

Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation  
www.la-recherche-en-education.org

N° 8 (2012), pp. 20-33

## Formation pédagogique de directeurs d'école selon l'approche par compétences

*Djénabou Balde*

Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée  
[baldedjebou@yahoo.fr](mailto:baldedjebou@yahoo.fr)

*Mamadou Cellou Diallo*

Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée  
[mcelloud2003@yahoo.fr](mailto:mcelloud2003@yahoo.fr)

### Résumé

Entre 2009 et 2011, l'Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG) a procédé à la formation, selon l'approche par compétences, de 6 500 directeurs des écoles élémentaires sur une population estimée à environ 7 500 directeurs à l'époque.

Cette formation, commanditée par le Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Éducation Civique (MEPU-EC) et financée par la Banque Africaine de Développement (BAD) était axée sur le développement d'un système fiable de communication et d'une bonne gestion de ressources en faveur de l'enseignement, la mise en œuvre d'une supervision pédagogique au bénéfice des enseignants et du développement de projets novateurs pour l'école.

Le volet suivi-évaluation de ce projet a permis de comprendre que les bénéficiaires jugent pertinents les compétences visées par le projet, les contenus des formations offertes et les formules pédagogiques empruntées. Les résultats révèlent également la manifestation d'une volonté d'intégration progressive des compétences véhiculées par le projet dans les pratiques quotidiennes des directeurs d'école (DE). Cette volonté mérite d'être soutenue afin de pérenniser les acquis et de les renforcer.

Cependant, en l'absence d'un suivi régulier, l'élan d'intégration des compétences risque de s'émousser très rapidement si on fait référence à une frange importante de DE qui étaient manifestement surpris par l'arrivée des enquêteurs. Les concepteurs de ce suivi l'ont d'ailleurs perçu à temps lorsqu'ils ont décidé d'associer les délégués scolaires de l'enseignement élémentaire (DSEE) à la mise en œuvre de cette activité. Évidemment ce suivi des DE par les DSEE nécessite une préparation préalable de ces derniers à assurer correctement cette fonction.

Des activités locales multiples, orientées vers la formation de directeurs d'écoles non engagés dans le projet et de certains DSEE, témoignent éloquemment des perceptions hautement positives des bénéficiaires directs et indirects à l'égard de cette initiative.

**Mots-clés :** Communication – Gestion de ressources – Supervision pédagogique – Projet d'école – Approche par compétences – Activités contextualités – Cohorte – Suivi-évaluation

### Introduction

Évaluer l'effet du projet Éducation IV-BAD dans son volet « Formation pédagogique de 6 500 directeurs d'écoles de l'élémentaire guinéen, selon l'approche par les compétences » fut

l'une des préoccupations essentielles des porteurs du dit projet. C'est le motif d'intégration aux activités du projet d'un volet suivi-évaluation à travers lequel on cherchait à déterminer jusqu'où les DE, bénéficiaires des formations, parvenaient au quotidien à développer les compétences essentielles requises par leur fonction.

Des outils d'enquête, intégrant des techniques d'entretien et d'observation, élaborés et validés par les responsables du suivi-évaluation, auteurs du présent article, ont servi à la collecte des données auprès d'échantillons raisonnés de DE, de formateurs régionaux du projet et de cadres des structures déconcentrées de l'enseignement pré universitaire.

L'interprétation des résultats obtenus, à l'issue du traitement et de l'analyse des données, permet de comprendre que les publics consultés (bénéficiaires et cadres de la hiérarchie éducative) jugent pertinents les compétences visées par le projet, les contenus des formations offertes et les formules pédagogiques empruntées. Des initiatives locales multiples, orientées vers la formation de directeurs d'écoles non engagés dans le projet et de certains DSEE, témoignent éloquemment des perceptions hautement positives des bénéficiaires directs et indirects à l'égard du projet. Les résultats révèlent également une intégration progressive des compétences véhiculées par le projet dans les pratiques quotidiennes des DE. Toutefois, en l'absence d'un suivi régulier, cet élan d'intégration risque de s'émousser très rapidement si on fait référence à une frange importante de DE qui étaient manifestement surpris par l'arrivée des enquêteurs.

Les concepteurs du suivi l'ont d'ailleurs perçu à temps lorsqu'ils ont décidé d'associer les DSEE au suivi des DE de leur ressort. Évidemment ce suivi des DE par les DSEE nécessite une préparation préalable de ces derniers à assurer correctement cette fonction.

## 1. Problématique

La qualité de l'éducation dépend, dans une large mesure, de la façon dont les établissements sont gérés. Le thème de l'administration est de ce fait un thème central en ce sens qu'il organise à la fois le processus de la vie dans le milieu d'apprentissage et le produit qui en sort. Le Directeur d'école, en tant que premier maillon de la mise en œuvre de la politique éducative à la base et premier responsable administratif au niveau de l'école, doit servir de modèle sur les plans académique, professionnel, civique, moral et relationnel. Les défis auxquels il doit faire face, dans le contexte actuel de décentralisation, exigent de lui le développement de compétences spécifiques liées à sa fonction.

Prenant acte de ces défis et de leurs implications, le Ministère de l'Enseignement Pré-universitaire et de l'Éducation Civique s'est engagé dans une démarche d'amélioration des compétences en administration et gestion des écoles élémentaires de la Guinée. Le projet Éducation IV – BAD, dans son volet « Formation de 6 500 directeurs d'écoles de l'enseignement élémentaire, selon l'approche par compétences » s'inscrit dans le cadre de cette démarche. Financé par la Banque Africaine de Développement (BAD), il a été mis en œuvre grâce à l'Assistance technique du DFPAGE de l'Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG). Ce projet cherchait à rendre les DE bénéficiaires capables de :

- Développer un système efficace de communication au niveau de leur école ;
- Gérer convenablement les ressources humaines, matérielles et financières de leur école ;
- Mettre en œuvre un système de supervision adapté aux besoins des enseignants de leur école ;
- Planifier et mettre en œuvre des projets d'école en fonction des besoins de changement exprimés par les acteurs et les partenaires de leur école.

La mise en œuvre a procédé par la rédaction de quatre modules en lien avec les quatre compétences essentielles susmentionnées par une équipe de huit experts nationaux, la formation de 72 formateurs régionaux chargés de former les directeurs d'écoles au niveau des huit régions administratives du pays et sous la supervision des huit experts nationaux. La première cohorte des DE a été formée en septembre 2009, la seconde et la troisième au mois d'avril respectivement en 2010 et 2011.

Inspirées du socioconstructivisme, privilégiant l'approche par les compétences, les formations plaçaient l'apprenant au cœur des activités d'enseignement/apprentissage. Celles-ci se réalisaient à travers des activités contextualisées fondées sur les tâches quotidiennes du DE. Une formule pédagogique en six étapes a été empruntée pour la mise en œuvre de chaque activité contextualisée, à savoir : un travail en équipes restreintes, une lecture compréhension du module de formation relié à l'activité, une mise en commun des productions dans le cadre de groupes élargies<sup>1</sup>, une présentation en plénière des productions des groupes élargies, un feedback des pairs et du formateur et une consolidation des acquis via une vidéo présentation du formateur.

Cette formule s'accommode de la vision de Maes (2012) qui invite le professionnel à rester lucide, à ne pas sacrifier aux modes et à ne pas accumuler ou juxtaposer méthodes et outils. Au contraire, il incite à se centrer sur le métier, aux savoirs et à favoriser une approche intégrative de tous les niveaux des organismes : aux plans stratégiques et opérationnels, dans les outils d'analyse, les méthodes de contrôle et les pratiques d'amélioration.

L'esprit du suivi-évaluation, intégré au projet, était de vérifier l'effet des formations sur le développement des compétences essentielles liées à la fonction du directeur d'école. Le présent article rend compte des résultats de ce suivi auprès d'un échantillon raisonné de DE, distribués sur les trois cohortes formées et les huit régions administratives que compte la Guinée.

En plus des données de suivi obtenus auprès des DE, la recherche utilise des mesures de perceptions des autres acteurs de la mise en œuvre du projet que sont les DSEE, les Formateurs régionaux (FR) et les Chefs des Sections pédagogiques ou des cellules de formation continue au niveau des Inspections Régionales et Directions Préfectorales de l'Éducation. Ces choix s'accommodent du désir de trianguler l'information afin de rendre plus fiable les résultats.

## **2. Méthodologie**

La méthodologie de cette recherche rend compte de la façon dont les enquêteurs ont été formés et repartis entre les zones d'enquête, les caractéristiques des échantillons utilisés et les méthodes de collecte des données.

### **2.1. Formation et répartition des enquêteurs**

L'équipe du projet, après avoir élaboré et validé le plan et les instruments de suivi-évaluation, a procédé au recrutement des enquêteurs au niveau des structures de l'éducation et à leur formation à l'esprit et à la démarche du suivi-évaluation en vue de standardiser l'administration des outils. Ces outils sont des guides d'entretien avec les DE et d'observation de leurs pratiques et des guides d'entretien avec les autorités des structures déconcentrées de l'éducation et les formateurs régionaux du projet. Ces guides étaient centrés sur les compétences spécifiques visées par chacun des quatre modules de formation. Le directeur

devrait illustrer chacune de ses réponses par des exemples concrets axés sur les outils de gestion administrative et pédagogique de l'école.

Au total 16 enquêteurs, repartis entre cinq équipes, ont sillonné les quatre régions naturelles que compte le pays pour collecter les informations en rapport avec les compétences visées par la formation. Ces différentes équipes ont visité un échantillon significatif d'écoles dont les directeurs se distribuent sur les trois cohortes formées dans le cadre du Projet et les huit régions administratives. La représentativité du genre (homme-femme) et de la zone d'implantation de l'école (urbaine-rurale) faisait partie des préoccupations de recherche. Toutefois la sous-représentativité des femmes dans la population des DE et le temps disponible ont été des facteurs limitant. Il convient également de rappeler que le choix des écoles obéit au système d'échantillonnage à choix raisonné.

La visite de terrain a donné également l'occasion de recueillir les perceptions des cadres des structures déconcentrées de l'éducation qui ont participé à la mise en œuvre du projet et qui sont sensés assurer le suivi des directeurs formés ainsi que celles des formateurs régionaux qui ont assuré la formation des directeurs d'école. L'objectif du suivi était d'évaluer l'impact de la formation de ces différentes cohortes sur les pratiques quotidiennes des directeurs d'école.

**Tableau 1.** Répartition des Équipes d'enquêteurs

ÉQUIPES	ENQUÊTEURS	STRUCTURE DE PROVENANCE	RÉGIONS	PRÉFECTURES/ COMMUNES	NOMBRE D'ÉCOLES
<b>I</b>	3	ISSEG CNCESE	Conakry	Dixinn, Kaloum, Matam, Matoto et Ratoma	30
<b>II</b>	3	ISSEG	Kindia et Boké	Boffa, Boké, Coyah, Dubréka et Forécariah	30
<b>III</b>	3	MET-FP ISSEG	Kindia, Mamou et Labé	Kindia, Labé, Lélouma, Mamou, et Pita	28
<b>IV</b>	4	ISSEG ISFAD	Faranah et Kankan	Dabola, Faranah, Kankan, Kouroussa et Siguiri	30
<b>V</b>	3	ISSEG	N'Zérékoré	Guéckédou, Kissidougou, Macenta, Lola et N'Zérékoré	30
<b>TOTAL</b>	<b>16</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>25</b>	<b>148</b>

Compte tenu de la taille de la population cible d'écoles (plus de 6 500) et du désir d'utiliser un échantillon significatif d'école (148), huit autres personnes ayant l'expérience des enquêtes de terrain, ont été recrutées pour se joindre à l'équipe du projet, comprenant elle aussi huit cadres, en vue de réaliser la collecte des données.

Après les missions d'enquête, les équipes auxquelles il a été adjoint 6 cadres du MEPU-EC (2 du SNIES, 3 de la DNEE et 1 de l'IRE de Conakry) se sont retrouvées à Dubréka pour la rédaction du rapport d'évaluation du 13 au 19 juillet 2011. Chacune d'entre elles avait également la responsabilité de traiter les données et de rédiger un rapport préliminaire d'évaluation qui concerne sa zone d'enquête. Ce rapport a été transmis à la coordination scientifique du projet en même temps que tous les guides d'entretien dûment remplis.

Au plan méthodologique, la préférence est allée vers une évaluation participative et formative, utilisant à la fois les directeurs d'écoles formés, les formateurs régionaux, les enquêteurs recrutés et formés, les cadres des IRE et DPE qui ont collaboré au management de la formation sous l'égide du superviseur mandaté par la coordination scientifique. Cette

stratégie, en plus du renforcement des capacités des personnes impliquées, a l'avantage de produire de l'information fiable (vu que les acteurs de la mise en œuvre sont engagés dans la planification et la mise en œuvre de la démarche d'évaluation) et crédible grâce à la rigueur observée à la demande et sous le contrôle des formateurs nationaux. La stratégie a permis de vérifier le degré d'atteinte des objectifs en comparant les résultats obtenus par le projet à ceux attendus, pour la même période.

Les résultats s'articulent autour des compétences essentielles que l'on souhaite voir se développer chez les DE et telles que visées par la formation à savoir : la mise en œuvre d'un système efficace de communication, le développement et la mise à jour d'outils de gestion des ressources de l'école, la mise en œuvre d'un système de supervision pédagogique efficace au sein de l'école et le développement de projets en faveur de l'école. Il rend également compte des perceptions des cadres des structures déconcentrées à l'égard des effets du projet sur les pratiques quotidiennes des DE.

## 2.2. Caractéristiques de l'échantillon des DE

Du 13 au 23 juin 2011, les équipes d'évaluation se sont entretenues, à leurs postes, avec un échantillon de 148 directeurs d'écoles appartenant aux trois cohortes formées et répondant aux caractéristiques ci-après. Ces écoles sont distribuées sur les huit régions administratives et 25 des 38 préfectures / communes que compte la Guinée. Le **Tableau 2** présente la répartition des écoles et conséquemment des DE interrogés selon les circonscriptions territoriales, le statut et la zone d'implantation.

**Tableau 2.** Distribution des écoles visitées selon les circonscriptions territoriales, le statut et la zone d'implantation

RÉGION	PRÉFECTURES/ COMMUNES		ÉCOLES VISITÉES				TOTAL
			Statut		Zone		
			Public	Privé	Urbaine	Rurale	
Conakry	5	5	24	6	30	0	30
Boké	5	2	12	0	5	7	12
Faranah	4	3	17	1	15	3	18
Kankan	5	3	14	4	15	3	18
Kindia	5	4	22	1	13	10	23
Labé	5	2	11	1	6	6	12
Mamou	3	2	11	0	8	3	11
N'Zérékoré	6	4	21	3	18	6	24
<b>TOTAL</b>	<b>38</b>	<b>25</b>	<b>132</b>	<b>16</b>	<b>110</b>	<b>38</b>	<b>148</b>

De par leur statut, l'échantillon comprend 132 écoles publiques et 16 privées. Les proportions d'écoles selon la zone d'implantation indiquent que près des trois quarts des écoles sont urbaines et environ un quart se trouve en zone rurale (38 rurales contre 110 urbaines).

Sur les 148 écoles que compte l'échantillon, seulement 47 sont dirigées par des dames (soit un peu plus du tiers). Les proportions des directeurs sont identiques pour les deux premières cohortes, formées en 2009 et 2010 (soient 51 DE par cohorte) ; ce quota n'a pu être atteint pour la troisième cohorte formée en 2011. Cette distribution des DE selon les cohortes de formation découle du choix méthodologique qui prévoyait deux DE par cohorte et par préfecture. Une telle disposition était envisagée par rapport au sexe du directeur (qui prévoyait que la moitié des DE au moins soient des dames), mais elle n'a pu être effective

compte tenu de la sous-représentativité des dames dans la population totale des DE. La sous-représentativité des écoles rurales s'explique par les difficultés d'accès pour certaines équipes d'enquêteurs qui utilisaient leurs véhicules personnels inappropriés pour un déplacement sur des pistes rurales difficilement praticables.

**Tableau 3.** Distribution des écoles visitées selon le sexe du directeur et la cohorte

RÉGION	SEXE		COHORTE DE FORMATION			TOTAL
	Homme	Femme	2009	2010	2011	
Conakry	19	11	12	10	8	30
Boké	10	2	4	5	3	12
Faranah	12	6	6	6	6	18
Kankan	12	6	6	6	6	18
Kindia	17	6	8	8	7	23
Labé	8	4	4	4	4	12
Mamou	6	5	3	4	4	11
N'Zérékoré	17	7	8	8	8	24
<b>TOTAL</b>	<b>101</b>	<b>47</b>	<b>51</b>	<b>51</b>	<b>46</b>	<b>148</b>

### 2.3. Caractéristiques de l'échantillon des cadres des structures déconcentrées du MEPU-EC

Le souci de trianguler l'information a conduit les chercheurs à recueillir les perceptions des autres acteurs de la mise en œuvre du Projet Education IV – BAD, dans son volet « Formation de 6 500 directeurs d'écoles de l'enseignement élémentaire, selon l'approche par compétences ». Ce qui nous permet d'obtenir pour la même recherche des données d'observation et d'entretien auprès des DE, mais aussi des mesures de perceptions recueillies auprès de leurs formateurs et encadreurs rapprochés évoluant au niveau des structures déconcentrées du MEPU-EC. Les résultats obtenus auprès des DE seront ainsi modulés par ceux obtenus auprès des autres publics et réciproquement. Le **Tableau 4** fournit les statistiques des cadres des structures déconcentrés consultés.

**Tableau 4.** Échantillon des cadres des structures déconcentrés consultés

N°	PUBLIC	EFFECTIF	OBSERVATION
1	Délégué scolaires de l'enseignement élémentaires (DSEE)	50	
2	Formateurs régionaux (FR)	8	
3	Cadres DPE	25	Chef section pédagogique ou Chef cellule formation continue
4	Cadres IRE	8	
<b>TOTAL</b>		<b>91</b>	

### 2.4. Collecte des données

La technique de l'entretien avec le DE a été utilisée pour la collecte des données. Un guide élaboré en fonction des compétences essentielles visées par les quatre modules de formation (communication, gestion des ressources, supervision pédagogique et projet d'école) et qui s'articule sur les tâches du directeur d'école au regard de chacun de ces modules – a servi de cadre à l'intérieur duquel s'est déroulé l'entretien.

Le guide de suivi a utilisé des énoncés au regard desquels l'agent de suivi devait écrire son commentaire en fonction de sa propre perception de la réalité à l'étude. Avec cette version de l'outil, le traitement des données était basé sur les commentaires des enquêteurs par rapport à chaque énoncé de la grille.

Pour la communication, l'entretien était essentiellement axé sur l'élaboration d'un tableau des périodiques, l'ouverture et la mise à jour de registres centralisateurs des courriers à l'arrivée et au départ, la rédaction de lettres administratives, la transmission de correspondances et de dossiers à la hiérarchie, la tenue des réunions et des assemblées générales (avis de réunion, période, durée et procès verbal).

Avec la gestion des ressources, les enquêteurs s'intéressaient particulièrement à l'ouverture et la mise à jour des outils de gestion du temps (règlement intérieur, planification des activités, usage d'agenda, de calendrier et programmation des visites), du personnel (registre et dossier du personnel, gestion des présences, des absences et des maladies, assistance par rapport au cheminement de carrière), du matériel (inventaire, répartition, prêts) et des finances (budget, comptabilité, pièces justificatives).

S'agissant de la supervision pédagogique, l'entretien portait sur l'évaluation du matériel d'enseignement, l'observation des pratiques de classe, l'entretien à l'issue de l'observation, les sessions de formation, le tutorat et l'assistance professionnelle et sociale de l'enseignant débutant.

Quant au projet d'école, l'entretien était polarisé sur l'aptitude du directeur à piloter l'élaboration, la mise en œuvre, la gestion et l'évaluation d'un projet sur la base d'un problème réel survenu au sein de l'école.

L'entretien commence toujours par une mise en confiance du directeur, en lui rassurant que le but est exclusivement formatif. Il se réalise toujours en présence des agents de suivi au niveau des structures déconcentrées (DPE, DSEE). Cette démarche a permis de préparer ces derniers à l'encadrement rapproché des DE, chose que ces autorités ont fortement apprécié.

Chacun des enquêteurs remplissait son guide au fur et à mesure que se déroule l'entretien. Chaque réponse du directeur était vérifiée à travers une preuve concrète. Les constats ci-dessous présentent la synthèse des observations.

### **3. Constats au sujet du développement des compétences chez les Directeurs d'Écoles**

Les constats de l'équipe de suivi sont présentés en fonction des quatre grands axes de la formation et selon les activités répertoriées dans la section précédente.

#### **3.1. Le système de communication**

Les DE réussissent progressivement à améliorer le système de communication mis en œuvre au sein de leur établissement. Cette amélioration concerne les affiches, les tableaux statistiques, la préparation des correspondances administratives et la gestion des courriers à l'arrivée et au départ, le partage de l'information au plan interne et externe. Il en est de même de la planification, de l'organisation et de la gestion des réunions et des assemblées générales. L'usage du sois-transmis et du bordereau d'envoi n'est toujours pas courant. Un cahier dit de transmission qui ne précise pas l'avis de l'autorité qui transmet les courriers ou est quelquefois sobre au regard des pièces constitutives (nature et nombre) des dossiers transmis remplace souvent ces deux documents importants. De plus, les tableaux des périodiques disponibles sont rarement à jour et les avis de réunion, lorsqu'ils ne sont pas verbaux, précisent à peine l'ordre du jour.

### **3.2. Gestion des ressources**

Les directeurs rencontrés disposent d'un grand nombre d'outils de gestion des ressources de l'école. Ces ressources concernent le temps, le personnel enseignants, le matériel mis à leur disposition et les fonds mobilisés pour l'école.

Ils développent des compétences appréciables en matière de tenue des outils de gestion dont les registres d'inventaire, de réception et de répartition du matériel, des manuels et des fournitures, les registres de gestion du personnel, des stock et des fonds. Les DE disposent également, dans la plupart des cas de registres de gestion des présences, des absences, des maladies des élèves et du personnel. Ces différents registres demandent simplement à être améliorer en s'inspirant des spécimens proposés dans le guide du participant.

Cependant, une majorité d'entre eux doit améliorer la gestion des prêts des manuels et la tenue des dossiers du personnel. La planification écrite des activités à réaliser dans le temps est peu disponible et les DE utilisent rarement les outils habituels de gestion du temps (agenda, calendrier etc.) pour faciliter cette planification. La culture de la gestion des visites n'est pas toujours ancrée chez les DE. Il est extrêmement rare d'observer une affiche qui précise les heures auxquelles le directeur reçoit tel ou tel autre public (enseignants, élèves, parents etc.).

En dehors de la contribution parentale et de la subvention allouée aux écoles par le PAREEG, rares sont les écoles qui ont réussi à mobiliser des fonds destinés à la mise en œuvre de projets initiés par eux en faveur de leur école.

### **3.3. Supervision pédagogique**

Le visa des préparations demeure l'approche essentielle utilisée par les directeurs pour évaluer le matériel d'enseignement des maîtres. Cette évaluation s'adresse principalement à la qualité rédactionnelle et au contenu des leçons du cahier de préparation. Rarement on se soucie de la pertinence des ressources didactiques mobilisées et des stratégies d'enseignement préconisées. Pour une grande majorité des directeurs, ce visa est effectué à un moment qui offre peu de temps pour procéder à des améliorations éventuelles desdites préparations. Tous les directeurs font de l'observation de classe qu'ils appellent suivi des prestations de cours et s'entretiennent par la suite avec l'enseignant observé pour lui apporter un feedback.

Toutefois, c'est une minorité des DE qui dispose d'un plan de suivi et qui le réalise sur la base des outils de supervision proposés dans le guide. Pourtant une observation efficace ne saurait se faire sans outils préparés à l'avance. Une bonne majorité des DE se réfugie derrière l'argument de la rareté des ressources pour préparer et reproduire les outils de supervision pédagogique.

Les directeurs visités fournissent de l'assistance aux enseignants débutants en vue de les aider à intégrer professionnellement et socialement le milieu scolaire. Cette assistance se réalise à travers des préparations communes, le tutorat assuré par les enseignants d'expérience, les leçons modèles et d'essai, l'assistance pour l'hébergement, la nourriture et l'implication dans les cas sociaux qui surviennent.

### **3.4. Projet d'école**

Dans la majorité des écoles visitées, les enquêteurs n'ont enregistré aucun projet initié à la suite de la formation. Certains DE prétextent qu'ils n'ont pas eu suffisamment de temps pour



planifier et mettre en œuvre des projets. Pour notre part, si cet argument tient la route avec les DE de la troisième cohorte, il n'en est pas ainsi avec ceux des première et seconde cohortes qui ont reçu ces formations il y a un an au moins. Pour le moment les écoles poursuivent la mise en œuvre de projets initiés depuis quelques années avec l'appui technique et financier du PAREEG.

#### **4. Discussion des résultats obtenus auprès des directeurs d'école**

Dans cette section, l'équipe d'évaluation présente ses propres analyses en se fondant sur la zone d'implantation de l'école, le statut de l'école, le sexe du directeur, le gain attribué à la formation par les bénéficiaires et les initiatives au niveau local.

##### **4.1. La zone d'implantation de l'école**

On ne note pas de grande différence entre les écoles urbaines et rurales au regard de la mise en œuvre des acquis de la formation. Qu'il s'agisse du système de communication, des outils de gestion des ressources, des stratégies et outils de supervision, les directeurs ont des approches très voisines. La majorité des DE (ruraux et urbains) soutiennent qu'ils n'ont pas suffisamment de temps pour concrétiser les acquis de la formation sur leurs pratiques quotidiennes. En réalité, c'est plus un manque de planification, constaté chez la plupart des DE, qui explique davantage le retard dans le réinvestissement des acquis. Ils donnent l'assurance de tout mettre en œuvre pour réinvestir les acquis de la formation très rapidement.

##### **4.2. Le statut de l'école**

On ne perçoit pas de différences significatives par rapport au réinvestissement des acquis de la formation lorsqu'on considère le statut (public ou privé) de l'école. Cependant lorsqu'il s'agit d'un complexe scolaire comportant plus d'un cycle, les directeurs des sous-cycles primaires ont peu de responsabilité par rapport à la gestion de l'école. Cette situation ne donne pas l'occasion à ces derniers de transférer les acquis de la formation. En réalité, le directeur du sous-cycle primaire dans ces complexes ne détient aucune prérogative dans la gestion de l'école qui est assurée par la direction générale de l'école. Le projet gagnera donc en priorisant la formation des directeurs généraux des complexes scolaires au niveau du privé.

##### **4.3. Le sexe du directeur**

Au cours du suivi, les chercheurs ont interrogé 48 directrices et 100 directeurs. Si on se permettait un classement en fonction de l'efficacité dans le réinvestissement des acquis de la formation, on ne noterait aucune différence significative entre les directeurs et leurs homologues de sexe féminin. Il est soutenable de dire qu'il n'y a pas tellement d'effet sexe du directeur sur le réinvestissement des acquis, même si quelques dames ont émerveillé les enquêteurs, plus que n'importe quel autre directeur<sup>2</sup>.

##### **4.4. Gains attribuables à la formation**

L'équipe de suivi s'est intéressée au gain attribué par les directeurs et les directrices à la formation reçue depuis septembre 2009, dans le cadre du projet BAD. Bien qu'on ne puisse pas généraliser chacune des réponses à l'ensemble de l'échantillon, nous résumons dans les lignes qui suivent les réponses obtenues. Il convient de rappeler que chaque réponse nécessitait une illustration concrète. Au nombre des innovations dues à la formation, on peut noter :

- Le respect des critères et des principes de rédaction des correspondances administratives ;
- La conception d'outils de gestion du matériel (inventaire du stock, réception, répartition et prêt), inspirés des modules de formation BAD ;

- L'élaboration du règlement intérieur de l'école à travers une méthode participative et son affichage ;
- Les initiatives des nouveaux directeurs dans l'ouverture et la mise à jour des outils de gestion ;
- La planification et priorisation d'activités ainsi que la délégation de pouvoir ;
- L'élaboration de budget (recettes, dépenses, solde) ;
- La tenue de registres comptables avec pièces justificatives ;
- L'assistance à l'enseignant débutant pour son intégration professionnelle et sociale ;
- La conception et mise en œuvre d'un calendrier d'animation pédagogique.

#### **4.5. Initiatives au niveau local**

Plusieurs initiatives ont été prises au niveau local. Elles vont dans le sens d'une démultiplication de la formation en direction de ceux des directeurs non touchés par l'une ou l'autre des trois sessions et sont en train d'être prises à tous les échelons de la hiérarchie éducatives (IRE, DPE, DSEE).

Ces structures profitent souvent des vacances scolaires pour organiser des sessions de formation en direction des DSEE, des cadres des IRE et DPE en vue de les préparer à assurer un suivi rapproché des DE formés dans le cadre du Projet Éducation IV–BAD. Ces structures comptent sur les formateurs régionaux et certains DE formés pour animer ces sessions. Les régions de Mamou, Labé et N'Zérékoré se sont illustrées dans cette démultiplication. Les cadres des IRE et des DPE relevant de ces régions sollicitent et obtiennent souvent des fonds de la part d'ONG locales (PROPEB en Moyenne Guinée, Plan-Guinée en Guinée forestière) pour supporter les coûts de ces formations. Les structures éducatives des autres régions du pays gagneraient en explorant des pistes analogues pour non seulement offrir des formations à tous ceux qui en manifestent le besoin, mais aussi et surtout en assurer un suivi régulier et efficace.

### **5. Perceptions des cadres des structures déconcentrées**

A l'occasion de l'évaluation finale du projet, les enquêteurs ont recueilli les perceptions des cadres des structures déconcentrées (allant de l'échelon DSEE à celui de l'IRE) au sujet du projet Éducation IV–BAD portant sur la « Formation de 6 500 directeurs d'écoles élémentaires ». Un questionnaire privilégiant les données qualitatives (questions ouvertes) leur a été administré. Dans les lignes qui suivent, nous rendons compte des résultats du traitement des réponses fournies par ces différentes autorités.

Plus de la moitié des personnes interrogées affirment que l'ensemble des directeurs de leur juridiction n'ont pu bénéficier des formations offertes par le Projet Education IV – BAD. Ils évoquent plusieurs raisons pour expliquer l'existence d'un gap différentiel qui attend encore d'être formé. Le projet étant planifié en 2008, on a enregistré depuis plusieurs nouvelles nominations aux fonctions de directeurs d'école avec les créations récentes d'écoles ou au motif du départ de certains formés, soit pour faire valoir leur droit à la retraite ou pour des raisons de maladies graves ou de décès. Certains DSEE souhaitent que des initiatives soient envisagées en faveur des DE qui n'ont pas eu la chance d'être formés qu'ils estiment à plus d'un millier.

Les cadres interrogés notent des améliorations significatives dans les pratiques des directeurs d'écoles aux regards de la disponibilité et de la qualité des affiches, des tableaux statistiques, des périodiques. Ils apprécient positivement la qualité rédactionnelle des correspondances et

autres courriers et leur classement en courrier arrivée et départ, l'organisation des réunions et la tenue des PV chez une majorité de DE.

Il en est de même pour la gestion des ressources temporelles, humaines, matérielles et financières de l'établissement. Ils soutiennent que les DE ont amélioré significativement leurs compétences en matières de supervision pédagogique (évaluation du matériel d'enseignement, observation des pratiques de classes, organisation de l'entretien pour le feedback et éventuellement du tutorat ou des sessions de formation, assistance particulière aux débutants). Toutefois, il existe au moins un tiers inférieur de DE formés qui continue d'éprouver des difficultés à réinvestir efficacement les acquis de la formation dans leurs pratiques quotidiennes.

Pour le développement des projets d'école, les cadres consultés confirment que les DE manquent d'initiatives dans leur grande majorité. En l'absence des ressources mises à leur disposition dans le cadre du PAREEG, les DE sont rarement capables de mobiliser par eux-mêmes des ressources sur la base de protocoles élaborés par le collectif de l'école et soumis à d'autres bailleurs de fonds.

Les cadres interrogés nourrissent l'espoir que ces formations auront un impact très positif dans l'administration et la gestion des établissements du primaire guinéen et au second degré sur l'amélioration du rendement scolaire des élèves de cet ordre d'enseignement. Ils affirment que le projet a contribué significativement au renforcement des capacités des DE dans l'exercice de leur fonction.

Leurs préoccupations actuelles vont vers l'intégration de modules de traitement informatique de textes et de données qualitatives et quantitatives dans la formation et le perfectionnement de tous les cadres du système à la base (DE, DSEE, cadres des DPE et des IRE). Ils souhaitent l'élargissement des formations développées jusqu'à maintenant aux DE nouvellement nommés dans cette fonction.

## **Conclusion**

En se fondant sur les constats faits lors de cette évaluation finale du Projet Éducation IV-BAD portant « Formation de 6 500 directeurs d'écoles élémentaires selon l'approche par compétences », initié par le Ministère de l'Enseignement Pré-universitaire et ses partenaires, mis en œuvre grâce à l'Assistance technique du DFPAGE de l'ISSEG et réalisée auprès de 148 écoles primaires publiques et privées, urbaines et rurales, on peut soutenir que les compétences visées par la formation sont entrain de se construire progressivement chez une majorité des directeurs d'école formés entre 2009 et 2011 à travers trois cohortes de plus de 2 000 directeurs chacune. Toutefois, l'impact s'observant dans la durée, il faudra attendre les prochaines années pour connaître la vraie tendance.

L'évaluation a offert l'occasion de constater avec satisfaction que des initiatives sont entrain d'être prises au niveau local par plusieurs des structures déconcentrées du système éducatif à l'effet d'une démultiplication des acquis de la formation en faveur de ceux qui attendent d'être formés aux échelons DSEE, DPE et IRE.

## **Notes**

1. Groupes recomposés par la fusion d'au moins deux groupes restreints.
2. Le cas de la Directrice de l'école primaire Aboubacar Demba CAMARA de Kissidougou.

**Glossaire**

BAD	: Banque Africaine de Développement
CNCESE	: Cellule Nationale de Coordination de l'Évaluation du Système Éducatif
DE	: Directeur d'école
DFPAGE	: Département de Formation en Planification Administration et Gestion de l'Éducation
DNEE	: Direction Nationale de l'Enseignement Élémentaire
DPE	: Direction Préfectorale de l'Éducation
DSEE	: Délégation Spéciale de l'Enseignement Élémentaire
FR	: Formateurs régionaux
IRE	: Inspection Régionale de l'Éducation
ISSEG	: Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée
ISFAD	: Institut Supérieur de Formation à Distance
MEPU-EC	: Ministère de l'Enseignement Pré Universitaire et de l'Éducation Civique
MET-FP	: Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
ONG	: Organisation Non Gouvernementale
PAREEG	: Projet d'Appui à la Rénovation des Écoles Élémentaires de Guinée
PROPEB	: Projet de Promotion de l'Éducation de Base
PV	: Procès Verbal
SNIES	: Service National des Infrastructures et des Équipements Scolaires

**Références bibliographiques**

- ACHESON, K. A. et Gall, M. D. *La supervision pédagogique*. Montréal, Les Éditions Logiques, 1993.
- AUBERT, N. et al. *Diriger et motiver*. Paris, Interéditions, 1996.
- BROCH, M. et CROS, F. Ils ont voulu un projet d'établissement, *Stratégies et méthodes*, Paris, INRP, 1990.
- BROCH, M.-H. *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. Lyon, Chronique sociale, 1996.
- CHALVIN, Dominique. *Tensions et conflits dans les relations interpersonnelles*. ESF, 1999.
- GUITTET, A. *L'entretien*. Paris, A. Colin, 1991.
- MAES, A. *Le management intégrateur : fondements, méthodes et applications*. De Boeck, Bruxelles, 1<sup>ère</sup> éd., 2012.
- PELLETIER, G. et CHARRON, R. (sous la direction) *Diriger en période de transformation*. Montréal, Éditions AFIDES, 1998.

**Resumen**

Entre 2009 y 2011, el Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG) hizo formación, de acuerdo con una abordaje por competencias, a 6500 directores de escuelas elementales entre una población que, en esos años, tenía cerca de 7500 directores. Esta formación, encargada por el Ministerio de la Educación de la Enseñanza Pre-universitaria y de la Educación Cívica (MEPU-EC) y financiada por el Banco Africano para el Desarrollo (BAD), se basó en el desarrollo de un sistema fiable de comunicación, de una movilización y de una buena gestión escolar, en la implementación de la supervisión pedagógica en beneficio de los profesores y del desarrollo de proyectos innovadores en la escuela.

La vertiente de acompañamiento y evaluación de este proyecto ha permitido comprender que los profesores juzgan pertinentes las competencias en aprecio, así como los contenidos de las formaciones propuestas y las formulas pedagógicas utilizadas. Los resultados han revelado, también la manifestación de la voluntad de integración progresiva de las competencias promovidas por el proyecto en las prácticas de los directores de la escuela (DE). Esta voluntad debería ser apoyada tanto para consolidar las adquisiciones como para las reforzar.

Sin embargo, sin un regular acompañamiento, la integración de las competencias corre el riesgo de una disipación muy rápida, si tenemos en cuenta que la mayoría de los DE ha sido manifiestamente sorprendida por la llegada de los investigadores. Los responsables del acompañamiento de los estudiantes han entendido a tiempo la situación y han decidido asociar los delegados escolares de la enseñanza básica elemental (DSEE) à la implementación de esa actividad. Es evidente que el acompañamiento de los DE pelos DSEE exige que estén tengan una preparación previa que les permita ejecutar correctamente esa función.

Algunas actividades locales, orientadas para la formación de los directores de escuelas no involucrados en el proyecto y de ciertos delegados escolares de la enseñanza elemental, son un testimonio elocuente de las percepciones altamente positivas de los beneficiarios directos e indirectos de esta iniciativa.

**Palabras-clave:** Comunicación – Gestión de recursos – Supervisión pedagógica — Proyecto de escuela – Abordaje por competencias – Actividades contextualizadas – Grupo de acompañamiento – Evaluación

### **Abstract**

Between 2009 and 2011, the Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG) conducted training, according to the competency-based approach, of 6500 Principals of Elementary Schools on an estimated population of about 7500 Directors at the time.

This training, sponsored by the Ministry of Education Pre-University and Civic Education (MEPU-EC) and funded by the African Development Bank (BAD), focused on the development of a reliable system of communication, mobilization and resource management for the school, the implementation of pedagogical supervision for the benefit of teachers and the development of innovative projects for the school.

The monitoring and evaluation component of this project has to understand that beneficiaries consider relevant competencies targeted by the project, the content of training offered and teaching formulas borrowed. The results also reveal the manifestation of a desire to integrate progressive skills promoted by the project in the daily practices of DE. This determination should be supported in order to sustain the gains and strengthen.

However, in the absence of regular monitoring, the momentum integration skills may become dull very quickly if it refers to a large segment ED who was clearly surprised by the arrival of investigators. The designers of this monitoring have also seen time when they decided to combine DSEE the implementation of this activity. OF course this monitoring by DSEE requires preplanning to ensure they function correctly.

Multiple local initiatives directed towards the formation of non-principals involved in the project and some DSEE, testify eloquently highly positive perceptions of direct and indirect beneficiaries in the project.

**Keywords:** Communication – Resource management – Educational supervision – School project – Skills-based approach – Activities contextualizes – Cohort – Monitoring – Evaluation

### **Resumo**

Entre 2009 e 2011, o Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (ISSEG) fez a formação, segundo a abordagem por competências, de 6500 directores de escolas elementares entre uma população que, nesses anos, contava com cerca de 7500 directores.

Esta formação, encomendada pelo Ministério do Ensino Pré-universitário e da Educação Cívica (MEPU-EC) e financiada pelo Banco Africano para o Desenvolvimento (BAD), baseava-se no desenvolvimento de um sistema fiável de comunicação, de uma mobilização e de uma boa gestão da escola, na implementação da supervisão pedagógica em benefício dos professores e do desenvolvimento de projectos inovadores na escola.

A vertente acompanhamento-avaliação deste projeto permitiu compreender que os professores consideram pertinentes as competências visadas, assim como os conteúdos das formações oferecidas e as fórmulas pedagógicas utilizadas. Os resultados revelam igualmente a manifestação da vontade de integração progressiva das competências promovidas pelo projeto nas práticas diárias dos directores de escola (DE). Esta vontade merece ser apoiada não só para consolidar as aquisições mas também para as reforçar.

No entanto, sem um acompanhamento regular, a integração das competências corre o risco de uma dissipação rápida, se tivermos em conta que grande parte dos DE ficou surpreendida com a chegada dos investigadores. Os responsáveis pelo acompanhamento dos formandos perceberam a tempo a situação e decidiram associar os Delegados Escolares do Ensino Elementar (DSEE) à implementação desta actividade. É evidente que o acompanhamento dos DE pelos DSEE exige que estes tenham uma preparação prévia que lhes permita executar correctamente essa função.

Várias actividades locais, orientadas para a formação de directores de escolas não envolvidos no projecto e de certos delegados escolares do ensino elementar são um testemunho eloquente das percepções altamente positivas dos beneficiários directos e indirectos desta iniciativa.

**Palavras-chave:** Comunicação – Gestão de recursos – Supervisão pedagógica – Projeto de escola – Abordagem por competências – Actividades contextualizadas – Grupo de Acompanhamento – Avaliação