

Le Suivi-Évaluation Opérationnel Des Acquis De La Formation Continue Des Enseignants Et Le Développement Durable Dans Le Secteur De L'Education En Zones Rurales (4)

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 est une contribution à la résolution des manquements relatifs au développement durable dans le secteur de l'éducation. Il analyse le suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation continue des enseignants et propose un corpus de règles nécessaires à l'amélioration de la soutenabilité en milieu scolaire. La méthodologie procède d'une enquête de terrain avec usage du questionnaire et du guide d'entretien comme principaux outils de collecte des données.

Mots clés : Gestion opérationnelle, Formation continue, Développement durable, Zones rurales Suivi-évaluation

Abstract

This article is a contribution to the resolution of shortcomings related to sustainable development in the education sector. It analyzes the operational monitoring and evaluation of the achievements of in-service teacher training and proposes a body of rules necessary for improving sustainability in the school environment. The methodology is based on a field survey using the questionnaire and interview guide as the main data collection tools.

Key words : Operational management , In-service training, Sustainable development, Rural areas, Monitoring and evaluation

Introduction

Lorsqu'on visite les établissements scolaires des zones rurales, il est facile d'observer que le développement durable est confronté à plusieurs difficultés. De nombreuses études ont longuement abordé cette question. Cependant, il n'est pas sans

intérêt de se pencher sur le pilier social¹ pour relever qu'un autre problème consécutif au non respect de la soutenabilité en milieu scolaire est l'excès de zèles de certains enseignants qui se lancent dans des dérives de toute nature. Destruction des biens d'autrui², fouilles abusives, châtement corporel, contraintes par corps exercée sur les élèves³. Sont aussi à déplorer la persistance de plusieurs formes de discrimination, les abus sexuelles, la corruption, les violences en milieu scolaire et les actes d'abus de position qui malheureusement impliquent les élèves, les enseignants le personnel administratif et même des personnes externes au système scolaire. Les enfants qui vivent sous l'influence de ces dérives, intègrent cette façon d'agir et s'éloignent progressivement des valeurs sociales. Ainsi, nait une dévalorisation éthique caractérisée par des écarts de comportement qui débouchent malheureusement sur la déperdition et le décrochage scolaire. Dans cette même lancée, les élèves sont constamment cités dans des actes de crime et de délinquance juvénile incluant la débauche, la consommation de l'alcool et autres substances psychotropes. L'on déplore aussi l'usage des langages orduriers, l'insolence, l'arrogance, les grossesses non désirées et même le braquage. C'est en tout cas ce que souligne Koaci (2021), qui relève qu'au cours de l'année scolaire 2020-2021, la moitié des élèves filles du Lycée de Diang étaient enceintes,

¹ Cette introduction examinera principalement les problèmes observables sur le plan social en tant que troisième pilier du développement durable.

² Il arrive que l'administration scolaire détruise publiquement et sans aucune forme de procès, un bien appartenant à un élève. Pourtant il est conseillé d'adopter un comportement mesuré en cas d'introduction à l'école d'objets interdits ou de tenue non conforme. Le fait de casser les téléphones appartenant aux élèves ou de déchirer la tenue des enfants constitue une destruction de bien d'autrui. Ces faits sont punis par l'article 190 du Code Pénal. De plus, la destruction en public d'un bien appartenant à autrui, pourrait s'assimiler à une légitimation de la barbarie, et déboucher sur la corruption de la jeunesse, d'autant plus qu'effectuée de façon extrajudiciaire et en présence des élèves.

³ Le fait pour un enseignant d'exercer certaines formes de pression sur un élève constitue une contrainte par corps exercée par une personne non autorisée. C'est le cas lorsqu'une autorité scolaire oblige un élève de casser son propre téléphone.

pendant qu'au lycée technique de Sangmélina, d'autres étaient impliqués dans le braquage à main armée. Aujourd'hui, la prévalence des problèmes sociaux en milieu scolaire est de plus en plus évoquée parmi les causes du piètre rendement scolaire. Or la Théorie de la faible durabilité de Joseph Stiglitz (2002) soutient que les différents types de capitaux (économiques, environnementaux et sociaux) ne peuvent être substituables que si la somme totale des stocks reste inchangée. Sur le terrain cependant, fort est de constater que les dérives relevées conduisent à une décadence du capital social. La rupture opérée entre la pratique et les exigences théoriques permet de pointer du doigt l'inconsistance de la mise en œuvre des exigences du développement durable dans le secteur de l'éducation en zones rurales. Cet article se propose d'examiner le suivi-évaluation des acquis de la formation comme ultime piste à explorer dans le cadre de la formation continue des enseignants pour apporter une solution durable au problème ainsi identifié. Il s'agit de présenter le modèle du suivi-évaluation opérationnel qui se conçoit comme un nouveau paradigme dans le processus de gestion des acquis de la formation. Autrement dit, cet article se donne pour objectif de vérifier l'existence d'un lien entre les deux variables ainsi identifiées. Sous ce rapport, la logique que sous-tendent les développements sera construite autour de trois points à savoir : la revue de la littérature (1), l'état des lieux du suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants dans les zones rurales (2), la discussion des résultats et perspectives pour un suivi-évaluation des acquis de la formation favorable au développement durable dans les zones rurales (3)

I- Revue de la littérature

La revue de la littérature consistera à examiner l'apport des procédés managériaux dans le suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants. De prime abord, relevons que l'importance du management dans le suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants s'illustre par la dynamique qu'il impulse en matière de monitoring des enseignants sur le terrain. Dans cette logique, intégrer les principes du management consiste à suivre une démarche élaborée dans ce processus. Les paragraphes qui vont suivre aborderont ces préoccupations à travers l'examen des principales composantes d'un système de suivi-évaluation (1) et les modalités du suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants (2)

A- Les principales composantes d'un système de suivi-évaluation

Selon ONU FEMMES (2010), le suivi est « le processus systématique de recueil, d'analyse et d'utilisation des informations visant à déterminer en continu les progrès d'un programme en vue de la réalisation de ses objectifs et à guider les décisions relatives à sa gestion. (.) L'évaluation est l'appréciation systématique d'une activité, d'un

projet. » Il se décline en filigrane que le suivi-évaluation est un examen constant opéré sur un projet à travers un dispositif prévoyant les résultats par étape, les modalités d'évaluation et les indicateurs de réalisation du projet. Pour Chaplowe (2008), le système de suivi-évaluation est assis sur quatre bases fondamentales :

1- Le cadre d'analyse causale

Théoriquement, l'analyse causale est une méthode de résolution des problèmes à travers la mise en évidence d'un lien de causalité entre différents facteurs de l'objet d'une étude. Selon Boudon et Filieule (2012), « l'analyse causale est une méthode qui recherche les facteurs de causalité du phénomène étudié ». L'analyse causale propose un raisonnement qui permet non seulement d'identifier le problème à combattre, mais également à examiner comment le combattre. Pour Chaplowe (2008), cette analyse concourt à préciser les points tels que : « le principal problème et la principale condition que le projet veut changer, les facteurs causant cette condition, les manières d'influer sur les facteurs causaux, les interventions pour influer sur les facteurs causaux, les changements attendus ou les effets désirés »

L'analyse causale est cependant très contraignante car elle doit faire l'objet d'une étude approfondie du terrain, et impliquer toutes les parties prenantes au projet, de même que toutes les données secondaires disponibles sur la question. L'importance de l'analyse causale en éducation s'illustre par de nombreuses confusions observées sur la détermination de l'origine des problèmes constatés. La tendance voudrait que des considérations d'ordre pédagogiques soient à l'origine de la plupart des problèmes identifiés dans le secteur de l'éducation. Pourtant, les subtilités de l'analyse causale pourraient en décider autrement. Faire recours à l'analyse causale consiste alors à rechercher indistinctement les différents facteurs susceptibles d'influencer le phénomène à étudier.

2- Le cadre d'analyse logique

Le cadre logique est un outil qui permet d'exposer la cohérence d'un projet. Pour Chaplowe (2008), le cadre logique répond à la question : « quels sont les objectifs spécifiques pour réaliser ce changement ? » Il « montre la fondation conceptuelle sur laquelle est construit le système de suivi et évaluation » (Chaplowe, 2008). Si l'on s'en tient à cette démarche, le cadre d'analyse logique précise ce que le projet doit réaliser (objectifs) et comment cette réalisation sera mesurée (indicateurs). La distinction entre les intrants (ressources), les extrants (produits), les effets et l'impact du projet, s'avère nécessaire car les indicateurs à mesurer refléteront cette hiérarchie. L'on estime que la bonne compréhension de la hiérarchie des objectifs du cadre logique est essentielle pour la planification du suivi-évaluation, de même qu'elle contribue à une évaluation optimale des processus et des impacts du projet. Cette compréhension est

facilitée par un questionnement construit sur l'activité, le but, l'effet, les intrants et les extrants du projet (Chaplowe, 2008). L'Association Initiative Europe Conseil (IEC) (2014) pense pour sa part que le cadre logique permet d'exprimer la cohérence interne entre les activités, les résultats et les objectifs du projet. Il précise la méthode à suivre pour atteindre les résultats, et précise les conditions à remplir pour assurer la réussite du projet. De façon générale, le remplissage du cadre logique passe selon IEC (2014) par :

- La définition de l'objectif général du projet ;
- La définition des objectifs spécifiques ;
- La définition des résultats des activités ;
- La définition des activités ;
- L'élaboration de la liste des moyens requis pour réaliser les activités ;
- L'élaboration de la liste des informations sur l'état d'avancement des activités ;
- L'identification des conditions préalables au déploiement des activités ;
- L'identification des hypothèses en rapport avec les résultats et les objectifs ;
- La définition « *des indicateurs SMART de réalisation, et les sources connexes et moyens de vérification* ».

Si la compréhension de la hiérarchie des objectifs est importante, il en est de même de la hiérarchie des indicateurs qui se complexifient à mesure qu'on aborde un niveau supérieur. Cette complexification graduelle « *affecte les méthodes de collecte et d'analyse des données, et cela a des implications sur le recrutement du personnel, les budgets et les calendriers* ». Il est toutefois conseillé d'éviter un certain nombre de dérives telles que la surcharge des indicateurs, leur imprécision et leur complexité excessive, sans oublier la fixation sur les services qui pourraient voiler l'impact du projet (Chaplowe, 2008).

L'importance du cadre logique tient de ce qu'il donne un panorama sur le problème à combattre avec les moyens envisagés pour y faire face. Le non respect de cette démarche dans le suivi-évaluation des acquis de la formation peut constituer un obstacle pour l'atteinte des objectifs.

3- Le tableau des indicateurs de réalisation du projet

L'on désigne ainsi la représentation panoramique d'un certain nombre de paramètres attestant la réalisation d'un projet. Pour INSPQ (2022), « *les indicateurs sont des informations caractérisant la performance d'une action. Ce sont pour le suivi-évaluation d'un projet, des échelles de progression* ». Les indicateurs servent donc à mesurer la performance du gestionnaire de projet. Selon Chaplowe (2008), le tableau des indicateurs « *élargit le cadre logique pour identifier les principaux besoins d'informations pour chaque indicateur, et résume les principales tâches de suivi et évaluation pour le projet* ». Un tableau des indicateurs doit contenir par colonne chacune des informations suivantes :

identification des indicateurs ; définition de chaque indicateur ; source et méthode de collecte de l'information ; fréquence de collecte ; personnes chargées de la collecte et de l'analyse des données ; utilisation de l'information, qui désigne le public cible à qui l'information est destinée.

Dans le management des organisations, les indicateurs de réalisation expriment ce qui a été fait avec les ressources consommées. Sur cette base, l'Institut National de la Santé Publique du Québec (INSPQ) (2022) pense que les indicateurs de suivi de projet sont matérialisés par les indicateurs de mesure, et peuvent être regroupés en trois catégories :

- *Les indicateurs de processus.* Ils permettent d'« *apprécier le rythme d'avancement du projet, l'utilisation des ressources et d'évaluer la manière dont le projet est mené* ». Au nombre des indicateurs de processus, on peut citer « *les indicateurs associés à la gestion du projet, qui s'expriment en indicateurs d'avancement du projet et en indicateurs d'utilisation des ressources et les indicateurs liés au partenariat* » dont le rôle est de donner des renseignements sur la qualité et les rapports de partenariat nécessaires à l'exécution du projet.

- *Les indicateurs de résultat.* Ils donnent des indications sur le niveau d'atteinte des objectifs. Par ailleurs, « *l'atteinte des résultats intermédiaires (effet du projet) et les résultats immédiats (résultats de premier niveau qui contribuent à la production des effets) peuvent par contre être mesurés plus rapidement au fur et à mesure de la mise en œuvre* ».

- *Les indicateurs d'impact ou indicateurs d'effets collatéraux.* Pour être opérant, ceux-ci exigent « *une analyse prospective des impacts indésirables associés à l'implantation du projet tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'organisation* » INSPQ (2022).

4- Plan de collecte et d'analyse des données

La collecte et analyse des données dans le cadre du suivi-évaluation des acquis de la formation continue vise davantage à renforcer la scientificité de la démarche requise dans cette opération. Pour Chaplowe (2008), ce plan répond à la question : Comment les données seront-elles collectées et analysées ? Le plan est monté dans le strict respect des exigences reconnues aux enquêtes en sciences sociales. Aussi doit-il présenter le cadre méthodologique ainsi que l'analyse, l'interprétation et la discussion des résultats. Enfin, un compte rendu sur les réalisations du projet et les résultats de l'évaluation doit être donné afin de permettre aux parties prenantes d'opérer des réajustements nécessaires en vue de la résolution du problème observé.

Selon la FAO (2022), « *on a besoin des données pour prendre des décisions rationnelles, évaluer les résultats (.) en fonction des objectifs (.) et appliquer les prescriptions* ». Cela suppose qu'un suivi-évaluation efficace ne saurait faire peu de cas de la collecte des données. Cette opération doit au contraire être effectuée avec méthode, tout en se

gardant du piège de l'exubérance car, « *la collecte des données n'est pas une fin en soi, mais est essentielle pour que les décisions soient prises en connaissance de cause* » (FAO, 1997).

B- Les modalités du suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants

Habituellement, la locution « *supervision pédagogique* » est l'expression générique utilisée pour désigner toutes les formes d'assistance pédagogiques accordée aux enseignants. Pourtant, la supervision est originellement une forme particulière d'assistance. Pour éviter la confusion, le concept « *supervision* » ne sera utilisée dans le cadre de ce travail que pour désigner les activités qui lui incombent. Dans cette perspective, l'expression « *assistance pédagogique* » ou « *animation pédagogique* » sera adoptée comme terme générique pour désigner toutes les formes d'intervention pédagogique. Par voie de conséquence, le développement à suivre sera construit autour de l'animation pédagogique d'une part, et l'assistance managériale d'autre part.

1- L'animation pédagogique

Dans la planification du suivi et évaluation opérationnel de la formation continue des enseignants, l'on a nécessairement besoin des activités système et des activités fonction.

b- Les activités système.

Ce sont celles jugées régulières dans l'organisation. Elles sont généralement assurées par les supérieurs hiérarchiques et la tutelle. Sur le plan pédagogique, il en existe quatre :

La supervision pédagogique. C'est l'action d'effectuer un regard de dessus sur l'activité d'un collaborateur et d'y faire des observations sans toutefois entrer dans les détails. Il s'agit de guider, assister et soutenir un travailleur dans son activité. La supervision pédagogique vise à faciliter le déroulement d'une activité, identifier les besoins et les talents, motiver et booster le moral, améliorer la qualité du travail, améliorer l'environnement du travail, motiver le travailleur, faciliter le management, améliorer le rendement et apporter le feedback sur les prestations de l'enseignant. L'objectif est de desceller les zones d'ombre, d'assurer l'approvisionnement en matériels de travail, et d'apporter divers appuis sur le plan professionnel. Il existe théoriquement deux types de supervision.

- La supervision inspection. C'est la supervision pédagogique traditionnelle qui consiste à coordonner les activités pédagogiques d'un subalterne par le biais d'une assistance « *superficielle* ». Dans un établissement scolaire, le droit de regard qu'un chef d'établissement a sur le travail de ses collaborateurs est en réalité une forme de supervision.

- La supervision clinique. C'est celle qui permet de diagnostiquer d'abord les problèmes d'un enseignant avant de leur apporter l'assistance

nécessaire. Le mécanisme consiste à accorder une assistance personnalisée aux enseignants afin de les capaciter sur la possibilité d'identifier et de résoudre leur propre problème. La supervision pédagogique clinique procède de quatre principales phases : la phase de diagnostic, la phase de formation, la phase de suivi et la phase d'évaluation.

Le coaching pédagogique. On désigne ainsi un suivi de proximité accordé de manière permanente à un enseignant. Cet accompagnement a pour but d'apporter une solution efficace et durable aux difficultés de l'enseignant. Le coaching est une *activité d'accompagnement pédagogique* en ce sens qu'il se focalise sur un soutien pédagogique permanent en vue du développement professionnel continu des enseignants.

L'inspection pédagogique. C'est l'action de scruter dans les détails le travail d'un personnel. Elle a pour but de corriger les irrégularités, d'encourager les bonnes prestations, et d'améliorer la qualité du travail. Il s'agit d'assurer le respect des règles et de la méthode de travail.

Le contrôle pédagogique. C'est une activité qui consiste à déterminer ce qui a été fait, de confronter avec ce qui devrait être fait et d'apporter éventuellement des mesures correctives. Schématiquement, il s'agit d'examiner la gestion des *ressources* dans le respect des *procédures*, elles-mêmes encadrées par des *normes*. Le contrôle pédagogique vise le cadrage et le recadrage des règles, des procédures et des méthodes. Elle s'attèle à vérifier l'atteinte des objectifs et la performance fixée. Le contrôle compte quatre phases à savoir : (1) *L'analyse*. C'est la détermination des écarts entre la norme et les réalisations. (2) *Le diagnostic*. Il vise à identifier et à mesurer les causes des écarts. (3) *L'action corrective*. C'est la mise au point des mesures qui permettent de corriger les irrégularités (4) *L'application des mesures*. C'est la révision des normes lorsque leur application est impossible

Le contrôle est un régulateur pour venir à bout des activités rétrogrades. Il peut être interne ou externe, a priori ou a posteriori, incitatif ou répressif, de régularité ou d'opportunité. Il existe enfin l'autocontrôle qui est une arme incontournable pour chaque travailleur qui aimerait prospérer dans le cadre de son activité. Le contrôle est donc une activité d'encadrement pédagogique car il vise à exhorter l'enseignant au respect des normes établies.

b- Les activités fonction.

Une activité d'*animation* est une fonction lorsqu'elle intervient à un moment précis. Ces activités sont souvent diligentées par des cabinets spécialisés ou par des experts. Il s'agit du conseil pédagogique et de l'audit pédagogique.

Le conseil pédagogique. C'est une activité qui permet à un conseiller d'émettre un avis sur un

problème et d'indiquer ce qu'il convient de faire. Il débouche sur des recommandations et/ou des activités à réaliser. Le conseil pédagogique est une démarche d'aide, d'orientation, de directives et d'apport ou assistance technique. Il vise à desceller et à améliorer les points faibles d'une activité. Dans ce sens, le conseil pédagogique sert d'avertissement à tout enseignant soucieux de la qualité de son travail.

L'audit pédagogique. C'est une démarche spécifique d'investigation, de recherche d'informations et d'évaluation à partir d'un référentiel. La démarche inclut un diagnostic et débouche sur des recommandations et/ou suggestions. Pour Ndjebakal (2016), l'audit pédagogique consiste en un examen périodique du degré auquel une condition ou un processus, ou le résultat d'une activité est conforme aux standards et aux critères préétablis. L'audit consiste donc à contrôler l'application des standards et critères pour l'exécution d'une activité. L'audit dans le cadre de l'analyse d'un dispositif de formation passe par les quatre points suivants : (1) *L'observation* : c'est l'évaluation des programmes, des pratiques et des supports. (2) *L'analyse* : c'est la rédaction d'un rapport écrit contenant d'une part une analyse globale de l'action de formation, et d'autre part, une analyse individuelle des séances animées par les membres de l'équipe des formateurs. (3) *La restitution* : il s'agit de la présentation du rapport à l'équipe pédagogique auditée. (4) *La co-construction* : c'est la mise en œuvre et le suivi des pistes de changement.

Le but visé par l'audit est d'évaluer la capacité de l'organisation, de faire face aux risques potentiels, d'évaluer l'efficacité du contrôle mis sur pied dans l'organisation, de juger la capacité de l'organisation à fonctionner selon les normes en vigueur, d'améliorer le dispositif de l'organisation et la qualité du service rendu. Bref, l'audit vise la certification de l'organisation.

En définitive, le supervisé au début de toute activité d'assistance pédagogique, est tenu de remplir une vignette qu'il adresse ensuite à l'animateur. La vignette est un formulaire qui renseigne sur l'identité, la qualification et l'expérience professionnelle de l'assisté. La vignette aide l'animateur dans son assistance ainsi que dans le remplissage des différents extraits de l'assistance pédagogique. (Bulletin d'inspection, mémento d'inspection.)

2- L'animation en soutenabilité

L'assistance en soutenabilité désigne l'accompagnement opérationnel qu'un animateur est tenu d'apporter à un enseignant en matière de développement durable. Cette assistance doit s'illustrer dans les trois dimensions du développement durable.

a- Domaine d'assistance en soutenabilité

L'intégration du développement durable dans le secteur de l'éducation doit englober les trois piliers de la notion.

L'animation économique. Le suivi dans ce cadre doit viser à améliorer la gestion économique et financière des établissements scolaires. Les objectifs visés sont : création de richesses, performance financière. L'animation économique se fonde sur le pilier d'efficacité économique du développement durable.

L'animation environnementale. Il s'agit de donner des orientations sur la protection de la nature en œuvrant pour la qualité de l'environnement, le maintien de la biodiversité et des écosystèmes, la gestion durable des ressources naturelles et énergétiques afin de garantir la qualité écologique.

L'animation sociale. Comme nous l'avons évoqué un peu plus haut, l'assistance sociale des enseignants doit viser l'équité sociale à l'école. Les secteurs ciblés étant : la santé, l'égalité de chances, la diversité culturelle, l'équité entre les générations, la prévention de l'exclusion sociale. Pratiquement, cela consiste à veiller sur le respect des droits et devoirs de chacun, et œuvrer en faveur de la justice naturelle et la cohésion sociale.

b- Stratégie d'intégration du développement durable

L'urgence de l'EDD a été signalée depuis la conférence mondiale de l'UNESCO sur l'EDD d'Aichi-Nagoya dont la Déclaration éponyme appelle à une intégration urgente de la discipline dans l'enseignement. A ce jour, trois niveaux d'intégration ont été identifiés.

- Intégration du développement durable dans le processus enseignement/ apprentissage

L'intégration du développement durable dans le processus enseignement / apprentissage passe principalement par l'Éducation au Développement Durable, qui se perçoit comme une discipline permettant à chacun de devenir « acteur de changement social vers un monde plus solidaire et plus respectueux de la nature » (Morin et al., 2020). L'effectivité de l'EDD peut procéder par une intégration partielle dans une autre discipline ou par une intégration totale en tant que discipline autonome. Dans tous les cas, la voix royale pour donner plus de portée à cet enseignement est de le rendre « transformateur, en misant sur des prises de conscience critique et une réflexion approfondie sur les causes du malaise actuel, afin de favoriser une remise en question de notre système de surconsommation qui génère pollutions et inégalités sociales » (Morin et al., 2020). L'importance de l'EDD s'illustre aussi par sa capacité à faciliter la construction des compétences. C'est pourquoi les efforts en faveur d'une bonne intégration de la discipline doivent converger vers des politiques offrant

pour tout personnel la possibilité d'un perfectionnement professionnel.

- **Intégration du développement durable dans la gouvernance et les opérations des organismes et établissements scolaires**

Pour atteindre les ODD, les organismes et les établissements scolaires peuvent intégrer le développement durable dans leurs activités à travers leurs politiques internes et leurs cadres normatifs. Une telle orientation peut avoir des influences sur les élèves et les usagers, avec possibilité d'impact dans la communauté, et dans la société en général. Selon Morin et al. (2020), « *cette influence peut se traduire notamment par l'introduction d'orientations relatives aux différents ODD dans leurs documents de travail à savoir le Projet éducatif pour les établissements scolaires et le Plan d'engagement vers la réussite (PEVR) pour les organismes scolaires* » (Morin et al., 2020). La contribution de chaque institution dans la promotion du développement durable est largement tributaire des missions qui lui sont assignées. Pour les organismes scolaires et les institutions parascolaires telles que le Conseil d'École et les APEE, l'influence sur l'ensemble des ODD peut s'opérer « *à travers leurs différentes ressources, leurs chaînes d'approvisionnement, leurs réseaux et les nombreux partenaires.* » Par ailleurs, « *chaque établissement peut, en vertu de sa mission, adopter une démarche de développement durable à son échelle, qui mettra sur l'intégration du développement durable dans tous les domaines de la vie de l'établissement* » (Morin et al., 2020).

- **Intégration du développement durable dans les comportements**

Promouvoir la durabilité dans les comportements est une autre activité attendue dans le cadre de la vulgarisation du développement durable à l'école. Il s'agit de montrer en quoi l'adoption des comportements responsables est un véritable atout pour la soutenabilité en milieu scolaire. Pour cela, deux points seront examinés dans le développement.

Adoption d'une politique du développement durable à l'école. Une telle politique à l'école est presque indispensable pour aider le personnel à adopter des comportements éco-responsables. Si l'on en croit l'École Nationale d'Administration Publique (ENAP) (2014), quatre politiques en matière de développement durable peuvent être instituées à l'école⁴. Le but de ces politiques est l'amélioration de la qualité de l'éducation. Selon l'UNESCO (2012), « *l'éducation contribue au développement durable et à la transformation de la société. Mais le contraire est*

⁴ Il s'agit : d' « *assurer la cohérence et l'efficacité des actions à mettre en place par l'école en matière de développement durable ; favoriser l'acquisition, la production, l'utilisation et la disposition des ressources de manière efficiente, responsable, de façon à réduire au minimum l'empreinte écologique et les impacts défavorables sur le milieu ; élaborer un Plan de développement durable ; guider les interventions qui devront être inscrites au Plan de développement durable.* »

tout aussi vrai. La durabilité améliore l'éducation et peut même la transformer ». Le développement durable et l'éducation sont donc étroitement liés.

Instauration de l'éducation au changement des comportements. L'éducation au changement des comportements est celle qui vise à informer les populations sur les maladies et les dangers qui les environnent afin de les apprendre comment se soigner et comment s'en prémunir. Dans le cadre scolaire, cette éducation vise à transformer l'école à travers l'adoption de bons comportements. Dubois (2006) pense que l'instauration de cette discipline a pour préalable la définition par chaque institution des finalités et des moyens disponibles pour les atteindre.

Pour illustrer l'importance de l'éducation au changement de comportements, Berger et al. (2015), évoquent « *une étude de pédagogie basée sur les représentations et la résolution des problèmes avec une évaluation quantitative et qualitative* ». Après exploitation, poursuivent-ils, les résultats suivants ont été obtenus. « *Sur les 280 patients ayant pris part aux ateliers, 83% ont amélioré leur connaissance de la maladie et 61 % ont amélioré leur connaissance médicamenteuse* ». L'éducation au changement de comportement se présente donc comme un puissant outil pour réorienter les manières d'agir.

II- Etat des lieux du suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants dans les zones rurales

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

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

L'approche méthodologique adoptée dans le cadre de cette recherche procède d'une étude qualitative, à partir d'une démarche hypothético-déductive, en raison du recours à l'observation, la vérification des hypothèses et la formulation des conclusions. C'est ainsi que sur une population d'étude constituée des enseignants et animateurs 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 de vérifier l'existence d'un lien entre le suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants et le développement durable dans le secteur de l'éducation. 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. Les résultats obtenus seront présentés dans la partie suivante.

B- Présentation des résultats de l'enquête

La situation de l'éducation de base dans les zones rurales de l'Est Cameroun donne matière à penser que le suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants fait face à de nombreuses difficultés. Le développement à suivre abordera l'état des lieux de cette opération dans les zones rurales, avant de révéler la vision novatrice proposée pour améliorer le développement durable dans le milieu scolaire. De façon générale, la situation réelle du suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants dans les zones rurales de l'Est Cameroun permet de relever les manquements suivants :

- Insuffisance du suivi-évaluation de proximité en campagne. Les données recueillies en zones rurales révèlent une faible fréquence des animateurs pédagogiques sur le terrain. Ceci s'explique par l'enclavement des écoles, mais aussi par l'inefficacité de certaines politiques d'animation pédagogique. A titre d'illustration, les leçons de démonstration et les leçons collectives ont seulement été organisées au cours de l'année scolaire 2019-2020 dans 52 écoles sur les 114 que compte l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yokadouma. Sur le plan externe, l'on dénonce une inconstance du suivi opéré par les inspecteurs et des conseillers pédagogiques. C'est ainsi que de nombreux chefs d'établissement rencontrés déclarent n'avoir pas reçu dans leurs écoles la visite des conseillers pédagogiques depuis plusieurs années. Dans ces conditions, le suivi personnalisé devient incertain, et la pratique du coaching pédagogique improbable.

- La qualité du suivi au banc des accusés. Le modèle de formation continue appliqué dans les zones rurales promeut vis-à-vis de l'enseignant une obligation de moyen. En fait, les enseignants sont principalement évalués sur le respect des procédures. Dans cette optique, le suivi-évaluation des enseignants accorde beaucoup d'importance à la procédure et aux moyens utilisés par les enseignants dans leurs activités pédagogiques. Le travail est essentiellement axé sur le contrôle des préparations et la vérification des méthodes utilisées. Sont constamment contrôlés : les tableaux obligatoires, la disponibilité des curricula, le remplissage des documents administratifs etc. Il s'avère malheureusement que de nombreux enseignants prennent des dispositions pour faire bonne figure lorsque la visite des animateurs pédagogiques est annoncée, et retombent très rapidement dans leurs vieilles habitudes une fois la visite terminée. De plus, des méthodes et contenus sont adoptés en l'absence d'une évaluation formelle des spécificités locales qui devraient pourtant assurer leur efficacité. Dans ces conditions, l'enseignant se retrouve embrigadé dans un modèle qui n'est pas toujours adapté à son environnement de travail. L'on estime que l'harmonisation des méthodes et contenus entre les zones rurales et les zones urbaines présentes des

limites⁵ si l'on prend en compte le nombre d'enfants des zones rurales qui ne fréquentent pas les établissements du préscolaire. De plus, les enfants issus des familles résidant dans les localités enclavées ne s'expriment pour la plupart qu'en langue maternelle, et ne découvrent l'école qu'à partir de 6 ans. A l'opposé, les élèves vivants en ville ont à leurs dispositions la connexion internet, les répétiteurs, les tutoriels et des gadgets éducatifs de toutes sortes. L'on estime qu'à la différence des enseignants des zones rurales qui assurent l'instruction des élèves, ceux des zones urbaines ne font que compléter l'instruction entretenue hors de l'école. Une autre incongruité dans l'obligation de moyens en vigueur dans les zones rurales réside dans la charge de travail imposée à l'enseignant. De l'aveu des professionnels, les enseignants les plus expérimentés mettent au moins 30 minutes pour la préparation d'une leçon. Dans ces conditions, le quota de 13 leçons par jours exige un supplément d'environ 7 heures de temps à l'enseignant qui déjà, part de l'école à 15 heures. Par ailleurs, insister sur la préparation des leçons ne permet pas toujours de jauger la qualité du travail de l'enseignant si l'on prend en compte le paramètre selon lequel il est possible de préparer des leçons sans toutefois les enseigner⁶. L'on peut en dire autant des méthodes dont le respect scrupuleux ne se solde pas toujours par une amélioration substantielle des résultats scolaires en zones rurales (MINEDUB-AFD, 2020). Il y a donc lieu de dépasser le paradigme de l'obligation de moyen pour se projeter vers une approche plus pragmatique, qui en l'occurrence n'est nul autre que celui de l'obligation de résultats.

III- Discussion des résultats et perspectives relatives au suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation

La discussion des résultats sera basée sur deux parties constituées pour l'essentiel du corps de la discussion proprement dite, suivi des limites et préconisations.

A- Discussion des résultats

L'interprétation de ces résultats consiste à s'interroger sur les fondements des irrégularités constatées. Les arguments à faire valoir sont ceux qui pointent du doigt l'insuffisance du personnel enseignant. En effet, la densité de la carte scolaire et la localisation disparate des établissements scolaires, couplées à l'étendue de certaines circonscriptions, constituent pour l'effectif réduit des superviseurs, un véritable problème. L'on admet que l'hypothèse d'un coaching pédagogique par école, et ce, dans une

⁵ Bien que l'harmonisation au niveau 3 soit justifiée en raison de la préparation à l'évaluation certificative. Dans ce dernier cas, il paraît tout autant incompréhensible que les épreuves aux évaluations certificatives demeurent identiques, alors que le milieu urbain et le milieu rural présentent des visages totalement différents en matière d'éducation.

⁶ L'on a malheureusement constaté que de nombreux enseignants à l'approche des inspections louent les services des tiers pour la préparation des leçons. Des cahiers de préparation sont donc remplis de leçons, sans que celles-ci aient été enseignées.

période donnée, nécessitera pour l'inspection de Yokadouma une sérieuse augmentation en nombre des animateurs pédagogiques, s'il faille couvrir la soixantaine d'écoles publiques que compte cet arrondissement. A côté de la quantité, la qualité du personnel demeure une autre préoccupation. L'Arrêté 115/A/32 /MINEDUB du 06 septembre 2021 portant nomination des responsables dans les services déconcentrés du Ministère de l'Education de Base avait opéré un revirement sans précédent en remplaçant tous les postes vacants de Conseillers Pédagogiques Départementaux par les Professeurs d'Ecole Normale d'Instituteur, alors que cette fonction avait toujours été occupée par les Instituteurs depuis le Décret N° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organigramme du Ministère de l'Education de Base. Cette décision ministérielle était néanmoins intervenue après une longue controverse née de l'implémentation des nouveaux curricula de l'enseignement primaire et maternel. Nonobstant ces efforts, l'inquiétude demeure persistante non seulement parce qu'il ne suffit pas de désigner comme conseiller pédagogique des enseignants chevronnés pour s'assurer de la qualité de leurs prestations. Encore faut-il les recycler afin de les capaciter à affronter les défis du terrain. De plus, les Facultés des Sciences de l'Education du Cameroun forment les Inspecteurs de la Vie Scolaire. Un profil qui correspond exactement aux compétences attendues en matière de suivi-évaluation des acquis de la formation.

Un autre élément à faire valoir dans l'origine du problème demeure les insuffisances observées dans le financement du suivi-évaluation en éducation. Les animateurs pédagogiques déplorent l'absence de la logistique et le manque de moyens financiers susceptibles de favoriser le déploiement sur le terrain. L'on ne saurait clore cette litanie de difficultés sans dénoncer l'éthique et la déontologie professionnelle en perte de vitesse, la corruption et le rançonnement des enseignants par certains superviseurs véreux, sans oublier l'absence dans certaines structures déconcentrées d'un plan opérationnel de suivi sur le terrain des responsables de la chaîne d'assistance pédagogique.

L'approche analytique permet de relever que le gap constaté entre les réalités quotidiennes et la littérature empirique est assez grand. L'on ajoute que cette disparité se justifie beaucoup plus par des manquements managériaux et en l'occurrence ceux relatifs à la fonction de contrôle, en rapport avec la vérification de l'atteinte des objectifs et de la mise sur pied des mesures correctives. Il se dessine implicitement que l'intérêt de cette étude participe de son aspiration à dénoncer les dysfonctionnements de l'animation pédagogique. C'est d'ailleurs pourquoi le bilan de cette pratique suggère des efforts à fournir pour opérer un changement radical dans les pratiques de terrain.

Comme toute œuvre humaine, cette étude recèle néanmoins quelques imperfections. Nous pensons

notamment à la technique de collecte des données qui parfois peut revêtir des indications à connotation subjectives. Aussi convient-il de relever que le travail ne se résume ni à une redécouverte de la science, ni à une réinvention de la discipline.

B- Perspectives relatives au suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation

Pour ce qui est des perspectives et des préconisations, observons que les résultats ci-dessus permettent non seulement de cerner les multiples irrégularités perceptibles dans le suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants en zones rurales, mais également d'appréhender l'influence néfaste que celles-ci exercent sur le développement durable dans le secteur de l'éducation. C'est en cela qu'il nous revient maintenant de formuler des préconisations en présentant comme alternative à ce modèle, une nouvelle vision du suivi-évaluation pour le développement durable dans les ZEP : c'est le suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation continue des enseignants. Il s'agit d'une conception nouvelle de l'accompagnement des enseignants basée sur la performance (résultats). Ce modèle s'inspire du Performance Based Funding (PBF) tel que développé par la Banque Mondiale. En français, la « Performance Based Funding » (PBF) est tantôt traduit par Financement Basé sur la Performance (FBP) ou Financement Basé sur les Résultats (FBR). Il est expérimenté dans plusieurs pays d'Afrique depuis 2005, date de la toute première utilisation du concept au Rwanda. Selon SINA HEALTH (2013b), « *l'application du PBF nécessite des changements profonds* » dans les pratiques. Cela suppose l'instauration d'un processus de sensibilisation soigneusement géré, un coaching et une bonne information des parties prenantes, sans oublier *le suivi de proximité et une « formation à tous les niveaux du système »*.

Sur le plan éducatif, l'approche dite de l'Evaluation Basée sur la Performance (EBP) est toute aussi révolutionnaire. Elle s'explique par des piètres performances scolaires en zones rurales, notamment pour ce qui est de la maîtrise de la lecture et des compétences de base en mathématiques (MINEDUB-AFD, 2020). Théoriquement, l'Evaluation Basée sur la Performance est une opération du suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants basé sur le rendement de ces derniers au travail. En d'autres termes, l'Evaluation Basée sur la Performance juge le travail de chaque enseignant en fonction des résultats scolaires de ses élèves. De manière générale, les composantes de la nouvelle vision du suivi-évaluation des enseignants se présentent ainsi qu'il suit :

- **Aperçu général sur le suivi-évaluation Basé sur la Performance.** Ce modèle est une approche novatrice dans l'encadrement pédagogique des enseignants dont les principaux axes d'intervention sont :

- **La constante orientation des enseignants vers les objectifs de performance.** Cette forme d'évaluation change de paradigme en instituant chez l'enseignant une obligation de résultat. Toutefois, l'Évaluation Basée sur les Résultats n'emporte nullement l'idée d'une méconnaissance des moyens. « *La procédure élabore le fond* » s'entend-on souvent dire. C'est pourquoi il est plus que nécessaire que l'EBP soit rigoureusement encadrée.

- **La production d'un plan d'implémentation.** L'EBF donne la possibilité à chaque enseignant d'adapter son enseignement à la réalité de son environnement de travail, à charge pour ce dernier de produire un Plan d'implémentation qui retrace les contours de la méthode et des contenus à suivre. Selon le PASSEC (2019), les problèmes de lecture et de calcul en tant que disciplines instrumentales sont à l'origine du faible rendement scolaire en zones rurales. Autoriser l'élaboration du plan d'implémentation aux niveaux 1 et 2 se présente donc comme une aubaine pour faire face à cette déconvenue. Dans sa rédaction, le Plan d'implémentation doit contenir les informations suivantes : (1) **le contexte et justification.** Il présente l'établissement scolaire dans lequel exerce l'enseignant, le niveau et le cours tenu, l'environnement interne et l'environnement externe du cadre de travail, les difficultés rencontrées par les élèves sur le plan pédagogique et social. (2) **La durée.** Il s'agit pour l'enseignant d'estimer la durée nécessaire pour la mise en œuvre de la stratégie. Cette durée emporte aussi le temps pendant lequel l'enseignant estime que les enfants prendront pour acquérir les compétences souhaitées. (3) **La méthode.** Ce sont les techniques et procédés que l'enseignant entend utiliser pour relever le niveau des enfants dans les disciplines ciblées. (4) **Le Matériel didactique.** C'est l'ensemble formé du manuel scolaire et autres matériels que l'enseignant se propose d'utiliser pour atteindre son objectif.

- **Baser équitablement le suivi-évaluation sur la pédagogie et le développement durable.** A l'état actuel, le suivi-évaluation des acquis de la formation continue des enseignants n'accorde qu'une importance résiduelle au développement durable. Ceci s'explique sur le plan théorique par l'intitulé des opérations impliquées : Inspection pédagogique, contrôle pédagogique etc. Sur le plan pratique, la subsidiarité dont souffre le développement durable prend ses origines dans la formation continue des enseignants, où les préoccupations y relatives sont reléguées à la rubrique réservée à l'examen des problèmes locaux. Cette section très marginale par nature, n'est ouverte que pour peu de temps pendant la cérémonie de clôture des travaux. Par voie de conséquence, le suivi-évaluation des acquis de la formation n'aborde que très rarement les questions liées à la durabilité. C'est en tout cas ce que révèlent les différents bulletins d'inspections⁷, ainsi que le

cahier de charge des superviseurs qui très majoritairement n'évoquent que les questions relatives à la pédagogie. Ce constat est assez éloquent pour expliquer les différents manquements observables en matière de soutenabilité. C'est pourquoi le suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation préconise une approche mixte qui axe équitablement le travail de l'animateur sur la pédagogie et le développement durable.

- **Expérimenter le modèle de suivi-évaluation horizontale.** A la différence du suivi-évaluation vertical, le suivi-évaluation horizontal est celle effectuée par les pairs. Cela suppose la sélection des enseignants leaders et des points focaux qui sont localement chargés du suivi-évaluation du personnel exprimant des difficultés particulières. Les enseignants leaders sont sélectionnés sur la base de leur expérience et de leur maîtrise de la discipline. Leur travail consiste à assister leurs collègues dans les localités rarement parcourues par les animateurs verticaux. Les enseignants leaders bénéficient de l'appui de la hiérarchie à qui ils rendent compte du déroulement de leurs activités. Cela permet d'intensifier l'animation (formation) aussi bien dans le cadre de la pédagogie que dans celui du développement durable.

- **Intégrer les partenaires sociaux pour le suivi des enseignants en zones rurales.** Nos écrits liminaires ont permis de montrer que la non permanence des superviseurs pédagogiques dans les écoles des localités enclavées est à la base de nombreux dysfonctionnements observables en zones rurales. Les enseignants qui ne subissent aucune influence extérieure évoluent dans l'insouciance et la désinvolture la plus totale : absence prolongée au poste, manque de ponctualité, légèreté dans le travail. Pour faciliter un suivi de proximité, l'on admet que l'implication des partenaires sociaux pourrait valablement contribuer à la résolution du problème. Ainsi, les chefs de village, les présidents de conseil d'école, les présidents d'APEE. peuvent être sollicités pour se prononcer en permanence sur la présence des enseignants à leur poste de travail. Il en est de même de la production des informations sur le fonctionnement des écoles. Cela permettra aux enseignants de subir localement une influence dissuasive. C'est d'ailleurs pourquoi ces enseignants doivent avoir le feedback de ce suivi par correspondances à eux adressées par la hiérarchie. L'on en déduit que le suivi exercé par les partenaires sociaux s'apparente plus à une surveillance administrative qu'à un contrôle pédagogique.

- **Opérer un suivi personnalisé.** Le suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation favorise un suivi personnalisé. L'on désigne ainsi celui qui tient compte des capacités de l'enseignant, et vise à répondre au mieux à ses attentes en se fixant des objectifs raisonnables. Les éléments à prendre en compte dans le cadre de ce suivi sont les suivants :

⁷ Il s'agit des bulletins d'inspection des enseignants et ceux des chefs d'établissement,

- **Les réalités personnelles et environnementales.** L'encadrement opérationnel des enseignants nécessite la prise en compte de l'environnement de travail, l'âge et l'ancienneté au poste des enseignants. Il se préoccupe aussi de leur performance et leur expérience professionnelle. Ces données ont pour but d'orienter l'animateur sur les contenus et les méthodes à utiliser.

- **L'intensification de l'assistance.** La fréquence des visites couplée au souci d'atteindre les objectifs, la mise à disposition des documents de suivi, la création d'une plateforme numérique de suivi avec bases de données pour faciliter l'accès aux ressources pédagogiques. sont autant de mesures à faire valoir dans le cadre du suivi personnalisé. Mais pour y parvenir, l'animateur doit être lui-même bien formé et suffisamment outillé.

- **Distinction des plus méritants.** Le suivi personnalisé encourage la saine émulation entre

enseignants. C'est pourquoi une liste des enseignants chevronnés doit être publiée avec décernement des récompenses. La délivrance des lettres de félicitation et d'encouragement, l'octroi des diplômes d'honneur et d'excellence. Mais par dessus tout, l'admission sur la liste des enseignants chevronnés doit être un critère de taille pour l'inscription sur les listes d'aptitude qui conditionnent la promotion des enseignants.

En somme, la gestion opérationnelle de la formation continue valorise l'enseignant et favorise l'esprit de créativité. De ce fait, elle s'énonce comme une voie royale pour le développement durable en milieu scolaire. Le tableau ci-dessous donne le récapitulatif des opérations impliquées dans le suivi-évaluation opérationnel des acquis de la formation continue des enseignants.

Tableau récapitulatif de l'incidence du suivi-évaluation opérationnel des acquis 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
4 ^e étape	Suivi et évaluation des acquis de la formation continue	Suivi des acquis de la formation continue		Opérer un Suivi-évaluation Basé sur la Performance (SBP)	Il s'agit d'évaluer le travail de chaque enseignant en fonction des résultats scolaires de ses élèves. Les composantes de ce modèle sont : prise en compte des réalités locales dans le suivi-évaluation des enseignants, l'institution de l'obligation de résultat et non de l'obligation de moyen	Incidence sur le développement durable en milieu scolaire
		Evaluation des acquis de la formation continue		Autoriser l'élaboration du Plan d'Implémentation (PI)	Possibilité donnée à chaque enseignant d'adapter son enseignement aux réalités locales après production d'un Plan d'Implémentation validé par l'Inspecteur d'Arrondissement de l'Education de Base territorialement compétent.	
				Axe équitablement le suivi-évaluation sur la pédagogie et le développement durable.	C'est une approche qui axe équitablement le travail des superviseurs à la fois sur la pédagogie et le développement durable.	
				Instituer le modèle de suivi-évaluation horizontal	Cela suppose la sélection des enseignants leaders qui sont localement chargés du suivi-évaluation de ceux ayant exprimé des difficultés particulières.	
				Intégrer les partenaires sociaux dans le suivi-évaluation en zones rurales.	Il s'agit de solliciter les chefs de village et les présidents de conseil d'école etc. pour se prononcer en permanence sur le fonctionnement des établissements scolaires en zones rurales.	
				Opérer un suivi-évaluation personnalisé	L'on désigne ainsi un suivi-évaluation qui tient compte des capacités de chaque enseignant, vise à répondre au mieux à ses attentes et se fixe des objectifs raisonnables. Il tient à la fois compte des objectifs individuels et des objectifs personnels de l'enseignant. Enfin, un suivi-évaluation personnalisé opte pour la distinction permanente des enseignants les plus méritants.	
		Le suivi-évaluation d'une session de formation doit inclure les activités suivantes : - Le recours à l'analyse causale - Le recours au cadre logique - Elaboration d'un tableau d'indicateurs de collecte, d'analyse et d'utilisation des données de la formation - Mise sur pied d'un plan de collecte et d'analyse des données				

Conclusion

Dans cet article il était question d'examiner les manquements relevés en matière de développement durable dans le secteur de l'éducation en zones rurales. Le suivi-évaluation opérationnel des sessions de formation continue des enseignants a alors été suggéré pour substantiellement contribuer à la résolution de ce problème. L'analyse synthétique des arguments évoqués a dans un premier temps permis de relever que l'intégration des principes managériaux dans le suivi-évaluation de la formation continue des enseignants pourrait être d'un apport certain pour tout effort en vue de l'amélioration du développement durable dans le secteur de l'éducation. Dans un deuxième temps, une enquête de terrain a été effectuée et les résultats ont clairement montré que le modèle actuel du suivi-évaluation de la formation continue des enseignants ne permet pas d'améliorer de façon substantielle la durabilité dans les zones rurales. En Troisième lieu, des préconisations ont été formulées pour opérer des réformes dans le suivi-évaluation de la formation continue des enseignants. L'objectif étant d'améliorer le développement durable sur le terrain. Dans cette logique, il ne fera désormais plus de doute que le suivi-évaluation opérationnel de la formation continue des enseignants contribue à améliorer le développement durable dans les ZEP. Toutefois, le souci demeure de relever qu'agir sur le suivi-évaluation de formation continue des enseignants ne paraît pas suffisant pour résoudre de façon définitive les manquements observés dans le développement durables dans le secteur de l'éducation. Le terrain reste donc fertile sur l'étude des bases analytiques et les fondements téléologiques du développement durable dans le secteur de l'éducation.

Références bibliographiques

[1] Association Initiative Europe Conseil (IEC) Le Cadre Logique , 2014. récupéré sur le site : www.iec.marsnet.org,

[2] C. Dubois, « Les changements en question. Magazine de l'Éducation relative à l'Environnement » (ERE) no 70 • mars, avril, mai 2006 Bruxelles, Belgique, 2006.

[3] École Nationale d'Administration Publique, « Politique de Développement Durable » Paris, France 2014, récupéré sur le site : www.enap.ca

[4] E. Morin, M. H. Boni, A. Kanga, P. C. Ahehehinou, « Guide d'action : Accompagner une démarche intégrée de développement durable en milieu scolaire » . Université de Laval. Quebec. Canada, 2020.

[5] FAO, objectifs de la collecte des données, 2022. récupéré sur le site : www.fao.org

[6] FAO, Directives techniques pour une pêche responsable. aménagements des pecheries ; article 2, 1997.

[7] Institut National de la Santé Publique du Quebec (INSPQ) quels sont les indicateurs de suivi pertinents au projet ? 2022. Récupéré sur le site : www.mobile.inspq.qc.ca

[8] J. E. Stiglitz, *La grande désillusion*. W.W. Norton & compagny, 2002. Récupéré sur le site :

[9] Koaci « Cameroun : Partouzes, drogues, grossesses précoces et braquages explosent dans les lycées et collèges », 2021, récupéré sur le site : planetschoolmagazine.net

[10] ONU FEMMES « Centre de connaissance Virtuel pour Mettre Fin à la Violence contre les Femmes et les Filles », 2010, récupéré sur le site : endvawnow.org

[11] R. Boudon, & R. Filieule, « Les méthodes en sociologie », 2012. récupéré sur : caim.info

[12] S. G. Chaplowe, « Suivi-évaluation : planifier le suivi et l'évaluation », *Catholic Relief Services* 228 W, 2008.

[13] SINA HEALTH, « Définition formelle du PBF », 2013a, récupéré sur le site: sina-healrh.com

[14] SINA HEALTH, « C'est quoi le PBF », 2013b, récupéré sur le site: sina-healrh.com

[15] UNESCO, « L'éducation pour le développement durable ouvrage de référence l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture » 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, 2012

[16] UNESCO, « Feuille de route pour la mise en œuvre du Programme d'action global pour l'Éducation en vue du développement durable Publié en 2014 par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture » 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, 2014.

[17] UNESCO, « Dossiers d'information », Programme d'action globale pour l'éducation en vue du DD , 2017a, récupéré sur le site : Unesco.org

[18] UNESCO, « Le Prisme de l'Éducation pour le développement durable : Un Outil d'analyse des politiques et des pratiques », 2010, Web: www.unesco.org/education/desd

[19] UNESCO (2017b). « Prix UNESCO-JAPAN d'EDD ». Lauréat 2017, récupéré sur le site : Unesco.org

[20] V. Berger, Y. Guerraoui, M. Gagneux, P. Lino-Daniel, S. Hallonet, R. Citarda, J.M. Galland,; A. Poux, Caillette-Beaudoin, « Impact de l'éducation thérapeutique sur le changement des comportements ». *Revue néphrologie et thérapeutique*, vol 11, issue 5, septembre 2015, p. 442.

V. Huard, « L'intérêt de la didactique professionnelle pour la mise en œuvre d'une pragmatique de formation », *Harmattan* n°23, 2010.