

L'organisation Et Le Monitoring Opérationnel Des Sessions De Formation Continue Des Enseignants Et Le Développement Durable Dans Le Secteur De L'Education En Zones Rurales (3)

FEUZEU François

Administrateur d'Education

Expert en Management de l'Education

Docteur en Sciences de l'Education

Tel: +237 696 709 452 / Whatsapp: + 237 675 159 658

Courriel : feuzeufraancois@gmail.com

Résumé

Le présent article se fixe pour objectif de vérifier l'existence d'un lien entre l'organisation et le monitoring opérationnel des sessions de formation continue des enseignants d'une part, et le développement durable dans le secteur de l'éducation en zones rurales d'autre part. La méthodologie utilisée s'identifie à une étude mixte avec distribution du questionnaire et entretiens semi-directifs. L'analyse des données par le khi-carré et la technique d'analyse des contenus a permis d'affirmer qu'il existe véritablement un lien entre les deux variables sus-évoquées. La discussion de ces résultats a conduit à la formulation de quelques préconisations en rapport avec la qualité du développement durable dans le secteur de l'éducation.

Abstract

Mots clefs : Gestion opérationnelle, Formation continue, Développement durable, Zones rurales Monitoring opérationnel

This article focuses on the influence of the implementation and operational monitoring of in-service training sessions for teachers on sustainable development in the education sector in rural areas. The methodology used is identified with a relational study with distribution of questionnaire and semi-structured interview. The chi-square data analysis and the content analysis technique made it possible to affirm that there really is a causality between the implementation and the operational monitoring of the continuing training sessions of teachers on the one hand, and sustainable development in the schools in rural areas on the other hand. In addition, the discussion of the results led to the formulation of recommendations in relation to the quality of sustainable development in the education sector.

Key words : Operational management , In-service training, Sustainable development, Rural areas, Operational monitoring

Introduction

Les insuffisances observables en matière de développement durable ne cessent de plomber le fonctionnement harmonieux des établissements scolaires des zones rurales. Un regard sur le pilier économique¹ de cette notion permet de relever que ces manquements ont une incidence réelle sur la gratuité de l'enseignement primaire. En effet, les égarements managériaux caractérisés par la perception des frais illicites privent les enfants issus des couches sociales défavorisées du droit à l'éducation. Pour ce qui est de la gestion des fonds scolaires, notons qu'il y a près de 20 ans, Djimeli (2001) révélait que plus de 300 millions de francs avaient été détournés au MINEDUC dans le cadre des Fonds de solidarité de l'éducation. Aujourd'hui encore, de nombreuses irrégularités restent perceptibles dans la gouvernance scolaire. On apprend de source de Cameroun info (2020) que Michel Ndokobayé, directeur de l'école primaire publique de Gazawa dans la Région de l'Extrême-nord du Cameroun, aurait détourné les frais de dossier de ses élèves. Batamag (2020) souligne pour sa part que « *malgré la pléthore des mesures prises pour sécuriser les frais d'examen, les responsables des établissements scolaires primaires et secondaires ne cessent de développer les stratégies, afin de contourner ces mesures mises en place.* » C'est pourquoi le MINESEC a signé le 1^{er} juin 2018 un mémorandum d'entente avec le Directeur Général de

¹ Cette Introduction examinera principalement les problèmes observables sur le plan économique en tant que deuxième pilier du développement durable.

Campt et les opérateurs Orange, MTN et Express Union, pour la collecte des frais d'examen. Cependant, cette mesure ne semble pas porter satisfaction car de nombreux frais demeurent payables dans les établissements scolaires. On peut citer les frais d'informatique, les frais du carnet médical, les frais d'APEE etc. De plus, Actu Cameroun (2019) révèle qu'à la fin de l'année, les opérateurs désignés pour la perception des frais de scolarité n'avaient pas toujours versé 13.62 milliards sur les 16.25 collectés au cours de l'année scolaire 2018/2019. Une autre dérive économique est observable dans le fonctionnement des institutions périscolaires. En effet, nombreuses sont des écoles qui fonctionnent sans conseil d'école, alors qu'en tant qu'organe délibérant, cette institution est chargée de l'orientation et du suivi des affaires administratives et financières de l'école. Dans les écoles où cette institution existe, les membres du bureau ne sont pas formés dans l'exercice de leurs fonctions. Ces différentes irrégularités sont aussi celles des Associations des Parents d'Elèves et Enseignants (APEE). Tsayip (2018) cite un président d'APEE qui estime que « les APEE sont réduites à la fonction de collecteur d'impôts ». De telles anomalies cachent mal les irrégularités décriées dans le fonctionnement des écoles, notamment en matière de maintenance des infrastructures, la prise en charge du personnel vacataire et l'approvisionnement des écoles en logistique et en matériel didactique. (Blegne Séma, 2016). Or, Merton Solow (1992) soutient dans la Théorie de la soutenabilité faible que le développement durable ne peut connaître une inflexion que si le stock du capital à transmettre aux générations futures continue de croître. Sur cette base, il est loisible de relever qu'en matière d'éducation, la croissance des capitaux est problématique en zones rurales. Le financement de l'éducation est très inconsistant et de nombreux manquements sont constamment dénoncés dans la gestion du capital physique (capital fixe et capital intermédiaire). La dichotomie observée entre la pratique et la théorie permet de relever des insuffisances dans l'application des exigences du développement durable dans le secteur de l'éducation en zones rurales. Pour venir à bout de ce problème, une voie prometteuse est l'organisation (mise en œuvre) et le monitoring opérationnel des sessions de formation. Le présent article abordera ces opérations en essayant d'établir un lien avec le développement durable. Pour ce faire, le travail s'articulera sur une revue de littérature (1), l'état des lieux de la mise en œuvre et du monitoring de la formation continue des enseignants dans les zones rurales (2), la discussion des résultats et perspectives pour une mise en œuvre et un monitoring de la formation continue favorable au développement durable dans les zones rurales (3)

I- Revue de la littérature

La revue de la littérature examinera quelques principes de base dans l'organisation et le monitoring des sessions de formation continue des enseignants.

Sous ce rapport, il est intéressant de souligner que le respect des principes managériaux dans ces actions est essentiel pour optimiser les résultats du processus. Le développement à suivre examinera successivement ces deux opérations, et en déduira l'apport dans le processus de gestion global de la formation.

A- L'organisation managériale d'une session de formation

La mise en œuvre managériale est l'organisation d'une session de formation dans la rigueur des principes managériaux. Il s'agit en quelque sorte d'élaborer la première partie d'un Plan Projet² (PP) qui présente le travail à faire du début jusqu'au lancement du projet. Les activités impliquées dans ce processus sont celles qui vont de la préparation lointaine à la préparation immédiate d'une session de formation.

1- Préparations lointaines d'une session de formation

La préparation lointaine englobe les activités à amorcer plusieurs mois avant le début de la session de formation. Les activités les plus en vue sont :

La conception du projet de formation. Le projet de formation est une lettre de motivation dans laquelle il est précisé pourquoi l'on sollicite une formation, et les atouts pour la réussir en lien avec le contenu pédagogique. Selon Ledoux et Ledoux (2017), le préalable de cette activité demeure la rédaction du cahier de charges qui permet d'identifier les enjeux du projet. Sous ce rapport, le projet de formation est monté en tenant à la fois compte des besoins en compétences et du projet global de l'entreprise. Par ailleurs, les projets de formation se fondent sur les objectifs retenus dans le cadre de l'élaboration des politiques de formation. De façon générale, deux éléments sont à prendre en compte dans la conception d'un projet de formation. Il s'agit d'une part des conceptions de fond qui définissent le travail à réaliser sur les contenus de formation. Elles englobent les activités telles que : l'identification du besoin, l'identification de la réponse, la définition des contenus, l'évaluation des pré-requis, la définition de la démarche d'apprentissage et l'exploitation de la documentation. D'autre part, les conceptions de forme définissent les objectifs pédagogiques et des méthodes à utiliser dans le cadre de la formation. Pour ce faire elles nécessitent le choix des supports, la conception et la réalisation des outils, la définition des modes d'évaluation et la formalisation de la démarche qui consiste à mettre le projet en forme et à l'officialiser à travers sa validation et sa publication.

² Selon Manager go (2021), le Plan Projet est « une carte traçant la route vers l'objectif final. (...) Il donne une photographie de la genèse et du travail à réaliser », c'est-à-dire du début jusqu'à la fin du projet. Le plan du projet contient les objectifs du projet, les livrables (ce que le projet doit effectivement produire), les ressources et la planification des opérations (y compris les tâches principales et les jalons associés)

Mise sur pied d'un comité de gestion. En zones rurales, il est important qu'un comité de gestion soit mis sur pied chaque fois qu'une formation est annoncée. Il s'agit d'une cellule permanente de gestion dont le rôle est de mettre en œuvre les décisions prises en Assemblée Générale ou lors du Conseil de Direction. Le comité de gestion est constitué de plusieurs commissions dont les attributions peuvent aller de l'accueil et hébergement à la restauration en passant par le transport et logistique.

Elaboration du budget de la formation. La configuration générale de la formation est largement tributaire du budget disponible. Il est alors souhaitable qu'un budget soit élaboré en amont afin non seulement de rechercher les financements alternatifs, mais aussi, de juger de la faisabilité de la formation souhaitée. Pour l'employeur, l'élaboration du budget de formation consiste à jumeler les contributions obligatoires³ en matière de formation, aux coûts retenus dans le plan de formation. Au delà de ces deux modes de financement, le budget de la formation doit aussi tenir compte du matériel et de la logistique, sans oublier les dépenses relatives à la prise en charge des facilitateurs, les coûts de transport, les agapes et les frais divers.

Préparation du matériel de la formation. Un projet sur la détermination du matériel de formation est nécessaire. Mais lorsque le financement est disponible, la préparation du matériel de travail s'invite automatiquement. Ce matériel dépend du type de formation, du budget ainsi que de l'espace devant accueillir la formation. Dans le cadre de la formation continue en éducation, Hafiz (2018) effectue une catégorisation en sept points du matériel nécessaire. Il s'agit du « *matériel pour exercices d'introduction, le matériel de présentation, les supports de formation, le support des exercices, le matériel des exercices, le matériel pour le suivi post-formation et les Documents à distribuer* ». Dans tous les cas, le matériel de formation doit occuper une place de choix dans la préparation de la formation.

Formalisation de la description des actions de formation. Une action de formation est dans le cadre du renforcement des capacités, un parcours pédagogique permettant d'atteindre un objectif professionnel. La formalisation des actions de formation consiste à construire de tels parcours, et à consigner par écrit les détails nécessaires sur le déroulement de la formation. Trois types de documents sont généralement évoqués pour remplir ce but. Il s'agit du *cahier de charge* qui donne de manière synthétique toutes les informations utiles sur la session de formation, *les feuilles de déroulement du stage* qui donnent « *les différentes phases de*

travail pour une séquence de formation ainsi que les objectifs et les moyens correspondants à chaque phase » (Hafiz, 2018), et le *protocole d'utilisation* qui est le mode d'emploi d'un outil pédagogique nécessaire à la formation.

Invitation des facilitateurs et/ou des personnes ressources. La première étape consiste pour l'organisation à choisir et à briefer les formateurs. Cette étape doit se solder par « *un contrat clair, complet et équitable* » dont les principaux critères selon UNHCR (2008) englobent la clarification par l'organisation de ses attentes envers le formateur et la clarification par le formateur des attentes et des besoins de l'organisation.

2- Préparation immédiate d'une session de formation

Cette phase se rapporte aux activités qui précèdent directement le début de la formation et peut aussi s'étendre sur celles qui accompagnent son déroulement. Les activités à prendre en compte dans ce processus sont :

La Conception des programmes de formation.

Concevoir un programme de formation c'est définir les contenus, les méthodes et les objectifs de chaque séquence d'apprentissage. La conception d'un programme de formation s'appuie largement sur les actions de formation formalisées dans le cadre de la préparation lointaine. Elle tient compte des politiques de formation formulées plus haut, et de la stratégie globale de l'entreprise. Dans la conception d'un programme de formation, l'on distingue les étapes de conception des phases de conception.

Pour ce qui est des étapes, BIT (2001) envisage : la description des tâches et la spécification de l'emploi qui consistent respectivement à cerner les contours du travail sur lequel va porter la formation, et à opérer une connaissance approfondie du travail sur lequel portera la formation par l'élaboration de la liste de toutes les tâches, des connaissances et des compétences requises pour exercer une fonction précise. L'étape suivante consiste à rédiger puis à évaluer le programme de formation, en tenant évidemment compte du plan de formation, des objectifs de formation et du niveau des participants.

En ce qui concerne les phases de conception d'un programme de formation, la démarche consiste à élaborer de façon chronologique les éléments de fond et de forme qui formeront l'architecture générale d'un programme de formation.

L'élaboration des termes de référence. Les termes de référence désignent un document qui donne les informations essentielles sur une session de formation. Il est rendu public avant le début de la formation et s'étend sur trois points.

Le contexte et justification. C'est un bref exposé sur les mobiles de la formation. Il donne un aperçu général sur les stratégies de l'entreprise et les efforts constamment déployés pour les réaliser. Il relève les

³ En matière de formation, la contribution de l'employeur peut s'effectuer par le biais du financement direct de formation (financer directement les formations prévues dans le plan de formation) ou alors par une participation financière annuelle à travers la Contribution à la Formation Professionnelle (CFP)

failles observées dans la mise en œuvre des dites stratégies, reprend les politiques de formation en tant que bras séculier des efforts jusque-là déployés, et conclut par une esquisse sur l'importance de la formation envisagée.

La fiche technique. Encore appelée spécification technique, la fiche technique est un document qui décrit l'ensemble des contraintes techniques à respecter pour une activité. Il contient l'objectif général et l'objectif spécifiques de la session.

L'agenda ou chronogramme ou programme des activités. C'est l'échelonnement des activités des différentes journées de formation. Il est présenté sous forme de tableau dont les colonnes peuvent être constituées des éléments tels que : Période, Activité, Responsable et Observations.

Le choix du cadre de travail. Le cadre de travail est l'environnement physique et matériel de la formation. Le choix du cadre de travail est donc tributaire de la nature de la formation. L'aménagement de ce cadre doit tenir compte du mobilier, l'acoustique, le matériel de formation pour le formateur et le matériel de formation pour les participants. C'est pourquoi cette activité est appelée préparation matérielle et logistique de la formation.

Le peaufinage des modalités pratiques. Par modalité pratique, l'on fait allusion aux conditions de prise en charge des participants pendant la formation. Ces modalités concernent les pauses-café, les pauses-déjeuner, les rafraichissants, les Per diem, le remboursement des frais divers etc. Le responsable de la formation devrait se rassurer de la disponibilité de tous ces éléments au début de la formation.

3- L'animation d'une session de formation

L'animation est l'ensemble des activités qui sont menées dans le déroulement d'une session de formation. Il s'agit de l'exécution et du suivi du programme de formation. La réussite de cette opération exige du formateur un certain nombre de compétences que Le Moigne (2018) regroupe en 4 catégories à savoir : (1) *la compétence technique* ou parfaite maîtrise de la discipline, (2) *la compétence organisationnelle* en rapport avec la gestion du temps, la structuration du déroulement de la formation et la définition des priorités, (3) *la compétence didactique et pédagogique*, en rapport avec l'andragogie et (4) *les qualités humaines ou compétences sociales*, relatives à l'amour pour l'activité, l'esprit de créativité, les qualités d'écoute, la capacité d'adaptation et l'aptitude à « *savoir créer un environnement d'apprentissage idéal* ». Le déroulé de ce développement se focalisera essentiellement sur les compétences didactiques et les techniques d'animation.

- La compétence didactique.

La compétence didactique est au cœur des aptitudes requises d'un formateur car elle permet de donner au déroulé du contenu, et une cohérence qui

s'avérera essentielle pour l'atteinte des objectifs de la formation. Au moins deux tendances sont avancées pour expliquer la compétence didactique.

La première tendance établit une démarcation entre l'approche, la démarche, la méthode, la technique et le procédé pédagogique. Dans cette acception :

L'approche pédagogique désigne la façon dont on aborde une situation pédagogique. Plusieurs approches peuvent être simultanément utilisées. Dumont (2017) propose un nombre non négligeable d'approches pédagogiques à savoir : la pédagogie de la découverte, la pédagogie de projet, la pédagogie coopérative, la pédagogie à effet vicariant, la pédagogie de résolution de problème et la pédagogie par objectif. Selon Le Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan (2021), le choix d'une ou des méthodes pédagogiques dépend des facteurs tels que : les résultats des élèves, les interactions existantes, les limites pratiques existantes etc.

La démarche pédagogique donne des informations sur le moyen utilisé par le formateur pour « *favoriser l'apprentissage et atteindre l'objectif pédagogique* » (Encarta, 2009). La démarche pédagogique se sert généralement des inférences. On distingue la *démarche adductive* ou raisonnement adductif qui cherche à *inférer les causes plausibles d'un fait*, la *démarche inductive* ou raisonnement inductif qui permet au formateur de procéder à la généralisation justifiée de ses résultats, et la *démarche déductive* ou raisonnement déductif qui permet au formateur d'aller du général au particulier.

Les méthodes pédagogiques sont des stratégies mises en œuvre pour atteindre un objectif pédagogique. L'ingénierie pédagogique a conçu plusieurs méthodes pédagogiques. Chaque formateur est libre d'opérer le choix de sa méthode en fonction du contenu à développer. Digiforma (2021) évoque des méthodes telles que : la méthode expositive, transmissive, passive ou magistrale, la méthode affirmative ou dogmatique, la méthode interrogative ou maïeutique, la méthode de découverte ou méthode active, la méthode expérimentielle ou expérimentale, la méthode applicative, la méthode heuristique et la méthode démonstrative.

Les techniques pédagogiques. Théoriquement, les techniques sont des activités proposées pour animer une formation. C'est la manière dont les méthodes sont mises en œuvre. Dans chaque méthode, le choix du formateur peut être porté sur une ou plusieurs techniques d'enseignement, en tant que moyen utilisé pour opérationnaliser un contenu. Il existe plusieurs groupes de techniques : les techniques de fonctionnement d'une démarche procédurale (développement descendante ou top down, le développement ascendante ou bottom up, le développement exploratoire ou développement plat), les techniques d'apprentissage qui selon Sydolog (2015), comptent : « *l'exercice, la simulation, l'expérimentation, le multimédia, l'exposé, l'étude des*

cas, le conseil mutuel et le débat ». Le choix d'une technique dépend de plusieurs facteurs aussi bien relatifs au contenu, les apprenants, l'environnement d'apprentissage et les usages en la matière.

Les *procédés pédagogiques* se rapportent à la façon dont on entend rendre sa technique opérationnelle. Chaque technique compte plusieurs procédés dont le choix dépend des objectifs poursuivis par le formateur. L'usage des procédés dépend du domaine d'action. Il existe une infinité de procédés. Dans la didactique des langues, l'on peut relever les procédés relevant du domaine des praxies, qui facilitent l'enseignement de l'écriture et de l'orthographe. Ainsi, un enseignant peut faire recours au « *facilécriture* » et au « *facilorthographe* » pour améliorer la qualité de transmission. En matière d'évaluation, l'enseignant peut utiliser le procédé oral, le procédé écrit ou le procédé pratique. En matière de communication, les échanges peuvent s'effectuer de façon orale, écrite, la gestuelle, la mimique etc.

La 2^e *tendance dans la compétence didactique est proposée* par Le Ministère de l'apprentissage de la Saskatchewan (MAS) (1998), qui, dans sa vision de la compétence didactique pense que le formateur doit partir d'un modèle didactique pour déboucher sur les stratégies. Schématiquement, le processus va du modèle au procédé, en passant par la stratégie, la méthode et la technique. Ainsi, un *modèle d'enseignement* est « *le niveau le plus général de l'apprentissage* » (MAS, 1998). Pour Haeuw (2013), il s'agit d'un « *système de pensée qui rend compte de notre vision du savoir et de ce point de vue, il ne peut y avoir d'alternative en fonction de l'objet* ». Joyce et Weil (1986) pensent que le modèle d'enseignement peut être inspiré du traitement de l'information, la modification du comportement, l'interaction sociale et le développement de la personne. Par contre, une *stratégie didactique* ou stratégie d'enseignement, découle du modèle choisi qui lui-même détermine les approches à adopter. Les stratégies d'enseignement englobent généralement : « *l'enseignement direct, l'enseignement indirect, l'enseignement interactif, l'apprentissage expérimental, l'étude indépendante.* » (Ministère de l'apprentissage de la Saskatchewan, 1998). Le choix d'une stratégie d'enseignement peut déterminer l'option pour les méthodes, les techniques ou les procédés pédagogiques.

- Les techniques d'animation

A la différence des techniques didactiques ou techniques d'enseignement, les techniques d'animation font référence aux « *modalités de travail qui ne remplacent ni le savoir-faire, ni le savoir-être de l'animateur* » (Comité Régional d'Education pour la Santé (CRES) de Languedoc-Roussillon, 2009). Autrement dit, il s'agit de l'empreinte ou de la dextérité de chaque facilitateur dans l'animation de la formation. De façon générale, Lambert (2021) estime qu'au moins 10 astuces sont nécessaires pour animer correctement une formation. Ces astuces englobent les procédés relatifs à la préparation, le choix des

outils, les supports, les méthodes, le timing et le déroulé pédagogique ou scénario pédagogique.

Outre la préparation lointaine et la préparation immédiate, l'animation technique est une activité nécessaire pour la mise en œuvre managériale d'une session de formation. Ces trois éléments examinés, il sera maintenant question d'aborder la deuxième partie de la recension des écrits consacrée au suivi-évaluation d'une session de formation.

B- Le monitoring managérial d'une session de formation

Le monitoring est un anglicisme utilisé en gestion pour désigner la surveillance d'une activité. Il permet théoriquement d'en assurer le suivi et de desceller les problèmes qui s'y trouvent. Dans le cadre du management des ressources humaines, le monitoring d'une session de formation correspond au suivi-évaluation de ladite session. Les paragraphes à suivre examineront cette notion en détail.

1- Le monitoring comme mécanisme de suivi-évaluation

Le suivi d'une session de formation est l'opération qui consiste à recueillir, à analyser et à utiliser les informations pour mieux cerner l'évolution de la formation. L'évaluation par contre s'intéresse à l'atteinte des résultats. Selon Stumpf & Garessus (2017), l'évaluation d'une session de formation est assise sur l'évaluation du programme et l'évaluation des enseignements. Pour Hurteau (2013 ; 145), l'évaluation du programme est « *une cueillette systématique d'information sur les différentes composantes d'un programme, ainsi que leurs interactions afin d'en faire une description détaillée* ». Rege Colet (2009 ; 242) estime quant à lui que l'évaluation des enseignements prend en compte les prestations d'enseignement et les données recueillies auprès des apprenants. Pour mieux évaluer, il faut cerner la notion de qualité qui selon Endrizzi (2014) et Hénard (2010) « *se réfère à trois objets : le développement d'une culture de qualité, d'une offre de formation de qualité et le soutien de l'enseignement et à l'apprentissage de qualité* ». Ces trois niveaux interdépendants d'influence sur la qualité de l'enseignement correspondent selon Stumpf & Garessus (2017) à « *l'établissement, les formations et les individus* » et méritent d'être examinés dans le cadre de l'analyse de la formation, puisque situés à la croisée entre les deux objets d'évaluation que sont : le programme et l'enseignement. Stumpf & Garessus (2017) estiment que ces trois niveaux correspondent respectivement à la conformité aux normes, la contribution au développement professionnel et le cheminement vers la professionnalisation.

Pour ce qui est du premier niveau relatif à la conformité aux normes, le responsable de projet doit s'assurer que les activités se déroulent conformément à la réglementation en la matière. Il doit aussi avoir la certitude que les facilitateurs respectent leur cahier de charge et les exigences relatives au code de conduite

consensuel. En ce qui concerne le deuxième niveau, la contribution de la formation au développement professionnel doit principalement s'illustrer par sa capacité à développer les compétences. Elle doit capaciter le travailleur à faire face aux défis de l'emploi. La formation est en ce sens une source de qualification indéniable. Le dernier niveau relatif au cheminement vers la professionnalisation fait de la formation un pourvoyeur d'emploi.

S'agissant de la méthodologie applicable, l'outil d'évaluation de la qualité doit lui-même être de qualité, c'est-à-dire, capable d'apporter une amélioration dans le processus. De plus, l'utilisation de l'outil doit respecter une certaine procédure afin de mieux « sonder les perceptions des différents acteurs sur les prestations fournies au cours de la formation » (Endrizzi, 2014 ; Romainville, 2013).

L'évaluation d'une session de formation emporte aussi l'idée d'évaluer les retours générés par la participation à la formation. Stumpf & Garesuss (2017) parlent d'une évaluation qui « peut être réalisée au travers d'un formulaire envoyé aux participants à une formation, évaluant et synthétisant le contenu de la formation, mais aussi et surtout ses apports ». Ce formulaire communément appelé « formulaire retour » ou « formulaire de retour de formation », doit être renseigné par les participants à la formation. Le *formulaire retour* est aussi bien utile pour le participant que pour l'organisation en ce sens qu'il constitue un moyen pour obtenir le feedback de l'information.

L'examen du monitoring comme mécanisme de suivi-évaluation des sessions de formation permettra d'aborder successivement les critères et indicateurs du suivi, les critères et indicateurs de l'évaluation et les atouts d'un chef de projet.

a- Les critères et indicateurs du suivi de la formation

Le suivi de la formation est une activité indispensable pour l'atteinte des objectifs prévus dans le cahier de charges. Un bon suivi de projet tient compte des critères et des indicateurs de suivi.

En ce qui concerne les critères, le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (2020) estime qu'ils se rapportent aux « caractères, principes, éléments auxquels on se réfère pour juger, apprécier, définir quelque chose ». Fixer les critères de suivi de la formation est donc nécessaire pour la réussite du projet. Les critères retenus dépendent des objectifs arrêtés pour la formation. Lorsque la situation l'exige, l'équipe de supervision de la formation peut négocier des changements pour soit réajuster les écarts, ou alors faire face aux contraintes survenues pendant la formation.

Pour ce qui est des indicateurs, il s'agit de tout élément qui signale la mise en œuvre du suivi de la formation. Les indicateurs de suivi dépendent de la

nature du projet. Cependant, certains indicateurs de suivi sont très sollicités. L'on peut citer :

Les « Jalons Projet ». Selon Galiana (2018), les Jalons Projet désignent « des dates clés dans l'exécution d'un projet. Ils sont positionnés dans le calendrier de planification du projet (.). Les jalons permettent de définir les objectifs intermédiaires, ce qui donne le rythme au projet et aide les collaborateurs à rester impliqués et motivés » Comme jalon on peut avoir la date du lancement du projet, la fin d'une étape dans la réalisation du projet. Les jalons permettent de suivre l'évolution du projet et de se rassurer que celui-ci se déroule conformément aux prescriptions. Le franchissement d'un jalon nécessite la réalisation des trois actions suivantes : le bilan de la phase précédente, la validation des livrables de la phase précédente, l'analyse et la validation de l'étape suivante (Galiana, 2018).

Le « Devoir d'Alerte ». Il constitue un droit reconnu à tout acteur du projet de saisir l'équipe de supervision en cas de « motif raisonnable » mettant en danger le projet. Cependant, le motif peut s'étendre à toute menace ou à tout risque pouvant émailler le bon déroulement du projet.

Le « Point de Contrôle ». Il s'agit du niveau de réalisation retenu pour la mise en œuvre d'un contrôle nécessaire. Le but est de vérifier le respect des normes et procédures dans les processus en cours. Théoriquement, plusieurs points de contrôle sont prévus du début jusqu'à la fin du projet. Toutes les activités du projet peuvent faire l'objet d'un contrôle : dispositifs de formation, documents de travail, extraits, déroulement du processus.

b- Les critères et indicateurs de l'évaluation de la formation

La fiabilité d'une évaluation est largement tributaire des critères et des indicateurs utilisés. Les critères sont des principes ou des normes à partir desquels on juge un objectif ou une technique. Les critères peuvent être assortis d'une notation chiffrée ou alors conçus de manière à donner un jugement précis en termes de pourcentage. Dans les deux cas, les critères se prêtent à des mesures directes. À l'inverse, les critères peuvent parfois porter sur des éléments dont la mesure directe est impossible. Dans ce cas, on utilise des indicateurs pour vérifier l'atteinte des objectifs. Aussi conçoit-on les critères comme des unités de mesure objective tandis que les indicateurs déterminent des mesures subjectives. Le suivi-évaluation apparaît donc comme une opération indispensable pour s'assurer de la qualité de la formation. Pour Vial (2018), il est plus que nécessaire de toujours préparer un dispositif de suivi et évaluation pour vérifier l'atteinte des objectifs de la formation.⁴ Enfin, la qualité d'une formation est aussi

⁴ Il peut s'agir des fiche de présence, fiche d'évaluation, rapports, compte rendus, mise en situation, entretien....

tributaire de la satisfaction des participants. Il y a donc lieu de penser à la remise des attestations et/ou des diplômes pour obtenir la satisfaction des plus méritants à la fin de la session.

c- Les atouts d'un chef de projet

Pour réussir son projet, le responsable formation doit faire montre d'une compétence plurielle qui passe nécessairement par un certain nombre d'attitudes et d'aptitudes.

Le chef du projet comme expert. Pour Sotiaux (2019), le chef de projet est un expert en ce sens qu'il utilise un savoir qui fait usage des outils et d'une méthode bien élaborée pour réaliser son projet. Parlant de la méthode, Sotiaux (2019) lui reconnaît trois phases : la préparation, le pilotage et le bilan. Dans le monitoring d'une session de formation, la *Préparation* consiste à définir les rôles et déterminer les tâches, déterminer les ressources nécessaires pour la réalisation des activités. Le *Pilotage* consiste à suivre le déroulement du processus afin de se rassurer que tout se passe selon les normes et standards préalablement établis. Le *Bilan* consiste à évaluer le projet pour en desceller les points forts (à capitaliser) et les points sur lesquels des retouches doivent être apportées pour l'amélioration des prochaines sessions. Pour ce qui est des outils, le chef de projet peut faire usage de la *note de cadrage* qui permet de définir le périmètre des projets, le *planning* qui aide à organiser les tâches du projet, le *budget* qui favorise la maîtrise des coûts, *l'analyse des risques* qui édifie sur les aléas éventuels, le *reporting* qui renseigne sur l'état d'avancement du projet, le *bilan* qui favorise les améliorations dans les projets futurs (Sotiaux, 2019). En management de l'éducation, le principal outil d'un chef de projet demeure le tableau de bord qui grâce à ses indicateurs donne des détails fiables sur le suivi des processus. L'importance de l'expertise du chef de projet se vérifie mieux dans la conclusion de Sotiaux (2019) qui déclare en substance : « *Si un chef est dans ce rôle, le rendement du projet est de l'ordre de 33%* »

Le chef du projet comme manager. Prosaïquement, le management se définit comme l'allocation optimale des ressources en vue de l'atteinte des objectifs. Selon Home management (2018), le management se perçoit comme « *l'ensemble des techniques de gestion, de planification, d'organisation de direction et de contrôle mise en œuvre dans une entreprise* ». Harold Koontz, cité par Home management (2018), pense pour sa part que le management est « *l'art de faire avancer les choses avec les personnes au sein d'un groupe bien organisé* ». Il apparaît donc que le management est assis sur cinq principales fonctions à savoir : la fonction d'organisation, la fonction de planification, la fonction de direction, la fonction de prise de décision et la fonction de contrôle. L'on comprend aisément la boutade de Sotiaux (2019) pour qui « *l'art du management est de savoir quoi et comment faire*

faire ». Si l'on s'en tient au développement précédent, il serait facile d'observer que les deux attributs évoqués du chef de projet sont complémentaires. A en croire Sotiaux (2019), associer le rôle de manager à celui d'expert, permet de faire progresser le rendement à environ 66%.

Le chef du projet comme leader. Le leadership est la capacité de conduire efficacement des personnes en vue d'atteindre un objectif. Sous ce rapport, les attributs d'un leader s'annoncent déterminants pour le monitoring de la formation. La dimension du leadership qui interpelle le responsable de formation est la vision qui le caractérise et sa capacité à développer les talents. Le leader est un visionnaire parce qu'il motive son équipe en donnant du sens au projet et à l'action de ceux qui le suivent (Sotiaux, 2019). Le leader oriente, motive, pousse à l'action. Dans sa seconde acception, la capacité du leader à développer les talents tient de son potentiel propre et de l'inspiration qu'il insuffle à ses collaborateurs.

En définitive, un chef de projet est « *un expert, qui conduit techniquement le projet, un manager, qui optimise l'organisation des Hommes sur le projet, un leader, qui donne du sens et qui développe les talents pour ses équipes et pour lui-même (.).* L'association de ces trois facettes du chef de projet permet d'atteindre le rendement optimum (100%) » (Sotiaux, 2019).

2- Evaluation de l'efficacité et de la qualité de la formation continue,

Trois catégories d'activités sont constamment évoquées dans l'évaluation d'une session de formation. Il s'agit de l'évaluation des participants, l'évaluation des dispositifs et l'évaluation des processus.

a- Evaluation des participants.

C'est le test soumis aux participants à la fin de la formation. Il s'agit en réalité d'une évaluation sommative qui peut être proposée sous forme orale, écrite ou pratique. Lorsqu'elle est écrite, cette évaluation doit être construite de manière simple, en respectant les principes de l'andragogie. Les présentations usuelles sont : quizz, questions à choix multiple. Pour Moukarzel (2011), la réussite d'une session de formation continue doit aussi reposer sur les critères objectifs d'évaluation des apprentissages. Il est donc admis que l'évaluation se base sur le comportement des participants tout au long de la formation.

b- Évaluation des dispositifs.

C'est l'évaluation de l'environnement de travail : salle des travaux, décoration, mobilier, matériel, acoustique. Pour Moukarzel (2011), cette évaluation doit principalement inclure deux aspects. Le 1^{er} aspect est l'efficacité des programmes de formation continue. Sous ce rapport, ce programme doit pouvoir répondre aux exigences de l'heure. Il doit aussi être adapté aux écarts de compétence à combler, et répondre aux

attentes réelles des participants. Dans cette optique, il est nécessaire de mettre sur pied des critères précis d'évaluation de la qualité des programmes choisis. Le 2^e aspect est la qualité et le rôle de l'institution. Ce critère suppose la prise en compte des réalités de terrain et des subtilités du métier dans la planification de la formation continue.

c- Évaluation des processus.

Plusieurs processus identifiables permettent d'évaluer la qualité d'une session de formation. Ce sont : la facilitation, les enseignements, le protocole, la prise en charge des assistants etc. Selon Moukarzel (2011), le succès de ce processus réside dans l'« *amélioration et évaluation de la qualité* ». Pour cela ajoute-t-il, « *Il est nécessaire de combiner évaluations internes et externes, non pas pour juger l'autre, mais pour l'aider d'une manière constructive et évolutive. La formation continue doit aussi faire valoir l'esprit de créativité, puis développer la pensée critique et l'apprentissage des activités pédagogiques ou procédés de vérification pédagogique* ». En définitive, la formation continue doit refaire l'enseignant dans le sens de lui doter des capacités nouvelles afin de répondre aux exigences de la profession. C'est d'ailleurs ce que reconnaît Moukarzel (2011 ; 25), parlant des managers de l'éducation lorsqu'il explique : « *il s'agit de ré-former l'attitude du manager ; re-mettre à jour ses compétences ; re-voir ses objectifs et ses attentes ; l'attitude de tout employé envers l'institution et envers sa propre formation ; le tout dans un environnement qui requiert la participation active de tous. C'est un appel à la valorisation du travail de tous les membres au sein de l'institution pour qu'ils soient « intrinsèquement motivés ».*

II- Etat des lieux de l'organisation et du monitoring de la formation continue des enseignants dans les zones rurales

L'examen de l'état de lieux permettra d'examiner la méthodologie de l'étude avant de présenter les résultats de l'enquête.

A- Les modalités de l'enquête et méthodologie de l'étude

L'approche méthodologique adoptée dans le cadre de cette recherche procède d'une étude mixte en raison de l'approche qualitative (étude descriptive) et de l'approche quantitative. C'est ainsi que sur une population d'étude constituée des enseignants et superviseurs pédagogiques des services déconcentrés du MINEDUB en activité dans le département de la Boumba et Ngoko, nous avons pu obtenir un échantillon de 365 individus à partir de la technique d'échantillonnage aléatoire stratifiée. La technique de collecte des données a pour l'essentiel été constituée de la distribution des questionnaires et des entretiens effectués respectivement d'avec chacune des catégories d'individus contenus dans notre échantillon. L'objectif étant d'explorer la mise en œuvre et le monitoring de la formation continue des

enseignants dans les ZEP. L'analyse des données a pour sa part été effectuée par le khi-carré et la technique d'analyse des contenus ; eu égard à la triangulation méthodologique adoptée dans le cadre de cette recherche. Il a par ailleurs été fait recours à la démarche hypothético-déductive en raison du recours à l'observation, l'émission des hypothèses et la formulation des conclusions. Les résultats de l'enquête seront présentés dans les paragraphes suivants.

B- Présentation des résultats de l'enquête

L'organisation et le monitoring de la formation continue des enseignants dans les zones rurales fait face à des difficultés dont la prise en compte peut contribuer à l'amélioration de la soutenabilité dans les établissements concernés. La mouture du présent projet examinera successivement les résultats de l'enquête en rapport avec la mise en œuvre, suivis de ceux relatifs au monitoring de la formation continue des enseignants en zones rurales.

1- Situation de la mise en œuvre de la formation continue des enseignants dans les zones rurales

Pour ce qui est de la mise en œuvre (organisation) des sessions de formation continue des enseignants, les insuffisances relevées sur le terrain sont les suivantes :

- **Le contenu de la formation au banc des accusés.** Plusieurs manquements en rapport avec le contenu de la formation sont dénoncés sur le terrain. De prime abord, les participants ne sont pas préalablement informés des contenus de la formation. Ceci constitue un handicap sérieux car la publication systématique des matières à examiner faciliterait la préparation des participants. Une autre insuffisance à décrier est le caractère purement théorique de la formation. Les participants souhaitent que les contenus relatifs aux sciences dures soient effectivement accompagnés d'expériences et de manipulations pour montrer la voie à suivre aux participants. Enfin, le nombre de modules retenus n'est pas toujours en adéquation avec le temps imparti pour la formation. C'est pourquoi les développements sont parfois sommaires, et accompagnés de démonstrations laconiques.

- **Conditions de travail peu satisfaisantes.** Une préoccupation devenue virale dans l'organisation de la formation en zones rurales est relative aux conditions de travail des séminaristes. Ils dénoncent « le cadre de travail qui généralement laisse à désirer ». Les enseignants sont assis sur des table-bancs disposés en surnombre dans des salles exigües où dominent la confusion, la promiscuité et une chaleur étouffante. Dans ces conditions, le travail est pénible et bien plus, si l'on ajoute à ceci le matériel de travail qui, au delà de la qualité déjà querellée, est généralement insuffisant ou tout simplement absent.

- **Prise en charge des participants très contestée.** La prise en charge des participants pendant les sessions de formation continue des enseignants en zones rurales est un véritable serpent de mer. Rareté des pauses-café, de casse-croute et de per diem, remboursement des frais (transport, hébergement.) incertains. Les participants sont généralement réduits à réunir par mainlevée des ressources qui serviront à organiser des agapes de fin des travaux⁵.

2- Situation du monitoring de la formation continue des enseignants dans les zones rurales

En ce qui concerne le monitoring d'une session de formation continue des enseignants, des données empiriques révèlent :

- **Une facilitation perfectible.** La facilitation de la formation continue des enseignants dans les zones rurales est comme pour toute activité humaine sujette aux limites de l'imperfection. On lui reproche le caractère expéditif, sans oublier les récriminations relatives au complexe de compétence⁶. Techniquement, la notion de complexe de compétence suggère pour tout bon formateur, la capacité d'utiliser les savoir-faire dans toutes les situations de la relation didactique. Elle implique le recours à diverses compétences en usage dans la transmission des savoirs. Cependant, les données de terrain font état d'une maîtrise lacunaire de certaines compétences pendant les sessions de formation. Compendieusement, les insuffisances évoquées font allusion à différentes facettes de la compétence. L'on évoque généralement la compétence *conceptuelle*, la *compétence technique*, la *compétence relationnelle* la *compétence émotionnelle* ou intelligence émotionnelle, la *compétence politique*, la *compétence morale* et la *compétence pragmatique*

- **Une gestion controversée du temps.** Entre autres griefs évoqués, les soucis exprimés en matière de gestion de temps sont ceux relatifs à la lourdeur des cérémonies protocolaires, les manquements dans le respect du chronogramme des activités, et l'excès de diversions de certains facilitateurs. En effet un bon formateur doit être « *égoïstement généreux* » et « *congruent* ». Cela suppose pour lui la capacité de savoir respectivement enseigner uniquement ce qu'il faut, et être clair, convaincant et méticuleux dans les développements (Molina, 2017). Malheureusement, les formations ont du mal à couvrir efficacement les modules retenus dans le programme en raison d'une gestion approximative du temps.

- **Evaluation finale de la session.** Pour ce qui est de l'évaluation finale de la session, il n'existe généralement aucune information sur les mécanismes

⁵ L'exception dans la prise en charge des participants concerne les séminaires financées ou cofinancées par les partenaires sociaux : Associations, ONG, Organisations Internationales, Communes. etc.

⁶ Capacité à mobiliser les savoirs (connaissances), les savoir-faire (pratiques), les savoir-être (comportement relationnels) sans oublier les aptitudes physiques pour résoudre un problème de vie courante

de suivi adopté. Il n'existe pas non plus d'évaluation de la session, pas de retour des travaux en atelier, pas de parchemins à la fin de la formation.

Le bilan de cette pratique suggère des efforts à fournir pour opérer un changement radical dans les pratiques de terrain.

III- Discussion des résultats et perspectives relatives à l'organisation et au monitoring opérationnel des sessions de formation

La discussion procède par l'examen minutieux et critique des résultats en vue de son intellection et de l'établissement des relations. Cette partie examinera le corps de la discussion suivi des limites et préconisations.

A- Discussion des résultats

L'interprétation des résultats permet de relever au nombre des insuffisances relatives à la mise en œuvre et au monitoring des sessions de formation continue des enseignants en zones rurales : le faible financement de la formation, la relégation du développement durable, le temps insuffisant réservé à la formation, sans oublier le caractère simpliste et formaliste de certaines formations. Ce dernier point a ceci de particulier qu'il dénonce sur les pratiques du management de l'éducation en zones rurales, des vérités insoupçonnables et parfois révoltantes. En effet, les personnes interrogées estiment qu'en matière de formation, leur hiérarchie donnent parfois l'impression de se préoccuper plus de l'organisation de la formation que de l'atteinte des objectifs. Ainsi, les journées pédagogiques deviennent presque une routine pour les enseignants et une formalité pour les superviseurs.

L'analyse de cette pratique permet d'observer que l'écart entre la pratique et la norme se justifierait par des insuffisances relevées dans les processus impliqués dans la formation. Ce piètre enchaînement des opérations laisse à penser que la formation en éducation gagnerait à redéfinir les rôles et à instituer un système de suivi et de contrôle permanent. C'est en cela que cette étude a le mérite de tirer la sonnette d'alarme pour la prise en compte de l'urgence des réformes à opérer dans la formation continue des enseignants.

Toutefois, cette étude n'a aucune prétention à l'universalité, car elle a été menée sur un échantillon certes représentatif, mais limité à la Zone d'Education Prioritaire de l'Est Cameroun. L'étude n'a aussi aucune prétention d'avoir étudié le phénomène de façon exhaustive, car des biais restent possibles notamment en raison de la nature humaine, et des instruments de collecte des données qui ne peuvent recueillir que partiellement les informations sur un domaine aussi vaste que celui de l'organisation et du monitoring de la formation continue des enseignants.

Pour conclure sur ce point, il convient de relever que la formation continue des enseignants en zones rurales fait face à de nombreuses difficultés qui

s'interposent significativement au développement durable en milieu scolaire. Fort de ces révélations, il sera actuellement question de formuler quelques suggestions.

B- Perspectives relatives à la mise en œuvre et au monitoring opérationnel des sessions de formation

Les préconisations à formuler sur la mise en œuvre et le monitoring opérationnel de la formation continue des enseignants convergent vers la conception d'une nouvelle approche en faveur de la durabilité dans le secteur de l'éducation. Les arguments à faire valoir dans cette approche tiendront compte de chacune des deux opérations concernées.

Primo. Par rapport à l'organisation de la formation continue des enseignants en zones rurales, les préconisations se rapportent à :

- **La contextualisation dans la mise en œuvre de la formation.** A sa seule évocation, la contextualisation renvoie aux travaux de Delcroix (2019) sur la catégorisation et la modélisation des contextes. En effet, dans une étude analytique consacrée à la contextualisation didactique, cet auteur passe en revue une pluralité de contextes, non sans opérer une modélisation du concept. Par cette démarche, il effectue une opération catégorielle favorable à la spécification des différents contextes.

La première catégorie distingue le contexte interne du contexte externe. Pour Anciaux et al. (2013 ; 11), le contexte interne ou contexte « didactique » se présente comme « celui de l'établissement, de la classe, de la discipline, des différents acteurs, de la relation pédagogique, du savoir enseigné ; souvent lié aux aspects institutionnels, politiques et éducatifs ». Par contre, le contexte externe ou contexte périphérique, est « relatif aux aspects sociologiques, écologiques et culturels de l'environnement ». Delcroix (2019) est d'avis que le contexte interne est propre à chaque acteur. Il souligne que celui de l'enseignant est influencé par sa « disposition incorporée » (Bourdieu, 1980 ; Lahire, 1998), son épistémologie pratique (Brousseau, 1998), son pedagogical content knowledge (Shuman, 1986) et de ses conceptions sur le contexte externe. À l'opposé, il fait remarquer que le contexte interne de l'apprenant subit l'influence de ses dons naturels, et celle de « son déjà-là ou déjà-su (Verret, 1975), tous cités par Delcroix (2019).

Cette démarcation rejoint la deuxième catégorie qui distingue le contexte de l'enseignant du contexte de l'apprenant. Delcroix et al. (2013 ; 147), cité par Delcroix (2019) dans l'exploitation du concept d'« effet de contexte » déplorent « une mécompréhension voire une méconnaissance du contexte de l'apprenant par le professeur, les programmes, et les manuels scolaires, ou de celui du professeur et de l'école par l'apprenant ». La 3^e catégorie est constituée de l'aréna et le setting. Pour Lave (1988), l'aréna représente la part objective du

contexte. Il peut s'agir des « contraintes pesant sur la situation concernée ». Le setting par contre est « la part subjective du contexte propre à chaque acteur de la situation ». La 4^e catégorie distingue le « Focal event » du « Field action » tel que conçu par Duranti et Goodwin (1992). Pour ces auteurs, un « Focal event » peut se rapporter à un événement lié à une situation d'apprentissage distincte du Field action, qui constitue le lieu matériel ou symbolique où se déroule l'événement (Delcroix, 2019).

Pour saisir les différentes interactions entre les facteurs internes et les facteurs externes, de nombreux auteurs ont modélisé les contextes dans le processus enseignement / apprentissage. Cette modélisation des contextes se fait en deux temps. Le premier modèle proposé par Sauvage-Luntadi et Tupin (2012) exprime « l'idée d'un emboîtement de contexte » et distingue : le microcontexte ou contexte de la classe caractérisé par des contraintes matérielles et sociales, le mésocontexte ou environnement régional caractérisé par des faits socioculturellement enracinés, et le macrocontexte qui désigne le « prescrit national ». Cette modélisation permet de cerner les contraintes qui pèsent sur le processus enseignement/apprentissage car les différents environnements mis à contribution interagissent entre eux. C'est d'ailleurs pourquoi Megie (2018) parle de « contextualisation didactique », contextualisation culturelle et contextualisation institutionnelle » Cité par (Delcroix, 2019). Le second modèle qualifié par Forissier (2019) de « modèle en fleurs ou pétales » fut introduit par Zimmermann, Lorenz et Oppermann (2007). Il permet de décrire « les entités ou objets au sein d'un contexte au travers de cinq champs ou catégories : les caractéristiques décrivant l'entité (individuality), les activités qui impliquent l'objet à comparer, le temps et le lieu qu'il rapproche respectivement de la chronogénèse⁷ et de la mésogénèse⁸, les relations que l'entité peut établir avec une autre entité au sein du milieu que nous voyons en relation avec la topogénèse⁹ » (Delcroix, 2019).

La catégorisation et la modélisation des contextes constituent pour ainsi dire un puissant atout dans la mise en œuvre de la formation. Pour récapituler, il est tout-à-fait loisible de relever qu'en ce qui concerne la catégorisation, l'on distingue le contexte interne du contexte externe, le contexte de l'enseignant du contexte de l'apprenant, l'Aréna et le Setting, le Focal event du Field action. La prise en compte de ces contextes peut s'illustrer par une flexibilité dans la mise en œuvre de la formation. La flexibilité dans le cadre de cette analyse n'emporte nullement l'idée d'une altération ou d'une transmutation. La session de

⁷ La chronogénèse est la valeur du temps dans les relations didactiques

⁸ La mésogénèse est la dimension du savoir qui s'intéresse aux éléments du milieu

⁹ La topogénèse désigne les positions propres à chaque individu en rapport avec le savoir. Elle se base sur l'idée que les êtres humains n'ont pas la même conception des choses.

formation doit au delà de toute susceptibilité, rester stable dans le fond. Les aménagements de forme relatifs au contexte, doivent soit concourir à assurer leur adaptabilité, ou alors résulter de la dextérité de chaque facilitateur. Pour ce qui est de la modélisation, elle commande une intégration des facteurs temps, lieu, culture. sans oublier les notions d'identité et d'altérité dans l'organisation de la formation.

- **La responsabilisation des parties prenantes.** Pour Rejane et Pierrette (2018), « *une formation réussie c'est 50/50 en termes d'implication formateur/stagiaire ; « leur donner la parole, notamment pour co-construire le cadre relationnel, pour qu'ils expriment leurs attentes (.) dire dans quel état d'esprit ils sont* ». Responsabiliser les enseignants selon Houpert (2005) consiste à rendre les stagiaires réellement acteur de leur propre formation. Il s'agit de « *leur donner l'initiative d'un certain nombre d'actions* », tenir compte des projets personnels à l'intérieur des projets de groupe, et « *leur permettre de s'évaluer dans la pratique quotidienne comme au moment des stages pour faciliter la prise de conscience des besoins et des progrès réalisés* ».

- **L'arrimage de la formation aux pratiques professionnelles.** Emboîter la formation dans la pratique est un impératif pour toute session opérationnelle de renforcement des capacités. Pour mieux cerner ce processus, deux exigences sont à prendre en compte :

Dans un premier temps, il s'agit de « *relier étroitement l'objectif d'apprentissage à l'exercice de la profession* » (Houpert, 2005). Les facilitateurs doivent constamment se rassurer que leurs développements épousent les pratiques professionnelles. Les astuces les plus recommandées consistent à intégrer les exercices de terrain. L'approche opérationnelle proscrit des scénarios qui par leur complexité et leur dimension théorique créent la rupture entre la formation et la pratique. Aménager une passerelle entre ces deux entités consiste également à valoriser le matériel de formation et à concevoir des programmes de formation allégés. Cette dernière exigence est si pressante dans les zones rurales qui languissent encore des exposés projetés, ainsi que de la distribution des supports aux participants pendant toutes les sessions de formation.

Dans un second temps, l'opérationnalisation de la formation en zones rurales passe par des aspirations telles que la valorisation de la dimension expérimentale. Il s'agit de privilégier les manipulations et les expérimentations. La contribution des facilitateurs expérimentés est déterminante. C'est pourquoi la réforme des agendas de formation doit tableur sur la durée des sessions afin de permettre aux facilitateurs de mieux développer leur sujet. Une autre réforme attendue dans ces zones est l'amélioration de la prise en charge des participants avec hébergement et remboursements des frais de transports des participants non-résidents.

Secundo. S'agissant du monitoring opérationnel de la formation continue des enseignants, son apport pour l'amélioration du développement durable à l'école se justifie par les faits suivants :

- **Le renforcement du suivi-évaluation des parties prenantes de la formation.** Le suivi-évaluation opérationnel d'une session de formation consiste à surveiller le déroulement de la formation afin de se rassurer de l'atteinte des objectifs et l'identification des facteurs externes pertinents pour la formation. Ces facteurs peuvent donner des indices sur le succès ou l'échec des sessions passées, contribuer à réorienter la session en cours, ou alors ouvrir des perspectives pour les sessions à venir. Les opérations attendues dans le suivi-évaluation opérationnel d'une session de formation sont :

La mise sur pied d'un dispositif d'observation. Il s'agit selon Houpert (2005) de recourir à la vidéoscopie (analyse critique des enregistrements vidéo) ou à l'hétéroscopie (visualisation différée par caméscope destinée à analyser les comportements). La vidéosurveillance ou vidéoprotection à cet avantage qu'elle restitue fidèlement les événements qui se sont déroulés au cours d'une session de formation. En l'absence de ce dispositif, l'observation peut néanmoins être assurée par un personnel commis à la tâche, avec reddition dynamique des comptes, pour assurer la télésurveillance de la formation. Au-delà de cette mission, le personnel en charge de l'observation doit veiller au pointage des participants assorti d'un rapport général sur le déroulé des activités.

L'évaluation à chaud de la formation. Accorder de l'importance à l'évaluation à chaud est une stratégie poussée du suivi-évaluation de la formation. Selon Manger Go (2021), « *l'évaluation de la formation a pour but de mesurer l'efficacité des dispositifs mis en place pour les collaborateurs, et les écarts entre les objectifs fixés par la formation et les résultats effectivement obtenus. D'une manière plus large, elle vise à s'assurer de la pertinence et de la rentabilité des actions de formation au niveau de l'entreprise* ». Elle est effectuée par les évaluateurs à chaud qui veillent sur le respect des cahiers de charges, les innovations de la discipline et la prévention des dérapages des facilitateurs. En ce qui concerne l'évaluation des participants, le processus d'évaluation inclut trois séries d'activités. *Les activités ante formation* qui se déroulent avant la formation et fédèrent autour d'un même centre d'intérêt les opérations telles que la détermination du niveau de connaissance des participants, et l'évaluation des écarts réels de compétence. Par contre, les *activités per formation* évaluent le déroulement de la formation. Elles identifient les dérapages et suggèrent des stratégies de réajustement pour la réussite de la formation. Enfin, les *activités post formation* évaluent l'atteinte des objectifs et la satisfaction des participants. Les formateurs peuvent aussi procéder à

l'évaluation des participants¹⁰ pour juger le niveau d'atteinte des objectifs. Selon l'*Association Nationale pour la Formation Permanente du Personnel Hospitalier (ANFH)* (2021), l'évaluation à chaud a la faculté « *d'évaluer la pertinence de la conception de la formation, la qualité des prestations des facilitateurs, les conditions de réalisation, la transférabilité des apports en situation professionnelle, la motivation des stagiaires à mettre en application les acquis* ». Les conclusions de l'évaluation à chaud ont une portée multidimensionnelle. Elles peuvent conduire soit à la récompense des plus méritants, ou alors occasionner l'ouverture d'un dossier disciplinaire pour les récalcitrants. Par ailleurs, l'évaluation chiffrée des participants demeure le socle granitique sur lequel devrait s'appuyer le suivi-évaluation des acquis de la formation.

- L'élaboration du Testament du monitoring.

Les résolutions de la formation doivent être consignées dans un rapport accessible à tous les participants. Cependant, un document important à mettre à la disposition des animateurs pédagogiques est le Testament du monitoring. Nous désignons ainsi le rapport de suivi de la formation, ou recueil des recommandations du monitoring, qui présente les forces et les faiblesses de chaque enseignant ayant pris part à la formation. Ce document aligne l'animation pédagogique sur les résultats du suivi-évaluation des sessions de formation. Selon le Testament du monitoring, les animateurs pédagogiques doivent suivre les enseignants sur le terrain en fonction des résolutions des experts chargés de l'évaluation de la formation. Ces derniers donnent leurs avis sur la nature de l'accompagnement à apporter aux enseignants. Ils se prononcent sur les perspectives des futures formations.

Le tableau ci-dessous donne une représentation synoptique des opérations impliquées dans l'organisation et le monitoring opérationnel de la formation continue des enseignants

¹⁰ Pour Houpert (2005), l'évaluation des participants doit inclure l'évaluation diagnostic, l'évaluation formative, et l'évaluation sommative.

Tableau récapitulatif de l'incidence de l'organisation et du monitoring opérationnel de la formation continue des enseignants sur le développement durable en milieu scolaire

Etapas	Variables	Contenu	Plus-value de la gestion opérationnelle		Observations	
			Transposition des principes managériaux dans la gestion de la formation continue des enseignants	Conception des paradigmes nouveaux		
				Enoncé du paradigme		Signification du paradigme
3 ^e étape	Organisation et monitoring de la formation continue	Organisation de la formation continue : <i>(C'est l'organisation proprement dite d'une session de formation continue)</i>	La mise en œuvre d'une session de formation doit respecter les étapes suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - La conception du projet de formation - L'élaboration du budget de la formation - La mise sur pied d'un comité de gestion - La préparation du matériel de la formation - La formalisation de la description des actions de formation - L'invitation des facilitateurs et/ou des personnes ressources - La Conception des programmes de formation - L'élaboration des termes de référence - Le choix du cadre de travail - Le peaufinage des modalités pratiques 	La conception des actions de formation fonctionnelle	Des actions de formation prenant en compte des réalités locales et des enjeux organisationnels.	Incidence sur le développement durable en milieu scolaire
		Monitoring de la formation continue : <i>(C'est l'analyse, le contrôle et la surveillance du déroulement de la formation continue.)</i>	Le monitoring d'une session de formation doit respecter les étapes suivantes : <ul style="list-style-type: none"> - Evaluation du cadre de travail et du matériel de formation - Contrôle de conformité des ressources utilisées - Prise en compte des « Jalons Projet » dans le suivi de la formation - Prise en compte des du « Devoir d'Alerte » dans le suivi de la formation - Prise en compte des « Point de Contrôle » dans le suivi de la formation - Evaluation des participants et des facilitateurs - Réajustement des écarts entre le planifié et le réel - Négociation éventuelle des changements de plan du projet - Prise en compte des exigences conjoncturelles de la formation 	Instituer l' évaluation à chaud de la formation continue des enseignants	Il s'agit d'évaluer toutes les parties prenantes à la fin de la formation	
			La contextualisation dans l'organisation de la formation	La responsabilisation des parties prenantes	La catégorisation et la modélisation des contextes constituent un puissant atout dans la mise en œuvre de la formation	
			L'arrimage de la formation aux pratiques professionnelles.		Rendre les stagiaires réellement acteur de leur propre formation.	
					« Relier étroitement l'objectif d'apprentissage à l'exercice de la profession » et assurer la valorisation de la dimension expérimentale	

Conclusion

Il était question dans cet article d'aborder les manquements relevés au sujet du développement durable dans le secteur de l'éducation en zones rurales. Un examen minutieux de la question a permis d'admettre que l'organisation et le monitoring opérationnel des sessions de formation continue des enseignants pourraient significativement contribuer à la résolution de ce problème. Les arguments retenus dans la recension des écrits ont d'ailleurs soutenu que l'intégration des principes managériaux dans la mise en œuvre et le monitoring de la formation continue des enseignants pourrait être d'un apport significatif dans la vulgarisation sectorielle du développement durable. Pour sa part, les résultats de l'enquête effectuée sur le terrain ont clairement montré que le modèle actuel de mise en œuvre et de monitoring de la formation continue des enseignants ne semble pas à même d'adresser avec succès les préoccupations relatives à la soutenabilité. Les données recueillies font état d'un modèle caractérisé par les conditions de travail non satisfaisantes, et une quasi absence de l'évaluation des participants à la fin des travaux. La partie réservée aux préconisations a suggéré quelques réformes pour véritablement améliorer le développement durable dans le secteur de l'éducation. Mais, agir sur l'organisation et le monitoring de la formation continue des enseignants ne paraît pas suffisant pour résoudre de façon définitive les manquements observés dans le développement durables en éducation. C'est pourquoi les autres opérations telles que le suivi-évaluation des acquis de la formation doivent nécessairement être examinés. Les études à venir aborderont cette question.

Références bibliographiques

[1] A. Delcroix « Contextualisation didactique : un concept en tension ? », 2019, récupéré sur le site openedition.org

[2] A. Djimeli, « Détournement des fonds publics destinés à l'éducation au Cameroun », *Gouvernance en Afrique* 2001, récupéré sur le site : gouvernance.net

[3] Actu Cameroun, « Cameroun-Rentrée scolaire 2018-2019 : Mode opératoire du paiement électronique des frais exigibles », 2019, sur actucameroun.com

[4] Association Nationale pour la Formation Permanente du Personnel Hospitalier (ANFH), « *Guide de l'évaluation des formateurs et de leurs effets* », 2021, récupéré sur le site : www.anfh.fr

[5] Blegne Séma, « *Cameroun, quand les APEE prennent le relai de l'Etat* », 2016, récupéré sur : mediaterre.org

[6] Bureau International du Travail (BIT), « *Guide pour l'élaboration du programme de formation. MATCOM*. 2001.

[7] C. Molina, « Envie de devenir un formateur « différent » ? . Qu'est-ce qu'un bon formateur ? », 2017, récupéré sur le site : www.pedago.re

[8] Cameroun info, « Un directeur d'une école primaire accusé d'avoir détourné les frais de dossier du CEP », 2020, récupéré sur le site : mobile.camerounweb.com

[9] Cameroun info, « Un directeur d'une école primaire accusé d'avoir détourné les frais de dossier du CEP », 2020, récupéré sur le site : mobile.camerounweb.com

[10] Comité Régional d'Education pour la Santé (CRES) de Languedoc-Roussillon, « *Technique d'animation en éducation pour la santé* », 2009, récupéré sur le site : education-santé-patient.edu.umontpellier.fr

[11] D. Galiana, « *Qu'est-ce qu'un jalon en gestion des projets ?* », 2018, récupéré sur le site : www.planzone.fr

[12] D. Galiana, « *Qu'est-ce qu'un jalon en gestion des projet ?* », 2018, récupéré sur le site : planzone.fr

[13] D. Houpert, « *En quoi la formation continue des enseignants contribuent-elles au développement des compétences professionnelles ?* », (2005), récupéré sur le site : pedagogique.com.

[14] D. Moukarzel, « *La Formation Continue des Enseignants des Écoles Indépendantes au Qatar - Étude de cas* », Thèse présentée pour l'obtention du Doctorat en Sciences de L'Éducation. Université de Haute Alsace - Mulhouse, 2011.

[15] D. Moukarzel, « *La Formation Continue des Enseignants des Écoles Indépendantes au Qatar - Étude de cas*. Thèse présentée pour l'obtention du Doctorat en Sciences de L'Éducation. Université de Haute Alsace – Mulhouse. 2011,

[16] Digiforma, « *Le guide des organismes de la formation : les méthodes et outils pédagogiques dans la formation professionnelle* », 2021, récupéré sur le site : digiforma.com

[17] Dumont, « *Les différentes approches pédagogiques* », 2017, récupéré sur le site : wikiterritorial.cnfpt.fr

[18] E. Batamag, « *Le détournement des frais d'examen prend de l'ampleur au Cameroun* », 2020, récupéré sur : www.afrik.com

[19] E. Batamag, « *Le détournement des frais d'examen prend de l'ampleur au Cameroun* », 2020, récupéré sur : afrik.com

[20] F. Haeuw, « *Méthodes et modèles pédagogiques* », 2013, récupéré sur le site : www.educavox.fr

[21] G. E. Tsayip, « *APEE : il faut appliquer les textes. Cameroun tribune* », 2018, Récupéré sur le site : Cameroun tribune .cm

[22] Home management, « *Qu'est-ce que le management ?* », 2018, récupéré sur : www.cap-rh.fr

[23] Home management, « *Qu'est-ce que le management ?* », 2018, récupéré sur le site : www.cap-rh.fr

[24] Insyst, « *Les tops 7 des qualités pour être formateur* », 2020, récupéré sur le site : www.insyst.fr

[25] Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, « *Critere* », 2020, récupéré sur le site : cnrtl.fr

[26] R. Ledoux, et J-P. Ledoux, la caisse à outils du formateur-Concevoir, réaliser, animer un projet de formation de tutorat ou de coaching. 5^e édition. 2017, Récupéré sur : www.boutique.afnor.org

[27] M.R. Vial, « *Comment organiser une formation ? Formation* », 2018, récupéré sur le site: www.bird-office.com

[28] Ministère de l'apprentissage de la Saskatchewan, « *Introduction aux apprentissages essentiels communs* », 1998, récupéré sur le site : www.k12.gov.sk.ca

[29] Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, Chapitre 4 : choix à faire en matière de pédagogie, 2021. Récupéré sur le site www.k12.gov.sk.ca

[30] P. Bourdieu, & J. C. Passeron, « *Les Héritiers : les étudiants et la culture* », Paris, France : Les Editions de Minuit, 1964.

[31] R. Hail, « *Comment gérer le conflit au travail ? 6 Méthodes de gestion de conflit* », 2016, Récupéré sur le site : www.roberthalf.fr

[32] UNHCR. Reach out (projet de formation à la protection des réfugiés), Outils pédagogiques pour les formateurs, 2008, récupéré sur le site : unhcr.org

[33] Rejane et Pierette, « *Tout se joue. ou presque . au démarrage de la formation* », 2018, récupéré sur le site : ferentem.com

[34] S. Lambert, « *10 techniques pour bien animer une formation* », 2021, récupéré sur le site : webmarketing.com

[35] S. Le Moigne, « *Animer une formation professionnelle* », Le Magazine de la formation Digiformag, 2018, récupéré sur le site : digiformag.com

[36] Stumpf, A. & Garessus, P.A. « *Comment évaluer la qualité d'une formation pour l'améliorer?* » *Varia*, vol 33(1). 2017.

[37] Sydolog « *Bien apprendre 8 techniques pédagogiques incontournables !* » 2015, récupéré sur le site : sydolog.com

[38] Y. Sotiaux, « *Le chef de projet : un expert, un manager et un leader*. Gereso, 2019, récupéré sur le site : www.gereso.com

[39] R. M. Solow, *An almost practical step toward sustainability*, 1992. Récupéré sur le site : www.sciencedirect.com