



Bilan d'étape du programme de supervision à l'entrée dans le métier des inspecteurs de l'éducation au Togo



Le PSEM II mis en œuvre par l'Institut National des Sciences de l'Éducation de l'Université de Lomé en partenariat avec des chercheurs de l'Université Cergy Pontoise de Paris (France) et des acteurs du ministère de l'éducation du Togo, bénéficie du soutien financier de l'Institut de la Francophonie pour l'éducation et la formation (IFEF), organe subsidiaire de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), à travers le Projet KIX Afrique 21.

Sommaire

POLICY BRIEF.....	3
PARTIE N°1 : CATÉGORISATION DES MIRAS	6
PARTIE N°2 : RESSOURCES À FINALISER ET MODALITÉS DE DIFFUSION / APPROPRIATION DANS UNE DYNAMIQUE D'ESSAIMAGE.....	9
PARTIE N°3 : IMPACT POTENTIEL FAVORABLE SUR LA POLITIQUE SECTORIELLE DU TOGO	12
ANNEXE N°1 : FICHES DE PRÉSENTATION DES MIRAS.....	14
ANNEXE N°2 : 12 RESSOURCES POUR PUBLICATION	30
ANNEXE N°3 : RESSOURCES MULTIMÉDIA POUR AUTO-FORMATION.....	42

Policy brief

Cette note stratégique d'analyse du bilan d'étape du programme PSEM II met en évidence un moment charnière dans la dynamique engagée. Les micro-recherches-actions ne relèvent plus d'expérimentations isolées mais constituent désormais un portefeuille structuré de solutions situées, en capacité d'alimenter une transformation systémique du système éducatif togolais.

La première donnée structurante tient au niveau de maturité atteint. La majorité des dispositifs se situent à un stade intermédiaire avancé ou avancé, ce qui justifie un repositionnement stratégique du programme vers une phase de capitalisation, de formalisation et d'essaimage. Cette évolution appelle un changement de regard : il ne s'agit plus de soutenir des initiatives locales, mais d'organiser leur montée en généralité dans une logique d'ingénierie de transformation.

La deuxième donnée majeure concerne la cohérence systémique des travaux. Les MIRAS couvrent l'ensemble de la chaîne éducative, depuis les pratiques de classe jusqu'au pilotage institutionnel, en passant par la professionnalisation des cadres et la mobilisation communautaire. Cette structuration en cinq pôles – apprentissages fondamentaux, professionnalisation de l'encadrement, pilotage dialogique, gouvernance locale et intégration de l'intelligence artificielle – correspond étroitement aux problématiques résistantes identifiées dans le système éducatif. Elle confère au programme une forte capacité de contribution aux politiques publiques.

La troisième donnée essentielle réside dans la double nature des ressources produites. D'une part, des ressources directement mobilisables en classe, qui apportent des réponses concrètes aux défis des classes hétérogènes et des effectifs pléthoriques. D'autre part, des ressources de positionnement professionnel, qui transforment en profondeur les pratiques d'accompagnement, de pilotage et de formation des cadres. Cette distinction impose des modalités d'essaimage différenciées, articulant démonstration, formation, accompagnement de proximité et capitalisation continue.

La quatrième donnée stratégique concerne l'impact potentiel sur la politique sectorielle de l'éducation. Les résultats issus des MIRAS donnent un contenu opérationnel aux priorités du Plan sectoriel 2020-2030 : amélioration des apprentissages fondamentaux, professionnalisation des acteurs, renforcement de l'encadrement pédagogique, développement du pilotage par les données et consolidation de la gouvernance participative. En ce sens, ils permettent de passer d'une logique programmatique à une logique d'ingénierie concrète des transformations éducatives.

Enfin, une cinquième donnée transversale mérite d'être soulignée : le rôle structurant de la recherche-action comme modalité de production de connaissances et de transformation professionnelle. Le programme PSEM II ne produit pas seulement des outils, mais des déplacements de posture chez les inspecteurs et les acteurs, en les inscrivant dans une dynamique réflexive, interprétative et collaborative.

Dans ce contexte, le séminaire national de restitution doit être conçu comme un espace de traduction politique. L'enjeu n'est pas la présentation de résultats, mais l'identification des conditions de généralisation, d'adaptation et d'institutionnalisation des solutions produites. Cette perspective ouvre directement sur la nécessité de structurer un PSEM III, centré sur la capitalisation des acquis, l'essaimage accompagné et la consolidation d'une politique éducative fondée sur la recherche-action.

Ainsi, le bilan d'étape du PSEM II confirme la pertinence d'un modèle de transformation éducative ancré dans les pratiques, articulé aux politiques publiques et capable de produire des réponses situées à des problématiques systémiques. Il appelle désormais une mise à l'échelle maîtrisée, fondée sur la rigueur méthodologique, la différenciation des dispositifs et l'accompagnement des acteurs.

Pour l'équipe de supervision
Prof. Dr. Amévor AMOUZOU-GLIKPA
Spécialité Sociologie de l'Éducation
Institut National des Sciences de l'Éducation (INSE)
Université de Lomé

Présentation

La présente note stratégique propose une lecture approfondie et structurée du bilan d'étape du programme PSEM II, à partir de l'analyse des micro-recherches-actions à visée stratégique conduites par les inspecteurs engagés dans le dispositif. Elle s'appuie sur trois ensembles complémentaires : les ressources produites dans le cadre des seize MIRAS en cours, la grille d'analyse des problématiques résistantes du système éducatif, et les orientations du Plan sectoriel de l'éducation du Togo 2020-2030.

L'objectif de cette note n'est pas seulement de dresser un état des lieux des travaux engagés, mais de proposer une lecture stratégique permettant d'en dégager les lignes de force, d'identifier les leviers de transformation du système éducatif, et de préparer les conditions d'une montée en généralité dans la perspective d'un futur programme.

Dès lors, cette analyse repose sur une hypothèse centrale : les micro-recherches-actions ne doivent pas être considérées comme des initiatives isolées, mais comme les éléments constitutifs d'un portefeuille cohérent de solutions émergentes, capables d'apporter des réponses situées à des problématiques systémiques persistantes. En ce sens, elles constituent un observatoire privilégié des transformations possibles du système éducatif togolais.

La première partie de la note met en évidence une cartographie structurée des ressources issues des MIRAS. Cette cartographie révèle l'existence de grands pôles de transformation qui traversent l'ensemble des travaux. Elle permet de lire simultanément la diversité des expérimentations, leur niveau de maturité, leur potentiel de diffusion et leur articulation avec les enjeux éducatifs nationaux. Il apparaît notamment que les recherches convergent vers plusieurs axes structurants : l'amélioration des apprentissages fondamentaux, la professionnalisation des acteurs de l'éducation, le développement d'un pilotage dialogique fondé sur les données, et le renforcement de la gouvernance locale des établissements scolaires.

Cette première lecture met en évidence un fait particulièrement important : le programme a atteint un niveau de maturité qui dépasse le stade de l'expérimentation. La majorité des dispositifs analysés se situent désormais dans une phase intermédiaire avancée ou avancée, ce qui signifie que les conditions sont réunies pour engager un travail de capitalisation, de formalisation et de diffusion.

La deuxième partie de la note s'attache à identifier les ressources à finaliser en priorité et à proposer des modalités de diffusion et d'appropriation adaptées aux différents niveaux du système. Elle introduit une distinction essentielle entre, d'une part, les ressources directement mobilisables dans les classes, et, d'autre part, celles qui relèvent du repositionnement professionnel des cadres éducatifs. Cette distinction permet de clarifier les logiques d'essaimage et d'éviter une diffusion indifférenciée des outils.

L'analyse montre que les ressources pédagogiques les plus avancées offrent déjà des réponses concrètes aux défis des classes hétérogènes, des effectifs pléthoriques et des difficultés d'apprentissage. Elles témoignent d'une capacité à produire des solutions pragmatiques, contextualisées et transférables. Parallèlement, les ressources liées à la professionnalisation des cadres ouvrent des perspectives majeures en matière d'accompagnement des enseignants, de conduite du changement et de pilotage de la qualité éducative.

Cette note propose également une structuration précise des modalités d'essaimage, fondée sur une logique progressive et accompagnée. Elle souligne que la diffusion des innovations ne peut se réduire à une simple mise à disposition de ressources, mais doit s'inscrire dans des dispositifs de formation, d'accompagnement de proximité et de capitalisation continue. Cette approche est cohérente avec la nature même des problématiques résistantes, qui nécessitent des réponses itératives, contextualisées et co-construites.

La troisième partie analyse enfin l'impact potentiel de ces travaux sur la mise en œuvre de la politique sectorielle du Togo. Elle montre que les ressources issues des MIRAS apportent un contenu opérationnel à plusieurs priorités majeures du Plan sectoriel. Elles contribuent notamment à l'amélioration des apprentissages fondamentaux, au renforcement de la qualité de l'enseignement, à la professionnalisation des acteurs, à l'amélioration du pilotage éducatif et au développement de la gouvernance participative des établissements.

L'un des apports majeurs de cette analyse est de montrer que ces micro-recherches-actions permettent de passer d'une logique programmatique à une logique d'ingénierie concrète des transformations. Elles rendent visibles des solutions situées, directement issues du terrain, et susceptibles d'alimenter les politiques publiques de manière plus fine et plus réaliste.

*

En conclusion, cette note invite à considérer le séminaire national de restitution non comme un simple espace de présentation des résultats, mais comme un moment stratégique de traduction politique. Il s'agit de transformer des expérimentations locales en leviers de transformation systémique, en identifiant les conditions de leur généralisation, de leur adaptation et de leur intégration dans les dispositifs institutionnels existants.

Ainsi, le bilan d'étape du PSEM II ne marque pas un aboutissement, mais l'entrée dans une nouvelle phase du programme : celle de la capitalisation, de l'essaimage et de la structuration d'une politique de transformation éducative fondée sur la recherche-action, l'analyse des pratiques et le développement professionnel des acteurs... donc vers un PSEM III.

Pour l'équipe de supervision

Prof. Dr. Amévor AMOUZOU-GLIKPA

Spécialité Sociologie de l'Éducation

Institut National des Sciences de l'Éducation (INSE) – Université de Lomé

Partie n°1 : catégorisation des MIRAS

Le tableau ci-dessous constitue une **cartographie stratégique particulièrement riche** des micro-recherches-actions à visée stratégique conduites dans le cadre du programme PSEM II. Il ne s'agit pas d'un simple inventaire de travaux, mais d'un outil de pilotage permettant de lire simultanément la diversité des expérimentations, leur niveau de maturité, leur potentiel de diffusion et leur articulation avec les enjeux du système éducatif.

D'un point de vue global, ce tableau met en évidence **quatre grands pôles structurants de transformation**, qui recourent des problématiques centrales du système éducatif.

Le premier pôle concerne la **mobilisation communautaire et les communs éducatifs**. Les travaux de Yelike et de Gnassingbé montrent comment des problématiques initialement diffuses – sécurité alimentaire, participation des parents, gestion locale des ressources – peuvent être transformées en projets collectifs structurants, tels que les jardins scolaires ou les dispositifs de cantine. Ces recherches ont en commun de produire des effets visibles, concrets, et de repositionner l'école comme un espace de coordination entre acteurs locaux. Leur niveau de maturité, globalement avancé, permet d'envisager une valorisation sous forme d'études de cas et de guides d'essaimage, à condition de renforcer la formalisation des règles de gouvernance et des traces.

Le deuxième pôle concerne le **pilotage dialogique de la qualité éducative**, avec les travaux de Nabene, Nebona et Tchetché. Ces recherches montrent un déplacement important dans les pratiques d'encadrement : les données scolaires ne sont plus seulement utilisées comme des indicateurs de contrôle, mais comme des supports de dialogue avec les équipes pédagogiques. Le tableau souligne que ces dispositifs sont à un stade de maturité intermédiaire avancé, avec des diagnostics souvent très solides mais une formalisation encore incomplète des restitutions. Leur potentiel est particulièrement stratégique pour le système, car ils peuvent alimenter directement les dispositifs de pilotage institutionnel et les formations de cadres.

Le troisième pôle regroupe les travaux liés à la **professionnalisation des acteurs et à l'analyse des pratiques**. Les recherches conduites par Batchazi, Ahite et Amayi témoignent d'un changement de paradigme : l'objet de la recherche ne porte plus uniquement sur les pratiques enseignantes, mais sur les gestes professionnels d'accompagnement eux-mêmes, notamment l'entretien-conseil et l'observation. Le tableau met en évidence un niveau de maturité élevé pour ces travaux, avec déjà des corpus constitués, des outils produits et des modèles en cours de stabilisation. Ces ressources présentent une forte valeur pour la formation des inspecteurs et des conseillers pédagogiques, en particulier dans une logique de diffusion de protocoles transférables.

Le quatrième pôle concerne les **pratiques pédagogiques en classe**, avec une grande diversité de dispositifs : remédiation, différenciation, tutorat, pédagogies actives et innovation didactique. Les travaux de Fia, Tinyakou, Mawouegna, Aba, Adja et Assiah illustrent une capacité remarquable à produire des solutions concrètes, souvent légères, adaptées aux classes hétérogènes et aux contextes contraints. Le tableau montre que ces dispositifs sont, pour la plupart, à un niveau de maturité intermédiaire avancé ou avancé, ce qui permet d'envisager leur diffusion sous forme de démonstrations, d'ateliers didactiques ou de banques de ressources. Ce pôle constitue un levier direct d'amélioration des apprentissages fondamentaux.

Enfin, un cinquième axe transversal émerge clairement à travers le tableau : celui de **l'intégration de l'intelligence artificielle dans les pratiques professionnelles**, illustré notamment par les travaux de Kortina. Ce type de dispositif, encore au stade de prototype, ouvre des perspectives importantes en

matière d'aide à la préparation des séances, d'évaluation et de pilotage pédagogique. Il constitue un point d'entrée stratégique pour le développement d'outils à plus grande échelle.

Au-delà de la diversité des thématiques, ce tableau permet de dégager trois enseignements majeurs.

Premièrement, il montre que les micro-recherches-actions ont atteint un **niveau de maturité globalement élevé**, avec une majorité de dispositifs situés à un stade intermédiaire avancé ou avancé. Cela signifie que le programme est entré dans une phase de capitalisation et non plus seulement d'expérimentation.

Deuxièmement, il met en évidence une **forte cohérence systémique**. Les travaux ne sont pas isolés : ils couvrent l'ensemble de la chaîne éducative, depuis la classe jusqu'au pilotage institutionnel, en passant par la formation des cadres et la mobilisation des communautés. Cette cohérence est un atout majeur pour envisager une montée en généralité dans le cadre d'un futur programme.

Troisièmement, le tableau permet d'identifier des **modalités différenciées de valorisation** lors du séminaire national. Certains travaux relèvent d'un format de témoignage ou d'étude de cas, d'autres d'ateliers de formation, d'autres encore de démonstrations outillées. Cette diversité constitue une richesse, à condition d'être organisée de manière structurée.

Ce tableau ne doit pas être lu comme un état figé des travaux, mais comme un **outil dynamique d'aide à la décision**. Il permet de sélectionner les ressources à valoriser, d'identifier les axes de consolidation et de préparer la phase suivante du programme.

Il constitue ainsi une base particulièrement solide pour :

- structurer le séminaire national de restitution ;
- orienter les priorités de capitalisation ;
- et préparer le passage du PSEM II vers un PSEM III.

Inspecteur	Ressource potentielle dominante	Catégorie principale	Niveau de maturité	Usage prioritaire en session de partage
Yelike	Jardin scolaire, cantine, gouvernance locale des communs	Mobilisation communautaire et communs éducatifs	Avancé mais à consolider sur les traces et la gouvernance	Témoignage + étude de cas + guide d'essaimage local
Gnassingbe	Jardin potager, comités, participation communautaire	Mobilisation communautaire et autonomie des écoles	Intermédiaire avancé	Retour d'expérience sur gouvernance participative et projets d'école
Nabene	Dialogues de gestion à partir de données d'école	Pilotage dialogique de la qualité	Diagnostic très avancé, restitution à consolider	Support pour cadres sur lecture de données et diagnostic partagé
Nebona	Dialogue de gestion dans deux écoles en difficulté	Pilotage dialogique de la qualité	Intermédiaire avancé	Cas d'école sur restitution aux équipes et construction d'axes d'action
Tchetche	Restitution dialoguée à partir de données scolaires	Pilotage dialogique de la qualité	Intermédiaire avancé	Démonstration de méthode pour inspecteurs et autorités
Batchazi	GEAPP et entretien-conseil pour CP et directeurs	Professionnalisation de l'encadrement	Avancé, phase de formalisation	Atelier de formation de cadres + protocole transférable

Inspecteur	Ressource potentielle dominante	Catégorie principale	Niveau de maturité	Usage prioritaire en session de partage
Ahite	Analyse des entretiens pré-observation	Professionnalisation de l'encadrement	Avancé sur corpus initial	Ressource méthodologique sur l'entretien-conseil non évaluatif
Amayi	Observation clinique de pratiques de lecture au CP	Documentation clinique des pratiques	Intermédiaire avancé	Support de formation sur pré-observation, observation ciblée, restitution
Heyou	Tutorat de proximité entre pairs pour débutants	Accompagnement des enseignants débutants	Intermédiaire prometteur	Outils de tutorat, étude de cas, capsule de formation à finaliser
Assiah	Recours stratégique aux langues du milieu	Différenciation pédagogique et plurilinguisme	Avancé, capsules à finaliser	Guide d'auto-formation + séquences filmables + débat stratégique
Fia	Remédiation par anticipation en lecture/écriture CM1	Remédiation et apprentissages fondamentaux	Avancé	Démonstration d'ingénierie didactique + capsules de gestes professionnels
Tinyakou	Ateliers tutorés entre pairs en lecture CM1	Différenciation en classes pléthoriques	Intermédiaire avancé	Démonstration de dispositif léger et transférable
Mawouegna	Micro-enseignement tutoré en lecture CE1	Différenciation et tutorat pédagogique	Intermédiaire avancé	Atelier didactique sur exercices, tutorat et gestes d'étayage
Aba	Entretien du matin, texte libre, fichiers autocorrectifs	Pédagogies actives en classe hétérogène	Avancé sur deux volets, partiel sur autocorrection	Banque de ressources de classe + logique de réseau d'enseignants
Adja	Correspondance interscolaire en circuit court	Pédagogies actives, lecture/écriture, valorisation éditoriale	Intermédiaire solide	Ressource motivante pour classes et directeurs d'école
Kortina	Assistant IA de préparation et évaluation des séances	IA au service des pratiques et du pilotage	Prototype CP opérationnel, CE/CM à achever	Démonstration outillée pour inspecteurs, CP et directeurs

Cette catégorisation fait apparaître cinq familles cohérentes de ressources.

- La première relève des **apprentissages fondamentaux et de la différenciation pédagogique** : Fia, Tinyakou, Mawouegna, Aba, Assiah, Adja, et en partie Kortina.
- La deuxième concerne la **professionnalisation de l'encadrement et l'accompagnement de proximité** : Batchazi, Ahite, Amayi, Heyou.
- La troisième relève du **pilotage dialogique de la qualité** : Nabene, Nebona, Tchetché.
- La quatrième concerne **la mobilisation communautaire, la gouvernance locale et les communs éducatifs** : Yelike et Gnassingbe.
- La cinquième, plus transversale, renvoie à **l'usage raisonné de l'IA** comme outil d'appui à la préparation, à l'analyse, à la documentation et à la diffusion des pratiques : Kortina, Batchazi, Ahite, Assiah, Fia, Adja.

Cette structuration recoupe très nettement les problématiques résistantes déjà identifiées dans la note de cadrage : pilotage par les données, accompagnement pédagogique, dialogue et concertation, mobilisation communautaire, promotion d'innovations pédagogiques.

*

Partie n°2 : ressources à finaliser et modalités de diffusion / appropriation dans une dynamique d'essaimage

Le premier tri à opérer consiste à distinguer les ressources destinées directement à la classe et celles qui relèvent du repositionnement professionnel des cadres.

Du côté des ressources pour la classe, les plus immédiatement mobilisables sont les suivantes.

D'abord, le dispositif de remédiation par anticipation de M. Fia, parce qu'il est déjà fortement scénarisé, documenté par des vidéos et fondé sur des exercices transférables ; ce qui lui manque surtout est un outil simple de mesure des progrès et une stabilisation finale des traces.

Ensuite, le noyau de techniques de pédagogie active développé par Sam ABA, notamment l'entretien du matin, le texte libre et les fichiers autocorrectifs ; ici, l'enjeu est moins l'existence des ressources que leur harmonisation didactique, leur alignement programmatique et leur mise en série.

Viennent ensuite les ateliers tutorés de Tinyakou et Mawouegna, qui sont prometteurs pour les classes pléthoriques, mais qui demandent encore une meilleure formation explicite des tuteurs, un calibrage plus fin des exercices et une documentation plus robuste des gestes d'étayage.

Assiah offre déjà un guide d'auto-formation, un glossaire et des scénarios filmables sur l'usage stratégique des langues du milieu ; la priorité consiste ici à achever les capsules vidéo et à mieux objectiver les effets sur l'entrée dans l'activité et la compréhension.

Adja dispose d'un dispositif original de circulation de textes d'élèves et de correspondance interscolaire ; pour l'essaimage, il faut finaliser les critères éditoriaux, stabiliser la chaîne de publication et mieux documenter les effets sur les apprentissages en lecture, écriture et argumentation.

Kortina, enfin, a déjà un assistant CP1-CP2 opérationnel et validé, mais l'essaimage exige l'achèvement des versions CE et CM, un protocole de formation, et une réponse concrète à la contrainte de connectivité.

Ces ressources de classe devraient être diffusées sous une forme résolument pratique et selon un format en quatre étages.

- Le premier serait une démonstration courte lors du séminaire national, centrée sur un cas d'usage simple et visible.
- Le deuxième serait un kit de transfert composé d'un guide, d'une fiche de mise en œuvre, d'exemples de supports, d'un point de vigilance et d'un court protocole d'observation.
- Le troisième serait un essaimage par grappes d'écoles ou de circonscriptions, avec accompagnement de proximité par inspecteurs et conseillers pédagogiques.
- Le quatrième serait une capitalisation continue par capsules vidéo, groupes d'analyse de pratiques et mutualisation numérique.

Cette logique est cohérente avec la note sur les problématiques résistantes, qui insiste sur le fait qu'un axe de transformation ne vaut pas comme simple activité ponctuelle mais comme chantier pluri-acteurs, itératif et documenté.

Du côté des enjeux de positionnement des cadres, les ressources les plus structurantes sont Batchazi, Ahite, Amayi, Heyou, Nabene, Nebona, Tchetché, auxquels il faut ajouter la dimension de gouvernance locale portée par Yelike et Gnassingbe.

- Batchazi propose déjà une architecture solide de professionnalisation des conseillers pédagogiques et des directeurs à travers l'entretien-conseil, les GEAPP et la production de scénarios alternatifs ; la priorité est de formaliser davantage les gestes langagiers non jugeants et de transformer ce dispositif en protocole standard de formation continue.
- Ahite apporte une ressource méthodologique très précieuse sur l'entretien pré-observation, sur la précision des objets à observer et sur la transformation du conseil en co-analyse ; l'enjeu est maintenant d'élargir le corpus et de transformer l'assistant d'analyse en ressource de formation pour inspecteurs et CP.
- Amayi peut fournir un protocole transférable de supervision clinique à partir de traces de classe, très utile pour refonder l'observation individuelle au plus près de l'activité réelle.
- Heyou est particulièrement important pour le tutorat des enseignants débutants, mais il doit encore mieux distinguer accompagnement formatif et évaluation, et renforcer la professionnalisation des tuteurs.

Nabene, Nebona et Tchetché, pour leur part, offrent probablement **la ressource la plus stratégique pour les autorités éducatives**, parce qu'ils montrent **comment passer d'un usage administratif des données à un pilotage dialogique de la qualité, fondé sur des restitutions prudentes, une différenciation des diagnostics et une construction progressive de plans d'action avec les équipes**. Yelike et Gnassingbe complètent cet ensemble du point de vue de l'autonomie des écoles, des projets collectifs, des comités locaux, de la mobilisation des parents et des communs éducatifs.

Pour ces ressources de positionnement des cadres, la diffusion ne doit pas prendre la forme d'une simple exposition de produits finis. Elle doit devenir un dispositif de professionnalisation fondée sur une logique en trois cercles.

- Le premier cercle concerne les inspecteurs : ateliers d'analyse de cas, jeux de rôle sur restitution de données, travail sur les relances en entretien-conseil, et appropriation de carnets d'observation ciblée.
- Le deuxième cercle concerne les conseillers pédagogiques et directeurs : formation-action sur l'accompagnement de proximité, le pilotage pédagogique et le suivi des projets d'école.
- Le troisième cercle concerne les autorités régionales et centrales : appropriation de formats de restitution synthétique montrant comment les innovations locales peuvent nourrir la régulation de la politique sectorielle.

Cette distinction est essentielle : les ressources de classe doivent d'abord transformer les gestes pédagogiques ; les ressources de cadres doivent transformer les modes de pilotage, d'accompagnement et de lecture des situations.

Les ressources à finaliser en priorité avant une session nationale :

- Premier paquet : Fia, Aba, Assiah et Kortina, parce qu'ils peuvent fournir rapidement des démonstrateurs pédagogiques visibles.
- Deuxième paquet : Batchazi, Ahite et Amayi, car ils peuvent structurer un module fort sur la professionnalisation des corps d'encadrement.
- Troisième paquet : Nabene, Nebona et Tchetché, pour construire un axe de dialogue de gestion adossé au PSE.
- Quatrième paquet : Yelike et Gnassingbe, pour nourrir la dimension de gouvernance participative et de mobilisation communautaire.

- Cinquième paquet : Adja, Tinyakou, Mawouegna et Heyou, qui ont un fort potentiel d'essaimage mais gagneraient à être encore légèrement consolidés avant diffusion de grande ampleur.

*

Partie n°3 : impact potentiel favorable sur la politique sectorielle du Togo

L'impact potentiel sur la politique sectorielle du Togo est important, précisément parce que ces ressources locales donnent un contenu opérationnel à plusieurs priorités explicites du PSE 2020-2030.

Premièrement, elles peuvent contribuer à **l'amélioration des apprentissages fondamentaux**, qui restent une fragilité majeure du système. Le PSE rappelle que les élèves togolais rencontrent des difficultés massives dès le début de la scolarité, particulièrement en français, et que des mesures comme la pédagogie active doivent encore être consolidées et évaluées. Dans cette perspective, FIA, Aba, Tinyakou, Mawouegna, Assiah et Adja fournissent des **prototypes contextualisés de remédiation, de pédagogies actives, de différenciation et de soutien à l'engagement des élèves**. Ils ne résolvent pas à eux seuls le problème systémique, mais ils permettent de déplacer la politique sectorielle d'un niveau programmatique vers un niveau d'ingénierie concrète des apprentissages.

Deuxièmement, ces propositions soutiennent directement la politique enseignante du PSE. Le plan souligne à la fois la nécessité de disposer d'enseignants mieux qualifiés, de réduire le poids des enseignants volontaires insuffisamment formés, et plus largement de répondre aux exigences d'une éducation de qualité. Les ressources portées par Batchazi, Ahite, Amayi, Heyou et Kortina sont ici décisives, car elles produisent **des outils de professionnalisation continue, d'accompagnement de proximité, de documentation des pratiques** et même d'allègement raisonné de certaines tâches de préparation. Elles donnent donc une traduction praticable à l'idée de développement professionnel des enseignants, des conseillers et des inspecteurs.

Troisièmement, elles répondent à la priorité **d'amélioration de l'encadrement pédagogique** et du temps réel d'apprentissage. Le PSE mentionne explicitement la faiblesse de l'encadrement de proximité, le besoin d'améliorer le ratio d'encadrement pédagogique et le temps d'apprentissage réel des élèves. Or, l'ensemble du bloc professionnalisation de l'encadrement, tutorat, GEAPP, observation ciblée et entretien-conseil fournit justement des techniques pour rendre cet encadrement plus fin, moins normatif et plus utile aux pratiques réelles de classe. L'impact attendu serait donc double : sur les gestes des cadres eux-mêmes, et indirectement sur les gestes des enseignants.

Quatrièmement, ces ressources peuvent renforcer les **outils de pilotage des établissements, la formation des directeurs et la gouvernance participative**, qui sont des priorités explicites du PSE. Le plan prévoit le développement de tableaux de bord école, la formation continue des acteurs à l'analyse et à l'exploitation des données, le renforcement du rôle des directeurs, ainsi que la généralisation d'une **gestion participative à travers projets d'école et implication des communautés**. C'est exactement sur ce point que Nabene, Nebona, Tchetché, Yelike et Gnassingbe peuvent produire un effet systémique : ils montrent comment faire parler les données avec les équipes, comment construire un diagnostic partagé, comment faire émerger des projets locaux crédibles, et comment articuler autonomie locale et obligation de résultats.

Cinquièmement, ces propositions s'alignent fortement avec la structure même du pilotage du PSE, qui repose sur des organes centraux et déconcentrés, ainsi que sur des comités locaux et comités de gestion. En réalité, les ressources MIRAS peuvent servir de médiateurs entre niveau central, niveau déconcentré et niveau école. Elles rendent possible une remontée d'analyses contextualisées, et pas seulement de données brutes. Ce point rejoint directement la note sur les problématiques résistantes, qui insiste sur la nécessité de construire des analyses interprétatives contextualisées, **d'institutionnaliser le dialogue de gestion** et de faire vivre la subsidiarité des niveaux de décision.

Sixièmement, certaines ressources peuvent aussi appuyer la politique de réduction des disparités et la recherche d'une plus grande équité. Le PSE rappelle la persistance de disparités de genre et de territoires, ainsi que la nécessité d'améliorer la rétention et la réussite de tous les élèves. **Les dispositifs de remédiation ciblée, de tutorat, de langues du milieu, de mobilisation communautaire et de lecture fine des vulnérabilités d'écoles en difficulté peuvent contribuer à une meilleure équité**, non par des slogans, mais en rendant visibles et traitables des obstacles différenciés.

Au total, l'effet potentiellement favorable sur la politique sectorielle est moins à chercher dans une généralisation immédiate de chacune des 16 ressources que dans leur combinaison. Ensemble, elles forment un portefeuille cohérent d'innovations locales capables d'alimenter cinq chantiers stratégiques déjà présents dans le PSE :

- améliorer les apprentissages fondamentaux ;
- professionnaliser les enseignants et les cadres ;
- renforcer l'encadrement pédagogique de proximité ;
- améliorer les outils de pilotage et la gouvernance des écoles ; développer une participation communautaire mieux structurée.

Conclusion :

Ces 16 MIRAS et leurs ressources potentielles ne doivent pas être présentées comme une juxtaposition d'initiatives individuelles. Elles gagnent à être lues comme un début de réponse systémique à deux problématiques résistantes majeures déjà identifiées : la déconcentration/pilotage dialogique d'une part, et la professionnalisation du corps enseignant et des corps d'encadrement d'autre part.

Le séminaire national devrait donc être conçu non comme une foire aux outils, mais comme un espace de traduction politique : comment des micro-recherches-actions déjà engagées peuvent devenir, par finalisation, mutualisation et essaimage accompagné, des leviers crédibles de mise en œuvre du PSE au plus près des écoles.

MOBILISATION COMMUNAUTAIRE

Projet n°1 : LE JARDIN POTAGER ET LA CANTINE SCOLAIRE : Vers un plan de sécurité alimentaire ...

*Vers une modélisation d'une approche des Communs
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Yelike

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. Yelike vise à analyser comment un jardin scolaire peut devenir un commun éducatif, c'est-à-dire une ressource partagée, gouvernée collectivement par les élèves, les enseignants et les parents, au service des apprentissages, de la citoyenneté et de l'amélioration de la vie scolaire. Le projet a connu une évolution importante : conçu initialement dans une logique de remédiation comportementale, il a progressivement été reformulé comme une recherche sur la coopération, la gouvernance locale, la construction de règles et le développement du pouvoir d'agir collectif. À ce stade, la mise en œuvre est effective dans deux écoles d'Anié, avec pépinières, semis, repiquage et premières récoltes déjà observés. Des groupes hétérogènes d'élèves ont été constitués avec des rôles tournants, tandis que des outils de suivi ont été conçus, même si leur usage systématique reste encore à renforcer.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les premiers résultats mettent en évidence plusieurs évolutions significatives. Sur le plan pédagogique, le jardin devient un laboratoire vivant permettant de relier théorie et pratique, de travailler les sciences, les mathématiques, l'éducation à la citoyenneté et l'apprentissage par l'action. Sur le plan social, on observe une progression de la coopération entre élèves, une première responsabilisation par les groupes et les rôles, ainsi qu'une évolution dans la manière d'envisager les conflits, davantage traités comme objets de dialogue. Sur le plan communautaire, les parents apparaissent de plus en plus comme contributeurs légitimes du dispositif, à la fois par leurs savoir-faire, leurs apports matériels et leur implication dans la transparence et la gouvernance. Enfin, sur le plan méthodologique, le projet commence déjà à produire des ressources transférables : note d'orientation, analyse des traces, guide pratique et matériaux de diffusion.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le principal point fort du dispositif réside dans sa forte valeur de démonstration. Le jardin scolaire y apparaît comme un support concret de transformation pédagogique, sociale et institutionnelle. Le projet montre qu'un objet apparemment simple peut devenir un levier d'éducation citoyenne, de coopération, d'ancrage territorial et de responsabilisation collective. Il présente également un fort potentiel de transfert, car il donne déjà lieu à une formalisation théorique et pratique réutilisable par d'autres inspecteurs. Les axes d'amélioration concernent toutefois la stabilisation de la gouvernance, la clarification des responsabilités entre acteurs, le renforcement de l'autonomie réelle des élèves, et surtout la production plus régulière de traces robustes : journaux de bord, relevés de participation, décisions consignées, suivi des incidents et éléments de transparence financière. C'est à cette condition que l'expérience pourra être pleinement valorisée comme résultat probant et non seulement comme initiative prometteuse.

**Projet n°2 : LE JARDIN POTAGER ET LA CANTINE SCOLAIRE :
Vers un plan de sécurité alimentaire ...**

*Vers une modélisation d'une approche des Communs
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

Mme GNASSINGBE ABLI

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par Mme GNASSINGBE ABLI vise à analyser dans quelle mesure les écoles peuvent progressivement se prendre en charge sur les plans pédagogique, administratif et financier, avec l'appui de la communauté éducative. Le travail porte sur deux groupes scolaires situés sur un même site, mobilisés dans une dynamique commune. À ce jour, cinq réunions ont été tenues. Des comités ad hoc ont été mis en place, les difficultés des écoles ont été discutées collectivement, et la solution retenue a débouché sur la création effective d'un jardin potager. Les planches et les pépinières de tomates et de piments sont déjà réalisées. Le projet a toutefois pris un léger retard du fait du manque d'eau pour l'arrosage et de l'insuffisance des outils aratoires. Les données déjà collectées comprennent des audios, des documents de gestion financière, des comptes rendus de réunion et des listes de présence.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les premiers résultats montrent une **mobilisation réelle des acteurs autour d'une logique de gestion participative**. Le jardin scolaire n'est plus une idée mais une réalisation en cours, avec une matérialité déjà visible. Les élèves sont organisés en groupes pour l'arrosage et l'entretien, ce qui introduit des routines de responsabilisation. Les enseignants ont commencé à structurer les tâches des élèves autour d'activités concrètes comme l'arrosage, le repiquage et le désherbage. La présence du jardin a déjà contribué à transformer l'environnement scolaire. Sur le plan institutionnel, la démarche semble faire évoluer la posture de l'inspectrice et les interactions avec les acteurs de terrain, dans le sens d'une autonomie progressive plus encadrée que prescrite. Les analyses montrent cependant que la consolidation du dispositif dépend encore de plusieurs facteurs : résolution durable de la question de l'eau, amélioration de l'équipement, clarification des règles de contribution et renforcement de la participation effective des parents.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Cette micro-recherche-action présente plusieurs points forts pour la diffusion. Elle donne à voir une transformation concrète d'un problème scolaire diffus en projet collectif structurant. Elle illustre une posture d'inspection orientée vers l'accompagnement de l'autonomisation plutôt que vers le seul contrôle. Elle montre comment un **jardin scolaire peut devenir à la fois une ressource éducative, organisationnelle et communautaire**. Elle offre enfin un exemple transférable de mobilisation locale fondée sur des réunions, des traces, des comités et une délibération progressive. Les principaux axes d'amélioration concernent la formalisation analytique de l'expérience, la stabilisation des règles de gouvernance, la définition de contributions parentales plus réalistes et situées, la sécurisation matérielle du jardin, ainsi que l'accompagnement de l'inspectrice dans l'endossement plus explicite d'une posture de recherche et dans la rédaction de synthèses valorisables.

**Projet n°3 : DES DONNÉES DE GESTION AU SERVICE DES ACTEURS DE TERRAIN :
Du diagnostic partagé au plan de développement des écoles ...**

*Vers une modélisation d'un pilotage équitable de la qualité
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Nabede

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

Cette micro-recherche-action à visée stratégique, conduite dans l'IEPP Tchamba Est, vise à **renforcer l'équité éducative à travers un dialogue de gestion participatif entre l'inspection et des écoles en difficulté**. L'objectif n'est pas seulement de produire un diagnostic à partir des tableaux de bord et des résultats scolaires, mais de transformer ces données en support de dialogue, d'appropriation collective et de coconstruction de plans d'action adaptés aux réalités locales. Trois écoles ont été ciblées : Balanka, Goubi et Parempa. À ce stade, le protocole est stabilisé, les données ont été collectées et analysées, plusieurs rapports automatiques ont été produits, et un travail réflexif approfondi a été engagé avec l'inspecteur pour préparer les restitutions aux équipes. La phase de diagnostic est donc très avancée ; la phase de restitution participative et de régulation des actions reste à consolider.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les travaux mettent en évidence une crise forte des apprentissages fondamentaux dans les trois écoles, avec des profils différenciés. Balanka apparaît comme une école en crise pédagogique structurelle, avec des échecs massifs en dictée, lecture-compréhension et calcul écrit. Parempa présente un effondrement marqué en fin de cycle, notamment autour de la maîtrise de l'écrit. Goubi, bien que moins dégradée dans ses résultats globaux, révèle des fragilités importantes sur les compétences intermédiaires. L'intérêt majeur de la démarche est d'avoir permis une lecture beaucoup plus fine, située et granulaire des difficultés. Les analyses montrent aussi que plusieurs réponses institutionnelles déjà mobilisées ne produisent pas les effets attendus, en particulier lorsque la différenciation pédagogique reste empêchée par l'organisation des classes, lorsque les évaluations ne servent pas réellement au pilotage local, ou lorsque les remédiations restent extérieures à l'activité réelle de la classe. Enfin, la recherche-action a déjà contribué à faire évoluer le regard professionnel de l'inspecteur, en l'orientant vers une posture plus interprétative, plus prudente et davantage centrée sur le diagnostic partagé.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le premier point fort du dispositif est de montrer comment l'analyse de données, appuyée par l'IA, peut devenir un levier de réflexion professionnelle et non un simple outil technique. Le deuxième est **la capacité à identifier des problématiques résistantes et à distinguer des profils d'école, ce qui ouvre la voie à un pilotage différencié**. Le troisième est la valeur formatrice de la démarche pour l'inspecteur lui-même, qui apprend à transformer un diagnostic chiffré en support de dialogue avec les acteurs. Pour la diffusion, ces travaux peuvent être valorisés comme un **exemple de pilotage dialogique, contextualisé et fondé sur l'enquête**. Les principaux axes d'amélioration concernent désormais la **formalisation des outils de restitution** aux équipes, la documentation des réactions et appropriations des acteurs, le suivi des plans d'action issus des dialogues de gestion, et la capitalisation des conditions de transférabilité de la démarche à d'autres écoles ou à d'autres IEPP.

**Projet n°4 : DES DONNÉES DE GESTION AU SERVICE DES ACTEURS DE TERRAIN :
Du diagnostic partagé au plan de développement des écoles ...**

*Vers une modélisation d'un pilotage équitable de la qualité
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Nebona

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

Cette recherche-action vise à renouveler le dialogue de gestion scolaire en l'appuyant sur une analyse croisée de données, sur un travail d'interprétation accompagné, et sur une restitution collective aux acteurs de terrain. Elle porte ici sur deux écoles primaires publiques, Wuiti et Kélégougan, où des difficultés persistantes de performance scolaire ont été objectivées à partir de données longitudinales. Le dispositif articule plusieurs moments : production de rapports d'analyse, entretien de régulation méthodologique avec l'inspectrice, restitution dans les écoles, puis identification de pistes d'investigation complémentaire. A ce stade, le travail a permis de construire un premier diagnostic partagé et d'amorcer une transformation de la posture professionnelle de l'inspectrice, plus attentive à distinguer constats, hypothèses et interprétations. En revanche, la phase d'approfondissement reste à consolider : les dialogues ont surtout mis en avant des facteurs externes, et il reste à revenir dans les écoles pour instruire plus précisément les pratiques pédagogiques, hiérarchiser les priorités et élaborer un plan d'action sur un nombre limité de thématiques.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Plusieurs résultats intermédiaires peuvent déjà être retenus. D'abord, l'analyse des données confirme une dégradation significative des performances et met en évidence des phénomènes récurrents, notamment l'écart entre les résultats du premier et du troisième trimestre, qui interroge la solidité réelle des apprentissages. Ensuite, les dialogues ont permis de faire émerger des thématiques transversales : fragilité de la lecture, efficacité limitée ou mal définie des remédiations, impact de la précarité alimentaire et du manque de sommeil, difficultés de suivi parental, influence des écrans, poids des effectifs pléthoriques, et insuffisance de ressources humaines ou matérielles. Un autre résultat important concerne la formation de l'inspectrice par la recherche : le travail mené a contribué à un déplacement de posture, de la recherche immédiate de solutions vers une logique plus prudente de questionnement partagé. Enfin, les observations critiques montrent que ces premiers résultats doivent encore être convertis en objets d'enquête plus précis, afin de ne pas en rester à un diagnostic général ou à une simple énumération de causes.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le principal point fort du dispositif est de montrer qu'un dialogue de gestion peut devenir un espace de production collective d'intelligibilité, à condition d'être préparé, outillé et méthodologiquement régulé. Le recours à l'analyse assistée par IA constitue un appui utile pour faire émerger des hypothèses, mais l'essentiel réside dans le travail de reformulation, de prudence et de mise en discussion avec les acteurs. Le second point fort est la transférabilité des problématiques repérées : lecture, remédiation, effets des classes surchargées, lien école-familles, précarité et évaluation sont des objets susceptibles de concerner de nombreuses écoles. Le troisième point fort tient à la valeur formatrice du dispositif pour les inspecteurs eux-mêmes, qui y trouvent un cadre pour articuler posture institutionnelle et posture de recherche. Les axes d'amélioration sont toutefois décisifs. Il faut d'abord renforcer la préparation et le suivi des restitutions, afin que les échanges ne se limitent pas aux facteurs externes ou aux discours généraux. Il convient ensuite de conduire une seconde boucle d'investigation centrée sur deux ou trois thématiques prioritaires, avec des questions plus ciblées sur les pratiques effectives. Il est également nécessaire de mieux documenter les dispositifs réellement mis en œuvre dans les classes, notamment en lecture et en remédiation. Enfin, la valorisation future gagnera à montrer non seulement les constats produits, mais aussi la manière dont ceux-ci peuvent déboucher sur des expérimentations locales, des outils partagés et des orientations pour le pilotage pédagogique.

**Projet n°5 : DES DONNÉES DE GESTION AU SERVICE DES ACTEURS DE TERRAIN :
Du diagnostic partagé au plan de développement des écoles ...**

*Vers une modélisation d'un pilotage équitable de la qualité
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Tchetché

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

Cette recherche-action vise à transformer des données scolaires ordinaires en appui à un diagnostic partagé, puis à un dialogue de gestion avec les équipes pédagogiques. Dans le cas de l'EPP Ametogan Kope, le travail a permis de relire les résultats de l'école à partir d'un rapport automatique interprétatif, puis de confronter cette lecture à la parole des praticiens lors d'une restitution sur site. Le dispositif a déjà produit trois effets majeurs : un dévoilement de problèmes peu visibles dans les chiffres bruts, un déplacement de posture de l'inspecteur vers une lecture plus systémique des difficultés, et l'ouverture d'une discussion collective sur des pistes d'action. À ce stade, la recherche-action se situe dans une phase intermédiaire avancée : le diagnostic est solide et partagé sur plusieurs points, mais la formalisation d'un plan d'action expérimental reste encore à consolider.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les travaux montrent d'abord que le statut urbain de l'école masque une forte vulnérabilité matérielle, avec absence d'eau et d'électricité, classes en banco et manque important de mobilier. Ils mettent ensuite en évidence une surcharge structurelle des effectifs, qui limite fortement le suivi individualisé. Sur le plan des apprentissages, les résultats globaux élevés masquent des fragilités internes, en particulier un effondrement au CM2 qui semble révéler des difficultés accumulées plus tôt. Les contrastes disciplinaires sont marqués : les mathématiques progressent, alors que la lecture et surtout la dictée restent durablement fragiles. La restitution avec l'équipe a confirmé plusieurs hypothèses issues des données et a fait émerger des explications complémentaires : pauvreté, faim, absence de matériel, arrivée de nouveaux élèves en fin de cycle, pression du passage automatique, manque de temps pour la remédiation et rythme curriculaire peu soutenable. Enfin, la démarche a produit un effet réflexif fort chez l'inspecteur, qui questionne désormais davantage la fiabilité des résultats et repense le pilotage en termes de priorisation et de problématiques résistantes.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le premier point fort réside dans la méthodologie : l'usage de l'IA sert ici de support de problématisation et non de jugement. Le deuxième tient à la qualité du déplacement professionnel de l'inspecteur, qui passe d'une réception passive des chiffres à une lecture critique et dialogique. Le troisième concerne la richesse transférable du cas : articulation entre données, restitution orale, validation par les enseignants et émergence de premières expérimentations. Le quatrième point fort est la possibilité de diffuser des outils concrets à partir de cette expérience : support narratif, trame de questionnement, logique de diagnostic partagé, pistes d'expérimentation en lecture, dictée et évaluation formative. Les principaux axes d'amélioration portent sur la fiabilisation des données, la formalisation plus précise du plan d'action, la clarification de ce qui est réellement co-construit avec l'équipe et la documentation plus systématique des expérimentations retenues afin de les rendre transférables à d'autres écoles et à d'autres inspecteurs. En une phrase de synthèse, cette recherche-action est déjà très intéressante à valoriser, car elle montre comment un inspecteur peut transformer une restitution de données en espace de vérité professionnelle, en levier de réflexivité et en point d'appui pour un pilotage plus fin du changement.

**Projet n°6 : Groupe d'entraînement à l'Analyse des pratiques professionnelles :
*l'entretien conseil en éducation.***

***Vers une modélisation de la formation des conseillers pédagogiques et des directeurs d'école
appuyée par l'Intelligence Artificielle***

M. Batchazi

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. Batchazi Tchaa au sein du PSEM II vise à professionnaliser les conseillers pédagogiques dans l'analyse des pratiques enseignantes à partir de l'entretien-conseil. Le travail a progressivement évolué vers un objectif plus large : **modéliser une méthodologie de formation des CP par l'analyse partagée de leurs interactions professionnelles en situation réelle**. À ce stade, le dispositif est bien engagé : un groupe expérimental est constitué, les établissements et enseignants partenaires ont été sélectionnés, trois cycles complets ont déjà été réalisés, un quatrième est entamé, et la collecte de données articule désormais traces audio, retours analytiques de supervision et productions réflexives issues des GEAPP. La recherche entre dans une phase de finalisation et de formalisation des acquis.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Le principal résultat intermédiaire est la transformation de la posture des acteurs de l'encadrement. Les participants passent progressivement d'une logique de contrôle et de conseil direct à une posture plus réflexive de chercheur-accompagnateur. Le dispositif a également permis de renforcer la rigueur méthodologique dans l'analyse des traces et l'usage des hypothèses. Sur le plan collectif, les GEAPP montrent une capacité croissante à transformer des critiques ou résistances en ressources de formation, notamment à travers la **production de « scénarios alternatifs »**. Enfin, la recherche a déjà généré des ressources mutualisables : **protocole de GEAPP, outils d'entretien pré-observation, repères pour l'observation de classe, et guide méthodologique de supervision pédagogique**.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Les points forts du dispositif sont nombreux : une problématique professionnelle stratégique pour le système éducatif ; un protocole itératif clair ; une forte dynamique collective ; un appui méthodologique de la supervision ; la production d'outils concrets ; et une capacité réelle à transformer une difficulté individuelle en apprentissage collectif. Pour la diffusion, les éléments les plus prometteurs sont le guide de supervision, le protocole GEAPP, les capsules ou supports audiovisuels envisagés, et surtout le répertoire de scénarios alternatifs pouvant servir à la formation des inspecteurs, CP et directeurs. Les principaux axes d'amélioration portent sur la stabilisation des gestes langagiers non jugeants, l'assouplissement raisonné du protocole face aux imprévus, la formalisation plus systématique des scénarios alternatifs, le maintien de la régularité des collectes, et l'entrée rapide dans une phase d'écriture et de capitalisation finale. En synthèse, la recherche-action de M. Batchazi peut déjà être considérée comme un travail à haute valeur de capitalisation, non parce qu'elle serait achevée, mais parce qu'elle a déjà produit trois types d'effets très importants : un déplacement professionnel chez les acteurs, une architecture de formation transférable, et des ressources méthodologiques partageables à l'échelle du programme PSEM II.

**Projet n°7 : Techniques d'analyses des pratiques professionnelles :
Outiller l'observation et la compréhension d'une pratique de classe ...**

*Vers une modélisation de l'entretien conseil en éducation
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. AHITE

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La recherche-action de M. AHITE a franchi un seuil significatif de structuration. Elle ne se limite plus à une intention exploratoire : un corpus de quatre entretiens pré-observation a été constitué, analysé et mis en perspective. Ces entretiens ont été enregistrés, retranscrits et exploités comme des traces professionnelles permettant d'analyser la posture de l'inspecteur dans la conduite de l'entretien-conseil. Le déplacement majeur opéré par la recherche consiste à considérer l'entretien-conseil comme un objet professionnel à part entière. L'enjeu n'est plus uniquement d'observer les pratiques enseignantes, mais de comprendre comment les relances de l'inspecteur permettent – ou non – de soutenir la réflexivité de l'enseignant. Des premiers résultats interprétables ont été produits. Ils montrent que les enseignants mobilisent majoritairement un registre descriptif et justificatif, et que certaines formes de questionnement favorisent une élaboration plus approfondie, tandis que d'autres tendent à refermer la réflexion. Par ailleurs, la recherche a déjà donné lieu à la production d'outils concrets : carnets d'observation ciblés et prototype d'assistant d'analyse des entretiens-conseils. La démarche est donc entrée dans une phase d'ingénierie.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Le premier résultat concerne la nature même de l'entretien-conseil. Celui-ci apparaît comme un levier stratégique de transformation des pratiques, à condition d'être conduit dans une logique non évaluative, centrée sur l'explicitation de l'activité réelle. Le second résultat met en évidence l'importance des relances de l'inspecteur. Les questions qui permettent de passer du constat aux critères, des dispositifs aux gestes professionnels, et des réussites aux conditions de leur production sont les plus fécondes. À l'inverse, les relances trop fermées ou trop confrontantes peuvent produire des effets de retrait ou de justification défensive. Le troisième résultat concerne la tendance à stabiliser rapidement des catégories d'élèves (« forts », « moyens », « faibles »), ce qui limite l'analyse des processus d'apprentissage. La recherche montre la nécessité de dépasser ces catégorisations pour interroger les conditions concrètes d'engagement des élèves dans les tâches. Le quatrième résultat porte sur la préparation de l'observation. Dans de nombreux cas, celle-ci reste formulée à un niveau trop général (discipline, thème), sans être suffisamment transformée en objet professionnel observable (gestes d'aide, interactions, régulations en cours de tâche). Le cinquième résultat met en évidence les tensions constitutives du métier d'inspecteur : entre pilotage et accompagnement, entre exigence d'efficacité et développement de la réflexivité, entre cadre institutionnel et prise en compte du réel.

3. Points forts pour la diffusion et Axes d'amélioration

Les travaux de M. AHITE permettent de dégager plusieurs repères immédiatement mobilisables. L'entretien pré-observation doit être conçu comme un espace d'élaboration professionnelle, et non comme une simple étape préparatoire. Il s'agit d'aider l'enseignant à transformer une description générale en problème professionnel précis. Le questionnement de l'inspecteur constitue un outil central. Il doit viser à faire expliciter les critères d'action, à interroger les conditions de réussite et d'échec, et à accompagner la formulation d'un objet d'observation ciblé. La préparation de l'observation doit porter non sur « la séance à voir », mais sur « ce que l'on cherche à comprendre ». Cela implique de définir des focales précises : élèves à suivre, moments de la tâche, types d'interactions, formes d'aide. Enfin, la posture de l'inspecteur doit progressivement évoluer d'une logique de prescription vers une logique de co-analyse, en transformant les demandes de conseil en questions réflexives. Plusieurs perspectives de développement se dégagent pour la poursuite des travaux. Le premier enjeu est l'élargissement du corpus, afin de consolider les résultats et d'identifier des invariants plus robustes. Le second concerne l'approfondissement de la problématisation dans les entretiens, notamment en travaillant davantage les moments où émergent des tensions professionnelles. Le troisième porte sur la précision des objets d'observation, encore trop souvent formulés de manière générale. Le quatrième concerne la formalisation des résultats en vue d'une diffusion institutionnelle plus large, notamment dans le cadre du séminaire national. Enfin, un dernier axe vise à documenter l'usage des outils développés (carnets, assistant IA) afin d'en mesurer les effets réels sur les pratiques d'accompagnement.

**Projet n°8 : Techniques de documentation de pratiques professionnelles :
Outiller l'observation et la compréhension d'une pratique de classe ...**

*Vers une modélisation d'une approche clinique
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

Mme Amayi

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

Cette micro-recherche-action vise à expérimenter une supervision des enseignants fondée sur une approche clinique, en prenant appui sur **l'observation documentée de pratiques de lecture au CP**. Le dispositif s'est structuré autour d'un entretien pré-observation, d'une semaine d'observation ciblée de séances de lecture et d'un entretien post-observation. À ce stade, le cœur du protocole a été mis en œuvre, mais une étape de relance et de consolidation reste à finaliser. Le projet initial, prévu sur trois enseignants, a été recentré sur un seul enseignant observé sur plusieurs séances, en raison de contraintes de temps, d'ajustements d'outils, de difficultés de coordination et d'affectation des enseignants. Malgré cela, l'objet de recherche est resté cohérent.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Le premier résultat est l'ouverture d'un espace de parole sur les pratiques de lecture au CP. Le second est la mise en place progressive d'un **protocole de supervision plus ciblé, plus collaboratif et mieux appuyé sur des traces**. Le troisième résultat concerne la production de données variées : observations, entretiens, vidéos, enregistrements et productions d'élèves. Les analyses disponibles montrent plusieurs difficultés récurrentes chez les élèves : interprétation hésitante de l'image, difficultés de combinatoire, repérage fragile du graphème étudié, erreurs nombreuses lors du passage à l'écrit, faible engagement individuel derrière une participation collective apparemment forte. Enfin, un résultat important du point de vue professionnel est le déplacement de la posture inspectoriale : la recherche-action conduit Mme Amayi à se percevoir davantage comme **inspectrice-chercheuse, collaborative et initiatrice de projet**.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Les principaux points forts pour la diffusion sont la clarté de l'objet de recherche, la qualité du protocole pré-observation / observation / restitution, l'existence d'outils transférables, ainsi que la capacité du dispositif à rendre visibles des phénomènes pédagogiques souvent peu documentés dans l'inspection ordinaire. La fiche d'analyse didactique sur l'observation libre d'image, le guide d'entretien pré-observation et le mémo d'observation constituent des ressources directement capitalisables pour d'autres inspecteurs. Les axes d'amélioration portent sur la finalisation des observations restantes, le renforcement de la qualité des captations, l'analyse plus fine des données, la rédaction de synthèses plus stabilisées et une meilleure articulation entre les exigences de la recherche et les contraintes professionnelles ordinaires. L'enjeu, pour la suite, est de transformer cette expérimentation encore partiellement exploratoire en ressource méthodologique transmissible à l'échelle du collectif des inspecteurs.

**Projet n°9 : Analyse de pratiques professionnelles :
Tutorat de proximité entre pairs pour l'accompagnement des enseignants débutants ...**

*Vers une modélisation du tutorat de proximité entre pairs
Appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Heyou

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. HEYOU vise à expérimenter un dispositif structuré de tutorat entre pairs destiné à accompagner les enseignants débutants confrontés à des difficultés professionnelles telles que la gestion de classe, l'hétérogénéité des élèves, la conduite des séances et l'aide aux élèves en difficulté. Le projet a déjà franchi plusieurs étapes importantes : reformulation du problème de recherche, conception du dispositif, élaboration des outils, identification de deux écoles pilotes et constitution d'un groupe initial de tuteurs et d'enseignants débutants. À ce stade, la recherche se situe dans une phase intermédiaire d'expérimentation : les observations de classe et entretiens ont commencé, mais la collecte reste encore à structurer davantage pour permettre une consolidation des résultats.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les premiers résultats mettent en évidence une adhésion croissante des acteurs au principe du tutorat entre pairs, une réception favorable des outils produits et une montée progressive de la réflexivité professionnelle. Le projet a d'ores et déjà permis de produire un **ensemble cohérent d'outils : grille d'observation, guide d'entretien, grille d'auto-positionnement, schéma du dispositif et repères pour la conduite de l'accompagnement**. L'analyse du corpus d'entretiens montre également que le dispositif commence à faire émerger de nouveaux apprentissages sur les gestes professionnels du tuteur. Toutefois, cette analyse met aussi en lumière des limites encore marquées : tendance à la prescription, insuffisance du questionnement ouvert, faible hiérarchisation des axes de progrès, et confusion persistante entre accompagnement formatif et évaluation.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Les principaux points forts pour la diffusion sont les suivants : un dispositif transférable et déjà outillé ; une formalisation claire de la posture d'accompagnement réflexif ; une capacité à produire des supports de formation à partir des entretiens ; une ouverture vers la capitalisation par capsules, études de cas et ressources numériques ; enfin, une dynamique de transformation professionnelle déjà perceptible chez les acteurs. Les axes d'amélioration portent prioritairement sur la professionnalisation des tuteurs à la conduite d'entretiens réflexifs, le renforcement de la collecte de données, la stabilisation des indicateurs d'effets, la clarification continue du caractère non évaluatif du dispositif, et la priorisation des objets de travail pour éviter la surcharge des enseignants débutants. La micro-recherche-action de M. HEYOU apparaît comme une expérimentation sérieuse, déjà productive sur le plan méthodologique, et particulièrement prometteuse pour la professionnalisation de l'accompagnement des enseignants débutants. Elle n'est pas encore stabilisée, mais elle a déjà produit des ressources, des apprentissages et des objets de réflexion suffisamment consistants pour être valorisés dans un séminaire de partage des résultats.

**Projet n°10 : Analyse de pratiques professionnelles :
Vers des capsules vidéo d'auto-formation des enseignants ...**

*Vers une modélisation du recours stratégique aux langues du milieu
Appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Assiah

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

Cette micro-recherche-action vise à **comprendre comment le recours aux langues du milieu peut aider à débloquer certaines situations d'enseignement-apprentissage** et améliorer la différenciation pédagogique dans les classes du primaire. Elle part d'un constat simple mais décisif : dans de nombreuses situations, les élèves semblent en difficulté non parce qu'ils ne peuvent pas penser ou comprendre, mais parce que l'accès au sens est freiné par la langue de scolarisation. Le travail mené cherche donc à transformer cette réalité linguistique en levier pédagogique. À ce stade du programme, les travaux sont déjà bien avancés. Le projet a évolué d'une approche d'abord générale sur le plurilinguisme vers une **démarche beaucoup plus pragmatique, centrée sur les gestes professionnels des enseignants et l'analyse fine des situations de classe**. Des données ont été collectées à partir d'observations, d'entretiens, de productions d'élèves et d'indicateurs portant notamment sur la participation, la reformulation et l'entrée dans l'activité. Plusieurs ressources ont déjà été produites : **un guide d'auto-formation, un guide d'analyse, un glossaire conceptuel, des questions-réponses thématiques et des scénarios de séquences filmables**. Un retard subsiste toutefois sur la finalisation technique de certaines capsules vidéo.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les premiers résultats montrent que le plurilinguisme ne doit pas être pensé comme un obstacle en soi, mais comme une ressource cognitive et pédagogique. Le recours ciblé à la langue du milieu permet souvent de lever un blocage de compréhension, de réactiver la participation des élèves et de rendre possible un retour plus efficace au français scolaire. Le travail met ainsi en évidence que certaines difficultés sont avant tout linguistiques et non strictement conceptuelles. La recherche-action a également permis de formaliser plusieurs gestes professionnels importants : diagnostiquer les obstacles linguistico-cognitifs, piloter la bascule linguistique, utiliser la langue du milieu comme étayage transitoire, gérer l'hétérogénéité linguistique de manière inclusive et objectiver les effets de ces pratiques. Ces résultats sont particulièrement importants, car ils transforment des ajustements souvent intuitifs en repères professionnels partageables. Enfin, la démarche a produit un effet notable sur les acteurs. Les enseignants engagés semblent développer une posture plus réflexive sur leurs pratiques. L'inspecteur, pour sa part, fait évoluer sa posture vers un accompagnement du changement davantage fondé sur l'écoute, l'analyse et la co-construction.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le principal point fort de cette micro-recherche-action est son articulation réussie entre une problématique locale forte, une montée en conceptualisation et la production d'outils immédiatement mobilisables en formation. Le travail d'Assiah Esso fournit déjà des supports utiles pour un séminaire de partage : un cadre d'analyse clair, des repères pour agir, des capsules de sensibilisation et des scénarios courts pouvant servir de base à des vidéos de formation ou à des ateliers d'analyse de pratiques. Il présente donc un fort potentiel de capitalisation pour l'ensemble des inspecteurs. Les axes d'amélioration concernent surtout la consolidation méthodologique et la finalisation des supports. Il reste nécessaire de mieux documenter les effets des pratiques observées, de renforcer l'objectivation des résultats, de stabiliser les outils de collecte et d'achever la production vidéo. Il conviendra également de poursuivre la réflexion sur les conditions d'un usage raisonné de la langue du milieu, afin d'éviter aussi bien la traduction systématique que l'exclusion implicite des élèves qui ne maîtrisent pas suffisamment le français scolaire.

**Projet n°11 : Dispositif innovant :
La remédiation par anticipation en lecture/écriture ...**

*Vers une modélisation d'un dispositif de remédiation en lecture au CM1 et CM2
Appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Fia

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. FIA dans le cadre du PSEM II vise à expérimenter un dispositif structuré de remédiation par anticipation en lecture-compréhension au CM1, dans un contexte de classes à effectifs pléthoriques. L'objectif est de préparer en amont les élèves fragiles aux difficultés lexicales, orthographiques et textuelles des leçons à venir, au lieu d'intervenir seulement après l'échec. Le projet est actuellement dans une phase avancée de mise en œuvre. Il suit globalement le calendrier prévu. Le dispositif a été co-construit, approprié par les acteurs, mis en œuvre sur le terrain, et documenté par 8 vidéos sur les 12 prévues. Les premières séances ont déjà permis de dégager des effets positifs perçus, même si la mesure formalisée des progrès reste à consolider.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les premiers résultats montrent une progression observée des élèves en lecture et en écriture, ainsi qu'une forte adhésion au dispositif. L'assiduité des élèves est particulièrement remarquable, avec zéro absence sur les 16 premières séances. **Le projet a aussi permis de construire une ingénierie pédagogique transférable : textes adaptés, exercices normés, guides de séance et scénarisation précise des gestes professionnels.** Sur le plan professionnel, la recherche a transformé la posture de l'inspecteur, désormais engagé dans un rôle de chercheur-accompagnateur. Sur le plan didactique, le dispositif articule de manière complémentaire closure, remise en ordre des phrases et mots flash pour anticiper les obstacles de lecture avant la séance ordinaire en classe.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le principal point fort du dispositif réside dans son caractère concret, outillé et diffusable. Il montre qu'une remédiation ciblée est possible même en contexte pléthorique, à condition d'être rigoureusement scénarisée, accompagnée et documentée. **La disponibilité de guides, d'exercices et de vidéos ouvre des perspectives intéressantes pour la formation des enseignants et la mutualisation entre inspections.** Les axes d'amélioration concernent surtout la phase finale de consolidation : construire un outil simple de mesure de la progression des élèves ; stabiliser les gestes d'étayage de l'enseignant ; améliorer encore la qualité et la systématisme des traces recueillies ; préciser les conditions de transférabilité du dispositif à d'autres contextes.

**Projet n°12 : ATELIERS D'ENSEIGNEMENT TUTEURS PAR LES PAIRS (AEP) :
Tirer profit des classes hétérogènes et pléthoriques ...**

*Vers une modélisation d'une approche rénovée des enseignement/apprentissages
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Tinyakou

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. Tinyakou Yawo, inspecteur de l'éducation dans l'IEPP Kpendjal, porte sur l'expérimentation du tutorat ou monitorat entre pairs pour améliorer les apprentissages en lecture dans des classes de CM1 à effectifs pléthoriques. Elle s'inscrit dans le PSEM II, thématique « différenciation pédagogique et remédiation », avec l'appui de l'équipe de supervision, des GEAPP et d'outils de captation et d'analyse. Le projet a dépassé le stade de la conception : plusieurs séances AEP ont déjà été menées, d'abord dans un format large, puis dans un format resserré de petits groupes, avec régulation progressive du protocole.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les premiers résultats montrent que le dispositif devient plus pertinent lorsque les groupes sont réduits et que les tuteurs disposent d'aides explicites. Les séances observées mettent en évidence une progression du rôle des tuteurs, qui ne se limitent plus à corriger mais commencent à accompagner la recherche des élèves. Les exercices simplifiés, les aides au dos du tableau et les mots flash constituent des leviers concrets pour soutenir les apprentissages. Dans les séances les plus récentes, les observateurs relèvent un taux relativement élevé de réussite finale, malgré la persistance de difficultés ciblées chez quelques élèves.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le point fort majeur du travail de M. Tinyakou réside dans sa capacité à transformer une contrainte structurelle forte, les effectifs pléthoriques, en objet d'innovation pédagogique documentée. Le projet commence à produire un **protocole transférable d'AEP contextualisé au Togo, articulant tutorat, petits groupes, supports simplifiés et régulation par observation**. Pour la diffusion, ce travail peut être valorisé comme une expérience de différenciation pragmatique, peu coûteuse et potentiellement répliquable. Les principaux axes d'amélioration concernent désormais la documentation plus fine des gestes d'étayage, la formation plus explicite des tuteurs, l'ajustement de la durée et des consignes des mots flash, ainsi que la stabilisation d'une organisation en ateliers parallèles avec indicateurs de progression mieux formalisés.

**Projet n°13 : ATELIERS D'ENSEIGNEMENT TUTEURS PAR LES PAIRS (AEP) :
Tirer profit des classes hétérogènes et pléthoriques ...**

*Vers une modélisation d'une approche rénovée des enseignement/apprentissages
appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Mawouegna

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. Mawouegna porte sur le développement d'ateliers de micro-enseignement tutorés en lecture au CE1, dans une perspective de remédiation et de structuration de pratiques de lecture plus actives. Le dispositif expérimenté repose sur de petits groupes d'élèves, la mobilisation d'un élève tuteur, l'usage d'un texte à trous, d'aides visibles au verso du tableau et d'activités complémentaires de type mots flash. Les documents disponibles montrent que plusieurs séances ont déjà été observées et analysées. Le travail est donc à un stade intermédiaire avancé : le dispositif a été effectivement testé, ses écarts de mise en œuvre ont été identifiés, et plusieurs ajustements ont déjà été opérés d'une séance à l'autre. Des outils d'accompagnement ont aussi été produits : exercices, fiche enseignant, repères de séance et mémo didactique.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les expérimentations montrent que les élèves entrent effectivement dans l'activité et que le petit format tutoré est opératoire. La configuration matérielle et la circulation vers les aides favorisent l'engagement. Le rôle du tuteur commence à se structurer comme rôle d'appui, même s'il doit encore être consolidé. La recherche-action a permis de préciser plusieurs conditions didactiques importantes : ne pas transformer le closure en simple mémorisation, choisir des mots pertinents, limiter les relectures inutiles, utiliser les mots flash dans une logique de visualisation rapide et concevoir la lecture comme activité d'inférence et de construction du sens. **Elle a également produit des ressources déjà mutualisables pour d'autres équipes.**

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le premier point fort réside dans la sobriété et la transférabilité du dispositif : il peut être mis en œuvre avec peu de moyens. Le deuxième tient à la valeur formatrice de la démarche, qui rend visibles les écarts entre protocole visé et activité réelle. Le troisième est **la production déjà engagée d'une ingénierie pédagogique et didactique transférable**. Les principaux axes d'amélioration concernent désormais le calibrage des exercices, la formation explicite des élèves tuteurs, le suivi plus précis des apprentissages, l'appui rapproché aux élèves les plus en difficulté et **la formalisation d'un dossier de capitalisation plus stabilisé pour diffusion institutionnelle**. En une phrase de synthèse, cette micro-recherche-action est déjà suffisamment avancée pour être valorisée dans un séminaire, à condition de la présenter non comme un modèle achevé, mais comme une expérimentation rigoureuse en cours de stabilisation, déjà riche d'enseignements méthodologiques, didactiques et institutionnels.

**Projet n°14 : Techniques de Pédagogie Active :
Entretien du matin, texte libre et fichiers autocorrectifs ...**

*Vers une modélisation du développement des ressources nécessaires aux TPA
Appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Aba

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par Sam ABA vise à transformer les pratiques pédagogiques en contexte multigrade à partir d'un dispositif articulant techniques de pédagogie active, mentorat entre pairs et accompagnement de proximité. Le projet est actuellement déployé dans trois écoles, EPP Pya Akéi, EPP Lao Fèounoh et EPP Kagnalada, avec une focalisation sur le cycle moyen. À ce stade, l'entretien du matin et la production de textes libres sont effectivement opérationnels, tandis que le travail en autonomie avec fichiers autocorrectifs est engagé mais encore partiel. Le mentorat entre pairs fonctionne régulièrement et soutient la dynamique d'expérimentation. Les ajustements opérés sur le terrain, le calendrier et le nombre d'enseignants impliqués relèvent d'une régulation réaliste du projet et non d'un abandon de ses ambitions.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Les données recueillies portent déjà sur 138 élèves, à partir d'observations de classes, d'entretiens-conseils et de productions d'élèves. Les premiers résultats montrent une amélioration de l'aisance orale, de la prise de parole volontaire et de l'expression écrite chez les élèves. **Chez les enseignants, on observe un début de passage d'un enseignement frontal à un travail davantage organisé autour de l'autonomie, ce qui est particulièrement pertinent en contexte multigrade.** Les fichiers autocorrectifs produits en français, sciences humaines et sciences-technologie constituent des **réalisations concrètes et transférables**. Leur structure favorise l'activité de l'élève, l'autocorrection, la différenciation et le développement de compétences métacognitives. Le projet produit aussi un effet important sur la posture de l'inspecteur, désormais davantage engagé dans l'accompagnement, l'écoute et la co-construction.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Le principal point fort du dispositif réside dans son caractère à la fois simple, concret et transférable. Il propose une réponse crédible à la **gestion pédagogique des classes nombreuses et multigrades, à travers une articulation entre autonomie des élèves, outils matériels de régulation et mutualisation entre enseignants**. La formalisation d'outils complémentaires comme la table sommaire, le tableau de progrès collectif et le réseau d'enseignants contributeurs renforce fortement son potentiel d'essaimage. Les axes d'amélioration portent principalement sur la **qualité didactique des fiches** : enrichir les questions pour aller au-delà du rappel, harmoniser les consignes, compléter les réponses de référence, préciser les compétences visées et mieux structurer les séries de fiches dans leur alignement avec les programmes. La phase suivante gagnera donc à **consolider la production de ressources**, approfondir l'analyse des données et préparer une diffusion institutionnelle élargie.

**Projet n°15 : Technique de Pédagogie Actives :
Écrire pour être lu ...**

*Vers une modélisation de correspondance interscolaire en circuit-court
Appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Adja

1. Finalité du dispositif et État d'avancement

Le projet vise à transformer les productions écrites des élèves en ressources pédagogiques vivantes, en organisant leur circulation entre plusieurs écoles. Il s'appuie sur les techniques de pédagogie active (texte libre, discussion collective) pour développer l'expression écrite, la lecture, l'argumentation et l'engagement des élèves. L'enjeu central est de passer d'une écriture scolaire "pour l'enseignant" à une écriture adressée à de véritables destinataires (élèves d'autres écoles), donnant ainsi du sens aux apprentissages. Le dispositif est déjà opérationnel à un niveau intermédiaire. Un corpus initial de textes d'élèves a été collecté, retranscrit et analysé. Certains textes ont été sélectionnés pour servir de supports d'échanges interscolaires, accompagnés de questions de type "controverse" permettant de structurer des discussions argumentées en classe. Une structuration éditoriale du corpus a été élaborée (rubriques, types de récits), permettant d'organiser les productions dans une logique de publication scolaire. Par ailleurs, un processus complet de valorisation est en cours de test : transformation des textes en album de littérature jeunesse et en capsules vidéo, avec appui d'outils d'intelligence artificielle. Enfin, l'objet de recherche a été clarifié autour de trois axes : effets sur les élèves, sur les enseignants et sur l'inspecteur.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Le projet permet déjà d'identifier plusieurs résultats significatifs. Les textes d'élèves deviennent des supports d'apprentissage authentiques, mobilisables en lecture, en production écrite et en débat. Les controverses générées à partir des récits permettent d'engager les élèves dans des échanges argumentés à partir de situations concrètes. Le dispositif favorise la valorisation de la parole des élèves et de leur vécu quotidien, contribuant à renforcer leur engagement et leur rapport à l'écrit. Une ingénierie complète de correspondance interscolaire est en cours de stabilisation, avec des étapes identifiées : production, collecte, analyse, circulation et valorisation des textes. Une première chaîne de production de ressources pédagogiques locales (recueils, albums, vidéos) est en cours de structuration.

3. Points forts pour la diffusion et Axes d'amélioration

Le projet constitue un modèle transférable de travail en réseau entre écoles à partir de ressources produites localement. Il illustre concrètement comment des pratiques de pédagogie active peuvent produire des effets visibles sur les apprentissages et sur l'engagement des élèves. Il propose un usage structuré de l'intelligence artificielle comme outil d'appui à l'analyse et à la valorisation des productions, sans se substituer aux choix pédagogiques. Il contribue à une contextualisation des supports d'apprentissage, en s'appuyant sur le vécu des élèves. Le premier enjeu concerne la documentation des effets du dispositif. Il est nécessaire de produire des données plus précises sur les apprentissages des élèves, l'évolution de leurs écrits et leur engagement. Le second enjeu porte sur la mise en œuvre effective dans les classes. Il convient d'analyser les écarts entre le dispositif prévu et les pratiques réelles des enseignants. Le troisième enjeu concerne la stabilisation des productions éditoriales : clarification des critères de sélection des textes, maintien de la fidélité aux écrits des élèves, amélioration de la qualité des supports. Enfin, un travail reste à conduire sur la formalisation des apprentissages professionnels de l'inspecteur dans sa posture de recherche-action.

**Projet n°16 : L'Intelligence Artificielle au service des acteurs de l'éducation :
Préparer et évaluer des séances au CP1 et CP2 ...**

*Vers une modélisation des Assistants d'Aide à la Préparation de la Classe
Appuyée par l'Intelligence Artificielle*

M. Kortina

1. Finalité du dispositif et état d'avancement

La micro-recherche-action conduite par M. KORTINA dans le cadre du PSEM II porte sur le développement d'assistants numériques d'intelligence artificielle destinés à améliorer la qualité des préparations pédagogiques à l'école primaire au Togo. Le projet vise trois niveaux d'outillage : CP1-CP2, CE1-CE2 et CM1-CM2. À ce stade, le projet est réalisé à hauteur de 33,33 %. **L'assistant destiné au CP1-CP2 est déjà opérationnel : sa base de connaissances est constituée et validée, l'outil a été développé et testé, et un guide d'utilisation a été produit.** Les assistants destinés aux cycles CE et CM sont encore en cours de développement. Le retard constaté s'explique principalement par la mutation professionnelle du porteur de projet, la charge de travail associée à ses nouvelles fonctions et les limites techniques liées à l'usage de la version gratuite de ChatGPT. Des inquiétudes liées à l'accès à Internet demeurent également sur le terrain.

2. Résultats principaux (intermédiaires)

Le principal résultat intermédiaire est la mise à disposition effective d'un assistant IA pour les classes de CP1-CP2. Cet assistant permet deux usages complémentaires : générer des fiches de préparation conformes au programme togolais et évaluer des fiches existantes à partir de critères pédagogiques explicites. Huit fiches modèles générées par l'IA ont déjà été validées par des conseillers pédagogiques et des directeurs d'école. Les premiers usages montrent que **la fonction de génération est davantage mobilisée que la fonction d'évaluation.** Les effets observés sont encourageants : gain de temps pour les enseignants, allègement de certaines tâches administratives, simplification du visa des fiches et disponibilité accrue pour le suivi des élèves. Le projet contribue aussi à transformer la posture professionnelle de l'inspecteur, davantage orientée vers l'accompagnement, l'innovation et l'appui aux pratiques.

3. Points forts pour la diffusion et axes d'amélioration

Cette micro-recherche-action présente plusieurs points forts pour une diffusion élargie. Elle produit un outil concret déjà utilisable, adossé à une documentation professionnelle. Elle montre un usage de l'IA centré non sur la substitution à l'enseignant, mais sur l'encapacitation, la réflexivité et l'amélioration de la qualité pédagogique. Elle apporte également une première validation professionnelle située, grâce aux retours des conseillers pédagogiques et des directeurs. Enfin, elle illustre de manière très concrète la manière dont une recherche-action peut conduire un inspecteur à concevoir un dispositif innovant au service du pilotage pédagogique. Les principaux axes d'amélioration concernent désormais l'achèvement des assistants pour les cycles CE et CM, le renforcement des bases de connaissances, l'accès à une version payante de l'outil afin d'améliorer la personnalisation des prompts, la prise en compte opérationnelle des contraintes de connectivité et la collecte de données plus robustes sur les usages et les effets du dispositif. **Il sera également utile de structurer un protocole de formation des enseignants et des cadres, afin de sécuriser l'appropriation de l'outil et de préparer une éventuelle extension à plus grande échelle.**

Annexe n°2 : 12 ressources pour publication

Titre : « **Petit manuel pour la mise en œuvre d'une technique de pédagogie active : l'entretien du matin** »

Nombre de pages : 18 pages environ

Chapitres : introduction ; principes pédagogiques fondamentaux ; rôle de l'enseignant ; organisation d'une séance ; articulation avec les apprentissages ; indicateurs de réussite ; adaptations selon les niveaux ; conditions de réussite ; conclusion ; annexes (questions-réponses, schématisation, grille d'observation, cahier de bord)

Ressources du PSEM

Petit manuel pour la mise en œuvre d'une technique de pédagogie active : l'entretien du matin



ABA Sam, Inspecteur IEPP KOZAH-NORD



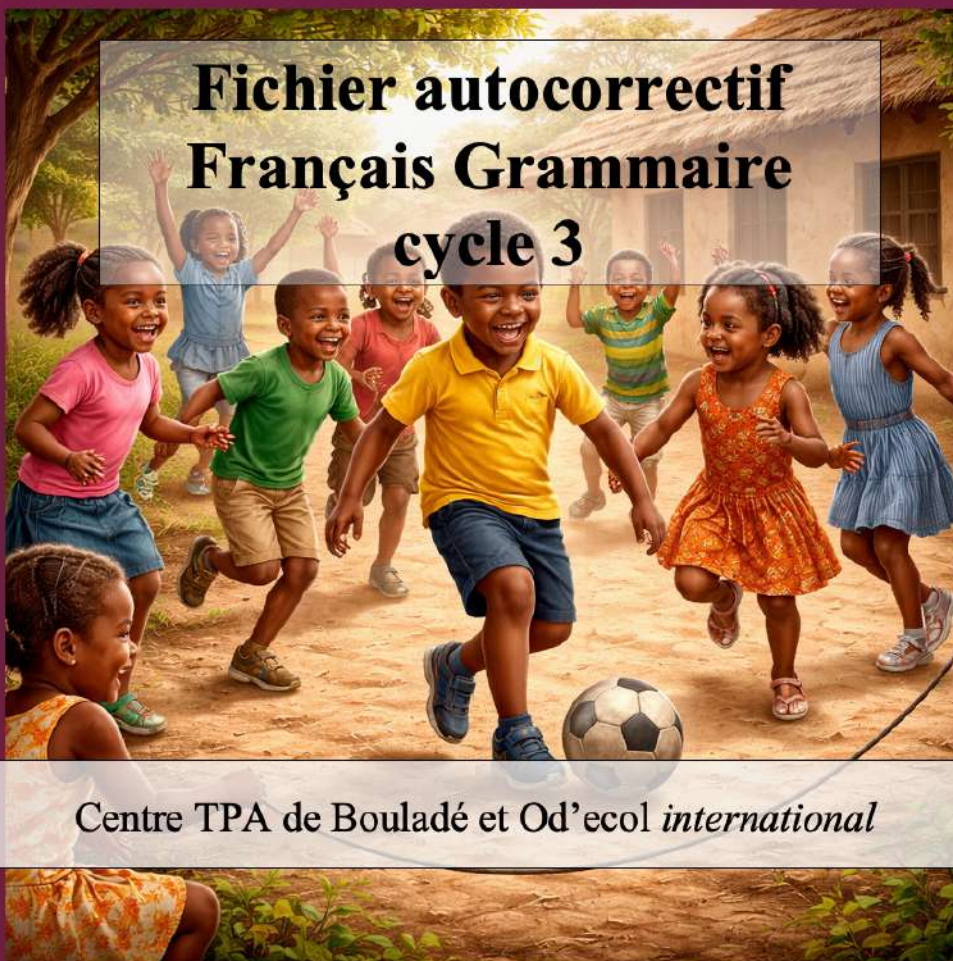
Titre : « **Fichier autocorrectif – Français Grammaire cycle 3** »

Nombre de pages : 18 fiches (environ 42 pages)

Chapitres : présentation du fichier ; 18 fiches thématiques progressives (forme négative, infinitif du verbe, synonymes, distinction a/à, mots de même famille, etc ...)



Fichier autocorrectif Français Grammaire cycle 3



Centre TPA de Bouladé et Od'ecol *international*

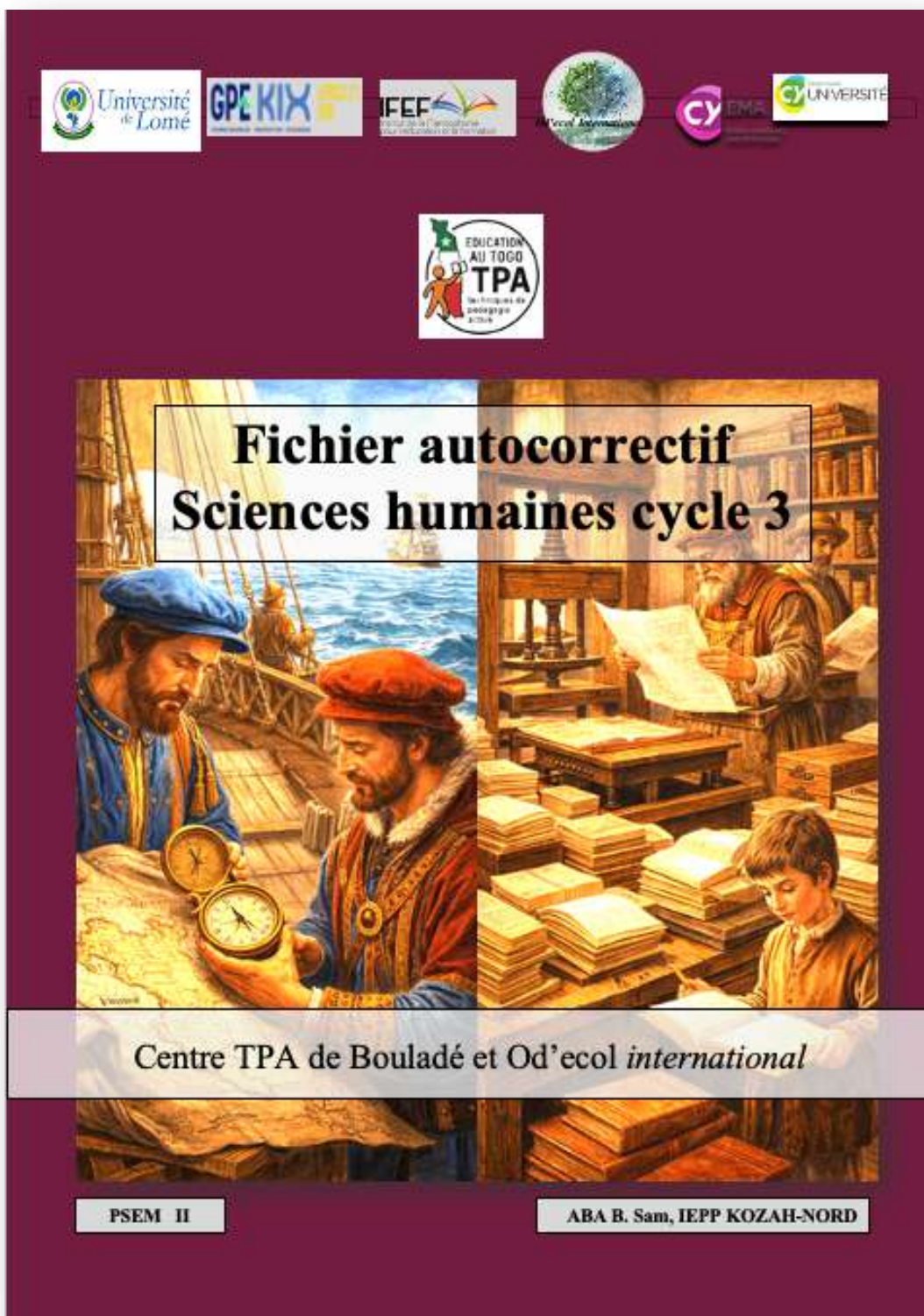
PSEM II

ABA B. Sam, IEPP KOZAH-NORD

Titre : « **Fichier autocorrectif – Sciences humaines cycle 3** »

Nombre de pages : 18 fiches (environ 42 pages)

Chapitres : présentation du fichier ; 18 fiches thématiques progressives (histoire du Togo : précolonial, colonisation, indépendance ; empires africains ; inventions et découvertes ; traite négrière ; géographie du Togo : relief, cours d'eau, agriculture, paysages, industries ; économie : voies de communication et commerce)



Titre : « Fichier autocorrectif – Sciences Technologie cycle 3 »

Nombre de pages : 18 fiches (environ 42 pages)

Chapitres : présentation du fichier ; 18 fiches thématiques progressives centrées sur le corps humain et les fonctions vitales (organisation du corps, os, mouvements, respiration, digestion, structure de l'os, etc.)



Titre : « **Transformer la diversité linguistique en levier de réussite – Ressources pour l’auto-formation des enseignants du Togo** »

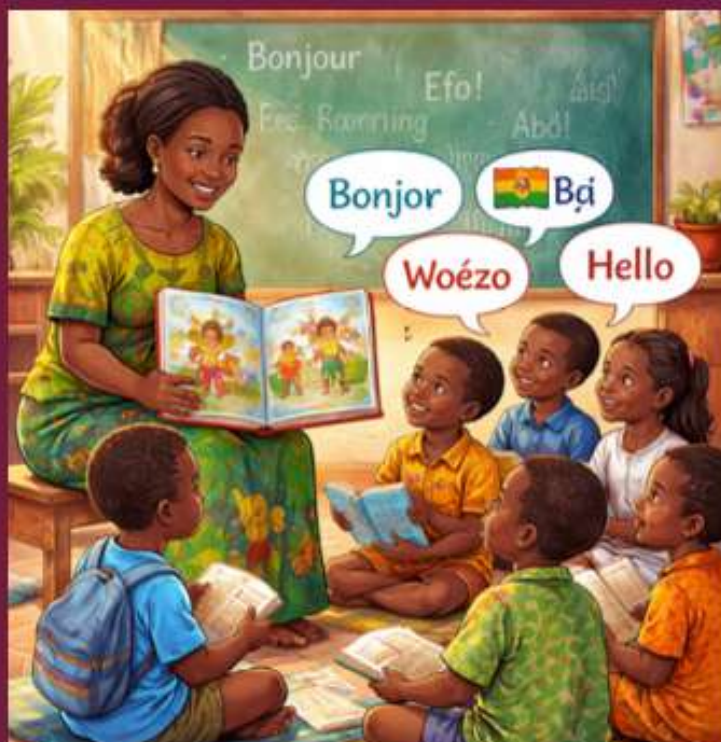
Nombre de pages : environ 32 pages

Chapitres : présentation ; 5 parties principales (changement de regard sur le plurilinguisme ; repères pour agir ; ressources vidéo ; parcours de sensibilisation Q/R ; fondements du plurilinguisme) ; annexes (questions/réponses, guide d’analyse, glossaire conceptuel)



**Ressources pour l’auto-formation des
enseignants du Togo**

***Transformer la diversité
linguistique en levier de réussite***



Comment le recours aux langues du milieu permet-il de débloquer des situations d’apprentissage en améliorant la différenciation pédagogique ?

M. ASSIAH ESSO, IEPP AGOENYIVE- EST

PSEM II

Titre : « **Guide méthodologique de la supervision pédagogique (les entretiens conseils et l'observation de la classe)** »

Nombre de pages : environ 32 pages

Chapitres : introduction ; Partie I (les trois phases de la visite conseil) ; Partie II (l'entretien pré-observation) ; Partie III (l'observation de la classe) ; Partie IV (l'entretien post-observation) ; Partie V (GEAPP) ; annexe (retranscriptions d'entretiens)

Micro-Recherche-Action du PSEM – INSE / Université de Lomé - Togo

Guide méthodologique de la supervision pédagogique

(les entretiens conseils et l'observation de la classe)



M. AHITE Nassou - IEPP AKEBOU
M. BATCHAZI Tchaa - IEPP EST-MONO
M. HEYOU Amam - IEPP BLITTA-OUEST



Titre : « **Les outils du tutorat entre pairs pour la qualité de l'enseignement** »

Nombre de pages : environ 22 pages

Chapitres : introduction ; Partie 1 (fondements du dispositif d'accompagnement) ; Partie 2 (organisation du dispositif) ; Partie 3 (utilisation des entretiens pour la formation des tuteurs) ; Partie 4 (intégration d'un assistant d'intelligence artificielle) ; annexes (grilles, repères d'entretien, auto-positionnement, schéma, questions-réponses)

Micro-Recherche-Action du PSEM – INSE / Université de Lomé - Togo

Les outils du tutorat entre pairs pour la qualité de l'enseignement



HEYOU Amam - IEPP BLITTA-OUEST



Titre : « Une intelligence artificielle au service de la préparation de leçon pour les enseignants des écoles primaires au Togo (Volume 1 – CP1 CP2) »

Nombre de pages : 21 pages

Chapitres : introduction ; utilisation de l'assistant QualiEdu CP1-CP2 ; activation du mode générateur de fiche ; repères pour la génération de fiches ; exemple de fiche générée ; activation du mode évaluation de fiche ; exemple d'évaluation ; annexes (requêtes, usage du smartphone)



Titre : « **Le jardin scolaire comme commun éducatif – Guide pratique pour les enseignants du Togo** »

Nombre de pages : 32 pages

Chapitres : introduction ; Partie 1 (comprendre le jardin scolaire comme un commun) ; Partie 2 (mettre en place un jardin scolaire) ; Partie 3 (gouverner le jardin scolaire) ; Partie 4 (suivi, évaluation et régulation) ; Partie 5 (levier de transformation éducative et impacts systémiques) ; annexe (analyse de retranscriptions de réunions)



Titre : « La remédiation par anticipation en lecture écriture au CM1 et CM2 »

Nombre de pages : 36 pages

Chapitres : en cours



La remédiation par anticipation en lecture écriture au CM1 et CM2



Innovation pédagogique pour la réussite de tous

PSEM II

FIA Kodjo Zonga, IEPP KLOTO-NORD

Titre : « Les Ateliers d'enseignement Tutorés par les Pairs »

Nombre de pages : 36 pages

Chapitres : en cours



Les Ateliers d'enseignement Tutorés par

Lecture - **les Pairs**

Jeudi, 05 juin 2025

Classe : CE2

Effectif : 42

Présents : 40

Absents : 02

Ma famille



Innovation pédagogique pour la réussite de tous

PSEM II

TINYAKOU Yawo, IEPP KPENDJAL

Titre : « **Le dialogue de gestion et l'appui aux écoles là où il est plus difficile de réussir qu'ailleurs** »

Nombre de pages : 52 pages

Chapitres : en cours



Le dialogue de gestion et l'appui aux écoles là où il est plus difficile de réussir qu'ailleurs

*Dialogue de Gestion
Pour un pilotage de la Qualité*

PSEM II

Capsules vidéo d'auto-formation « Les techniques de pédagogies actives – Volume I »

Technique 1 : L'entretien du matin



<https://youtu.be/8OBWeliSvUA>



Cette ressource illustre une technique de **pédagogie active au Togo** nommée « l'entretien du matin ». Une élève, Épiphanie, y présente le récit de son vécu pendant les congés de détente chez sa tante. Sa narration, structurée chronologiquement par des **marqueurs temporels** (le lendemain matin, après, quand) et l'usage du **passé composé**, décrit ses activités quotidiennes : le voyage en bus, les repas partagés et les tâches ménagères comme puiser de l'eau ou préparer le riz.

L'intérêt majeur de cette séance réside dans l'**exploitation interdisciplinaire** du témoignage. L'enseignant utilise les éléments du récit pour créer des ponts avec le programme scolaire. Ainsi, le **bus** évoqué peut servir de modèle en arts plastiques. La consommation de la **sauce adémè** est reliée aux sciences et technologies pour aborder la santé et les aliments. Les notions de temporalité (le lendemain, le futur) sont approfondies en **conjugaison** et en sciences humaines. Enfin, les mentions de l'eau et du riz permettent d'évoquer les **devoirs domestiques** et l'économie locale, comme les lieux de provenance des produits (champs, marchés, boutiques).

Cette approche favorise l'expression orale et la **transversalité des apprentissages** en ancrant les savoirs dans la réalité vécue des élèves.

Technique n°2 : Les fiches autocorrectives



<https://youtu.be/0jTVwCOv9R8>



Cette ressource pédagogique présente une séance de classe axée sur le développement de l'autonomie des élèves grâce à l'utilisation de **fiches auto-correctives (FAC)**. La démarche privilégie le **travail en binôme**, où les élèves collaborent pour résoudre des exercices avant d'accéder à une phase de vérification autonome.

La méthodologie se déroule en plusieurs étapes structurées :

1. **Phase de recherche** : Les élèves lisent silencieusement les questions et cherchent les solutions à deux.
2. **Phase de correction** : À l'aide d'un « signet » ou d'un numéro de fiche, ils vont chercher la fiche corrective correspondante pour comparer leurs résultats.
3. **Phase de remédiation** : Si la réponse est incorrecte, l'élève doit l'identifier comme telle et **reproduire la bonne réponse** dans son cahier, en veillant scrupuleusement à l'orthographe.

Le rôle de l'enseignant est celui d'un **guide** qui s'assure du respect du protocole d'auto-correction. Il incite les élèves à être rigoureux lors de la comparaison avec la fiche réponse, transformant l'erreur en un levier d'apprentissage actif. Cette approche pédagogique vise à rendre l'élève acteur de sa progression et de la validation de ses acquis.

Technique n°3 : Le texte libre



<https://youtu.be/vGq9QlewSUY>



Cette ressource documente une séance pédagogique centrée sur la pratique du **texte libre**. L'enseignant invite d'abord les élèves à passer du statut de lecteurs à celui d'**auteurs**, en créant leurs propres récits.

La phase de production révèle une grande diversité de thématiques ancrées dans le quotidien ou l'imaginaire des enfants. Les sujets abordés incluent des **récits de chasse** dans la savane, des **voyages familiaux** à Lomé, ainsi que des scènes de la **vie rurale**, comme le chant du coq ou la préparation du riz. On y trouve également des récits mettant en scène des animaux familiers, tels que « la grosse poule noire de maman ».

L'activité suit un protocole précis : après une phase d'écriture individuelle où les élèves doivent mentionner leur identité sur leur copie, l'enseignant ramasse les travaux pour les lire. La séance s'inscrit dans une démarche de **travail collaboratif**, puisque le lendemain, un texte sera sélectionné pour une **mise au point collective** au tableau. Cette étape permettra à l'ensemble de la classe de participer à la correction et à l'amélioration du texte choisi, structurant ainsi l'apprentissage de la langue.

