessaires. Les besoins immédiats ont souvent pris le pas sur les plans à long terme. Il pourrait être difficile pour les exécutants de faire évoluer leur capacité à consacrer suffisamment de temps et d'expertise à la planification future concernant des questions telles que le calcul des coûts, la formation ou la recherche longitudinale lorsqu'il y avait des besoins quotidiens urgents liés à la mise en oeuvre. Les responsables de la mise en oeuvre travaillant en dehors du gouvernement ont parfois estimé qu'il était trop tôt dans la trajectoire de mise à l'échelle et potentiellement présomptueux de soulever des questions telles que le financement à long terme ou l'analyse des coûts avec le gouvernement. Mais cette approche courait le risque de tomber dans un schéma de projet à court terme dans lequel la mise en oeuvre directe était prioritaire par rapport à la mise à l'échelle en vue d'un impact à long terme.

Dans de nombreux cas, les équipes de mise à l'échelle étaient conscientes que le fait de donner la priorité à certains domaines pouvait signifier qu'il fallait sacrifier des progrès dans d'autres domaines, et lorsqu'il apparaissait que des volumes excessifs de temps, d'énergie ou de personnel étaient

consacrés à un domaine, elles s'efforçaient de redéfinir les priorités. Cela signifiait qu'il fallait réduire certains partenariats lorsque le moment n'était pas propice à la collaboration, passer à de nouvelles approches de recherche telles que les études de validation de principe avant les projets pilotes à grande échelle, chercher des moyens de rationaliser et de simplifier la mise en oeuvre, ou abandonner certaines activités. Pour ce faire, les équipes ont dû créer un espace intentionnel pour s'arrêter régulièrement, réfléchir aux compromis et réorienter l'attention et l'action.

Bien qu'il s'agisse d'un véritable défi, le changement d'échelle exige de prendre régulièrement du recul par rapport aux besoins immédiats afin de réfléchir à l'ensemble de la situation. Il est important de prévoir et de préserver des temps d'arrêt, de réflexion et d'adaptation pour garantir un équilibre entre les besoins immédiats et la vision à long terme de l'évolutivité. Lorsque des décisions difficiles doivent être prises sur la manière de hiérarchiser le temps et les capacités limités, il est essentiel d'examiner les compromis qui en résultent et de s'efforcer activement de les contrebalancer.

## QUESTIONS ET LACUNES RESTANTES : QUI DÉTERMINE LES « BESOINS LOCAUX » ?

Alors que les RTSL ont essayé dans chaque cas de développer et de poursuivre une stratégie d'extension équilibrée, la demande pour l'initiative spécifique a varié selon les différents niveaux du système éducatif. Cela a illustré un certain nombre de questions sur ce que signifie être axé sur les problèmes. Quels sont les problèmes qui retiennent l'attention dans un monde où les besoins sont nombreux et les ressources limitées ? Les priorités locales sont-elles définies par les décideurs au niveau national, au niveau régional, par les communautés locales, par les chercheurs ou par les bailleurs de fonds ?

Certains cas ont soulevé la question de savoir ce qui se passe lorsque les données montrent un besoin clair, mais que le gouvernement ou les communautés locales ont des priorités différentes. La littérature sur la mise à l'échelle souligne que l'adhésion des pouvoirs publics et le soutien de la communauté sont essentiels à la réussite<sup>7</sup> - sans cela, faut-il abandonner la mise à l'échelle d'une initiative ayant un impact, car il s'agit d'une perte de temps et de ressources ? Ou bien les acteurs extérieurs doivent-ils consacrer leurs ressources à convaincre le gouvernement d'accorder la priorité à cette question ?

---

## La hiérarchisation des coûts et la sécurisation du financement sont difficiles

Dans tous les cas et chez presque tous les acteurs, il y a eu une forte prise de conscience de la nécessité de disposer de données sur les coûts pour éclairer les décisions de mise à l'échelle et de la nécessité de planifier un financement durable à moyen et long terme. Pourtant, malgré une compréhension claire de l'importance de ces questions, il s'agit d'un domaine où les contraintes et les défis à relever en termes opérationnels sont parmi les plus importants. Néanmoins, dans tous les cas, des approches créatives ont été utilisées pour analyser les coûts et tirer parti des possibilités de financement.

### Difficultés à collecter et à utiliser les données relatives aux coûts

Les équipes chargées du changement d'échelle ont convenu que les données et les analyses de coûts sont essentielles pour éclairer le processus de mise à l'échelle. Cependant, effectuer ce travail s'est avéré difficile. Les données relatives aux coûts se distinguent du budget d'un projet en ce sens qu'elles vont au-delà des coûts de la prestation directe et incluent toutes les ressources nécessaires à la mise en oeuvre.<sup>8</sup> Les données sur les coûts peuvent être utilisées non seulement à des fins de responsabilisation, mais aussi pour justifier les investissements auprès des gouvernements et des bailleurs de fonds, pour identifier les moyens d'utiliser les ressources plus efficacement et pour répondre aux questions concernant la mise en oeuvre, l'adaptation, l'extension et la pérennisation d'une initiative dans un contexte spécifique. Cela pouvant inclure : Quel serait le coût de cette initiative lorsqu'elle est mise en oeuvre dans un contexte différent ou à plus grande échelle ? L'initiative est-elle conçue comme étant abordable à grande échelle ? Quelles adaptations

pourraient augmenter la rentabilité ? Quel champ d'application et quel calendrier pour un processus de mise à l'échelle sont optimaux du point de vue du budget ? Comment les coûts de cette initiative pourraient-ils être intégrés dans les lignes budgétaires existantes du gouvernement ?

Si son importance est évidente, pourquoi a-t-il été si difficile d'effectuer une analyse des coûts pour la mise à l'échelle ? Dans tous les cas, le manque de données a constitué un obstacle majeur. Dans de nombreux cas, les données détaillées et décomposées nécessaires pour mener une analyse solide des coûts de mise en oeuvre et d'extension de l'initiative au sein du système éducatif existant n'ont pas été collectées, soit parce que les parties prenantes ne savaient pas comment faire, soit parce qu'elles n'avaient pas la capacité de collecter ces données détaillées, soit parce qu'elles ne comprenaient pas quel type d'information le gouvernement souhaitait obtenir, soit parce qu'elles n'en avaient pas fait une priorité. Pour en revenir à la question des compromis, les équipes de mise à l'échelle ont indiqué qu'il pouvait être difficile de donner la priorité à la collecte, à la ventilation et à l'analyse de données approfondies sur les coûts lorsque ces informations n'étaient pas demandées par leurs bailleurs de fonds ou par leurs partenaires gouvernementaux. D'autres limitations de données sont apparues lorsque le type de données démographiques nécessaires à la planification de scénarios de mise à l'échelle (comme le nombre d'étudiants dans 5, 10 et 20 ans) n'existait pas encore dans les systèmes de données du gouvernement et devait être généré. Enfin, certains coûts en nature, contributions gouvernementales et coûts d'opportunité des volontaires pouvaient être difficiles à calculer, en particulier lorsque les données gouvernementales n'étaient pas accessibles aux acteurs externes. Un autre obstacle était les capacités limitées des parties prenantes gouvernementales et non gouvernementales en ce qui concerne la réalisation d'une analyse des coûts afin d'éclairer les décisions de mise à l'échelle. Enfin, on a constaté une plus grande hésitation à partager les données sur les coûts avec l'extérieur ou avec des partenaires clés qu'avec d'autres types de données.



Au Botswana, l'équipe a procédé à une analyse interne des coûts afin d'adapter le modèle de formation pour réaliser des économies significatives et d'aider Youth Impact à comprendre quel niveau de contribution gouvernementale pouvait être attendu en cas d'expansion dans une nouvelle région.

En Côte d'Ivoire, le RTSL a engagé un expert externe en évaluation des coûts afin de recueillir des données sur les coûts de mise en oeuvre de l'initiative et d'établir des projections pour plusieurs scénarios de mise à l'échelle. La comparaison des coûts de ces scénarios a aidé les membres du laboratoire à déterminer l'ampleur et le calendrier les plus réalisables compte tenu des ressources financières et humaines disponibles. Une fois le scénario optimal sélectionné, ses coûts ont été comparés aux dépenses existantes du ministère de l'éducation, et l'analyse a permis de décider d'identifier les adaptations à tester pour réduire les coûts du modèle de formation.

En Tanzanie, le RTSL a également engagé un expert externe pour soutenir l'analyse des coûts. L'analyse des coûts du programme Learner Guide ayant des objectifs différents, le travail ne s'est pas concentré sur les coûts prévus pour une mise en oeuvre à grande échelle, mais plutôt sur la compréhension détaillée des coûts de fonctionnement du programme existant, sur les domaines où des économies pourraient être réalisées et sur la manière dont les coûts pourraient être intégrés dans les lignes budgétaires existantes du gouvernement.

Néanmoins, les RTSL ont trouvé des moyens de relever ces défis et d'aller de l'avant avec la collecte et l'analyse des données de coûts sous une forme ou une autre. Ces stratégies consistaient notamment à travailler en étroite collaboration avec les partenaires pour parvenir à des accords sur le partage et l'utilisation des données relatives aux coûts, à suivre les contributions financières et non financières du gouvernement et à faire des estimations éclairées lorsque les données n'étaient pas disponibles, ainsi qu'à faire appel à une expertise extérieure.

Ces exemples montrent clairement qu'il n'existe pas d'approche unique pour l'analyse des coûts de la mise à l'échelle, et que l'objectif de l'analyse et les questions auxquelles elle cherche à répondre doivent être clairs dès le départ. Ils offrent également des leçons sur le processus. Premièrement, l'analyse des coûts pour la mise à l'échelle est plus qu'un exercice de budgétisation. Il est important d'évaluer ce que la mise en oeuvre coûterait à grande échelle dans les systèmes gouvernementaux existants. Deuxièmement, même si cela peut ralentir le processus, il y a des avantages à réunir diverses parties prenantes (en particulier des représentants du gouvernement) pour déterminer les questions auxquelles on répondra et les

hypothèses qui seront retenues dans l'analyse. Troisièmement, les ressources et l'expertise limitées signifient souvent que la collecte de données détaillées sur les coûts n'est pas prioritaire, même si la collecte en temps réel est plus facile que la collecte rétrospective. Les donateurs ont un rôle important à jouer pour encourager la collecte de données sur les coûts et fournir un soutien pour entreprendre ce travail à chaque étape. Enfin, il y a souvent des sensibilités au partage d'informations sur les coûts en dehors des équipes internes. Cela peut être dû aux pressions de la concurrence sur le « marché » des innovations, les exécutants craignant que leur initiative soit rapidement rejetée comme trop coûteuse.

Il peut être utile de reconnaître ouvertement ces sensibilités et d'en discuter au sein des groupes de parties prenantes afin de trouver des moyens de se sentir à l'aise, mais aussi d'obtenir les informations nécessaires pour prendre des décisions en matière de mise à l'échelle. Lorsque les données sur les coûts ne sont présentées qu'en tant qu'exercice de responsabilisation, il reste difficile de discuter en externe. Comprendre les données de coûts comme sources d'information pour guider l'adaptation et les décisions concernant les stratégies d'évolutivité est un changement important à effectuer dans tous les groupes de parties prenantes.

## Approches innovantes du financement à moyen terme

Il n'est pas surprenant que le financement durable soit à la fois essentiel à l'expansion et difficile à obtenir. Comme on peut s'y attendre, la planification et l'obtention d'un financement à long terme se heurtent, dans tous les cas, à des difficultés similaires. Compte tenu de la durée relativement courte de la procédure de documentation du CUE (deux à quatre ans, alors qu'il faut souvent 10 à 15 ans pour passer à l'échelle supérieure),<sup>9</sup> on ne s'attendait pas à ce que des progrès significatifs soient accomplis dans la recherche d'un financement à long terme. Néanmoins, ces cas constituent autant d'exemples de stratégies innovantes visant à garantir un financement à moyen terme et à tirer

parti des ressources existantes dans le système, tout en mettant en évidence certains défis communs liés à la transition vers un financement à long terme.

Les exemples ci-dessous démontrent que des partenariats innovants peuvent aider à soutenir les initiatives tout au long de la phase intermédiaire de la mise à l'échelle. Dans ces cas, les partenariats ont permis d'éliminer les pressions liées aux cycles de financement à court terme et de fournir des ressources indépendantes pour soutenir la recherche et l'adaptation continues, tout en s'efforçant d'aligner les incitations d'acteurs différents. Ces partenariats n'étaient pas destinés à être des modèles de financement à long terme, mais plutôt à soutenir les progrès de la phase intermédiaire vers l'objectif de livraison et de financement durables du gouvernement.



En Jordanie, la mise en oeuvre, l'adaptation et la mise à l'échelle du FEP ont été financées par la Banque centrale de Jordanie et les banques commerciales (ainsi que les principaux partenaires philanthropiques) qui ont accepté de verser une partie de leurs bénéfices annuels locaux. L'objectif n'était pas que ce financement du secteur privé se poursuive à perpétuité, mais qu'il constitue une source de financement fiable pendant la période de sept ans au cours de laquelle le programme s'étendait à toutes les écoles et passait sous la responsabilité du ministère. Cette garantie de financement national stable a été un avantage essentiel pour le FEP, dans la mesure où il n'était pas nécessaire de consacrer du temps et de l'énergie à la collecte de fonds ou à la réaction aux changements de priorités des donateurs.

En Côte d'Ivoire, Transformer l'éducation dans les communautés de cacao (TRECC) a également apporté des ressources du secteur privé pour soutenir la mise en oeuvre, l'adaptation et la mise à l'échelle. Le projet TRECC sur cinq ans a été financé en collaboration par trois organisations philanthropiques et l'industrie du cacao pour cibler les défis liés au travail des enfants et à la qualité de l'éducation dans les communautés productrices de cacao. Les organisations philanthropiques qui dirigent TRECC ont pris en charge la majorité des coûts de pilotage d'une série d'innovations et ont obtenu des accords de la part des entreprises de cacao et de chocolat pour payer le reste, tout en s'engageant à augmenter le financement si le gouvernement faisait passer l'un des projets pilotes à une phase d'extension (ce qu'il a finalement fait avec le PEC). Le ministère de l'éducation nationale a également fourni des ressources en nature en mettant en oeuvre l'initiative dans les écoles publiques par l'intermédiaire des enseignants en place. Le modèle de subvention du TRECC visait à « encourager la participation de l'industrie et à réduire les risques, car la poursuite de l'investissement était subordonnée à la réussite de la phase pilote, confirmée par l'évaluateur indépendant ».<sup>10</sup>

Au Botswana, Youth Impact a identifié des moyens de tirer parti de ressources existantes mais sous-utilisées, déjà présentes dans le système - notamment un cadre de jeunes participant au programme de service national, dont le travail dans les écoles était déjà soutenu par le budget du ministère de la Jeunesse - pour dispenser le programme TaRL dans les écoles publiques sans que le ministère de l'Éducation n'ait à fournir de ressources supplémentaires au départ. De même, aux Philippines, le département de l'éducation et FIT-ED ont utilisé la structure S-LAC existante dans les écoles publiques pour soutenir la mise à l'échelle d'ELLN Digital. En Jordanie, l'IRC et ses partenaires se sont également appuyés sur les programmes de formation existants pour intégrer le contenu du SEL et du LtP dans le DPE du CP au CE2.

Les contributions des acteurs du secteur privé, tels que l'industrie du cacao ou l'industrie bancaire, peuvent être mieux exploitées pour soutenir les tests initiaux et l'adaptation (lorsqu'il y a plus de risques), ainsi que le processus d'expansion et de renforcement des capacités en tant que moyen de transfert au gouvernement, plutôt qu'une solution à long terme. De même, les sources de financement alternatives, telles que les dons des anciens élèves du programme Learner Guide en Tanzanie, sont des soutiens financiers utiles à moyen terme, mais n'offrent pas de financement fiable à grande échelle. Des approches innovantes combinant des ressources financières et en nature provenant des pouvoirs publics, du secteur privé et des acteurs de la société civile peuvent soutenir le développement de l'action, en particulier au cours de la phase intermédiaire de la mise à l'échelle.

Cela n'enlève rien à la nécessité d'identifier des sources de financement durables et à long terme, même si de nombreuses questions subsistent quant à la manière d'utiliser ces modèles innovants comme des tremplins pour la transition vers un financement à long terme. Plusieurs équipes de mise à l'échelle ont estimé qu'elles ne comprenaient pas parfaitement les processus et les calendriers budgétaires du gouvernement ou qu'elles ne savaient pas comment et quand s'aligner sur ces processus ou s'y intégrer pour mobiliser des ressources à

long terme. À ce titre, il était évident que « des informations claires et pratiques sur les processus budgétaires et les délais qui sont largement disponibles seraient précieuses pour les parties prenantes de l'éducation ». <sup>11</sup>

L'obtention d'un financement à long terme se heurte à une difficulté supplémentaire, à savoir la limitation des budgets publics consacrés à l'éducation, en particulier après COVID-19. Dans de nombreux cas, les équipes de mise à l'échelle ont indiqué qu'une institutionnalisation durable n'était peut-être pas réaliste si l'initiative ne pouvait pas être intégrée dans les systèmes existants d'une manière neutre en termes de coûts (ou même potentiellement en termes d'économies) <sup>12</sup>. Comprendre comment tirer parti des budgets et des ressources existants pour soutenir le développement et comment maintenir la qualité et éviter de surcharger les enseignants tout en poursuivant des approches neutres en termes de coûts sont des domaines évidents dans lesquels il est nécessaire de poursuivre la recherche et l'apprentissage. Il est important que les discussions sur les coûts aient lieu tôt et impliquent non seulement le ministère de l'Éducation, mais également le ministère des Finances et d'autres organes directeurs chargés de déterminer les budgets de l'éducation. Il est important de disposer de données détaillées et ventilées sur les coûts actuels et prévus (tant en nature qu'en argent) pour que ces conversations soient significatives et exploitables.



Crédit photo : Youth Impact - Chisala Mipata

## Section 2

# Leçons au niveau de l'institution

## Évaluer qui prend une initiative pour évoluer

Dans tous les cas, l'objectif à long terme était que l'initiative soit finalement entièrement intégrée aux systèmes et processus gouvernementaux ou « institutionnalisée ». Cependant, le chemin vers l'institutionnalisation semblait différent dans chaque situation. Dans certains cas, l'initiative avait été mise en oeuvre en dehors du gouvernement pendant des années et l'effort d'extension s'est concentré sur la persuasion et le soutien de l'adoption par le gouvernement. Dans d'autres cas, le gouvernement a été impliqué dans la mise en oeuvre dès le début, et le processus d'extension a consisté à maintenir le soutien d'organisations externes et à faciliter un transfert progressif des responsabilités et du financement au gouvernement.



Quoi qu'il en soit, le processus d'institutionnalisation nécessitait que les rôles évoluent au fil du temps. Ces changements devaient faire l'objet d'une réflexion proactive et d'une planification conjointe, car les deux parties pouvaient hésiter à céder à l'autre le contrôle d'éléments spécifiques du processus. En outre, ces cas démontrent l'importance et la place centrale des limites de capacité des parties prenantes (ressources financières, en nature et humaines) dans les processus de transposition à plus grande échelle. La capacité peut être une question délicate à aborder au sein des groupes de parties prenantes, et l'insuffisance des ressources humaines et de l'expertise peut être une limitation difficile à admettre. Mais en l'absence d'une évaluation honnête de ces contraintes et d'une résolution commune des problèmes pour y remédier, les capacités deviennent souvent une entrave à la qualité de la réalisation et de la mise à l'échelle.

---

## Anticiper l'évolution des rôles dans le processus de mise à l'échelle

Les études sur la mise à l'échelle soulignent que les partenariats entre les différentes parties prenantes en sont une composante nécessaire.<sup>13</sup> La collaboration peut rassembler les forces, les perspectives et les ressources complémentaires d'une série d'acteurs en vue d'institutionnaliser une initiative de manière à en maintenir l'impact dans l'ensemble du système éducatif. Les cas RTSL mettent en évidence certains rôles que les partenaires non gouvernementaux peuvent jouer et que le gouvernement ne peut peut-être pas assumer, notamment en réunissant dans une même pièce des personnes diverses qui ne travaillent normalement pas ensemble, en apportant de nouvelles ressources et en faisant preuve d'agilité, d'adaptation et d'expérimentation.<sup>14</sup> Par exemple, de nouvelles approches pour la formation et le soutien des enseignants ont été testées en Jordanie par INJAZ dans le cadre du déploiement du FEP, puis partagées avec le gouvernement pour envisager leur adoption. Cependant, ces cas ont également montré les limites et les préoccupations liées à ce que le gouvernement considère comme un rôle acceptable pour les acteurs extérieurs dans les écoles publiques.

L'intégration d'une initiative dans l'ensemble du système éducatif ne se limite pas à impliquer le gouvernement dans la mise à l'échelle ou à fixer une date limite pour la « passation ». Il s'agit

de planifier et de transférer progressivement certains aspects de l'initiative au gouvernement à tous les niveaux du système et de réfléchir soigneusement à la manière dont chaque aspect (y compris le suivi, l'évaluation et l'apprentissage) peut être incorporé dans les processus existants tout en maintenant la qualité. Cela nécessite de planifier délibérément le rôle de l'institution à l'origine de l'initiative de changement de manière à maximiser sa valeur particulière, tout en soutenant une plus grande appropriation par les acteurs gouvernementaux.<sup>15</sup>

Les cas RTSL ont montré qu'il est bénéfique pour tous les partenaires de la mise à l'échelle d'avoir une compréhension claire et partagée de la manière dont le processus de mise à l'échelle comprend des changements progressifs dans les rôles et les responsabilités et de planifier ces changements de manière proactive et concrète dès le début. En négligeant cet aspect de la mise à l'échelle, les équipes risquent de rester trop longtemps dans des rôles que le gouvernement devrait assumer ou d'occuper par inadvertance de nouveaux rôles qu'elles ne peuvent pas maintenir ou pour lesquels elles ne sont pas les mieux adaptées. Bien que cela ne soit pas toujours facile, la planification proactive et réaliste de la manière et du moment où les rôles changeront est un élément important d'une stratégie d'expansion. Cela ne veut pas dire qu'il est facile pour un organisme de mise en oeuvre de changer de rôle ou d'équilibrer plusieurs types de rôles, mais seulement que c'est essentiel.



Au cours de la période de documentation RTSL, les cas ont mis en évidence l'évolution du rôle de l'organisation d'origine. Par exemple, en Jordanie et au Botswana, le gouvernement ayant pris en charge une plus grande partie de l'initiative, INJAZ et Youth Impact ont évolué vers un rôle de renforcement des capacités et de soutien à la recherche afin d'améliorer le suivi et l'évaluation, la formation des enseignants et le contenu du programme. Aux Philippines, FIT-ED a dû trouver un équilibre entre ses différents rôles d'exécutant, de partenaire gouvernemental et de chercheur. Toutes ces expériences démontrent qu'il est difficile d'essayer de mettre en oeuvre un projet tout en conservant une perspective de chercheur critique. Le rôle du laboratoire dans la création d'espaces de réflexion vise à aider les équipes à s'inspirer de la science de l'amélioration pour trouver cet équilibre.

## Les incitations sont importantes et la prise en charge est flexible

John List a soutenu que « La motivation des personnes au service d'un objectif commun dépend d'une seule chose : Il faut que les mesures d'incitation soient adéquates. »<sup>16</sup> Dans tous les cas, les équipes en charge de la mise à l'échelle ont trouvé de la valeur dans les partenariats pour la mise à l'échelle. Toutefois, ces cas ont également mis en évidence la complexité de la coordination des incitations et du maintien de l'alignement entre les partenaires au service d'un objectif commun de transposition à plus grande échelle. Les difficultés liées à la mise à l'échelle des mesures d'incitation ont été rencontrées pour diverses raisons. Dans certains cas, la poursuite de l'objectif de mise à l'échelle à long terme signifiait potentiellement travailler contre la santé financière à long terme de l'organisation

d'origine. L'intégration complète de l'initiative dans le système éducatif a entraîné la disparition de l'image de marque de l'initiative et des liens avec l'organisation externe, peut-être mettant ainsi en péril le financement et la visibilité futurs lorsque l'organisation d'origine n'est plus associée à l'initiative. De même, les réalités du financement par projet et les résultats attendus des donateurs ont parfois découragé la collaboration entre deux acteurs travaillant sur des questions similaires dans un même contexte. Il est également apparu clairement que les décideurs politiques étaient parfois davantage incités à obtenir des résultats visibles et à court terme qu'à obtenir un impact durable et à long terme.<sup>17</sup> Néanmoins, les participants ont indiqué que, même si cela pouvait aller à l'encontre des motivations des institutions individuelles, pour obtenir un impact durable, il fallait se concentrer sur la meilleure façon d'atteindre l'objectif à long terme et, par conséquent, renoncer à l'égo ou à la nécessité d'attribuer la totalité du succès.



Crédit photo : Abdelhadi Qallab



En Jordanie, l'IRC et Sesame Workshop ont cessé de promouvoir des matériels spécifiques d'apprentissage social et émotionnel (SEL) développés par leurs organisations et se sont transformés en partenaires soutenant les acteurs gouvernementaux dans l'adoption de pratiques SEL dans les approches de formation des enseignants de manière plus générale. Cela signifiait qu'il fallait renoncer à une partie de la reconnaissance du nom et de l'image de marque du projet pour permettre au ministère de l'éducation de l'adopter et de l'accepter plus largement et, espérons-le, d'avoir un impact plus important. Ils ont décidé d'opérer ce changement afin d'atteindre un nombre d'élèves beaucoup plus important que ce qu'ils auraient pu atteindre avec leurs propres programmes, et de s'assurer que les concepts fondamentaux du SEL étaient intégrés dans les systèmes d'éducation et de développement de la petite enfance de telle sorte qu'ils se poursuivent même après la fin du projet. Ces décisions peuvent être difficiles à prendre lorsqu'elles vont à l'encontre des structures d'incitation concurrentes qui entourent le travail, mais elles sont plus faciles à prendre lorsque tous les participants se concentrent sur l'objectif ultime : améliorer l'éducation et le développement sain des enfants. Les équipes de mise à l'échelle doivent être prêtes à renoncer à l'attribution et à la visibilité pour progresser vers un objectif commun.

---

## Il est difficile de parler de capacités limitées

Bien qu'il n'existe pas une seule méthode de mise à l'échelle, ces cas démontrent que pour une mise à l'échelle durable des initiatives éducatives, la méthode de mise à l'échelle privilégiée et l'objectif final de la mise à l'échelle sont souvent l'institutionnalisation. Qu'il s'agisse de transférer la responsabilité d'une initiative éducative externe au gouvernement ou d'aider les acteurs gouvernementaux à mettre en oeuvre, à adapter et à étendre une nouvelle politique au sein du système existant, il peut être tentant de supposer que, s'il en a la volonté et les moyens financiers, un gouvernement aura toujours la capacité de mettre en oeuvre et de soutenir une initiative à grande échelle. Cependant, la recherche sur la mise à l'échelle a constamment montré que tel n'est pas le cas. Même lorsqu'un ministère de l'éducation souhaite réellement adopter une initiative à grande échelle, les contraintes de capacité liées au temps, aux ressources humaines et financières et aux compétences constituent un obstacle courant et sont aggravées par les complexités d'un vaste système bureaucratique. Ce problème s'est avéré particulièrement important pour la collecte et l'analyse des données, ainsi que pour la formation des enseignants.

Dans tous les cas, les limitations et les contraintes de capacité du gouvernement étaient fréquemment sous-estimées. Il s'agit par exemple de malentendus ou d'informations insuffisantes concernant la fréquence de la formation des enseignants, la taille des classes, la répartition des enseignants par matière, la mise en oeuvre du programme, la fréquence des visites de supervision dans les classes, la disponibilité du matériel et la prévalence des enseignants contractuels.<sup>18</sup> Ces difficultés ont été exacerbées par le fait que les questions de capacité ont rarement été discutées ouvertement dans un cadre multipartite. De nombreuses organisations externes en partenariat avec le gouvernement semblaient réticentes à soulever ouvertement avec leurs homologues gouvernementaux la question des

limites de capacité et des contraintes qui en résultent pour la qualité de la mise en oeuvre. De même, les acteurs gouvernementaux peuvent se montrer réticents à reconnaître ou ne pas être conscients des lacunes critiques en matière de capacités dans le système éducatif qui pourraient avoir un impact sur la mise à l'échelle, notamment en ce qui concerne les ressources, les pratiques de suivi et de supervision, et la rétention des enseignants. En l'absence d'espaces et d'une éthique commune pour discuter ouvertement des besoins en capacités, il est difficile d'avoir des conversations honnêtes sur les activités ou les stratégies de mise à l'échelle qui sont réellement réalisables et sur les mesures qui pourraient être prises dès le départ pour remédier aux limitations, y compris la manière dont les rôles pourraient être stratégiquement modifiés.

Il est essentiel de reconnaître que les ministères de l'éducation sont soumis à des exigences et à des complexités bien plus importantes que la plupart des acteurs non gouvernementaux, avec des bureaucraties et des réglementations compliquées à gérer, des groupes d'intérêt plus importants à représenter et à servir, et des mandats plus vastes avec des objectifs plus nombreux (et potentiellement concurrents) à poursuivre. Sans ces contraintes, les acteurs non gouvernementaux peuvent opérer de manière plus agile, se concentrer sur des initiatives spécifiques et être plus sélectifs concernant les priorités qu'ils poursuivent. Ces réalités les rendent plus aptes à une mise en oeuvre à petite échelle, et ils n'ont pas nécessairement l'expertise nécessaire pour gérer les opportunités et les défis plus importants et plus complexes liés à l'extension de l'initiative au sein du système éducatif. Pour un processus de mise à l'échelle réussi, il est essentiel que l'organisation externe et le gouvernement discutent ouvertement des limitations globales en termes de capacité, de temps et de ressources auxquelles ils sont tous deux confrontés.

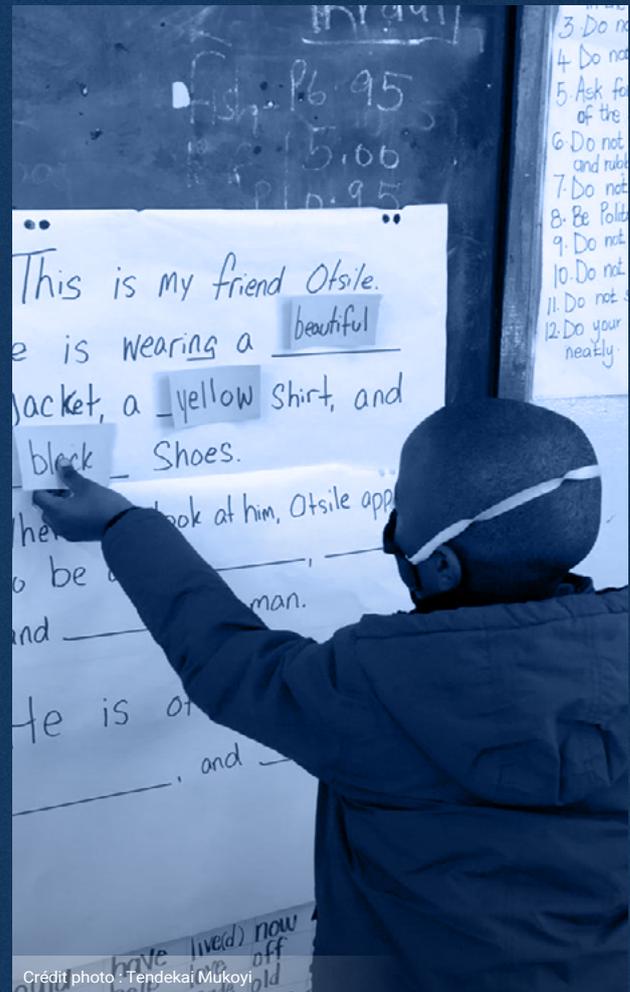
Il est important de procéder à des évaluations réalistes de ce que le système éducatif et chaque partenaire de mise à l'échelle sont en mesure d'assumer et de planifier la manière

dont cela influe sur l'évolution des rôles des parties prenantes. Des conversations franches entre les partenaires devraient avoir lieu tôt et souvent. Les équipes de mise à l'échelle devraient explorer des moyens novateurs de remédier aux limites des capacités, notamment en tirant parti des forces et des compétences spécifiques des partenaires, en délimitant les rôles en fonction de l'étape de mise à l'échelle et en élaborant des plans concrets pour que ces rôles évoluent au fil du temps, et en explorant des méthodes réalisables pour renforcer progressivement les capacités en vue de l'institutionnalisation des composantes

clés. Cela nécessite d'établir des relations de confiance entre les différentes parties prenantes. Il est tout aussi important de faire preuve de patience et de perspective quant au rôle de l'initiative dans le système éducatif au sens large. Les changements ne se produisent pas toujours aussi rapidement que les organismes de mise en oeuvre le souhaitent ou l'espèrent. Il est essentiel de se rappeler que la mise à l'échelle est un processus pluriannuel et de comprendre que les partenaires ont de nombreuses responsabilités concurrentes, la mise à l'échelle de l'initiative n'étant que l'une d'entre elles.

### QUESTIONS ET LACUNES RESTANTES : FAIRE ÉVOLUER L'INITIATIVE OU RENFORCER LE SYSTÈME ?

Le défi omniprésent en cas de capacité limitée conduit à la question de savoir ce qu'il faut aborder en premier : Les équipes de mise à l'échelle se concentrent-elles d'abord sur la mise à l'échelle de l'initiative, sachant que les éléments les plus faibles du système constitueront un défi susceptible d'avoir un impact sur la qualité et de faire dérailler la mise à l'échelle, ou se concentrent-elles d'abord sur un renforcement plus large des systèmes et des capacités, sachant qu'il s'agit d'un effort difficile et de longue haleine ? Il peut être tentant de considérer la mise à l'échelle et la transformation des systèmes comme binaire,<sup>19</sup> mais ces cas suggèrent qu'une approche « à la fois/et » peut être plus stratégique.<sup>20</sup> Néanmoins, il reste des questions clés, notamment : Le fait de savoir à quel niveau le système échoue aide-t-il les équipes de mise à l'échelle à prendre des décisions plus réalistes ? L'institutionnalisation complète ne peut-elle avoir lieu qu'après la transformation des systèmes ? Comment les acteurs peuvent-ils promouvoir des changements transformateurs dans le système éducatif tout en étant réalistes quant à ce qui peut changer dans les délais impartis pour la mise à l'échelle ? Comment la transformation des systèmes est-elle mesurée ?



Crédit photo : Tendekai Mukoyi

## Reconnaître quand le plan doit changer : Planifier et agir de manière non linéaire

L'adoption d'une approche itérative et adaptative de la mise à l'échelle est devenue une évidence, mais la manière de rendre ce principe opérationnel est rarement claire.<sup>21</sup> Ces cas mettent en évidence le fait que l'adaptation est rarement réalisée une seule fois et rayée de la liste - il s'agit plutôt d'un cycle continu d'itération et d'amélioration qui nécessite souvent de

reprendre les mêmes activités à plusieurs reprises. Cela peut s'avérer difficile dans un système basé sur des projets où les équipes sont incitées à mener à bien des activités circonscrites, dans un monde où la logique est généralement conçue comme un processus linéaire et évolutif, et dans des contextes où la répétition et la correction de trajectoire peuvent être confondues avec l'échec ou le gaspillage de ressources. La mise en place d'un espace de réflexion sincère et d'amélioration continue peut faciliter l'adaptation. Un financement rigide, des exigences élevées en termes de temps et de capacité, et des cultures organisationnelles qui découragent le partage des erreurs peuvent entraver le processus.



Plusieurs équipes ont trouvé des moyens de prévoir du temps, de l'espace et des ressources pour les cycles d'adaptation. L'un des principaux facteurs facilitant l'adaptation a été de l'inclure dans les plans et les attentes dès le départ, au lieu de l'adapter uniquement en réaction à des événements spécifiques. En Jordanie, plutôt que de développer tout le contenu pour le FEP en même temps, INJAZ et le ministère ont créé une approche cyclique impliquant trois cycles d'examen et d'adaptation pour le contenu du programme de chaque niveau. Chaque année, une nouvelle classe entrait dans le cycle, le contenu était mis en oeuvre et testé dans les classes, puis il était affiné en fonction des réactions des élèves, des enseignants, des parents, des directeurs d'école et du personnel du ministère. L'année suivante, le programme révisé serait testé et révisé à nouveau, tandis qu'une nouvelle classe serait également mise en place, ce qui permettrait un déploiement progressif favorisant l'apprentissage et l'amélioration continus. Le fait que cette adaptation ait été planifiée dès le départ a créé « une compréhension claire et partagée entre les parties prenantes impliquées qu'elles n'obtiendraient pas un contenu de programme totalement satisfaisant du premier coup, que les changements et les adaptations n'étaient pas seulement attendus mais qu'ils faisaient partie intégrante du processus, et qu'en fin de compte cette itération renforcerait le produit final ».<sup>22</sup> Cela signifiait qu'il n'y avait pas seulement du temps et des ressources pour s'adapter, mais également une culture de soutien et des incitations pour fournir une contribution honnête.

Aux Philippines, FIT-ED a intégré une adaptation flexible dans le plan d'innovation et de mise à l'échelle, en reconnaissant que l'un des principaux défis serait le degré élevé de variation des contextes et des besoins dans le pays. Le modèle d'apprentissage mixte a été conçu pour permettre aux enseignants de suivre le cours sur place et à leur propre rythme. Pour garantir le maintien des éléments essentiels du modèle tout en permettant l'adaptation, toutes les régions et divisions ont reçu le kit de mise en oeuvre : matériel didactique, explications sur le fonctionnement du modèle d'apprentissage mixte, sur la préparation et la planification de la mise en oeuvre, ainsi que sur les outils et le processus d'amélioration. FIT-ED a également intégré les cycles d'amélioration « Évaluation de l'état de préparation » et « Planifier-Faire-Étudier-Agir » (PDSA) à l'échelle nationale. L'évaluation de l'état de préparation a permis aux écoles d'améliorer leur potentiel de réussite de la mise en oeuvre, et l'intention des cycles PDSA était de permettre une documentation et une réflexion continues sur les défis rencontrés dans la mise en oeuvre et d'encourager les écoles (par exemple, les chefs d'établissement, les enseignants, les coordinateurs des technologies de l'information et de la communication) à tester rapidement les solutions potentielles aux problèmes qui sont apparus et à en tirer des enseignements.

Parmi les exemples de problèmes documentés par le PDSA, on peut citer les enseignants qui manquent de temps informatique pour terminer les leçons d'auto-apprentissage, certains facilitateurs S-LAC qui n'étaient pas préparés à mener une session LAC et certains directeurs d'école incapables d'observer les cours et de donner un retour d'information à l'enseignant. Les solutions prévues pour résoudre ces problèmes ont été testées au cours du cycle de cours de deux semaines, puis évaluées au cours du cycle PDSA suivant.

## Adaptation en cas de crise : Se concentrer sur l'impact plutôt que sur le modèle

La pandémie de COVID-19 a été ce que l'on considère comme un « événement marquant » dans l'adoption d'une politique.<sup>23</sup> Ces événements peuvent faciliter et accélérer l'adoption et l'adaptation d'initiatives et de nouvelles politiques, mais ils ne peuvent pas être planifiés, de sorte que les équipes de mise à l'échelle doivent être prêtes à répondre à ces fenêtres d'opportunité lorsqu'elles se présentent. Dans tous les cas, la COVID-19 a permis des changements significatifs qui étaient auparavant impensables en termes de priorités et d'ouverture du gouvernement, de soutien des bailleurs de fonds et d'accès aux programmes. Dans de nombreux cas, les bailleurs de fonds se sont montrés beaucoup

plus disposés à faire preuve de souplesse dans la manière dont les budgets étaient dépensés, ce qui a permis aux équipes de mise à l'échelle de réaffecter des fonds pour soutenir les essais et l'adaptation d'une façon qui ne leur aurait peut-être pas été possible auparavant. La rapidité est devenue une priorité absolue, de sorte que là où la bureaucratie gouvernementale aurait pu être lente à approuver les adaptations, les décisions ont été prises rapidement. La fermeture des écoles a forcé l'expérimentation de mécanismes de diffusion alternatifs - tels que la radio, la télévision et les téléphones portables - qui n'auraient peut-être pas été envisagés autrement et qui ont parfois permis d'atteindre un groupe d'enfants plus large. Dans le même temps, la pression pour réagir rapidement et l'utilisation de technologies telles que la radio ont rendu difficile la collecte de données sur la portée et l'efficacité des adaptations, de sorte qu'il peut être difficile d'en évaluer l'utilité et l'impact.



Crédit photo : Eliza Powell



En Tanzanie, comme les « Learner Guides » étaient issus des communautés locales dans lesquelles elles travaillaient et qu'elles disposaient de réseaux solides et d'une connaissance approfondie du contexte, elles ont pu s'adapter rapidement aux fermetures d'écoles. Les Learner Guides ont cessé de travailler avec les élèves dans les salles de classe pour organiser de plus petites sessions à l'extérieur, effectuer des visites à domicile, fournir du savon et des masques aux familles dans le cadre d'activités de mentorat et utiliser la radio locale pour diffuser les messages du programme d'études.

En Jordanie, avant la COVID-19, les partenaires souhaitaient poursuivre la numérisation du FEP, mais n'avaient pas le financement, la volonté politique ou la capacité d'aller de l'avant. Lorsque la pandémie a frappé, les priorités du gouvernement ont évolué vers une numérisation rapide des supports et expériences d'apprentissage, ouvrant une fenêtre d'opportunités pour une nouvelle voie d'évolutivité. En réponse, INJAZ a travaillé avec le gouvernement pour adapter le contenu du FEP en courtes leçons enregistrées qui ont été téléchargées sur la plateforme d'apprentissage en ligne du ministère, ainsi que diffusées à la télévision. Bien que ce ne soit pas à l'origine la façon dont INJAZ avait envisagé de numériser le FEP, cette approche les a aidés à répondre à un besoin immédiat et à illustrer au gouvernement l'importance d'utiliser des approches numériques plus interactives à l'avenir.

Au Botswana, lorsque la nouvelle de la fermeture imminente des écoles a été rendue publique, les liens étroits qu'entretient Youth Impact avec les écoles lui ont permis de recueillir rapidement les coordonnées de milliers d'élèves et de leurs accompagnateurs. Après que le gouvernement ait contacté Youth Impact pour l'aider à soutenir la continuité de l'apprentissage à la maison, l'équipe a conçu et testé une approche peu technologique de l'apprentissage de base du calcul basée sur TaRL, qui utilisait des SMS et des appels téléphoniques hebdomadaires pour fournir un enseignement virtuel ciblé des mathématiques aux élèves d'âge primaire.<sup>24</sup> De même, avec Ahlan Simsim en Jordanie, l'utilisation de SMS et d'appels téléphoniques a permis aux prestataires de services à la petite enfance de rester en contact avec les familles pendant la pandémie et de proposer des idées d'activités à la maison pour les jeunes enfants, ainsi qu'un soutien aux parents pendant les périodes de confinement.

Dans de nombreux cas, les équipes ont constaté que leurs liens étroits avec les communautés et leur capacité à innover et à s'adapter rapidement en faisaient des partenaires précieux lorsque les écoles fermaient. Toutes les équipes de mise à l'échelle basées en dehors du gouvernement ont choisi de continuer à travailler avec des partenaires gouvernementaux pour soutenir l'objectif plus large de maintenir l'apprentissage des enfants, même si cela signifiait abandonner leur propre initiative spécifique ou leurs plans de mise à l'échelle pendant un certain temps. Pour de nombreuses équipes, cette décision s'est avérée payante, car elle leur a permis de tester rapidement des adaptations qu'elles n'avaient pas envisagées auparavant et de gagner la confiance des partenaires gouvernementaux et des communautés locales, en plus de contribuer à l'éducation et au bien-être des enfants.

La planification de cycles d'adaptation permet de s'assurer qu'il y a du temps, de l'espace et une culture du changement intégrée dans le processus de mise à l'échelle. Mais cela ne

suffit pas : il faut des ressources, un accès aux données et une culture organisationnelle qui incite à l'adaptation et ne sanctionne pas les erreurs. Dans le même temps, des événements inattendus peuvent ouvrir des possibilités d'adaptation et de mise à l'échelle qui n'ont pas pu être planifiées, mais que les institutions doivent être prêtes à identifier et à saisir le moment venu. La mise à l'échelle se fait généralement par une série d'étapes importantes, souvent imprévues, plutôt que par de petits changements progressifs. Ce processus diffère de la mise en oeuvre d'un projet, qui se fait souvent de manière progressive sur la base d'un plan approuvé. Par rapport à la mise en oeuvre d'un projet, la mise à l'échelle dépend beaucoup plus de l'exploitation de fenêtres d'opportunité pour réaliser des progrès. Il est donc important de disposer de preuves factuelles de l'impact, de données sur les projections de coûts à l'échelle, d'une identification claire de l'alignement politique et de relations solides avec les principales parties prenantes afin d'être prêt à saisir une opportunité de mise à l'échelle lorsqu'elle se présentera soudainement.

## QUESTIONS ET LACUNES RESTANTES : DES COMPROMIS CONCERNANT LA POURSUITE DE PLUSIEURS VOIES VERS LA MISE À L'ÉCHELLE

Dans plusieurs cas, plusieurs stratégies de mise à l'échelle ont été mises en oeuvre simultanément pour tenter d'équilibrer les compromis et de relever les défis. Au Botswana, le programme TaRL est dispensé dans différentes écoles par Youth Impact, par des enseignants et par des participants au programme national de service pour la jeunesse, dans le but d'atteindre l'objectif à long terme d'un enseignement dispensé par les enseignants dans toutes les écoles. Ces mécanismes de mise en oeuvre distincts ont permis à Youth Impact d'équilibrer les limitations de capacité à court terme et de renforcer progressivement la capacité institutionnelle à long terme. Ils ont également facilité l'adaptation continue, car les écoles offrant une prestation directe offrent un espace d'expérimentation. En Jordanie, Ahlan Simsim a exploré plusieurs voies pour améliorer l'accès au développement de la petite enfance pour les enfants des communautés de réfugiés et d'accueil. Ces voies ont permis au programme de se concentrer sur l'extension de différents aspects des services ECD pour différents groupes d'âge en partenariat avec des ministères et des parties prenantes distincts, plutôt que d'essayer d'étendre un ensemble unique et complexe de services à travers plusieurs secteurs. Ces voies distinctes ont également permis d'équilibrer les compromis en matière de développement, avec l'idée que le développement avec le gouvernement pouvait permettre une portée et une durabilité à grande échelle, tandis que le développement simultané de services en dehors du gouvernement avec des ONG nationales pouvait permettre d'atteindre les personnes les plus vulnérables. Cette stratégie à plusieurs volets reconnaît le fait que certains services n'ont pas encore été fournis par le gouvernement en raison de la disponibilité du budget et s'efforce de remédier à certaines inégalités du système. Le financement adaptatif et flexible a joué un rôle clé dans la facilitation de cette approche.

Parallèlement, la multiplicité des voies de développement ajoute de la complexité à l'effort de mise à l'échelle, alors qu'une seule voie de développement est souvent plus facile à comprendre et à communiquer, et donc plus simple à mettre en oeuvre. Plus de voies signifie plus de champions à cultiver, plus de partenaires avec lesquels collaborer et plus d'éléments à suivre, ce qui peut ouvrir de nouvelles opportunités mais aussi grever des capacités déjà limitées. Si plusieurs voies constituent une étape intermédiaire vers l'objectif à long terme, la manière dont la transition se fera n'est pas toujours évidente. Il est important d'examiner si cette complexité accrue en vaut la peine et de planifier des moyens de la contrebalancer.



Crédit photo : Tendekai Mukoyi

---

## Section 3

# Leçons au niveau de l'individu

## Champions de la mise à l'échelle : L'union fait la force

La littérature sur la mise à l'échelle souligne le rôle essentiel des champions dans le processus de mise à l'échelle.<sup>25</sup> Dans chaque cas, des champions à différents niveaux du système ont joué un rôle essentiel en défendant une initiative, en aidant les responsables de la mise en oeuvre à naviguer dans le système éducatif et en contribuant à faire avancer les processus de mise à l'échelle.

### La mise à l'échelle constitue un effort collectif : Forces et limites des champions

L'importance des champions de la mise à l'échelle a été démontrée dans tous les cas, mais les méthodes pour identifier, cultiver et soutenir les champions et les engager dans les processus de mise à l'échelle différaient. Dans certains cas, l'accent a été mis sur la culture de champions gouvernementaux de haut niveau, tandis que d'autres ont mis l'accent sur les champions locaux ou régionaux, et d'autres encore ont cherché à établir des liens entre ces deux types de champions. De nouveaux champions ont été identifiés de différentes manières, notamment par leur rôle stratégique dans le système éducatif, leur engagement vis-à-vis du problème traité, leur connaissance de l'initiative dans d'autres contextes, et en s'appuyant sur les réseaux existants, les relations et la réputation des responsables de la mise en oeuvre et des champions de la première heure. Bien qu'aucun des cas n'ait explicitement sélectionné des champions sur la base de leurs personnalités, le charisme et la notoriété d'un champion peuvent être un facteur important de son efficacité.

Les parties prenantes qui ont plaidé en faveur de l'extension de l'initiative se sont efforcées d'encourager les champions en utilisant divers types de données, notamment des informations quantitatives sur l'amélioration des résultats de l'apprentissage (au niveau local et dans d'autres

#### Champions

Les champions de la mise à l'échelle peuvent être des décideurs politiques locaux et internationaux, des personnalités et des dirigeants d'ONG qui croient en une initiative et souhaitent qu'elle soit adoptée au sein d'un système éducatif. Il s'agit de personnes bien informées, fiables, déterminées et connectées, qui ont la vision et les compétences nécessaires pour motiver les autres, favoriser l'engagement et obtenir les ressources nécessaires pour passer d'un concept à l'adoption au sein d'un système éducatif.

contextes), des récits et des témoignages qualitatifs, et l'observation en personne des résultats. Elles ont également mis en évidence les liens avec les pratiques et les valeurs existantes dans le système éducatif, se sont appuyées sur le soutien et l'élan internationaux, et ont incité les champions existants à sensibiliser d'autres personnes. Les cas ont montré que le rôle des champions dans le recrutement de nouveaux champions pouvait se faire dans de multiples

directions : Le soutien actif et les efforts de sensibilisation des principaux dirigeants au niveau national pourraient susciter l'adhésion au niveau communautaire, tandis que l'enthousiasme et la demande des champions de la base pourraient inciter les acteurs régionaux ou nationaux à donner la priorité à l'initiative. Les champions peuvent également être des ambassadeurs efficaces auprès de leurs pairs plus hésitants.



Au Botswana, Youth Impact a poursuivi une stratégie d'expansion centrée sur le champion qu'ils ont baptisée « suivre le leader », dans laquelle les lieux d'expansion régionale ont été déterminés par la présence d'un champion fort désireux d'apporter l'initiative à leur région. Cette approche a permis d'associer plus étroitement le TaRL à des dirigeants efficaces et de tirer parti de leurs compétences, de leurs ressources et de leurs réseaux en vue d'une mise à l'échelle. Cela a également permis de maintenir une relation étroite entre Youth Impact et les champions qu'ils avaient réussi à cultiver, puisque ces leaders individuels pouvaient directement voir les fruits de leurs efforts dans leurs propres communautés.<sup>26</sup> Youth Impact a également impliqué ces dirigeants régionaux dans l'expansion ultérieure à de nouvelles régions, en sollicitant leur avis sur la marche à suivre et en s'appuyant sur eux pour plaider en faveur de l'extension du TaRL à d'autres dirigeants régionaux. Youth Impact s'est attaché à sélectionner des champions non seulement en fonction de leur position stratégique dans la bureaucratie gouvernementale, mais aussi de leur engagement individuel en faveur de l'excellence et de l'impact, en faisant le pari que des champions dévoués et déterminés seraient plus utiles que des personnes qui pourraient avoir un rôle plus stratégique mais qui seraient moins enthousiastes à l'égard du TaRL. Les champions ont été soutenus par une communication continue et une gestion des relations de la part de Youth Impact, qui a mis l'accent sur le partage fréquent des données, l'implication des champions dans la prise de décision conjointe et l'établissement de relations professionnelles solides qui transcendent le TaRL.

Néanmoins, des difficultés à cultiver et à maintenir les champions ont été observées dans tous les cas. La question de la rotation des effectifs était fréquente et constitue un défi bien connu dans la littérature sur la mise à l'échelle.<sup>27</sup> Souvent, les responsables du processus de mise à l'échelle ont dû redoubler d'efforts pour défendre une initiative et cultiver des champions clés à chaque fois qu'un champion principal changeait de poste, prenait sa retraite ou était remplacé. De multiples stratégies ont été testées pour atténuer les inconvénients de la rotation, notamment en cultivant des champions à des niveaux plus techniques des ministères et des organisations ; en réunissant des groupes multipartites qui pourraient servir de défenseurs d'une initiative ; en diversifiant le soutien entre plusieurs ministères ; en utilisant les relations dans le système pour avoir accès à de nouveaux dirigeants après le départ d'un champion ; et en créant des protocoles d'accord avec le ministère

pour fournir un soutien institutionnel à la mise à l'échelle qui pourrait durer plus longtemps qu'un individu ou un parti politique. Un autre défi a été relevé : comment passer de l'engagement d'une poignée de champions clés dans le système à la systématisation et à l'institutionnalisation du soutien et de la responsabilité à tous les niveaux du système, y compris au niveau de la salle de classe.

Dans tous les cas, il est apparu clairement que la mise à l'échelle nécessitait la constitution et le maintien d'une équipe diversifiée de champions dans l'ensemble du système. Les réunions de réflexion multipartites, le partage régulier de données, les visites de sites démontrant des résultats visibles et l'engagement dans la prise de décision à grande échelle se sont avérés des stratégies efficaces pour cultiver les champions et maintenir leur engagement. Ces cas soulignent que des champions clés doivent être identifiés à

différents niveaux du système (et pas seulement au sommet ou à la base) et inclus dans le processus de mise à l'échelle de manière continue. Toutefois, il est important de se rappeler que les champions ne sont qu'une composante d'une stratégie de mise à l'échelle et qu'il ne faut pas compter uniquement sur eux pour progresser dans cette voie.

## Éducateurs : Passer du contrôle descendant à la collaboration<sup>28</sup>

Les éducateurs sont des figures centrales dans l'expérience éducative des enfants, et les recherches montrent régulièrement que la qualité des enseignants est l'un des principaux facteurs influençant les résultats d'apprentissage des élèves.<sup>29</sup> Dans tous les cas, l'initiative mise à l'échelle visait à accroître les connaissances des éducateurs et/ou à modifier leur comportement en ajoutant de nouveaux contenus au programme, en proposant de nouvelles méthodes de gestion des classes et d'enseignement, et en modifiant la manière dont les éducateurs étaient formés et soutenus. Ainsi, l'engagement, la compréhension, l'adhésion et la participation des éducateurs étaient des caractéristiques essentielles d'une prestation de qualité, même pour les initiatives soutenues par d'autres acteurs afin de réduire la charge de travail des enseignants. Cependant, dans tous les cas, les éducateurs étaient souvent perçus principalement comme des exécutants qui devaient être formés, plutôt que comme des partenaires d'innovation qui pouvaient contribuer au processus d'adaptation et de mise à l'échelle.

### Éducateur

Le terme éducateur englobe toute personne impliquée dans la facilitation de l'apprentissage des étudiants : enseignants, bénévoles, mentors et formateurs.

## Les éducateurs en tant que responsables et adaptateurs, et pas seulement en tant qu'exécutants

La recherche sur les pratiques des enseignants montre que les éducateurs ne sont pas de simples exécutants d'une approche, mais des créateurs et des adaptateurs qui améliorent les résultats des élèves en optimisant leurs propres connaissances et approches pédagogiques, et qui adaptent l'initiative en fonction de l'environnement de leur classe et de leurs convictions en matière d'apprentissage et d'enseignement.<sup>30</sup> Pourtant, on a trop souvent supposé que si les politiques étaient en place, si l'impact était démontré et si les éducateurs étaient formés, le succès de la mise à l'échelle suivrait. Toutefois, si une nouvelle idée ou pratique est imposée aux éducateurs sans prendre le temps de comprendre leurs croyances, contraintes et pratiques existantes, et sans encourager de manière proactive l'adhésion et la collecte d'informations, elle risque d'être ignorée ou adaptée d'une manière qui ne répondra plus aux objectifs de l'initiative ou qui nuira à son développement.<sup>31</sup> Dans certains cas, des hypothèses sur les intérêts, les capacités et les motivations des éducateurs à prendre de nouvelles initiatives ont conduit à ne pas donner la priorité à l'engagement direct des enseignants dans le processus de mise à l'échelle. Plusieurs de ces hypothèses sont détaillées ci-dessous, ainsi que les façons dont les équipes de mise à l'échelle ont travaillé pour corriger ces hypothèses et traiter les contraintes.



Crédit photo : Anna Sawaki

La première hypothèse concernait l'adhésion des enseignants découlant directement d'une nouvelle politique ou de l'urgence d'un problème. Les équipes de mise à l'échelle ont parfois supposé que les éducateurs comprendraient immédiatement la valeur de l'initiative et les avantages de l'intégrer dans leur propre pratique. Mais les éducateurs doivent être convaincus de la valeur et de la faisabilité d'une nouvelle idée autant que les décideurs politiques, en particulier compte tenu des fardeaux importants déjà sur leurs épaules. Plusieurs équipes se sont rendues compte qu'elles pouvaient encourager l'adhésion en demandant aux enseignants d'observer d'abord d'autres personnes qui exécutent l'initiative et de tirer ainsi leurs propres conclusions sur son impact et la manière de l'adopter.

En outre, le temps et les efforts supplémentaires requis de la part des éducateurs pour mettre en oeuvre un nouveau programme étaient souvent sous-estimés. Il fallait davantage veiller à inciter les éducateurs à mettre en oeuvre l'initiative avec qualité et engagement durable, en particulier lorsque cela exigeait des efforts considérables. Il est risqué de supposer que les éducateurs vont s'engager dans une innovation simplement parce que c'est « leur travail ». Trouver des moyens de

définir la nouvelle approche comme un moyen de soulager la charge de travail ou d'aider les éducateurs à mieux assumer leurs rôles actuels était une stratégie utile.

Il ne suffit pas de s'attaquer aux incitations des éducateurs si d'autres éléments de l'environnement entravent l'adoption d'une initiative. Dans certains cas, l'accent n'a pas été suffisamment mis sur la compréhension de l'impact de l'environnement général de l'école, de la communauté et du système éducatif sur l'adhésion des éducateurs et l'adoption d'une initiative. Si de nombreux enseignants ont reconnu la valeur des nouvelles approches, ils ont souvent eu du mal à trouver les moyens de les mettre en oeuvre en raison de difficultés liées au soutien de la direction de l'école et à l'écosystème de l'éducation. Parmi ces contraintes, citons les classes surchargées, le manque de ressources et les pressions exercées pour que l'accent soit mis sur les matières permettant aux élèves de réussir les examens plutôt que sur les nouveaux contenus. Dans certains cas, alors que les avantages à long terme d'une nouvelle approche ont été soulignés, les défis à court terme liés à l'ajout de cette approche à une journée scolaire déjà bien remplie ont été minimisés ou n'ont pas



Au Botswana, la stratégie consistant à confier le programme TaRL à des jeunes participant au service national devait permettre aux enseignants de se familiariser avec le programme sans avoir à adopter eux-mêmes immédiatement une nouvelle approche. Dans certains cas, après plusieurs mandats en tant que mentors pour les jeunes bénévoles, les enseignants ont demandé à être formés pour délivrer eux-mêmes le TaRL.

En Tanzanie, le programme My Better World est dirigé par des Learner Guides - des jeunes femmes qui ont suivi le programme et peuvent servir de mentors à d'autres jeunes - soutenues par des enseignants en tant que mentors. Cette approche signifie que les Learner Guides ne sont pas en concurrence avec les enseignants, mais qu'ils sont perçus comme un allègement de leur charge de travail et un gain de temps pour les enseignants, ce qui a contribué à susciter le soutien des enseignants de manière organique. Les enseignants ne sont pas les seuls à avoir besoin d'incitations pour assumer de nouvelles tâches : les superviseurs de niveau intermédiaire, les formateurs, les facilitateurs d'apprentissage et d'autres acteurs du système éducatif ont également besoin d'incitations durables qui fonctionnent dans le contexte local. La rémunération, les possibilités de développement professionnel, le rééquilibrage des charges de travail, des preuves objectives de la réussite des étudiants et la promotion institutionnelle ne sont que quelques-uns des domaines qui se prêtent à l'expérimentation. CAMFED a également testé de multiples incitations externes et internes pour les Learner Guides, notamment l'accès à des prêts sans intérêt, une certification internationale et une plus grande notoriété au sein de la communauté locale. Cependant, trouver des moyens de maintenir les incitations pour les enseignants ou d'autres facilitateurs de l'éducation à l'échelle et de les faire passer sous la responsabilité du gouvernement reste un défi.

---

été suffisamment compris. Plusieurs équipes ont testé des stratégies visant à impliquer les chefs d'établissement pour relever ce défi. Par exemple, au Botswana, Youth Impact a organisé des sessions de sensibilisation pour les principaux responsables de l'éducation et les directeurs d'école avant la formation TaRL pour les enseignants, afin que les chefs d'établissement comprennent l'objectif de cette formation et la manière de mieux soutenir leur personnel.

Enfin, il semble également que l'on ait supposé qu'une fois formés, les éducateurs seraient automatiquement équipés pour transposer cet apprentissage dans la salle de classe. Cependant, l'apprentissage des adultes et le changement de comportement sont un processus continu.<sup>32</sup> Une réflexion plus approfondie est nécessaire sur les types de soutien dont les enseignants ont besoin pour adopter de nouvelles approches, y compris l'écoute des commentaires des enseignants sur ce qui est faisable pour eux.<sup>33</sup> Pour soutenir les enseignants dans leur apprentissage continu, deux cas ont développé des modèles de mentorat et deux cas ont testé des communautés d'apprentissage entre pairs. En Jordanie, les cercles d'apprentissage des enseignants ont été mis en place pour créer des communautés d'apprentissage et fournir des forums pour l'apprentissage continu, en s'appuyant sur les expériences et l'expertise des enseignants.

Bien qu'il puisse être difficile d'impliquer les enseignants et les chefs d'établissement dans

le processus de mise à l'échelle en raison des nombreuses contraintes qui pèsent sur leur temps et de la fatigue des réformes, il est essentiel qu'ils soient inclus en tant que partenaires actifs dès le début. Il est important de consulter des enseignants de différents milieux pour comprendre ce qu'il faudrait faire pour mettre en oeuvre l'initiative avec succès dans leur contexte et pour savoir comment ils pourraient l'adapter. L'engagement des chefs d'établissement par le biais de réunions de sensibilisation et leur invitation à participer aux formations aux côtés des enseignants peuvent contribuer à favoriser l'adhésion nécessaire pour que les enseignants puissent adopter l'initiative. Tout au long du processus de mise à l'échelle, il faut consacrer du temps et de l'attention à favoriser l'adhésion des éducateurs, à s'assurer que les incitations sont alignées pour soutenir l'adoption de l'initiative et la qualité de sa mise en oeuvre, et à analyser les éléments de l'environnement plus large de l'école, de la communauté et du système éducatif qui pourraient entraver la mise en oeuvre, et s'efforcer d'y remédier. Trouver des moyens de montrer comment la nouvelle approche peut alléger la charge de travail ou aider les éducateurs à mieux assumer leurs rôles actuels peut être une stratégie utile, mais elle peut être plus efficace lorsqu'elle est mise en oeuvre par des collègues enseignants. Il est important de ne pas sous-estimer la quantité de travail nécessaire pour apprendre la nouvelle approche ou de ne pas déformer la manière dont elle aidera les enseignants, car cela pourrait nuire à l'objectif à long terme d'une mise à l'échelle durable.

## QUESTIONS ET LACUNES RESTANTES : LE DÉVELOPPEMENT D'UN DPE DE QUALITÉ EST UN DÉFI PERSISTANT

Dans tous les laboratoires, et sur le terrain en général, la mise en oeuvre d'une formation de qualité qui crée un changement de comportement durable et conduit à une amélioration des résultats des élèves est un énorme défi à grande échelle. La préparation et le soutien des enseignants pour mettre en oeuvre les initiatives ayant un impact sur divers groupes d'élèves ont soulevé des défis dans tous les cas, y compris en ce qui concerne la capacité, l'accessibilité et la durabilité. Les équipes de mise à l'échelle ont expérimenté différentes approches pour dispenser une formation et renforcer le DPE dans le cadre d'efforts de mise

à l'échelle plus larges. Il s'agissait notamment d'explorer des méthodes virtuelles de formation, de tester des approches d'apprentissage entre pairs et d'envisager des moyens d'intégrer le contenu de la formation dans les modules de formation initiale existants. Un nombre de ces approches ont également présenté des modèles de développement et de soutien professionnels qui pourraient être appliqués au système éducatif de manière plus générale. Il reste encore beaucoup à apprendre sur la manière dont la formation des enseignants, le développement professionnel et le soutien de qualité peuvent être mis en oeuvre et soutenus à grande échelle.



Crédit photo : Tendekai Mukoyi

# 3

**Qu'avons – nous  
appris sur le modèle  
de laboratoire  
de mise à l'échelle  
en temps réel ?**



La section suivante présente les avantages et l'utilisation d'une approche RTSL pour soutenir la mise à l'échelle, en s'appuyant sur la documentation et l'analyse de la planification, du processus et des adaptations du laboratoire, ainsi que sur les réflexions de plus de 20 partenaires du laboratoire. Ces idées sont organisées autour de cinq questions fondamentales :

**Quand** le moment est-il opportun pour un RTSL ?

**Qui** doit être impliqué ?

**Où** doit-il être hébergé ?

Sur **quelles activités** le laboratoire doit-il se concentrer ?

**Comment** les principes de capacité adaptative et de recherche collaborative fonctionnent-ils dans la pratique ?

Les expériences varient d'un laboratoire à l'autre, ces points sont donc illustratifs et non exhaustifs. L'objectif est que ces leçons soient informatives pour d'autres efforts cherchant à concevoir et mettre en oeuvre une approche d'apprentissage collaboratif pour soutenir l'évolution de l'apprentissage de qualité.

# Quand le moment est-il opportun pour un RTSL ?

## Qu'avions-nous prévu ?

- ▶ Le CUE a conceptualisé l'approche RTSL comme une expérience visant à examiner les approches potentielles pour mettre en pratique les principes de mise à l'échelle, pour renforcer la capacité d'adaptation et pour tirer des enseignements des efforts d'intensification en cours en temps réel. En tant que tel, le CUE avait l'intention d'utiliser les cas pour comprendre si et quand un RTSL pourrait être utile. Les critères de sélection des laboratoires comprenaient :
  - Fort intérêt de la part d'un partenaire local ayant des intérêts similaires et la capacité de s'engager ;
  - Moment stratégique, lorsqu'il y avait un processus de réforme en cours ou un autre catalyseur à exploiter, ainsi que la volonté politique et l'adhésion des partenaires gouvernementaux ;
  - Centré sur le problème, lorsque l'initiative en cours de mise à l'échelle aborde un problème critique de l'éducation auquel sont confrontés de nombreux pays et que son efficacité a été démontrée ;
  - Diversité, y compris en termes de localisation géographique, de type d'initiative d'éducation, de voie de mise à l'échelle et de rôle des parties prenantes gouvernementales et non gouvernementales.

## Que s'est-il passé ?

Après quatre ans de mise en oeuvre d'une cohorte de laboratoires, et un certain nombre de laboratoires potentiels qui ont été explorés mais qui n'ont pas abouti, le CUE a acquis une meilleure compréhension du moment où un processus RTSL peut être le plus utile et des conditions préalables qui contribuent à sa probabilité de succès.

## Qu'avons-nous appris ?

- ▶ La mise à l'échelle constitue un processus à long terme et progressif,<sup>34</sup> et un RTSL n'est probablement pas utile à chaque étape. Un RTSL n'est pas adapté à une situation où les parties prenantes explorent la question de « quoi » mettre à l'échelle, recherchant des innovations ou initiatives pilotes, ou envisageant des efforts n'ayant pas encore une vision claire concernant leur mise en oeuvre. Un RTSL est plus utile une fois la mise à l'échelle en cours pour examiner les questions sur la manière de faire progresser le processus et de répondre aux défis et aux contraintes lorsqu'ils surviennent.
    - Dans les cas où le modèle RTSL n'a pas abouti, le processus s'est souvent enlisé en l'absence d'une initiative claire ou d'une idée de ce que serait l'échelle. Un laboratoire était prématuré à ce stade, car il était difficile de réunir à plusieurs reprises diverses parties prenantes sans avoir une idée claire de ce sur quoi elles travaillaient et pourquoi.
  - ▶ Chacun des laboratoires s'est concentré sur l'extension d'une initiative spécifique, ce qui a été utile pour donner une orientation concrète au processus et permettre aux participants d'appliquer des principes abstraits d'extension à un programme ou à une politique précis(e). À l'avenir, si l'on envisage d'utiliser un processus de laboratoire pour soutenir la mise à l'échelle de plusieurs initiatives, il serait important de déterminer s'il est stratégique de disposer de laboratoires pour chaque initiative ou d'un laboratoire transversal axé sur un thème ou un objectif commun.
- C'est le RTSL de Côte d'Ivoire qui s'est le plus rapproché de la création d'un laboratoire autour d'un thème transversal. Bien qu'il soit axé sur l'initiative PEC, l'objectif d'élargissement est centré sur l'amélioration des résultats en matière de calcul et d'alphabétisation dans les écoles primaires d'une manière plus générale. Les membres du laboratoire comprenaient des représentants d'autres organisations mettant en oeuvre des initiatives connexes et le RTSL a étudié les moyens de combiner les éléments et les enseignements tirés de ces projets dans le cadre d'un programme national plus vaste. En outre, les responsables du laboratoire ont souligné que le processus RTSL utilisait le PEC comme étude de cas dans l'intention de renforcer les capacités et l'expertise de mise à l'échelle de façon plus large.
  - ▶ Le soutien des principales parties prenantes gouvernementales à une approche de laboratoire a été essentiel pour faire avancer le processus, réunir d'autres représentants gouvernementaux et plaider en faveur de la participation auprès d'autres parties prenantes non gouvernementales.
  - ▶ Le choix du moment a également eu un impact sur le démarrage d'un laboratoire. Dans les contextes où l'écosystème de l'éducation connaissait des changements importants ou des troubles politiques notables, le contexte était trop incertain pour le lancement d'un laboratoire.
  - ▶ L'expérience a confirmé qu'un alignement clair entre le CUE et l'organisation partenaire du RTSL sur l'objectif du laboratoire, sa valeur ajoutée et les rôles de chaque partie était crucial pour que le processus fonctionne. Tous les laboratoires n'ont pas suivi l'intégralité du processus. Certains laboratoires qui n'ont pas progressé étaient intéressés par la collaboration, mais n'avaient pas d'objectif précis pour le RTSL. Dans d'autres laboratoires, les besoins de mise à l'échelle ont évolué au fil du temps et le modèle de laboratoire n'était plus la meilleure approche pour répondre à ces besoins. Comprendre quand le laboratoire fonctionnait et quand il n'était pas adapté était quelque chose qui devait être continuellement évalué et révisé par tous les partenaires.

---

# Qui doit être impliqué dans un RTSL ?

## Responsables et chercheurs des laboratoires de mise à l'échelle

### Qu'avions-nous prévu ?

- ▶ Dans chaque laboratoire, le CUE avait prévu que deux personnes locales joueraient un rôle clé dans le RTSL, les coûts salariaux étant partagés entre le CUE et le partenaire local.
  - Le manager du laboratoire de mise à l'échelle (SLM) ferait avancer le processus, notamment en planifiant et en facilitant les réunions du laboratoire avec les différentes parties prenantes.
  - Le chercheur du laboratoire de mise à l'échelle (SLR) documenterait le processus de mise à l'échelle et collecterait des données supplémentaires.
  - Ces deux personnes contribuant à l'analyse des données et à l'identification des mesures à prendre.

### Que s'est-il passé ?

En réalité, les rôles exacts, la répartition de la main-d'oeuvre, l'expertise et la capacité différaient dans chaque laboratoire. Dans certains cas, le SLM et le SLR étaient des consultants extérieurs à l'organisation chargée de la mise en oeuvre, dans d'autres il s'agissait de fonctionnaires impliqués dans le processus de mise à l'échelle, et dans d'autres encore il s'agissait de personnel de recherche ou de projet au sein de l'organisation partenaire. Par exemple, au Botswana, deux chercheurs de Youth Impact se sont partagé le rôle de SLR, et le cofondateur de Youth Impact et le directeur adjoint du ministère de l'éducation se sont partagé le rôle de SLM. En Côte d'Ivoire, un consultant en recherche indépendant a rempli le rôle de chercheur, tandis que l'inspecteur général chargé de l'administration et de la vie scolaire du ministère de l'Éducation a assumé

---

le rôle de manager. Certains SLR avaient une expérience de recherche antérieure significative, tandis que d'autres provenaient entièrement d'autres disciplines.

## Qu'avons-nous appris ?

- ▶ Dans tous les laboratoires, les SLM et les SLR ont fourni un leadership solide. Au fil du temps, nombre d'entre eux sont devenus des « champions de la mise à l'échelle » au sein de leur propre organisation et parmi leurs pairs. Une relation de travail solide entre le responsable du laboratoire et le chercheur était essentielle. Bien que le manager soit généralement une personne plus haut placée, la collaboration a mieux fonctionné lorsqu'il y avait un fort respect mutuel et que le chercheur se sentait libre de dire ce qu'il pensait et de s'opposer à ce qu'on lui disait lorsque c'était nécessaire. La répartition des rôles a souvent évolué au fil du temps, les chercheurs se chargeant des activités de mobilisation et les managers faisant avancer le programme de recherche..
- ▶ Une compréhension approfondie du contexte local et un réseau solide à travers l'écosystème éducatif étaient des prérequis essentiels pour le SLM. Une position au sein du gouvernement ou des liens forts avec le gouvernement était également particulièrement précieux. Le fait que le SLM soit rattaché au gouvernement présentait des avantages notables, notamment en ce qui concerne son autorité et ses relations au sein du système.
- ▶ Les SLR provenaient d'horizons professionnels différents et possédaient des compétences diverses. L'intégration des activités RTSL dans la description de poste du chercheur a permis de s'assurer qu'il disposait de l'autonomie et du temps nécessaires pour effectuer ce travail.
  - Il y a eu des compromis quant au fait que le SLR soit situé à l'intérieur ou à l'extérieur de l'organisation partenaire. Un SLR qui était également un membre du personnel avait souvent un meilleur accès aux informations

et aux relations préexistantes. Cependant, dans cette situation, un SLR avait également de nombreuses responsabilités concurrentes et pouvait se sentir surchargé de tâches non liées au RTSL. De plus, la documentation interne d'un SLR pouvait être moins neutre. Les chercheurs externes avaient généralement plus d'indépendance et de contrôle sur leur charge de travail. Cependant, en contrepartie, ils avaient parfois du mal à accéder aux informations et aux réunions nécessaires pour une documentation et une collecte de données approfondies. Le partage des rôles entre deux personnes occupant des postes différents (l'une ayant une grande expertise en matière de recherche et l'autre se concentrant sur les relations extérieures) s'est avéré une approche efficace pour équilibrer ces compromis.

- ▶ Les ressources financières étaient essentielles pour couvrir le temps et les capacités considérables qu'exigeaient ces rôles.

## Divers groupes de parties prenantes du secteur de l'éducation

### Qu'avions-nous prévu ?

Le processus RTSL visait à réunir régulièrement des parties prenantes ayant des rôles et des points de vue différents, qui étaient déjà impliquées ou devraient être impliquées dans le processus de mise à l'échelle. Le postulat était le suivant : « Tirer parti de la diversité des points de vue permettrait de renforcer l'analyse des problèmes, d'éviter de s'appuyer sur des hypothèses unilatérales et des idées préconçues, et de susciter un engagement horizontal en vue d'une mise à l'échelle ». <sup>35</sup> L'intention était d'inclure à la fois des décideurs politiques et des responsables de la mise en oeuvre de haut niveau et de niveau technique, et de faire en sorte que les mêmes personnes participent à l'ensemble du processus.

---

## Que s'est-il passé ?

La composition du laboratoire a été décidée sur la base de critères élaborés par chaque institution partenaire, le SLM et le SLR, avec l'aide du CUE. Les institutions membres sont généralement restées stables, mais les membres individuels ont souvent changé.

## Qu'avons-nous appris ?

► Le fait d'offrir un espace structuré pour réunir régulièrement des points de vue différents, en particulier ceux qui ne travaillent généralement pas ensemble ou qui n'ont pas de place à la table, a toujours été, selon les participants, l'une des valeurs ajoutées les plus importantes du processus de laboratoire. Cette inclusion des voix et des expériences a aidé les équipes de mise à l'échelle à envisager les éléments de la mise à l'échelle plus tôt dans le processus et à établir des liens avec d'autres personnes effectuant un travail similaire.

- Par exemple, en Tanzanie, le laboratoire a réuni des représentants de ministères qui ne travaillent généralement pas en étroite collaboration - le ministère de l'éducation, de la science et de la technologie, le bureau du président, l'administration régionale et le gouvernement local, et le bureau du premier ministre, le travail, la jeunesse, l'emploi et les personnes handicapées - en raison de la nature intersectorielle du programme Learner Guide. Le laboratoire a également réuni des membres de la Commission du service des enseignants, de l'Institut de l'éducation de Tanzanie, des conseils de district locaux, des réseaux éducatifs et des directeurs d'école.
- Il est important de noter, cependant, que la constitution d'un groupe diversifié de parties prenantes de haut niveau n'est pas toujours un processus facile ou direct et exige que les acteurs ayant la crédibilité et l'autorité de convocation lancent le processus et maintiennent la dynamique. Dans le cas des laboratoires, les SLM ont joué un rôle essentiel, en tirant parti de leurs réseaux et de leurs relations dans le contexte local pour

faire en sorte que les bonnes personnes soient présentes dans la salle et s'engagent dans le processus. De même, la position et les relations de leadership au sein de l'organisation partenaire locale ont joué un rôle essentiel. La position du CUE en tant qu'acteur externe et intermédiaire a également permis de réunir un large éventail d'acteurs. En outre, l'accès à des publics internationaux et à une vaste plateforme de partage de la recherche par l'intermédiaire de la Brookings Institution a également joué un rôle dans le rapprochement des parties prenantes, en particulier au début, lorsque le concept de laboratoire était une idée nouvelle.

- Bien que la diversité des membres du laboratoire ait été généralement appréciée, identifier les bonnes personnes à impliquer pouvait être un défi. En raison de la rotation et des changements dans l'environnement politique, certains laboratoires ont consacré beaucoup de temps et d'efforts à la révision des listes de membres avant chaque réunion.
- Le CUE et ses partenaires ont tenté d'identifier les participants ayant suffisamment d'ancienneté et de pouvoir de décision pour agir sur la base des enseignements tirés du RTSL. Cependant, cela signifiait parfois qu'il fallait inviter des fonctionnaires de haut niveau en raison de leur influence, même s'ils n'étaient pas en mesure de participer activement et en permanence aux activités du laboratoire. Avec le recul, identifier les responsables de niveau intermédiaire qui pouvaient régulièrement assister et rendre compte aux dirigeants de haut niveau aurait été une meilleure approche pour relever ce défi.
- Il était souvent difficile de trouver des moyens d'impliquer de manière significative les enseignants, les responsables d'école, les membres de la communauté et les apprenants tout au long du processus RTSL. Plusieurs laboratoires ont donné la priorité à la participation des chefs d'établissement, des mentors et même des élèves aux réunions initiales, ce qui a permis d'obtenir des informations précieuses sur la

manière dont les initiatives fonctionnaient au niveau de la salle de classe. Toutefois, leur participation a diminué au fil du temps, ce qui a soulevé la question de savoir si les réunions de laboratoire étaient le meilleur moyen de les impliquer dans les décisions de mise à l'échelle. Un autre défi était lié à l'identification du nombre d'enseignants et d'élèves à inclure. Les laboratoires se sont efforcés de trouver un équilibre entre la nécessité d'éviter le symbolisme et de favoriser l'inclusion, tout en maintenant la taille du groupe à un niveau permettant des relations et des discussions fructueuses. Certains laboratoires ont estimé que les réunions n'étaient pas le bon format pour ces acteurs, mais ont utilisé d'autres moyens pour obtenir le point de vue des étudiants et des enseignants, notamment

des groupes de discussion, des entretiens et des visites sur place.

- L'économie politique de chaque contexte a influencé et parfois limité la discussion. La politique, la dynamique du pouvoir, les hiérarchies et les normes pouvaient entraver les conversations ouvertes et l'exploration approfondie des défis dans l'environnement au sens large. Cela était particulièrement vrai avec des sujets très sensibles tels que les grèves des syndicats d'enseignants, les politiques relatives aux réfugiés, les finances ou les cycles électoraux. Dans de nombreux laboratoires, ce défi s'est atténué au fil du temps, à mesure que les membres apprenaient à mieux se connaître, que la confiance s'installait et que les SLM expérimentaient différentes approches de l'animation inclusive.



Crédit photo : Eliza Powell



## Le rôle d'un intermédiaire de mise à l'échelle

Une tierce partie ou « organisation intermédiaire » joue souvent un rôle essentiel dans le soutien à la mise à l'échelle, en prenant en charge des tâches essentielles qui peuvent être plus difficiles à accomplir pour la ou les institutions qui dirigent ce processus. Ces rôles peuvent inclure l'évaluation des capacités institutionnelles, le soutien au développement de partenariats et « la convocation et la coordination des parties prenantes, la gestion du changement, le développement organisationnel, la gestion des processus et le renforcement des systèmes ». <sup>36</sup>

L'un des objectifs du RTSL était d'en savoir plus sur le rôle qu'une organisation intermédiaire pourrait jouer pour soutenir l'apprentissage continu en matière de mise à l'échelle. La position du CUE en tant que membre d'un groupe de réflexion mondialement reconnu a permis de réunir diverses parties prenantes (y compris des personnes de haut niveau) et le rôle du CUE en tant qu'acteur extérieur a facilité une réflexion plus honnête et une planification stratégique sur la mise à l'échelle. Le rôle d'intermédiaire a apporté une valeur ajoutée supplémentaire en facilitant l'accès et le partage des enseignements tirés de la recherche sur la mise à l'échelle, en entreprenant des recherches supplémentaires, en établissant des liens avec des acteurs et des institutions au niveau mondial et en documentant et diffusant les enseignements tirés. Le financement de ces activités est souvent difficile à trouver ou à réserver dans les budgets des projets existants, c'est pourquoi le financement existant du CUE pour entreprendre ces activités était essentiel.

Parallèlement, le caractère organisationnel de Brookings en tant qu'institution de recherche (et non en tant que fournisseur d'assistance technique, organisme de plaidoyer ou exécutant) et son emplacement à Washington, D.C., ont limité certaines de ses contributions en tant qu'intermédiaire. Le rôle du CUE aurait pu être plus efficace s'il avait établi un partenariat avec un établissement de recherche local pour compléter et soutenir certaines de ces fonctions.

### Rôles bénéfiques qu'une organisation tierce externe comme le CUE peut jouer pour soutenir la mise à l'échelle :

- Conduire des recherches axées sur la demande et établir des liens avec l'expertise et les données factuelles existantes.
- Faire progresser un processus en vue de réunir diverses parties prenantes.
- Aider à créer un espace et un temps de réflexion réguliers dans le cadre des efforts de mise à l'échelle.
- Servir de caisse de résonance et de facilitateur lors des sessions de réflexion ; utiliser sa position externe pour poser des questions approfondies et aider les partenaires à remettre en question leurs hypothèses.
- Tirer parti de son propre pouvoir de rassemblement, de ses réseaux et de sa réputation pour aider à mettre en relation et à collecter des informations, des ressources et des personnes en vue de soutenir la mise à l'échelle.
- Fournir une plateforme animée par un organisme de recherche et de stratégie réputé pour partager les enseignements et mettre en lumière les efforts de mise à l'échelle au niveau local auprès d'un public mondial.
- Apporter des ressources humaines et financières supplémentaires pour soutenir la mise à l'échelle.

### Questions à prendre en compte :

- Les organisations intermédiaires peuvent opérer à différents niveaux d'un système et présenter des forces et des faiblesses diverses, de sorte qu'il peut être préférable de réunir une coalition d'institutions complémentaires ayant des rôles clairement définis aux niveaux local et mondial plutôt que de déléguer le rôle d'intermédiaire à une seule organisation.
- Outre l'étendue du travail, la situation géographique et les capacités linguistiques des organisations intermédiaires sont importantes à prendre en compte, car elles influent sur la manière dont l'organisation peut travailler et sur les personnes avec lesquelles elle peut le faire.

---

# Où le laboratoire doit-il être hébergé ?

## Qu'avions-nous prévu ?

Au départ, le CUE ne s'est pas prononcé sur le lieu d'implantation du RTSL, reconnaissant les avantages et les inconvénients d'un hébergement au sein de structures ou de groupes de travail existants (gouvernementaux ou non gouvernementaux) ou en tant qu'organisme autonome. La priorité était de s'assurer que les activités ne feraient pas double emploi avec les efforts existants et qu'elles pourraient inclure des parties prenantes ayant des rôles et des perspectives divers.

## Que s'est-il passé ?

Par conséquent, chaque RTSL était différent en fonction du contexte local et des préférences des partenaires. Au Botswana, le laboratoire a été codirigé par le ministère de l'Éducation et Youth Impact, mais il a été hébergé en dehors du gouvernement. En Côte d'Ivoire, le RTSL a été accueilli par l'Inspection générale au sein du ministère de l'Éducation nationale et de l'alphabétisation en tant que groupe autonome, mais à mesure que l'écosystème évoluait et que de nouvelles structures nationales étaient créées, des activités du laboratoire y étaient intégrées. En Jordanie, le RTSL a été constitué en tant qu'organe autonome au sein d'INJAZ. De même, en Tanzanie, l'organisation CAMFED a accueilli le laboratoire. Aux Philippines et en Jordanie, des versions adaptées des laboratoires étaient situées au sein des organisations partenaires des ONG, FIT-ED et IRC, respectivement.

## Qu'avons-nous appris ?

- Comme prévu, l'hébergement du RTSL à l'intérieur ou à l'extérieur du gouvernement a donné lieu à des compromis. En accueillant le RTSL au sein du gouvernement, les autres parties prenantes ont pu mieux adhérer au processus et les acteurs clés du gouvernement ont été associés plus



---

# Sur quelles activités le laboratoire doit-il se concentrer ?

## Réunions et réflexions multipartites

### Qu'avions-nous prévu ?

Le plan initial du RTSL prévoyait un processus de trois ans, lancé par une première réunion axée sur l'identification des objectifs de mise à l'échelle de l'initiative, la prise en compte des défis actuels et l'élaboration d'un plan de développement. Cette étape devait être suivie de « périodes d'itération » clairement structurées pour tester les adaptations de la stratégie de mise à l'échelle et recueillir des données, avec des réunions de réflexion régulières tous les six mois.

### Que s'est-il passé ?

En réalité, le processus s'est déroulé plus lentement et a pris plus de temps que prévu. Les réunions n'ont pas eu lieu selon un calendrier fixe, mais lorsqu'il était possible de réunir les partenaires et qu'il y avait quelque chose de concret sur lequel travailler. Le nombre, la taille et la fréquence des réunions variaient. Dans tous les cas, le fait de réunir régulièrement diverses parties prenantes s'est avéré important pour recueillir des informations à partir de points de vue multiples, résoudre les problèmes en collaboration et susciter l'adhésion aux adaptations potentielles. Dans l'ensemble, il a fallu faire preuve de souplesse pour répondre aux nouvelles questions, aux nouvelles priorités et aux nouveaux changements.

### Qu'avons-nous appris ?

- Le lancement du RTSL dans chaque lieu a nécessité une période préparatoire beaucoup plus longue que prévu. Il a fallu plus de temps pour identifier le SLM et le SLR, intégrer les commentaires des partenaires dans la conception du laboratoire, organiser des réunions individuelles et en petits groupes avec les principales parties prenantes afin d'obtenir leur adhésion avant de lancer le

---

processus, et déterminer les questions structurelles telles que le lieu d'implantation du laboratoire.

- ▶ Il était essentiel d'axer la première réunion du laboratoire sur le concept de mise à l'échelle afin de parvenir à une compréhension commune de la terminologie et des principes, et d'attendre les réunions suivantes pour discuter de l'initiative et de ses objectifs et stratégies particuliers en matière de mise à l'échelle.
  - Les questions clés abordées lors de la première réunion comprenaient : Que signifie la terminologie de mise à l'échelle ? Pour quelle raison la mise à l'échelle et la pérennisation d'une initiative constituent un défi ? Quels sont les principes clés de la mise à l'échelle et les pièges courants ?
- ▶ Dans les premiers temps surtout, la participation était irrégulière et une partie des invités ne venaient pas ou envoyaient quelqu'un à leur place. Cela était particulièrement vrai pour les personnes les plus en retrait de la mise en oeuvre de l'initiative, qui ne voyaient pas clairement la valeur du RTSL. Au fil du temps, certaines de ces difficultés ont été surmontées grâce à l'établissement d'une liste de membres mieux adaptée et à des actions de sensibilisation individuelles de la part du SLM.
- ▶ Le maintien de la dynamique entre les réunions formelles a souvent été un défi, les membres des laboratoires exprimant dans tous les cas le souhait d'avoir plus de réunions, une communication plus fréquente et des modes d'engagement plus concrets. Toutefois, cela s'est avéré difficile en raison de la nature volontaire du laboratoire, des conflits d'horaire et de la charge de travail déjà lourde des SLR et SLM. La planification et la tenue des réunions ont nécessité des efforts considérables et la planification a été difficile, en particulier pendant la pandémie de COVID-19.
  - Plusieurs laboratoires ont créé des sous-groupes de membres qui ont pu se réunir plus fréquemment et entreprendre des activités plus substantielles. En Tanzanie, des sous-groupes thématiques ont été

créés en fonction des principales priorités de mise à l'échelle. Chaque groupe a eu la possibilité de déterminer les activités de recherche et de plaidoyer nécessaires pour progresser et a présenté les résultats de ce travail à l'ensemble du laboratoire. En Côte d'Ivoire, un noyau de membres du laboratoire a été identifié, dont le travail quotidien était plus proche de la mise en oeuvre de l'initiative. Ils se sont réunis plus fréquemment pour se concentrer sur des domaines de travail distincts qui ont ensuite été présentés à l'ensemble du groupe de laboratoire pour être discutés et affinés.

## Informations pour la mise à l'échelle

### Qu'avions-nous prévu ?

Le plan initial du RTSL consistait à formuler clairement un objectif de changement d'échelle et de développer la stratégie nécessaire pour l'atteindre, puis de collecter régulièrement des données sur le processus de changement d'échelle et de les partager avec les membres du laboratoire afin de permettre une réflexion et des décisions en temps réel. Chaque cycle de collecte de données devait se dérouler sur six mois, et le SLR était chargé de collecter des données sur la stratégie de mise à l'échelle et de mener des recherches supplémentaires sur des sujets clés identifiés par le groupe du laboratoire. Le RTSL était également destiné à servir de forum pour présenter des recherches externes, apporter une expertise et des outils en vue de soutenir le processus de mise à l'échelle.

### Que s'est-il passé ?

Dans l'ensemble des laboratoires, le développement et l'affinage d'une stratégie de mise à l'échelle constituaient une activité centrale. Les données ont été recueillies et utilisées pour éclairer les décisions. Cependant, la collecte des données n'a pas suivi de cycles clairs et a souvent varié en termes de type, de quantité et de fréquence.

---

## Qu'avons-nous appris ?

### I. Définition et utilisation des données

À la réflexion, le CUE n'a pas débuté le processus RTSL avec une compréhension suffisamment détaillée du type de données nécessaires et de la quantité qu'il serait possible de collecter pour un seul SLR, surestimant souvent ce qu'une seule personne, soumise à des demandes concurrentes, pouvait accomplir.

- ▶ L'un des points forts du laboratoire a été l'information générée sur le processus de mise à l'échelle par le SLR, qui a documenté les réunions, les conversations, les visites de sites et les points de décision clés dans le parcours de mise à l'échelle et qui, à son tour, a partagé des résumés et des conclusions émergentes avec les membres du laboratoire ainsi qu'avec la communauté mondiale de l'éducation par le biais de blogs, de notes d'information et d'autres moyens de communication.
- ▶ Cependant, il était difficile pour une seule personne d'obtenir les autorisations, l'accès et le temps nécessaires pour collecter des données supplémentaires sur les adaptations identifiées dans le laboratoire. L'accès aux données existantes des organisations partenaires et du gouvernement a également révélé des sensibilités et des questions relatives à la vie privée et à la responsabilité.
- ▶ Les données recueillies dans le cadre du processus RTSL n'ont pas toujours été utilisées de manière opportune et exploitable. Dans certains cas, la situation évoluait rapidement, et donc au moment où l'analyse était terminée et partagée, elle n'était plus pertinente. Dans d'autres cas, la collecte de données a été sporadique et inégale en raison des limites de capacité du CUE, de l'organisation partenaire et du SLR, ainsi que des difficultés liées aux connaissances en matière de recherche et à l'accès à l'information. Cela a limité la capacité à évaluer régulièrement le déroulement du processus de mise à l'échelle et à en faire part aux membres du laboratoire en temps utile.

- ▶ Enfin, certaines parties prenantes ont mal compris l'objectif du laboratoire, considéré comme axé sur l'évaluation de l'impact, l'évaluation de l'apprentissage des étudiants ou le suivi de la fidélité de la mise en oeuvre plutôt que sur le processus de mise à l'échelle. Avec le recul, il aurait été utile de clarifier ce point dès le départ afin d'éviter toute confusion quant au niveau, à la quantité et aux types de données qu'il était possible de collecter par le biais du SLR. Dans les cas où les membres du laboratoire identifiaient des questions liées à ces autres problèmes auxquelles les équipes de mise à l'échelle ne pouvaient pas répondre, il aurait pu être utile de faire appel à des institutions de recherche locales ou d'établir un partenariat plus étroit avec les services de recherche du gouvernement.

### II. Fournir un espace pour partager les données et l'expertise

- ▶ Le RTSL a également servi d'espace pour rassembler la recherche et l'expertise de différentes sources afin de soutenir le processus de mise à l'échelle. Le CUE a notamment apporté ses propres recherches, son expertise et ses outils en matière de mise à l'échelle, ainsi que des données externes et un soutien supplémentaire de la part de consultants experts sur des questions spécifiques. Par exemple, dans les laboratoires de Côte d'Ivoire et de Tanzanie, le RTSL a engagé des experts externes en coûts pour aider les membres du laboratoire à effectuer des analyses de coûts et des projections pour la mise à l'échelle.
- ▶ Le RTSL a également permis d'apprendre et de bénéficier de l'expertise des membres du laboratoire et de leur connaissance approfondie du contexte dans des domaines tels que le financement, l'élaboration de programmes d'études et l'innovation politique. Les partenaires du laboratoire ont indiqué que le fait d'avoir une variété de parties prenantes réunies dans la salle—analysant conjointement les problèmes et explorant ensemble les

solutions—permettait à la fois de gagner du temps et d'accroître l'adhésion, car les parties prenantes développaient elles-mêmes les idées en réponse à une vision commune du défi à relever. Par exemple, en Jordanie et aux Philippines, la compréhension des défis liés à la qualité de la formation professionnelle continue a conduit les membres du laboratoire à se concentrer sur l'idée de tester les cercles d'apprentissage des enseignants.

### III. Mise à l'échelle des outils et des ressources avec facilitation

- ▶ Le développement, l'affinement et l'itération d'une stratégie de mise à l'échelle ont constitué une activité centrale dans tous les laboratoires. L'intention de ces stratégies de mise à l'échelle était à la fois de servir d'étoile du nord pour guider les efforts de mise à l'échelle et d'un ensemble de documents évolutifs constamment révisés au cours du processus de mise à l'échelle. Dans tous les cas, le processus délibéré et structuré de formulation d'un objectif de mise à l'échelle à long terme, d'évaluation de l'évolutivité et de l'avantage comparatif d'une initiative dans le contexte, d'examen des conditions favorables, des ressources humaines, financières et institutionnelles et des partenariats, et de prise en compte de la durabilité s'est avéré bénéfique et constructif. Pour de nombreuses parties prenantes, des éléments de ces stratégies

étaient déjà « présents » dans leur esprit, mais n'avaient pas encore été discutés à haute voix dans leur intégralité ou affinés de manière collaborative. Les partenaires du laboratoire ont apprécié le fait de discuter de la mise à l'échelle avec les principales parties prenantes avant que chaque aspect de l'initiative ne soit finalisé, afin de mieux comprendre ce qui serait faisable et dans quelle mesure ils pourraient s'aligner sur les politiques et les objectifs de l'écosystème de l'éducation au sens large.

- En outre, un « driver diagram » a été utile dans presque tous les laboratoires comme exercice de mise au point. Il offrait une représentation visuelle de l'objectif de mise à l'échelle et de la stratégie de base pour l'atteindre,<sup>37</sup> en s'appuyant sur l'expérience et l'expertise des parties prenantes locales, ainsi que sur des recherches plus larges. L'utilisation du driver diagram a souvent ouvert la voie à des activités de recherche spécifiques pour le RTSL.
- ▶ Sur la base des activités entreprises et des défis identifiés dans les laboratoires, le CUE et ses partenaires ont mis au point une série de ressources pour la mise à l'échelle, y compris des questions directrices pour une stratégie de mise à l'échelle.<sup>38</sup> La valeur de ces outils était la plus élevée lorsque le CUE jouait le rôle de facilitateur, guidant les membres du laboratoire tout au long du processus d'application de l'outil et agissant comme un « ami critique » qui pouvait susciter une réflexion supplémentaire.



Crédit photo : TaRL - Tendekai Mukoyi

## Apprentissage entre pairs et plateforme mondiale

### Qu'avions-nous prévu ?

Le lancement simultané d'une cohorte de RTSL avait pour but de permettre l'apprentissage entre pairs, le partage et la résolution de problèmes entre les laboratoires par le biais d'échanges et d'ateliers en personne et virtuels.

### Que s'est-il passé ?

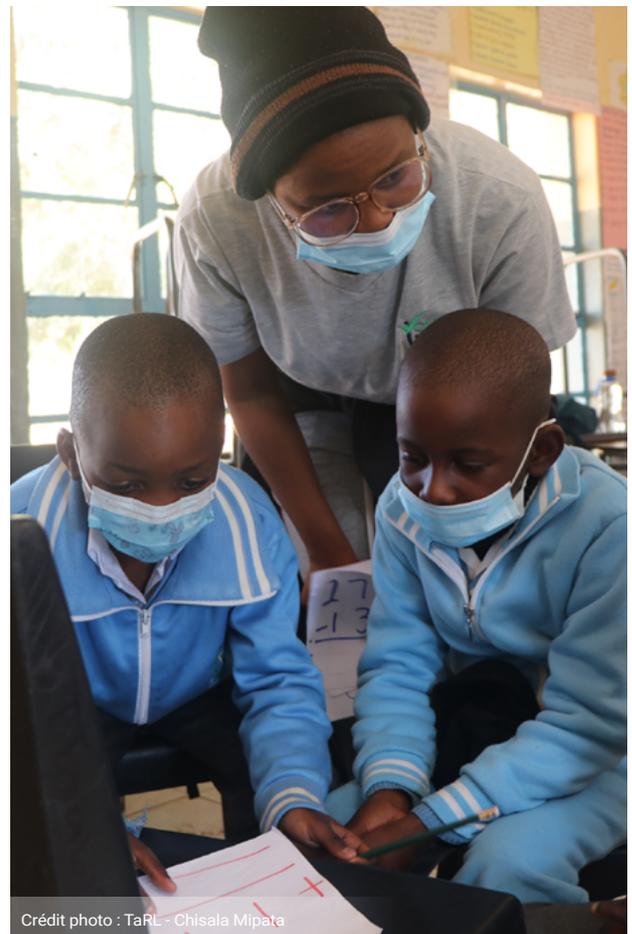
Dans pratique, les RTSL se sont engagés dans une communauté d'apprentissage tout au long du projet, se réunissant deux fois en personne et plusieurs fois virtuellement. Au-delà du cercle des RTSL, le CUE a également partagé des idées et des enseignements avec le public mondial de l'éducation de plusieurs manières, notamment en rédigeant des blogs et des rapports, en organisant des webinaires et des podcasts, en présentant des événements et en identifiant des opportunités de faire entendre les voix et les expériences des partenaires des laboratoires et des principales parties prenantes dans ces forums.

### Qu'avons-nous appris et qu'est-ce qui a changé ?

- ▶ Il était clair que l'apprentissage inter-laboratoires était utile pour les partenaires, malgré leurs différents contextes et domaines d'intérêt. Les partenaires ont estimé que les ateliers en personne étaient particulièrement utiles, non seulement pour échanger des idées, mais également pour forger des liens, renforcer la communauté et tirer parti de l'expertise d'autres. Ces événements en personne étaient coûteux, mais ils ont amélioré les discussions virtuelles ultérieures.
- ▶ Néanmoins, la communauté d'apprentissage inter-laboratoires n'a pas atteint son plein potentiel et des difficultés ont été rencontrées quant aux interactions utiles et durables. Cela

s'explique en grande partie par les contraintes de capacité propres au CUE, mais aussi en raison du COVID-19—qui a vu les voyages reportés pour une durée indéterminée, la communauté devenir entièrement virtuelle et les équipes faire face à la fatigue relative à l'utilisation de Zoom et à des efforts de réponse urgents.

- ▶ Une leçon claire a été que l'apprentissage entre pairs ne survient pas automatiquement une fois que l'espace est créé. Il nécessite une planification, une coordination, une facilitation et des ressources importantes, intentionnelles et permanentes. Il est utile de disposer à la fois d'un programme d'apprentissage global avec des objectifs clairs et d'un échafaudage pour que des échanges organiques, axés sur la demande, puissent avoir lieu lorsque de nouveaux besoins d'apprentissage apparaissent. Davantage de co-construction et de co-direction dans la communauté d'apprentissage aurait été bénéfique.



Crédit photo : TaRL - Chisala Mipata

## QUESTIONS ET LACUNES RESTANTES : COMMENT FACILITER LA CO-CRÉATION ET L'APPRENTISSAGE ENTRE PAIRS LORSQUE VOUS TRAVAILLEZ DANS PLUSIEURS LANGUES DIFFÉRENTES ?

Le processus RTSL et la communauté d'apprentissage ont souligné l'importance d'investir dans la traduction et l'interprétation pour garantir une participation et un engagement inclusifs de tous les membres. Bien que les pratiques linguistiques inclusives aient été améliorées au cours du projet, il existe des opportunités d'amélioration au-delà de cela et de création d'espaces véritablement multilingues. Des questions essentielles se posent quant à la manière de maintenir la cohérence et l'homogénéité des

termes d'échelle lorsque l'on écrit dans plusieurs langues, à savoir comment créer des espaces où les locuteurs de différentes langues peuvent interagir directement et pas seulement au sein de groupes linguistiques communs,<sup>39</sup> comment développer des produits co-écrits authentiques lorsque les auteurs parlent des langues différentes, comment planifier de manière adéquate les coûts d'une interprétation et d'une traduction de qualité et comment veiller à ce que l'inclusion linguistique concerne toutes les langues.



Crédit photo : TaRL Africa

# Comment les principes de capacité adaptative et de recherche collaborative ont-ils fonctionné dans la pratique ?

## Capacité d'adaptation

La capacité d'adaptation fait référence à la capacité des systèmes, des institutions, des organisations ou des individus à s'adapter en réponse aux changements imprévus, aux problèmes et aux opportunités qui se présentent. Elle nécessite non seulement des données pertinentes pour éclairer les décisions et un état d'esprit ouvert à une approche adaptative, mais également un « environnement d'autorisation » qui soutient l'expérimentation et récompense les corrections de trajectoire.

## État d'esprit évolutif et capacité d'adaptation

### Qu'avions-nous prévu ?

Le RTSL a été conçu comme un processus adaptatif qui peut être adapté à chaque contexte et en temps réel. Des cycles d'itération ont été intégrés au calendrier pour faciliter la coordination de ce processus. L'objectif du RTSL était de développer une meilleure connaissance de la mise à l'échelle, ainsi que la capacité d'adaptation nécessaire pour répondre à cette connaissance et agir en conséquence. Au fil du temps, ce mélange de connaissances, de compétences et de pratiques a été qualifié d' « état d'esprit de mise à l'échelle ».

### Que s'est-il passé ?

- ▶ En réalité, même lorsque l'adaptation est attendue, il est difficile de prévoir l'inattendu et de réagir en temps réel. Les adaptations ont le plus souvent eu lieu en réponse à de nouveaux changements, à des questions et à des modifications de l'environnement plutôt que selon des cycles de six mois. Certains laboratoires se sont étendus au-delà de trois ans, tandis que d'autres ont pris fin au bout d'un an.
- ▶ Dans tous les cas, le développement d'un état d'esprit de mise à l'échelle était l'un des aspects les plus importants du processus RTSL. Il était clair que les états d'esprit de mise à l'échelle des membres du laboratoire avaient évolué, mais il n'était pas clair que ces changements d'état d'esprit pouvaient conduire à une plus grande capacité d'adaptation.

### Qu'avons-nous appris ?

- ▶ L'un des principaux atouts des laboratoires a été la possibilité d'adapter leur format, leur structure et leur approche à chaque contexte et à chaque initiative.

- ▶ Le fait de disposer d'un plan structuré mais flexible pour des moments de pause et de réflexion sur le processus de mise à l'échelle a été une contribution importante de l'approche RTSL. Souvent, les personnes chargées de la mise en oeuvre ont estimé que les exigences quotidiennes de leur travail ne leur laissaient pas d'espace pour cette réflexion et cette évaluation et que le RTSL servait en quelque sorte de « fonction de force » pour prendre le temps de le faire.
- ▶ Une tierce partie neutre telle que le CUE pourrait jouer un rôle important d'interrogateur externe - en posant des questions, en demandant des explications alternatives, en recherchant des explications contextuelles et en encourageant les partenaires à formuler les hypothèses implicites qui sous-tendent leurs efforts de mise à l'échelle.
- ▶ Un changement d'état d'esprit et une nouvelle conceptualisation de la mise à l'échelle ont été notés par de nombreux participants au laboratoire comme une contribution principale du RTSL et beaucoup ont signalé qu'ils apportaient ces idées dans le cadre de leur autre travail. Cet état d'esprit comprenait l'accent mis sur la nature à long terme et progressive de la mise à l'échelle ; la reconnaissance qu'il existe différentes voies pour atteindre les objectifs de mise à l'échelle ; la prise en compte des facteurs dans l'écosystème de l'éducation qui peuvent affecter les stratégies de mise à l'échelle et de changement ; une focalisation sur la mise à l'échelle de l'« impact » plutôt que sur la croissance ou les projets spécifiques ; et une prise de conscience que les erreurs, l'itération et l'adaptation ne doivent pas être considérées comme un échec mais comme une étape d'apprentissage critique et nécessaire.
- Le processus RTSL semblait favoriser une forte appréciation de la nécessité de s'adapter tout au long d'un processus de mise à l'échelle et de l'importance des données pour soutenir ces adaptations. Par exemple, en Jordanie, les données sur la disponibilité des services ECD dans les communautés rurales ont éclairé les

pilotes de test autour du renforcement des centres ECD communautaires. Plusieurs personnes ont indiqué que cette conceptualisation de l'adaptation au coeur du processus était révélatrice et qu'elle avait modifié leur façon d'envisager l'ensemble de leur travail.

- ▶ Cependant, il est moins clair si ce changement d'état d'esprit persistera au fil du temps ou s'il amènera les individus à faire les choses différemment de manière concrète. La première étape consiste à comprendre l'importance d'un état d'esprit adaptatif. Pour que cela soit opérationnel au niveau individuel, la compréhension doit être accompagnée de changements d'attitude se traduisant par des changements de comportement. Au niveau institutionnel, des changements de la culture doivent survenir, et un environnement favorable doit exister.

## Équilibrer la co-création avec des conseils directs

### Qu'avions-nous prévu ?

Au niveau de chaque site, l'objectif était de co-concevoir le processus RTSL avec l'institution partenaire locale et les membres du RTSL. Le CUE a apporté un cadre à l'approche, dans le but de l'adapter au contexte et à l'initiative spécifiques. Dès le départ, l'idée n'était pas de « vendre » l'idée de RTSL ou d'imposer l'approche du CUE aux acteurs locaux, mais de s'engager dans une démarche de co-création et d'exploration collaborative, toutes les parties concernées apprenant les unes des autres et apportant leur propre expertise et expérience.

### Que s'est-il passé ?

Dans chaque cas, la structure et l'approche du RTSL différaient en effet, en fonction des préférences et des besoins du partenaire et des parties prenantes clés. Cependant, la co-création s'avérait moins simple que prévu.

## Qu'avons-nous appris ?

- ▶ L'approche partenariat a bien fonctionné au niveau individuel et organisationnel dans tous les laboratoires. En particulier, les participants ont indiqué qu'ils appréciaient la dynamique de création d'un partenariat d'apprentissage où tout le monde se réunissait pour apprendre les uns avec les autres.
- ▶ Toutefois, trouver un équilibre entre la co-création et la fourniture de conseils pouvait s'avérer difficile, en particulier au début. Les membres des laboratoires ont souvent demandé une orientation et une expertise plus directes du CUE lors de la mise en place d'un RTSL, indiquant que si la connaissance des approches participatives et de mise à l'échelle constituait une valeur ajoutée à leurs efforts, ils souhaitaient que le CUE exprime ses opinions plus fermement. Pour le CUE, qui se considère comme un apprenant et un partisan du processus, le fait de donner des orientations plutôt que de collaborer à la recherche d'un consensus a été ressenti comme une gêne. Au fil du temps, la cocréation et l'appropriation sont devenues des éléments importants du processus de laboratoire, et de nombreux membres du laboratoire ont demandé à être davantage impliqués dans l'élaboration des sessions et l'orientation du RTSL.
- ▶ Dans certains cas, les partenaires des laboratoires ont estimé que le CUE aurait dû s'appuyer davantage sur l'expertise contextuelle des partenaires. Les partenaires ont parfois souhaité jouer un rôle plus actif dans l'élaboration des produits finaux de la recherche et que les contributions de tous les membres du laboratoire apparaissent plus clairement dans les rapports. Le CUE a demandé aux membres du laboratoire de fournir des informations et des commentaires sur les produits d'analyse et de recherche, mais leurs emplois du temps extrêmement chargés, ainsi que les différents niveaux de maîtrise de l'anglais, pouvaient rendre difficile l'engagement approfondi des membres.
  - En réponse aux commentaires des partenaires, le CUE a révisé les approches de la coécriture au fur et à mesure de

l'avancement du projet et a essayé de trouver de nouvelles façons pour les membres du laboratoire de contribuer aux produits finaux de la recherche. Par exemple, en Jordanie, un atelier a été organisé pour discuter des recommandations de l'étude de cas finale et les classer par ordre de priorité avant sa publication. À l'avenir, le CUE estime qu'il sera important de discuter dès le départ des attentes et des processus de coécriture (dans une optique d'équité) et de trouver des moyens d'élaborer des produits de recherche qui soient collaboratifs tout en respectant les engagements en termes de temps de toutes les personnes impliquées.

- ▶ Ce rapport n'apporte certainement pas de réponses claires sur la manière d'aborder la co-création et la collaboration entre un organisme de recherche basé à Washington D.C. et des partenaires locaux chargés de la mise en oeuvre. Cependant, il semble évident que l'humilité et l'honnêteté sont essentielles pour que ce type de partenariat fonctionne : il faut savoir qu'une seule institution n'a pas toutes les réponses, mais qu'elle offrira délibérément un forum pour en discuter et les examiner ensemble.

## Pérenniser les laboratoires

### Qu'avons-nous prévu ?

Dès le départ, le rôle du CUE dans le processus RTSL a été conçu comme une entreprise limitée dans le temps. L'intention était que si les partenaires RTSL trouvaient des éléments de l'approche utiles, ils feraient avancer ceux-ci au-delà de l'implication directe du CUE et les adapteraient en fonction des besoins. De même, le CUE n'a jamais eu l'intention de lancer de nouvelles cohortes de RTSL à perpétuité, mais plutôt d'utiliser ce projet pour comprendre si et comment une approche telle que le RTSL pourrait soutenir la mise à l'échelle, et comment des éléments de cette approche pourraient être entrepris par d'autres.

## Que s'est-il passé ?

- ▶ Ce plan s'est largement déroulé comme prévu. Bien que le calendrier des RTSL ait été prolongé dans plusieurs cas, en 2023, le processus de laboratoires avec le CUE en tant que partenaire actif avait été achevé dans chaque site. De la même manière que chaque laboratoire a varié en termes d'objectif, d'approche et de conception, la manière dont les partenaires ont maintenu et adapté les éléments de l'approche RTSL a également varié dans chaque contexte.
- ▶ Au Botswana, des éléments de l'approche du laboratoire ont été intégrés dans un nouveau protocole d'accord entre le ministère de l'Éducation et du Développement des compétences et Youth Impact pour continuer à soutenir la mise à l'échelle du TaRL à tous les élèves des classes de CE1 à CM1. Dans le cadre de ce protocole d'accord, un organe multipartite - s'appuyant sur les travaux du RTSL - sera convoqué pour évaluer TaRL, en tirer des

enseignements et prendre des décisions sur son extension, mais cet organe sera désormais présidé et siègera au sein du ministère.

- ▶ En Côte d'Ivoire, les enseignements tirés du RTSL ont permis de développer un EdLab au sein du ministère de l'Éducation nationale qui offrira un espace d'analyse, de réflexion et de prise de décision éclairée par des données probantes sur un large éventail d'initiatives et de décisions en matière d'éducation, au-delà du PEC.
- ▶ En Jordanie, l'analyse et les résultats du laboratoire ont permis d'éclairer une nouvelle phase de recherche sur l'impact du FEP. S'appuyant sur les recommandations de l'étude de cas de RTSL, INJAZ, la Banque centrale de Jordanie et le ministère de l'éducation prévoient de mener des recherches supplémentaires pour évaluer et contrôler la qualité de la mise en oeuvre du FEP, à mesure que le ministère met en place le programme à l'échelle nationale.



Crédit photo : Kumi Media

- ▶ En Tanzanie, CAMFED a décidé de faire avancer l'approche RTSL dans son travail de mise à l'échelle du programme Learner Guide dans le pays, ainsi qu'en Zambie et au Zimbabwe. Les leçons sur la mise à l'échelle et l'approche de laboratoire ont été intégrées dans une nouvelle phase de recherche dans le cadre de l'échange de connaissances et d'innovation (Knowledge and Innovation Exchange, KIX) du Partenariat mondial pour l'éducation (GPE).
- ▶ Bien que les RTSL complets n'aient pas été mis en oeuvre aux Philippines et en Jordanie, les mêmes principes et états d'esprit clés ont été avancés et la mise à l'échelle a continué de demeurer une question importante. Aux Philippines, FIT-ED et la TPD@Scale Coalition ont étendu leur travail de mise à l'échelle du DPE à l'aide de la technologie pour inclure des efforts supplémentaires au Honduras, au Ghana et en Ouzbékistan. Ces efforts s'inscrivent également dans le cadre de l'initiative de recherche KIX du GPE sur la mise à l'échelle des innovations dans le domaine de l'éducation. Certains laboratoires ont utilisé un processus de laboratoire modifié, mais se sont toujours concentrés sur la promotion d'un état d'esprit de mise à l'échelle. Par exemple, bien qu'un RTSL complet n'ait pas été poursuivi, Ahlan Simsim a utilisé les principes de mise à l'échelle pour déterminer comment intégrer durablement des éléments de son approche dans les systèmes gouvernementaux existants, dans le but d'influencer le changement des systèmes autour du développement de la petite enfance.

## Qu'avons-nous appris ?

- ▶ Ce type de partenariat de recherche avec co-création et orientation directe suscite souvent la crainte d'être axé sur

l'extraction et de s'arrêter brusquement lorsque le financement est épuisé. Le CUE s'est efforcé, par une planification et une collaboration étroite, d'éviter ces écueils, mais n'a pas toujours réussi à trouver le bon équilibre, au cours des dernières années, entre la concentration sur les plans de recherche et le soutien aux efforts des partenaires pour faire passer le laboratoire à la phase suivante. Bien que ces nouvelles itérations du laboratoire ou une certaine version de la recherche collaborative en vue d'une extension progressent dans chaque cas, il est apparu clairement qu'il aurait été très bénéfique de consacrer plus de temps et d'attention à la transition de chaque laboratoire vers sa prochaine phase. Il faut donc prévoir du temps et un budget dans le plan de travail initial pour ces activités.

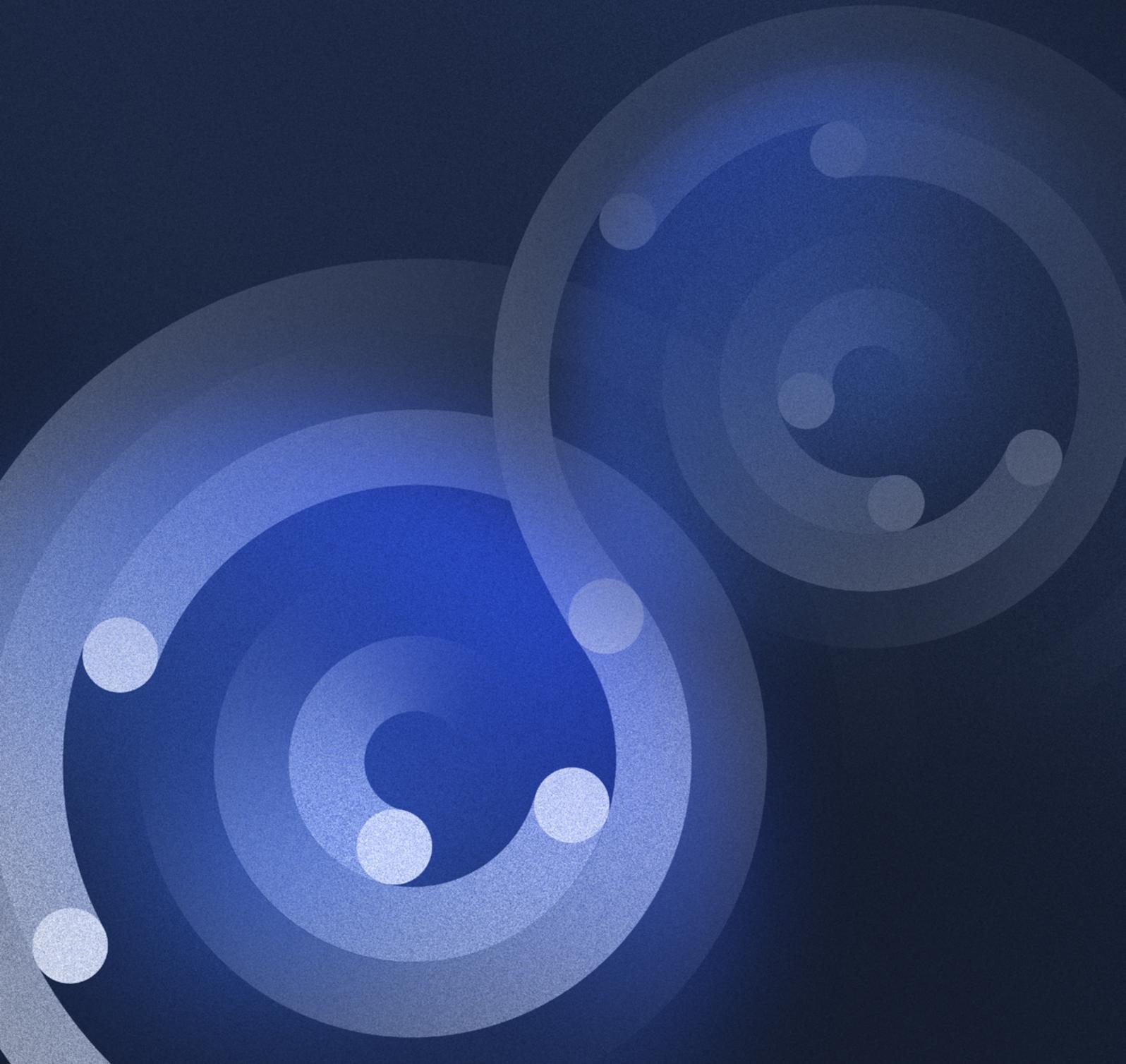
La meilleure image pour décrire l'intention du processus RTSL serait peut-être celle d'un échafaudage : le CUE et ses partenaires visaient à construire une structure de soutien qui aiderait à établir quelque chose qui durerait (même si ce n'est pas exactement la même chose) une fois que l'échafaudage aurait été enlevé. Bien que les laboratoires aient été conçus à l'origine pour une durée limitée, le CUE espère qu'ils ont servi de catalyseur pour les partenaires et les parties prenantes impliquées afin de poursuivre un forum permettant de s'engager les uns avec les autres, de réfléchir en collaboration et de prendre des décisions fondées sur des données probantes en ce qui concerne la mise à l'échelle. Les principes, les mentalités et les structures des RTSL ont progressé de différentes manières et à des degrés divers selon les personnes qui s'y sont engagées. Bien qu'il ne soit pas encore possible de déterminer s'ils ont fait une différence durable, on espère qu'ils ont contribué à faire progresser les connaissances sur la mise à l'échelle et les efforts visant à garantir l'accès de tous les enfants à une éducation de qualité.



Crédit photo : Tendekai Mukoyi

# 4

## Recommendations



Les recommandations suivantes synthétisent les principaux résultats et éléments d'action identifiés dans les sections précédentes du rapport. Ils sont regroupés par principe clé de mise à l'échelle, puis sont ensuite répartis par type de partie prenante. Les recommandations ne sont pas destinées à constituer une liste exhaustive, mais à être concrètes, exploitables et réalistes. Bien que les recommandations soient ciblées sur des catégories de parties prenantes spécifiques, ces distinctions sont moins claires dans la vie réelle, où différents acteurs jouent des rôles multiples et se chevauchant. On encourage les lecteurs à prendre en compte toutes les recommandations, quel que soit le type de partie prenante, et à les considérer comme des approches complémentaires pour poursuivre un principe de mise à l'échelle partagée. Des versions plus détaillées de ces recommandations sont disponibles dans des briefs distincts adaptés à des groupes de parties prenantes spécifiques.



## S'ENGAGER AVEC DIVERSES PARTIES PRENANTES

L'implication active d'acteurs ayant des rôles et des points de vue différents renforce le processus de mise à l'échelle.

### Décideurs politiques

*Inclure des perspectives diverses de l'intérieur et de l'extérieur du gouvernement dans le processus de mise à l'échelle et d'institutionnalisation d'une nouvelle politique ou d'un nouveau programme. Réunir les parties prenantes régulièrement et à des moments clés pour planifier et réfléchir afin de favoriser l'alignement, la confiance et la compréhension partagée et de veiller à ce que les nouvelles informations et les changements dans l'environnement soient pris en compte. Mettre en place des structures de coordination à l'échelle du système (telles que le RTSL ou d'autres approches) afin de prendre des décisions, d'harmoniser les efforts et de veiller à ce que les travaux progressent.*

*Impliquer les enseignants, les chefs d'école, les superviseurs et les formateurs dans le développement et la mise à l'échelle de toute nouvelle pratique d'enseignement et d'apprentissage, et pas seulement sa mise en oeuvre. Solliciter leur contribution à la conception, examiner comment l'écosystème de l'éducation au sens large et les conditions de travail peuvent soutenir ou entraver leur capacité à prendre l'initiative, et fournir un soutien continu pour traduire la formation en pratique. Les enseignants et les responsables de la mise en oeuvre peuvent jouer un rôle essentiel dans la conception et l'adaptation de l'initiative et devraient être considérés comme des partenaires de réflexion sur la mise à l'échelle, et non comme de simples prestataires.*

---

## Exécutants

*Faire participer diverses parties prenantes à la planification de la mise à l'échelle et à la réflexion dès le début et souvent, y compris les représentants du gouvernement (en particulier au niveau intermédiaire ou régional), la société civile, les bailleurs de fonds, les chercheurs, les enseignants et les autres personnels de l'éducation. Cultiver et engager un ensemble diversifié de champions en participant à des réunions de réflexion multipartites, en partageant des données régulièrement et dans des formats accessibles, en organisant des visites de sites pour démontrer des résultats visibles et en sollicitant une véritable contribution à la prise de décision en matière de mise à l'échelle. Tirer parti des réseaux de champions existants et de leur position pour obtenir de nouveaux champions, en particulier au sein de leur groupe de pairs.*

## Donateurs

*Financer les activités de mise à l'échelle des intermédiaires — telles que la convocation de divers acteurs (et les dépenses liées à la réservation d'espace, à l'interprétation et à la traduction, à la restauration et au soutien des déplacements sur place), la réalisation d'une recherche et d'une documentation continues et adaptées, et la fourniture d'une expertise externe en matière de mise à l'échelle et d'une assistance technique - qui jouent un rôle important dans l'avancement de la mise à l'échelle, mais pour lesquelles il peut être difficile d'obtenir un financement par ailleurs.*

*Investir dans l'apprentissage entre pairs et l'échange autour de la mise à l'échelle, qui va au-delà des webinaires et de la participation aux conférences annuelles et requiert une planification, une coordination, une facilitation et des ressources significatives, intentionnelles et continues. Cela doit être pris en charge comme partie intégrante du travail.*

## Chercheurs

*S'engager auprès de tous les acteurs concernés par l'initiative de se concentrer sur la documentation et les activités de recherche. Dans la mesure du possible, inclure les enseignants, les élèves, les superviseurs, les chefs d'établissement, les syndicats d'enseignants, le personnel du département des finances et les opposants à l'initiative dans les données recueillies sur le processus de mise à l'échelle. Intégrer des questions sur la mise à l'échelle dans les activités de mise en oeuvre en cours, telles que les ateliers de formation, ainsi que dans les groupes de discussion et les enquêtes. Cela peut fournir des informations précieuses sur la manière dont l'initiative fonctionne à différents niveaux et sur les défis et innovations en matière de mise à l'échelle qui apparaissent.*



## INSTAURER LA CONFIANCE

Favoriser la collaboration et l'appropriation en alignant les incitations, en élaborant des ordres du jour communs, en consacrant du temps à des discussions régulières, en partageant honnêtement les limites et en s'engageant dans une prise de décision collaborative.

### Décideurs politiques

*Tenir des conversations franches en interne et avec les partenaires non gouvernementaux sur les limites des capacités et des ressources, ainsi que sur les défis en matière de qualité et d'équité. Inviter les différentes parties prenantes à une discussion honnête et ouverte sur les contraintes du système éducatif qui ont un impact sur la mise à l'échelle. Étudier des moyens novateurs de remédier aux limites de capacité identifiées, notamment en tirant parti des atouts spécifiques des différents partenaires, en délimitant les rôles en fonction de l'étape de mise à l'échelle et en élaborant des plans concrets pour que ces rôles évoluent au fil du temps, et en explorant des méthodes réalisables de renforcement progressif de la capacité.*

### Exécutants

*Évaluer de manière réaliste ce qui est faisable pour chaque partenaire de mise à l'échelle (et l'écosystème plus large) en termes de temps, de capacité et de ressources. Utiliser ces informations pour prendre des décisions en collaboration sur l'évolution des rôles des parties prenantes dans le processus de mise à l'échelle. Si votre objectif de mise à l'échelle est l'institutionnalisation, soyez prêt à céder progressivement l'attribution et la visibilité des individus et des organisations pour réaliser des progrès.*

*Aligner les efforts de mise à l'échelle sur les politiques et stratégies qui sont prioritaires par les parties prenantes gouvernementales et les communautés locales. Cela aidera à susciter un soutien et à garantir que l'initiative n'est pas considérée comme un effort autonome, mais comme une contribution innovante à un problème qui est déjà une priorité pour les parties prenantes locales. Un alignement clair avec les politiques existantes permettra également d'identifier les opportunités d'intégration de l'initiative dans les budgets et les plans sectoriels.*

### Donateurs

*Inciter à signaler non seulement comment l'argent a été dépensé, mais aussi ce qui a été appris et ce qui n'a pas fonctionné comme prévu. En plus des questions sur les progrès et les produits livrables, poser des questions*

---

dans les modèles de rapport des bénéficiaires sur les erreurs commises et les changements nécessaires. Favoriser une culture de partage ouvert et d'apprentissage des erreurs avec les bénéficiaires et s'assurer qu'il n'y a pas de répercussions négatives pour les groupes qui partagent ouvertement.

## Chercheurs

*Être ouvert sur les limites de la recherche, ainsi que sur la manière dont les données seront utilisées.* Il est essentiel de partager les résultats des données et tout impact politique que la recherche pourrait avoir avec les participants afin qu'ils puissent voir les résultats de leurs contributions. La propriété et la paternité des données peuvent être des questions délicates dans le cadre d'une recherche collaborative axée sur les processus ; il est important d'avoir des conversations précoces et fréquentes sur la façon dont toutes les personnes qui ont contribué seront reconnues et sur la propriété des données et de l'analyse générées. Présenter les résultats de la recherche de manière accessible à tous les publics. Cela peut signifier diviser le rapport de recherche en morceaux plus petits et plus digestes, en utilisant un langage simple, en traduisant la recherche en plusieurs langues et en étant transparent sur les questions auxquelles la recherche répond ou non.



## UTILISER DES DONNÉES DIVERSES

Des données opportunes, pertinentes et exploitables sont essentielles pour éclairer les décisions de mise à l'échelle.

## Décideurs politiques

*Mettre à la disposition des partenaires extérieurs des informations claires et pratiques sur les processus budgétaires et les calendriers afin de soutenir le processus graduel d'institutionnalisation des nouvelles politiques ou des nouveaux programmes dans les systèmes gouvernementaux existants de manière durable.*

## Exécutants

*Ne pas limiter les données collectées sur la mise à l'échelle aux mesures de portée ou d'impact ; inclure des données qualitatives et quantitatives sur les processus de mise à l'échelle, les coûts, les indicateurs d'adhésion et de capacité, et les preuves de mise en oeuvre fournies par les éducateurs. Intégrer des indicateurs de processus dans les plans de suivi, d'évaluation et d'apprentissage, y compris des mesures liées aux pivots, aux adaptations*

---

et aux décisions de réduction d'échelle. Les processus de recherche-action participative tels que le RTSL sont un moyen de documenter le processus de changement d'échelle de manière très détaillée.

## Donateurs

*Inciter à fournir des données sur les coûts et donner la priorité aux résultats. Inciter et soutenir les bénéficiaires à collecter des données détaillées sur les coûts à chaque étape et à effectuer des analyses de coûts pour éclairer les décisions d'extension, notamment en fournissant des ressources financières et de l'expertise. Se concentrer sur les étapes clés et les résultats, et pas seulement sur les produits, et faire preuve de souplesse dans la manière dont ils sont atteints - permettre des adaptations dans les plans de mise à l'échelle sur la base des données et de l'apprentissage.*

## Chercheurs

*Documenter le processus de mise à l'échelle à l'aide de différents types de données. L'enregistrement des réunions clés, des réalisations illustratives, des idées de changement testées, des réflexions et des mesures des progrès de la mise à l'échelle fournit des informations inestimables pour comprendre le parcours de la mise à l'échelle, identifier les fenêtres d'opportunité et adapter la stratégie de mise à l'échelle en temps réel. En même temps, il est important de veiller à ce que les données et la documentation soient adaptées au contexte local et qu'elles représentent une charge minimale pour les participants.*



## ÊTRE FLEXIBLE

La mise à l'échelle n'est pas un processus statique ; l'approche, la stratégie, les rôles et les domaines d'intérêt changent nécessairement au fil du temps. Des adaptations, des changements et des erreurs sont attendus et essentiels.

## Décideurs politiques

*Planifier activement le processus d'intégration de chaque aspect d'un programme ou d'une politique dans les processus et systèmes gouvernementaux existants. Il s'agit notamment de suivre et de planifier les progrès liés au leadership au sein du gouvernement, à l'alignement sur les politiques, les plans, les programmes et les normes, aux ressources humaines et financières, y compris la formation,*

---

la supervision et le soutien, à l'élaboration de matériel et à l'approvisionnement, au suivi, à l'évaluation et à l'apprentissage, à l'adhésion de la communauté et à l'équité.<sup>40</sup> Il est important que tous les partenaires de la mise à l'échelle aient une compréhension commune de la manière dont les rôles et les responsabilités changeront et qu'ils planifient cela de manière proactive dès le début.

## Exécutants

*S'adapter en fonction des nouvelles connaissances et être prêt à partager ce qui ne fonctionne pas* avec les partenaires gouvernementaux, les donateurs, les responsables de la mise en oeuvre et les organisations homologues. Les communautés d'apprentissage et les groupes multipartites tels que le RTSL peuvent offrir des possibilités utiles d'échange et de résolution concertée des problèmes.

*Saisir les opportunités de mise à l'échelle lorsqu'elles se présentent.* Bien que ces moments ne puissent pas être anticipés, il est possible de s'y préparer. Il s'agit notamment de disposer de preuves d'impact et de données sur les coûts, d'entretenir des relations solides avec les principales parties prenantes et de suivre l'environnement favorable afin d'identifier les domaines d'alignement politique potentiels ou existants.

## Donateurs

*Encourager l'apprentissage itératif et l'adaptation axée sur les données.* Aider les bénéficiaires à consacrer de l'espace, du temps et des ressources à des activités itératives d'apprentissage et de réflexion, y compris en fournissant des fonds pour tester des adaptations et pour organiser des efforts multipartites tels que le RTSL. Soutenir les bénéficiaires si nécessaire pour adapter les objectifs de mise à l'échelle et les activités prédéterminées pendant les moments de crise.

## Chercheurs

*Trouver des opportunités d'exploiter les structures SEA existantes en vue de recueillir des données de mise à l'échelle.* Étant donné que la mise en place de nouvelles activités de recherche pour répondre à des questions de mise à l'échelle peut prendre beaucoup de temps et nécessite souvent de longues approbations, il peut être utile de trouver des moyens d'utiliser les données existantes et d'intégrer des mesures dans les structures SEA existantes. Cette approche permet également d'identifier les moyens de suivre et d'améliorer en permanence l'initiative lorsqu'elle fonctionnera à grande échelle.



## ÊTRE PATIENT

La mise à l'échelle est un parcours long, complexe et non linéaire. Une approche progressive combinée à des moments délibérés de réflexion et d'apprentissage en collaboration est importante pour diviser le processus en étapes, naviguer dans les changements du paysage général et répondre aux idées émergentes.

### Décideurs politiques

*Ne précipitez pas le processus de mise à l'échelle et ne vous attendez pas à des résultats immédiats.* Bien que la nature urgente de la crise de l'apprentissage exige naturellement une action rapide, la mise à l'échelle peut prendre 15 à 20 ans<sup>41</sup> et nécessite une approche systématique pour garantir le maintien de la qualité, de l'équité et de la durabilité tout au long du processus. Envisagez d'adopter une approche progressive de la mise à l'échelle qui inclut des acteurs à plusieurs niveaux du système.

### Exécutants

*Ne sacrifiez pas la planification à long terme pour l'échelle et le temps de réflexion au service des demandes à court terme.* Incluez des moments périodiques de réflexion sur le processus de mise à l'échelle dans votre plan de travail habituel. Utilisez ce temps pour évaluer les compromis, les erreurs commises et les ajustements nécessaires pour équilibrer les objectifs de mise à l'échelle à différents niveaux du système. Considérez l'équité comme une composante essentielle de la mise à l'échelle de l'éducation de qualité, et non comme un compromis à gérer, et soyez conscient de la manière dont la mise à l'échelle au sein du système existant pourrait reproduire par inadvertance les inégalités existantes.

### Donateurs

*Reconnaître la nature à long terme de la mise à l'échelle et construire des structures et des processus internes en conséquence.* Fournir aux bénéficiaires un financement à plus long terme et plus souple, axé sur les résultats et assorti d'une marge de manoeuvre quant à la manière de les atteindre. Au lieu de financer une série de projets à court terme, utiliser chaque cycle de projet pour financer les phases ultérieures du processus de mise à l'échelle d'une initiative spécifique. Explorer les possibilités de combiner votre financement avec des ressources financières et en nature provenant du gouvernement, du secteur privé et d'acteurs de la société civile pour soutenir les parcours de mise à l'échelle des bénéficiaires, en particulier pendant la phase intermédiaire de la mise à l'échelle.

## Chercheurs

*Trouver des moyens de communiquer les enseignements tirés de la mise à l'échelle tout en soulignant qu'il faudra peut-être des années avant de voir apparaître ses résultats. La recherche peut jouer un rôle important en illustrant les progrès réalisés en vue d'une mise à l'échelle, ainsi qu'en identifiant les défis et les échecs à relever. C'est d'autant plus important que la mise à l'échelle est un processus à long terme, de sorte que la fourniture d'informations, d'analyses et de points de vue en temps réel permet un apprentissage et une adaptation continus et maintient l'intérêt et l'adhésion.*



Crédit photo : TaRL - Hannah Blair



Crédit photo : Kumi Media

## RECOMMANDATIONS POUR REPRODUIRE UNE APPROCHE RTSL POUR SOUTENIR L'IMPACT DE LA MISE À L'ÉCHELLE DANS L'ÉDUCATION

### Quand ?

Lorsque le problème est clair, que l'initiative a été identifiée et a montré son impact dans le contexte local, et que de nombreux acteurs clés sont intéressés par une approche participative de la transposition à plus grande échelle.

### Qui ?

**Leadership.** Identifier très tôt les personnes qui peuvent diriger et gérer l'approche et documenter l'apprentissage. Envisager de partager ces rôles entre des personnes occupant des postes différents dans le système. Fournir un soutien et une formation autour des principes d'animation, de recherche et de mise à l'échelle inclusifs.

**Adhésion.** Impliquer diverses parties prenantes - y compris des représentants gouvernementaux à plusieurs niveaux, la société civile, les dirigeants des communautés et des écoles, les donateurs et les chercheurs - qui offrent des perspectives et une expertise importantes. Veiller à ce que les institutions soient impliquées, tout en faisant preuve de souplesse à l'égard des individus. Il est essentiel de traduire la réflexion en action.

- ▶ Envisager de créer des sous-groupes de membres du laboratoire qui peuvent se réunir plus fréquemment que l'ensemble du groupe et faire avancer des éléments spécifiques de la stratégie de mise à l'échelle.
- ▶ Avoir des conversations ouvertes avec les membres sur le niveau d'effort réalisable, pratique et utile et revenir régulièrement à ces conversations. Déterminer si tous les

membres doivent participer de la même manière ou s'il peut y avoir différents types d'engagement.

- ▶ Fournir des ressources à ceux qui ne sont pas situés dans des centres urbains pour participer de manière significative.
- ▶ Rechercher les personnes absentes du groupe et réfléchir aux raisons et à la manière de les inclure.

**Intermédiaires.** Créer un partenariat d'organismes de recherche internationaux et locaux qui puisse agir en tant que tierce partie indépendante, en menant des recherches en matière de mise à l'échelle, en réunissant les acteurs et en diffusant les résultats de la recherche.

### Où ?

Identifier un foyer institutionnel qui tire parti des capacités existantes pour soutenir la recherche en cours, l'adhésion des parties prenantes et la durabilité.

### Quoi et comment ?

**Réunions.** Commencer par des réunions individuelles ou en petits groupes avec les diverses parties prenantes qui sont essentielles au processus de changement d'échelle, afin de susciter l'intérêt et la compréhension. Ensuite, organiser un atelier d'introduction à la mise à l'échelle afin de créer une compréhension commune des objectifs et de l'approche, ainsi que des principes et des termes clés de la mise à l'échelle. Énoncer collectivement un objectif de mise à l'échelle, développer une stratégie de

---

mise à l'échelle et identifier quelques éléments clés sur lesquels concentrer les efforts. Revoir régulièrement cette stratégie, en réfléchissant aux adaptations ou aux changements nécessaires en fonction des données collectées, des enseignements tirés et de l'évolution de l'environnement général. Examiner honnêtement les dynamiques de pouvoir, les hiérarchies et les facteurs culturels susceptibles d'entraver une conversation honnête sur les problèmes de mise à l'échelle et s'efforcer de favoriser un environnement de confiance et de collaboration où toutes les opinions sont les bienvenues et où chaque voix est égale. Prévoir du temps et un budget pour les visites sur le terrain, les consultations avec les enseignants et les déplacements pour les réunions des parties prenantes non locales.

**Mise à l'échelle de l'expertise et des ressources.** Utiliser les réunions comme un forum pour apporter une expertise, des recherches externes et des ressources pour soutenir les questions de mise à l'échelle. Les ateliers peuvent être un moment particulièrement utile pour s'engager dans une utilisation facilitée des outils de mise à l'échelle. Si possible, allouer des ressources pour faire appel à une expertise externe (en particulier des experts locaux) en cas de besoin, notamment en ce qui concerne les analyses de coûts et les prévisions budgétaires. Il est essentiel de réfléchir non seulement à la manière dont le processus de laboratoire peut favoriser un état d'esprit de mise à l'échelle parmi les participants, mais aussi aux soutiens nécessaires pour aider à passer de la connaissance à l'action.

**Données.** Identifier en collaboration les types de données nécessaires pour éclairer les

décisions relatives aux stratégies de mise à l'échelle et aux adaptations, les méthodes et la fréquence de la collecte et de l'analyse, ainsi que les capacités et l'expertise disponibles. Simplifier la collecte de données afin de recueillir des données exploitables et pouvant être partagées régulièrement avec les membres. Veiller à la clarté et à la précision des attentes concernant la collecte d'informations possible, les ressources nécessaires et la contribution de chaque partenaire au processus, ainsi qu'en ce qui concerne l'accès aux données et la coécriture entre les partenaires. Si possible, prévoir du temps et un budget pour les visites sur le terrain, les consultations avec les enseignants et les déplacements pour les réunions des parties prenantes non locales.

**Apprentissage entre pairs.** Allouer du temps, des capacités et des ressources pour s'engager dans une communauté d'apprentissage (avec d'autres parties prenantes locales ou dans d'autres contextes), avec une approche intentionnelle, adaptée et axée sur la demande. Prévoir des possibilités d'apprentissage par l'expérience et d'échanges de cas, en permettant à de petits groupes de visiter l'initiative de l'autre et de réfléchir aux leçons et aux enseignements qui en découlent.

**Chronologie et itération.** Prévoir des délais longs avec des cycles d'itération flexibles et suffisamment de temps pour développer le processus et passer à la phase suivante. Apprendre de ses erreurs, réfléchir en permanence à la manière dont l'approche fonctionne et à ce qui doit changer, et adapter l'approche en conséquence. Les principes d'adaptation flexible s'appliquent non seulement à la mise à l'échelle, mais également à la recherche collaborative.

---

# Annexe I

## Présentation du Laboratoire de mise à l'échelle en temps réel (RTSL)

L'approche RTSL<sup>42</sup> a été conçue en vue de répondre et de s'appuyer sur les résultats identifiés lors d'une phase précédente de recherche menée par le CUE, ainsi que sur les thèmes abordés dans la littérature plus large sur la mise à l'échelle,<sup>43</sup> l'impact collectif, les pôles d'innovation, les mécanismes d'apprentissage adaptatif, et un large éventail de méthodologies et de cadres connexes tels que la science de l'amélioration, la pensée systémique et la gestion

du changement. Pour plus d'informations, voir « Real-time Scaling Lab Guidelines: Implementing a participatory, adaptive learning approach to scaling. »<sup>44</sup> Les laboratoires avaient pour but d'explorer les approches permettant d'aborder les contraintes et les opportunités communes liées à la mise à l'échelle, de tester les hypothèses en les appliquant à des études de cas en temps réel et d'en apprendre davantage sur les contours pratiques de l'impact de la mise à l'échelle.

**Plus précisément, l'approche RTSL a été une tentative de dépasser la question de savoir quels principes sont importants pour faire évoluer l'impact des initiatives éducatives et plutôt de comprendre comment la mise à l'échelle se produit, ou non, dans des contextes particuliers.**

Les objectifs déclarés des RTSL étaient les suivants :

1. Renforcer les efforts de mise à l'échelle par le biais d'un forum d'apprentissage entre pairs dans lequel les participants au laboratoire discutent des enseignements tirés et élaborent des stratégies pour relever les défis et saisir les opportunités qui se présentent.
2. Fournir aux participants du laboratoire des conseils continus tirés de la base de données probantes sur la manière d'identifier, d'adapter et d'étendre les approches efficaces afin d'améliorer l'éducation à grande échelle.
3. Documenter les expériences de mise à l'échelle des participants en temps réel afin d'alimenter un cycle d'apprentissage rapide et itératif, ainsi que le développement de ressources publiques mondiales pour la mise à l'échelle dans le domaine de l'éducation.
4. Étudier les modes de communication et de collaboration entre les participants au laboratoire comme modèle potentiel d'apprentissage réfléchi et de partage des connaissances en général, en connectant ceux qui innovent dans la fourniture de l'éducation à ceux qui conçoivent et mettent en oeuvre des politiques et des programmes.
5. Identifier les lacunes dans la base de données probantes de mise à l'échelle et les domaines nécessitant des recherches supplémentaires.

L'approche RTSL s'est appuyée sur des principes fondamentaux tirés de la littérature sur la mise à l'échelle, à savoir l'orientation vers les problèmes, la participation de multiples parties prenantes, une orientation adaptative et l'utilisation de données pour l'apprentissage, l'adoption d'une approche systémique de la mise à l'échelle, la prise en compte des facteurs politiques, économiques, sociaux et culturels, et la promotion

---

de l'apprentissage entre pairs et de l'échange.<sup>45</sup> Au niveau de chaque site, le CUE a collaboré avec une organisation partenaire locale dans le processus de mise en oeuvre ou de soutien à la mise à l'échelle d'une intervention éducative spécifique. Chaque RTSL a cherché à réunir des décideurs politiques, des praticiens et diverses autres parties prenantes dans le cadre d'une série de réunions et d'ateliers visant à :

- ▶ Identifier un problème de priorité partagée que l'initiative pourrait aider à résoudre si elle était mise à l'échelle
- ▶ Articuler une vision de l'impact à grande échelle et identifier les objectifs et moteurs intermédiaires
- ▶ Élaborer une stratégie de mise à l'échelle pour accélérer les progrès vers l'objectif et la mettre en oeuvre de façon itérative
- ▶ Réfléchir périodiquement aux progrès réalisés, aux contraintes rencontrées, aux idées testées et aux adaptations nécessaires
- ▶ Entreprendre des recherches supplémentaires et collecter des données pour répondre aux questions du processus de mise à l'échelle et documenter la mise à l'échelle. Undertake supplementary research and data collection to answer questions in the scaling process and document scaling.

Chacun de ces cas offre un aperçu des efforts déployés pour mettre à l'échelle et pérenniser l'impact d'une initiative éducative dans une phase intermédiaire du processus de mise à l'échelle - après que la décision de mettre l'initiative à l'échelle a été prise, mais avant qu'elle ne soit mise en oeuvre de manière durable à l'échelle. La diversité a été délibérément recherchée, non seulement en termes de localisation géographique et d'initiative, mais aussi en termes d'approche et de rôle des acteurs étatiques et non étatiques. Dans certains cas (TaRL au Botswana, PEC en Côte d'Ivoire, et le programme Learner Guide en Tanzanie), l'initiative a été identifiée et pilotée à petite échelle, soit en dehors du gouvernement, soit en partenariat avec lui, et l'accent a été mis sur l'identification des meilleurs moyens de mettre en oeuvre l'initiative à grande échelle et d'intégrer efficacement ses

composantes dans le système éducatif national. Dans le cas d'Ahlan Simsim en Jordanie, l'impact souhaité avait été identifié, mais la voie à suivre pour y parvenir a été explorée en collaboration avec le gouvernement. Dans d'autres cas (ELLN Digital aux Philippines et FEP en Jordanie), l'initiative a été développée à la demande du gouvernement et l'accent a été mis sur la manière de la mettre en oeuvre avec qualité et à grande échelle dans le système éducatif national. Tout comme chaque programme a suivi un chemin différent pour la mise à l'échelle, chaque laboratoire s'est concentré sur une mise à l'échelle différente et sur une séquence d'activités basée sur les priorités des membres du laboratoire. En plus de soutenir les initiatives individuelles, les RTSL offraient également des opportunités d'apprentissage entre pairs et d'échange entre les laboratoires.

---

## Méthodes

Par le biais d'une étude de cas, le CUE a cherché à distiller des thèmes communs et des leçons transférables sur la mise à l'échelle. Dans chaque laboratoire, le CUE, l'établissement partenaire local et le ou les chercheur(s) locaux ont documenté le processus de mise en oeuvre, d'adaptation et de mise à l'échelle de l'initiative sélectionnée au moyen de méthodes quantitatives et qualitatives, en analysant les données de manière continue afin d'identifier les enseignements tirés et les défis rencontrés, et en recommandant des corrections de trajectoire. Dans l'ensemble des laboratoires, le CUE a cherché à approfondir sa compréhension des 14 principaux moteurs de mise à l'échelle ou « ingrédients de base » identifiés dans le cadre de recherches antérieures, à étudier plus avant la manière dont ces moteurs ont contribué à la mise à l'échelle et à examiner les stratégies mises en oeuvre en leur absence.

Les informations contenues dans ce rapport proviennent de l'analyse de plus de trois ans de recherche collaborative et de documentation. **Plus de 436 données et documents** ont été recueillis par des chercheurs des RTSL. Les sources de données comprennent, sans s'y limiter, les résumés des réunions, la documentation des processus de mise à l'échelle, les rapports trimestriels de réflexion des laboratoires, les notes de recherche sur les sujets clés de la mise à l'échelle, les documents de stratégie de mise à l'échelle, les cartographies des parties prenantes et les analyses du paysage, les recherches préparées pour les réunions de RTSL, les enquêtes auprès des enseignants, des superviseurs et des membres des laboratoires, ainsi que les entretiens et les groupes de discussion avec les gestionnaires de RTSL, les chercheurs et les principales parties prenantes. Ces données ont

été compilées, codées et analysées par le CUE selon le cadre des 14 ingrédients de base pour la mise à l'échelle et les questions de recherche fondamentales pour le projet RTSL :

- I. Comment les facteurs clés contribuent-ils au processus de mise à l'échelle et comment les contraintes clés sont-elles atténuées ou surmontées ? Plus précisément, qu'est-ce qui fonctionne et ne fonctionne pas, pour qui, dans quelles conditions, dans quels contextes, pourquoi et comment ?
- II. Comment le lien entre la collecte de preuves concernant l'évolutivité et la mise en pratique de ces connaissances peut-il être renforcé ?

Les résultats de cette analyse ont été utilisés pour le développement de quatre rapports d'études de cas individuels sur les RTSL au [Botswana](#), en [Côte d'Ivoire](#), en [Jordanie](#) et en [Tanzanie](#), ainsi que ce rapport final.

L'approche basée sur des études de cas présente des limites, notamment l'incapacité de démontrer un lien de causalité ou de faire de grandes généralisations, ainsi que les risques de subjectivité des informateurs. Un biais de sélection peut également exister, dans lequel les critères de sélection employés peuvent avoir entraîné un échantillon de cas plus susceptible de se développer avec succès que l'initiative éducative moyenne, ce qui peut limiter la transférabilité des conclusions. En outre, le CUE reconnaît que jouer un rôle actif en tant qu'intermédiaire dans le soutien de la mise à l'échelle dans chaque cas a le potentiel d'introduire un biais dans l'analyse. En exposant ces limites, le CUE vise à assurer la transparence pour le lecteur. De plus, le CUE a utilisé des stratégies pour réduire la subjectivité et les préjugés.<sup>46</sup>

# Annexe II

## FIGURE 2. DÉFINITIONS DES NIVEAUX D'ANALYSE POUR LA SECTION SUR LES ENSEIGNEMENTS DE LA MISE EN ÉCHELLE

### SYSTÈME



Désigne les structures et réseaux éducatifs englobant toutes les formes d'apprentissage dans un contexte particulier. Cela comprend les institutions, les politiques et les pratiques fournissant des expériences d'apprentissage au sein des institutions formelles et non formelles.

### INSTITUTION



Désigne les organisations impliquées dans la mise à l'échelle et la mise en oeuvre à grande échelle, pouvant inclure le gouvernement, les ONG, les groupes de la société civile, les acteurs du secteur privé ainsi que d'autres partenaires. La mise à l'échelle implique généralement une organisation d'origine qui développe et pilote le modèle et une organisation adoptante qui le met en oeuvre et le maintient à l'échelle. Il peut s'agir d'institutions identiques ou différentes. De nombreux processus de mise à l'échelle impliquent également des organisations intermédiaires, des institutions tierces neutres qui prennent en charge les activités de mise à l'échelle.

### INDIVIDU



Désigne les acteurs spécifiques impliqués dans le processus de mise à l'échelle, notamment les membres du gouvernement, du secteur privé, de la société civile, les éducateurs, les superviseurs, les chercheurs, les étudiants et les membres de la communauté locale qui promeuvent, mettent en oeuvre, s'engagent ou s'opposent à l'initiative.

---

# Annexe III

## Liste complète des membres du Millions Learning International Advisory Group (2017–2019 et 2019–2021)

**Chair (2017-2019):** **Hon. Julia Gillard**, 27th Prime Minister of Australia, former Chair of the Board, Global Partnership for Education, and Distinguished Fellow, Center for Universal Education, The Brookings Institution

**Chair (2019-2021):** **Jaime Saavedra**, Global Director, Education Global Practice, World Bank, Former Minister of Education, Government of Peru

**Modupe Adefeso-Olateju**, Managing Director, The Education Partnership Centre (TEP Centre)

**Manos Antoninis**, Director, Global Education Monitoring Report

**Luis Benveniste**, Human Development Regional Director, Latin America and Caribbean, World Bank

**Theresa Betancourt**, Salem Professor in Global Practice, Boston College School of Social Work, Director, Research Program on Children and Adversity

**Larry Cooley**, Senior Advisor and President Emeritus, Management Systems International, Nonresident Senior Fellow, Brookings Institution

**Claudia Costin**, Director, Center for Excellence and Innovation in Education Policies (CEIPE), Getulio Vargas Foundation

**Luis Crouch**, Senior Economist, International Development Group, RTI International

**John Floretta**, Global Deputy Executive Director, Director of Policy and Communications, The Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL)

**Laura Ghiron**, Vice President, Partners in Expanding Health Quality and Access

**Yaneth Giha Tovar**, Executive President, Association of Pharmaceutical Laboratories for Research and Development (AFIDRO); Former Minister of Education, Government of Colombia

**Javier Gonzalez**, Director, SUMMA, Affiliate Professor, Center of Development Studies, University of Cambridge

**Sanni Grahn-Laasonen**, Member of Parliament, Former Minister of Education, Finland

**Afzal Habib**, Cofounder and Chief Imagination Officer, Kidogo

**Rachel Hinton**, Senior Education Advisor, UK Foreign Commonwealth and Development Office

**Maysa Jalbout**, Founding CEO, Abdulla Al Ghurair Foundation for Education, Nonresident Fellow, Brookings Institution

**Cassandra Kelly**, Founder and Senior Advisor, Pottinger; Founder, C-Change

**Shiv Khemka**, Vice Chairman, SUN Group; Chairman, The Global Education and Leadership Foundation (tGELF)

**Homi Kharas**, Senior Fellow, Global Economy and Development, Brookings Institution

**Lord Jim Knight**, Director, Suklaa Education

**Wendy Kopp**, Chief Executive Officer and Co-Founder, Teach For All

---

**Lucy Lake**, Chief Executive Officer, Camfed International  
**Ruth Levine**, Chief Executive Officer, Partner, IDinsight  
**Johannes Linn**, Nonresident Senior Fellow, Brookings Institution; Distinguished Resident Scholar, Emerging Markets Forum, Senior Advisor, Results for Development Institute  
**Tamar Manuelyan Atinc**, Nonresident Senior Fellow, Center for Universal Education, Brookings Institution  
**Nadim Matta**, President and Founding Board Member, Rapid Results Institute  
**Joe McCannon**, Co-Founder, Shared Nation; Co-founder and Faculty, The Billions Institute  
**Kristen Molyneaux**, Vice President, Social Impact, Lever for Change  
**Tamela Noboa**, Managing Director, Impact(Ed) International (formerly Discovery Learning Alliance)  
**Darius Ogutu**, Director of University Education, Ministry of Education, Kenya  
**Lant Pritchett**, RISE Research Director, Blavatnik School of Government, University of Oxford  
**Ramanathan Ramanan**, Senior Vice President, Tata Consultancy Services; First Mission Director, Atal Innovation Mission, Niti Aayog  
**Nathan Richardson**, Executive Vice President, Red Ventures  
**Sara Ruto**, Chief Administrative Secretary, Ministry of Education  
**Asif Saleh**, Executive Director, BRAC  
**Gus Schmedlen**, President and Chief Revenue Officer, Merlyn Mind  
**Philipp Schmidt**, Director of Digital Learning Collaboration, MIT Media Lab  
**Liesbet Steer**, Director, International Commission on Financing Global Education Opportunity  
**Kedrace Turyagyenda**, Director, Directorate of Education Standards, Ministry of Education and Sports, Uganda  
**Justin van Fleet**, President, Theirworld; Executive Director, Global Business Coalition for Education  
**Emiliana Vegas**, Co-Director and Senior Fellow, Center for Universal Education, Brookings Institution  
**Rebecca Winthrop**, Co-Director and Senior Fellow, Center for Universal Education, Brookings Institution  
**Eliya Zulu**, Executive Director, African Institute for Development Policy (AFIDEP)  
**Alix Zwane**, Chief Executive Officer, Global Innovation Fund

---

# Notes de Fin

- 1 Erin Worsham, Kimberly Langsam, and Ellen Martin, *Leveraging Government Partnerships for Scaled Impact*, Scaling Pathways Series (Innovation Investment Alliance, Skoll Foundation, and CASE at Duke, September 2018), [https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2020/11/Scaling-Pathways\\_Leveraging-Government-Partnerships.pdf](https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2020/11/Scaling-Pathways_Leveraging-Government-Partnerships.pdf).
- 2 Peter Sutoris, "Ethically Scaling Up Interventions in Educational Development: A Case for Collaborative Multi-sited Ethnographic Research", *Comparative Education*, vol. 54, issue 3, 2018.
- 3 Peter Sutoris, "Ethically Scaling Up Interventions in Educational Development: A Case for Collaborative Multi-sited Ethnographic Research", *Comparative Education*, vol. 54, issue 3, 2018; Cynthia E. Coburn, "Rethinking Scale: Moving Beyond Numbers to Deep and Lasting Change," *Educational Researcher* 32, no. 6 (2003); Johannes Linn and Richard Kohl, "Scaling Principles" (paper prepared for the Scaling Community of Practice, 12 December 2021), <https://www.scalingcommunityofpractice.com/wp-content/uploads/bp-attachments/8991/Scaling-Principles-Paper-final-13-Dec-21.pdf>.
- 4 Tahir Andrabi, Jishnu Das, Asim Khwaja, Selcuk Ozyurt, Niharika Singh, "Upping the Ante: The Equilibrium Effects of Unconditional Grants to Private Schools" *American Economic Review* 110, no.10 (2020) <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/aer.20180924>
- 5 Hartmann and Linn, "Scaling Up," Perlman Robinson and Winthrop with McGivney, *Millions Learning: Scaling Up Quality Education in Developing Countries*; Simmons, Fajans, and Ghiron, *Beginning with the End in Mind*; Worsham, Langsam, and Martin, *Leveraging Government Partnerships for Scaled Impact*.
- 6 TPD at Scale Coalition for the Global South, "Supporting Teaching Professional Development at Scale", (2022) <https://tpdatyscalecoalition.org/stpds/>.
- 7 Igras, Susan, Cooley, Larry and John Floretta, "Advancing Change from the Outside In: Lessons Learned About the Effective Use of Evidence and Intermediaries to Achieve Sustainable Outcomes at Scale Through Government Pathways," *Scaling Up Community of Practice Working Paper*, July 2022, <https://www.scalingcommunityofpractice.com/wp-content/uploads/2022/07/Advancing-Change-from-the-Outside-In-1.pdf>
- 8 SIEFimpact, "Capturing Cost Data" (Washington DC: World Bank Group, 2019). <https://thedocs.worldbank.org/en/doc/994671553617734574-0090022019/original/CapturingCostData190314.pdf>.
- 9 Larry Cooley, *Scaling Up -- From Vision to Large-Scale Change: A Management Framework for Practitioners*, 3rd ed. (Washington D.C.: Management Systems International, 2016), <https://www.msiworldwide.com/additional-resources/msi-scaling-framework>.
- 10 Kone, Idriss. *CDI Quarterly Report* (unpublished report) (2019).
- 11 Molly Curtiss Wyss and Jenny Perlman Robinson, *Improving Children's Reading and Math at Large Scale in Côte d'Ivoire: The Story of Scaling PEC (i)* (Washington, D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2021), pg. 65 <https://www.brookings.edu/research/improving-childrens-reading-and-math-at-large-scale-in-cote-divoire/>.
- 12 Patrick Hannahan, Jenny Perlman Robinson, and Christina Kwauk, *Improving Learning and Life Skills for Marginalized Children: Scaling the Learner Guide Program in Tanzania* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, October 2021), pg. 39, <https://www.brookings.edu/research/improving-learning-and-life-skills-for-marginalized-children/>.
- 13 Cooley and Howard, *Scale Up Sourcebook*; Cooley and Linn, *Taking Innovations to Scale*; Hartmann and Linn, "Scaling Up"; International Development Innovation Alliance (IDIA), *Scaling Innovation*; Linn and Kohl, "Scaling Principles"; McLean and Gargani, *Scaling Impact*; Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss, and Patrick Hannahan, *Millions Learning Real-Time Scaling Labs: Emerging Findings and Key Insights* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2020), <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2020/06/Millions-Learning-Real-time-Scaling-Labs-FINAL.pdf>; Perlman Robinson and Winthrop with McGivney, *Millions Learning: Scaling Up Quality Education in Developing Countries*; Simmons, Fajans, and Ghiron, *Beginning with the End in Mind*.
- 14 Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss Wyss and Patrick Hannahan, "Millions Learning Real-time Scaling Labs: Emerging findings and key insights" (Washington, D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2020), <https://www.brookings.edu/research/millions-learning-real-time-scaling-labs-emerging-findings-and-key-insights/>.
- 15 Ruth Simmons and Jeremy Shiffman, "Scaling-up Reproductive Health Service Innovations: A Conceptual Framework," Paper prepared for the Bellagio Conference: From Pilot Projects to Policies and Programs (2003); Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss Wyss, and Patrick Hannahan, *Institutionalization Tracker: Assessing the Integration of an Education Initiative into a System (i)* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2021), [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/07/Institutionalization\\_Assessment\\_ENG\\_FINAL.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/07/Institutionalization_Assessment_ENG_FINAL.pdf).
- 16 John List, *The Voltage Effect*. (New York: Penguin Random House, 2022).
- 17 Brad Olsen, Mónica Rodríguez and Maya Elliott, "Deepening education impact: Emerging lessons from 14 teams scaling innovations in low- and middle-income countries" (Washington, D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2022), <https://www.brookings.edu/research/deepening-education-impact-emerging-lessons-from-14-teams-scaling-innovations-in-low-and-middle-income-countries/>.
- 18 Julius Atuhurra and Michelle Kaffenberger, "System (In) Coherence: Quantifying the Alignment of Primary Education Curriculum Standards, Examinations, and Instruction in Two East African Countries", *RISE Working Paper 20/057* (2020) [https://riseprogramme.org/sites/default/files/2020-12/RISE\\_WP-057\\_Atuhurra\\_Kaffenberger.pdf](https://riseprogramme.org/sites/default/files/2020-12/RISE_WP-057_Atuhurra_Kaffenberger.pdf).
- 19 Johannes Linn and Richard Kohl, "Scaling Principles" (paper prepared for the Scaling Community of Practice, 12 December 2021), <https://www.scalingcommunityofpractice.com/wp-content/uploads/bp-attachments/8991/Scaling-Principles-Paper-final-13-Dec-21.pdf>
- 20 Johannes Linn and Richard Kohl, "Scaling Principles"
- 21 Michele Cummins, Chelsey Goddard, Scott Formica, David Cohen, and Wayne Harding "Assessing Program Fidelity and Adaptations Toolkit," *Education Development Center* (2003); Shannon Wiltsey Stirman, Ana A. Baumann, and Christopher J. Miller, "The FRAME: an expanded framework for reporting adaptations and modifications to evidence-based interventions," *Implementation Science* 4, 58 (2019); United States Agency for International Development (USAID) *Maternal and Child Survival Program (MCSP)*, Management Systems International (MSI, a Tetra Tech Company), and the ExpandNet global network, "Tool 7: Plan Scale-Up Strategies for Institutionalization and Service Expansion," in *Basic Toolkit for Systematic Scale up: A Companion to the Scale-up Coordinator's Guide for Supporting Country-led Efforts to Systematically Scale-up and Sustain Reproductive, Maternal, Newborn, Child and Adolescent Health Initiatives* (June 2019).
- 22 Molly Curtiss Wyss and Jenny Perlman Robinson, *Improving financial literacy skills for young people: Scaling the financial education program in Jordan* (Washington, D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2022).
- 23 Rob A. DeLeo, Kristin Taylor, Desera A. Crow, Thomas A. Birkland, "During Disaster: Refining the Concept of Focusing Events to Better Explain Long-Duration Crises", *International Review of Public Policy*, 3, no.1 (2021).

- 24 Noam Angrist, Peter Bergman, & Moitshepi Matsheng. "Experimental evidence on learning using low-tech when school is out". *Nature Human Behavior* 6, (2022). <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01381-z>
- 25 Hartmann and Linn, "Scaling Up"; Cooley and Howard, "Scaling Up Sourcebook"; Winthrop, Periman Robinson and McGivney, "Millions Learning".
- 26 Molly Curtiss Wyss, Ghulam Omar Qargha, Gabrielle Areng, Tendekai Mukoyi, Maya Elliott, Moitshepi Matsheng, and Karen Clune, Adapting, innovating, and scaling foundational learning: 4 lessons from scaling Teaching at the Right Level in Botswana (Washington, D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2023).
- 27 Chandy et al., Getting to Scale; Linn and Kohl, "Scaling Principles"; Erin Worsham, Kimberly Langsam, and Ellen Martin, Leveraging Government Partnerships for Scaled Impact, Scaling Pathways Series (Innovation Investment Alliance, Skoll Foundation, and CASE at Duke, September 2018), [https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2020/11/Scaling-Pathways\\_Leveraging-Government-Partnerships.pdf](https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2020/11/Scaling-Pathways_Leveraging-Government-Partnerships.pdf).
- 28 Linda Darling-Hammond, Hylar, M., & Gardner, M. *Effective Teacher Professional Development*. (Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017); McNeil, L. (2013). *Contradictions of Control: School Structure and School Knowledge*. (Oxford: Routledge, 1988).
- 29 Michael Barber, Chinezi Chijioke, and Mona Mourshed, "How the world's most improved school systems keep getting better," (McKinsey & Company, 2010).
- 30 Brad Olsen, *Teaching What They Learn, Learning What They Live; How Teachers' Personal Histories Shape Their Professional Development* (Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2008). ; Brad Olsen and L. Kirtman, "Teacher as mediator of school reform: An examination of teacher practice in 36 California restructuring schools", *Teachers College Record* 104:2, 2002.
- 31 Brad Olsen, Mónica Rodríguez and Maya Elliott, "Deepening education impact: Emerging lessons from 14 teams scaling innovations in low- and middle-income countries" (Washington, D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2022), <https://www.brookings.edu/research/deepening-education-impact-emerging-lessons-from-14-teams-scaling-innovations-in-low-and-middle-income-countries/>; Mpho M. Dichaba and Matseliso L. Mokhele, "Does the Cascade Model Work for Teacher Training? Analysis of Teachers' Experiences," *International Journal of Education Sciences* (i) 4, no. 3 (2012).
- 32 Anna Popova, David K. Evans, and Violet Arancibia, "Training Teachers on the Job: What Works and How to Measure It," Policy Research Working Paper No. 7834, World Bank, Washington, D.C., September 2016; <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25150https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/25150>; Ann Lieberman and Lynne Miller (Eds.), *Teachers Caught in the Action: Professional Development that Matters*, (New York: Teachers College Press, 2001).
- 33 Anna Popova, David K Evans, Mary E Breeding, Violeta Arancibia, *Teacher Professional Development around the World: The Gap between Evidence and Practice*, *The World Bank Research Observer* (i) 37, no.1 (2022) [107-136] <https://doi.org/10.1093/wbro/lkab006>.
- 34 Larry Cooley, *Scaling Up -- From Vision to Large-Scale Change: A Management Framework for Practitioners*, 3rd ed. (Washington D.C.: Management Systems International, 2016), <https://www.msiworldwide.com/additional-resources/msi-scaling-framework>.
- 35 Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss Wyss, and Patrick Hannahan, *Real-time Scaling Lab Guidelines* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2021).
- 36 Cooley, *Scaling Up: From Vision to Large Scale Change*
- 37 Institute for Healthcare Improvement, *Driver Diagrams*, (Boston: IHI) <https://www.ihl.org/resources/Pages/Tools/Driver-Diagram.aspx>
- 38 Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss Wyss, and Patrick Hannahan, *Putting scaling principles into practice: Resources to expand and sustain impact in education* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2021) <https://www.brookings.edu/research/putting-scaling-principles-into-practice-resources-to-expand-and-sustain-impact-in-education/>
- 39 Molly Curtiss Wyss, Maya Elliott, "7 lessons learned for virtual events", *Education Plus Development* (blog), The Brookings Institution, July 25, 2022, <https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2022/07/25/7-lessons-learned-for-virtual-events/>.
- 40 Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss Wyss, and Patrick Hannahan, *Institutionalization Tracker: Assessing the Integration of an Education Initiative into a System* (i) (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2021), [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/07/Institutionalization\\_Assessment\\_ENG\\_FINAL.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/07/Institutionalization_Assessment_ENG_FINAL.pdf).
- 41 Cooley, *Scaling Up: From Vision to Large-Scale Change*
- 42 For a more extensive discussion of the design, development, principles, and objectives of the Real-time Scaling Labs, see: "Real-time Scaling Lab Guidelines: Implementing a participatory, adaptive learning approach to scaling" and "Millions Learning Real-time Scaling Labs: Designing an adaptive learning process to support large-scale change in education." Much of the description of the RTSLS in this section are taken verbatim from these publications.
- 43 Cooley and Howard, *Scale Up Sourcebook*; Cooley and Linn, *Taking Innovations to Scale*; Hartmann and Linn, "Scaling Up"; International Development Innovation Alliance (IDIA), *Scaling Innovation*; Linn and Kohl, "Scaling Principles"; McLean and Gargani, *Scaling Impact*; Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss, and Patrick Hannahan, *Millions Learning Real-Time Scaling Labs: Emerging Findings and Key Insights* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, 2020), <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2020/06/Millions-Learning-Real-time-Scaling-Labs-FINAL.pdf>; Perlman Robinson and Winthrop with McGivney, *Millions Learning: Scaling Up Quality Education in Developing Countries*; Simmons, Fajans, and Ghiron, *Beginning with the End in Mind*.
- 44 Jenny Perlman Robinson, Molly Curtiss Wyss, and Patrick Hannahan, *Real-Time Scaling Lab Guidelines: Implementing a Participatory, Adaptive Learning Approach to Scaling* (Washington D.C.: Center for Universal Education at Brookings, July 2021), [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/07/RTSL\\_Guidelines\\_Eng.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2021/07/RTSL_Guidelines_Eng.pdf).
- 45 Laurence Chandy, Akio Hosono, Homi Kharas, and Johannes Linn, eds., *Getting to Scale: How to Bring Development Solutions to Millions of Poor People* (Washington, D.C.: Brookings Institution Press, 2013); Cynthia E. Coburn, "Rethinking Scale: Moving Beyond Numbers to Deep and Lasting Change," *Educational Researcher* 32, no. 6 (2003); Larry Cooley, *Scaling Up -- From Vision to Large-Scale Change: A Management Framework for Practitioners*, 3rd ed. (Washington D.C.: Management Systems International, 2020), <https://www.msiworldwide.com/additional-resources/msi-scaling-framework>; Arntraud Hartmann and Johannes F. Linn, "Scaling Up: A Framework and Lessons for Development Effectiveness from Literature and Practice," Working Paper 5, Wolfensohn Center for Development at Brookings, October 2008, [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/10\\_scaling\\_up\\_aid\\_linn.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/10_scaling_up_aid_linn.pdf), [https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/10\\_scaling\\_up\\_aid\\_linn.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/10_scaling_up_aid_linn.pdf); Johannes Linn and Richard Kohl, "Scaling Principles" (paper prepared for the Scaling Community of Practice, 12 December 2021), <https://www.scalingcommunityofpractice.com/wp-content/uploads/bp-attachments/8991/Scaling-Principles-Paper-final-13-Dec-21.pdf>.
- 46 John W. Creswell, *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*, 3rd. ed. (Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2009) John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*, 3rd. ed. (Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 2009); Alan Peshkin, "In Search of Subjectivity-One's Own," *Educational Researcher* 17, no.7 (1988).

# BROOKINGS

1775 MASSACHUSETTS AVE NW  
WASHINGTON, D.C. 20036

<https://www.brookings.edu/product/millions-learning/>