

VERS LA PROFESSIONNALISATION DE LA GESTION SCOLAIRE EN CÔTE D’IVOIRE: UNE CONTRIBUTION DES ACTEURS DE L’ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET PROFESSIONNEL.

Gbongué Jean-Baptiste, PhD

Département des sciences de l’éducation IPNETP Abidjan

Abstract

The study aims at describing and at having a critical look on the management of the professional and technical secondary establishments of Cote d’Ivoire with the aim of its professionalization. It draws up the current state of this management to improve it if necessary. One of the most recent developments in this domain suggests four big dimensions of the professionalization: complicated tasks and high skills, specific and recognized status, scientific and practical knowledge copies, training and socialization. The article documents these aspects. To answer the questions raised by this study and to reach the goal which aims, 196 school actors (124 men and 72 women) participated in the research. Twenty (20) focuses group or newsgroups help to collect relevant information with the guarantors. The results reveal at the same time an overdrawn perception, a pessimist of the current state of the management in these schools and a concern to contribute to improve this state in terms of a real professionalization. In brief, in context of globalization of the requirements of the quality of education, the professionalization seems to stand out as an imperative. Such a reflection turns out fundamental for the Ivoirian education system which makes a commitment in deep educational reforms. The results indicate especially that on the way of the desired professionalization, important challenges remain to raise.

Keywords: Professionalization - school management - technical and professional education - Ivory

Résumé

L’étude vise à décrire et jeter un regard critique sur la gestion des établissements secondaires professionnels et techniques de Côte d’Ivoire en

vue de sa professionnalisation. Elle dresse ainsi l'état actuel de cette gestion en vue l'améliorer, s'il y a lieu. L'un des plus récents développements dans ce domaine suggère quatre grandes dimensions de la professionnalisation : tâches complexifiées et compétences élevées, statut spécifique et reconnu, connaissances scientifiques et pratiques exemplaires, formation et socialisation. L'article documente ces aspects. Pour répondre aux questions soulevées par cette étude et atteindre les objectifs qu'elle vise, 196 acteurs scolaires (124 hommes et 72 femmes) ont participé à la recherche. Vingt (20) focus group ou groupes de discussion ont permis de recueillir des informations pertinentes auprès des répondants. Les résultats révèlent à la fois une perception déficitaire, pessimiste de l'état actuel de la gestion dans ces écoles et un souci de contribuer à améliorer cet état en termes d'une véritable professionnalisation. Bref, en contexte de mondialisation des exigences de la qualité de l'éducation, la professionnalisation semble s'imposer comme un impératif. Une telle réflexion s'avère fondamentale pour le système éducatif ivoirien qui s'engage dans des réformes éducatives profondes. Les résultats indiquent surtout que sur le chemin de la professionnalisation souhaitée, d'importants défis restent à relever.

Mots-clés: Professionnalisation – gestion scolaire – enseignement technique et professionnel – Côte d'Ivoire

Problématique

Professionnalisation et concepts connexes

Depuis plus de deux décennies, la professionnalisation est au cœur de tous les discours sur l'éducation et la formation dans les pays du Nord comme dans ceux du Sud. Ce concept plurivoque ayant traversé l'espace et le temps, son utilisation nécessite un essai d'élucidation susceptible d'aider à la compréhension de la démarche privilégiée dans le développement ultérieur de cet article.

La professionnalisation est le passage du métier artisanal où l'on applique des techniques et des règles vers les professions où l'on construit des stratégies en s'appuyant sur des savoirs rationnels et en développant son expertise de l'action en situation professionnelle ainsi que son autonomie (Clanet, 2010). C'est un processus qui repose, selon Perrenoud (2010), sur le développement des professions caractérisées par : a) une activité intellectuelle qui engage la responsabilité individuelle de celui qui l'exerce, b) une activité savante et non routinière, mécanique ou répétitive, c) sa technique qui s'apprend au terme d'une longue formation ; d) son caractère pratique et sa définition comme l'exercice d'un art plutôt que purement théorique et spéculative ; e) une forte organisation et une grande cohésion

internes du groupe qui l'exerce et f) une activité de nature altruiste au terme de laquelle un service précieux est rendu à la société (Perrenoud, 2010).

Par ailleurs, selon Bourdoncle (1991), cité par Altet et ses collaborateurs (2010), ce concept plurivoque recouvre essentiellement trois sens. D'abord, c'est une quête en vue d'une profession, une stratégie déployée par un groupe professionnel en vue d'une élévation dans l'échelle des activités. Cette quête exige une longue formation, des connaissances universitaires, une autonomie, une responsabilité, une éthique dans la travail et des savoir à transmettre. Ensuite, ce processus renvoie à une amélioration de la formation en termes de dispositifs de formation professionnalisants en vue du développement des savoirs professionnels propres et des compétences des individus. C'est à fois la référence aux situations professionnelles, aux conditions de leur mise en place et de leurs conséquences sur la profession. Cette forme d'intégration concerne également les parcours des individus et les conditions de leur insertion professionnelle. Enfin, la professionnalisation désigne le processus d'amélioration des capacités et de rationalisation des savoirs mis en œuvre dans l'exercice de la profession, conduisant à une plus grande maîtrise et une efficacité individuelle et collective. Dans ce sens, la professionnalisation est reliée à l'efficacité du travail avec la recherche d'une flexibilité organisationnelle. Quant à professionnalité, concept associé elle est une somme de connaissances, capacités professionnelles, expériences, ensemble de compétences (Bourdoncle, 2000), lorsque le professionnalisme indique la qualité d'une personne qui exerce une activité avec une grande compétence.

Evolution du concept de professionnalisation

La professionnalisation prend, au sens de la sociologie américaine fonctionnaliste, la signification d'émergence des professions avec un double sens. D'abord, une lutte pour le pouvoir économique dans les groupes professionnels afin de réguler le marché dans les pays anglo-saxons. Puis une lutte politique pour contrôler les places dans une hiérarchie étatique élitiste en Europe et particulièrement en France (Paradéise, 2003 ; Bourdoncle , 2000). A cette étape, succède la professionnalisation au sens de la mise en mouvement des personnes dans le contexte de travail flexible et l'institutionnalisation d'une activité. Ici, les enjeux portés par les organisations concernent désormais la professionnalisation des salariés, entendue comme une intention organisationnelle d'accompagner la flexibilité du travail : modification continue des compétences en lien avec l'évolution des situations de travail. Enfin, intervient la professionnalisation en tant que « modelage » d'un professionnel par la formation, la recherche d'une efficacité et d'une légitimité plus grandes de pratiques de formation. Là, apparaissent des expériences reposant sur une volonté d'articulation, plus

étroite entre l'acte de travail et celui de formation : il ne s'agit plus seulement de transmettre de façon déductive des contenus pratico-théoriques ou au contraire, d'apprendre sur le tas mais d'intégrer dans un même mouvement, l'action au travail, l'analyse de la pratique professionnelle et l'expérimentation de nouvelles façons de travailler. Les logiques liées au recours à la formation changent alors et ne reposent plus seulement sur l'adaptation de la main-d'œuvre aux changements mais surtout sur l'élaboration et l'accompagnement de changements organisationnels, prenant la forme de dispositifs de formation partenariaux plus complexes et multi-acteurs.

Bref, le concept « professionnalisation » est apparu à des époques différentes selon les aires culturelles pour signifier des intentions variées : un groupe d'individus partageant la même activité de s'organiser sur un marché libre, de faire bouger les salariés de manière à accompagner une flexibilité grandissante du travail et contribuer au développement des compétences des individus par la formation tout en augmentant l'efficacité de l'acte de formation

Objets de la professionnalisation

Le processus de professionnalisation vise, selon Bourdoncle (2000), cinq (5) objets essentiellement. L'auteur identifie l'activité elle-même, le groupe qui l'exerce, les savoirs, les personnes exerçant l'activité et la formation. La professionnalisation de l'activité consiste en un passage d'une activité gratuite, faite par les amateurs en activité rémunérée et exercée à titre principal. Ce passage s'appuie sur la mise en place d'un cursus universitaire. Wittorski (2009) partage cette position. S'agissant du groupe qui exerce l'activité, la professionnalisation consiste à faire évoluer la profession en la faisant démarquer nettement et continuellement des activités voisines. Wittorski (2009) adhère à cette perception. Concernant les savoirs professionnels, Bourdoncle indique leur accessibilité réduite à l'homme ordinaire. De ce fait, ils doivent être validés par le groupe professionnel à l'origine de leur naissance. Quant au groupe professionnel, il constitue un groupe d'aspiration pour plusieurs acteurs sociaux. Ainsi, par l'acquisition des savoirs et des compétences professionnelles, l'individu vit une « enculturation » et devient membre du groupe. Enfin, la professionnalisation de la formation invite à croiser plus efficacement formation et travail et ceci est à l'origine des formations professionnalisantes dans les institutions universitaires. Ces auteurs indiquent les grandes tendances lorsqu'il s'agit d'objets cibles du processus de professionnalisation.

Caractéristiques de la professionnalisation

Le développement des compétences des professionnels n'est pas seulement considéré comme relevant de la seule formation mais comme résultant d'un processus incluant le passage par des opportunités diverses de professionnalisation : situations de formation, situation de travail, situations sociales, activités bénévoles etc. Sous ce rapport, le professionnalisme résulte d'un investissement personnel et la professionnalisation inclut la formation mais ne se réduit pas à celle-ci. De fait, la professionnalisation suppose la mise en place des moyens pour développer la réflexive et la distanciation critique des professionnels sur leurs pratiques, leurs compétences et leurs ressources ; leurs représentations, leurs façons d'agir et d'apprendre.

Dans ce cadre précis, l'individu est acteur de sa formation et le processus de développement de sa professionnalité lui appartient : motivation à agir, pouvoir agir en contexte favorable ; acquisition de nouveaux savoirs et savoir-faire adressés à l'existence de pré-acquis professionnels reconnus. Ce processus induit une progression des actions de formation dans le temps. Au demeurant, on se professionnalise en tirant des éléments de son expérience, en conceptualisant et en réinvestissant les acquis sur le terrain de son activité.

Concernant la gestion scolaire ou non, la professionnalisation est rendue obligatoire car le niveau de comparaison et d'excellence s'est internationalisé. En effet, le jeune diplômé doit être très compétent pour constituer un facteur avantageux sûr à celui des autres pays.

Les dimensions de la professionnalisation (dans son aspect professionnalisation maximale) révélées par Life (2008), cité par Perrenoud (2010) rejoignent le cadre de référence de la professionnalisation élaboré par Pelletier (2006). On note un accord maximal sur les grandes dimensions de ce processus depuis l'ouverture aux savoirs à la complexité des tâches ou des problèmes à résoudre. D'où le choix de l'approche de Pelletier qui semble plus explicite comme cadre de référence.

Cadre de référence de la professionnalisation de la gestion scolaire

Les composantes de la professionnalisation se résument essentiellement à quatre éléments fondamentaux auxquels s'ajoutent des aspects connexes ou associés selon Pelletier (2006)

D'abord, la présence d'activités complexes reconnues comme telles dont la réalisation nécessite des compétences élevées. Puis, la reconnaissance d'un statut spécifique qui distingue cette occupation des autres dont celles de proximité comme l'enseignement dans le cas de la gestion de l'éducation. En outre, l'existence d'un corpus de connaissances scientifiques évolutives et pragmatiques qui permet de reconnaître les pratiques jugées exemplaires et

de les codifier à des fins de communication et enfin, l'existence de pratiques de socialisation et de formation qui permet aux personnes qui occupent la fonction de s'approprier ces connaissances codifiées et de les traduire en savoir d'intervention sur la construction évolutive de leur identité professionnelle.

A ces éléments fondamentaux, il conviendrait d'ajouter cinq objets ciblés ou éléments connexes autour du mot professionnalisation, en termes de forme et de dispositifs.

Il s'agit ici de la professionnalisation de l'activité qui consiste en passage « d'une activité gratuite, faite par des amateurs bénévoles ou militants en activité rémunérée et exercée à titre principal. Cette transition s'accompagne le plus souvent de la mise en place d'un cursus universitaire. Il s'agit également de la professionnalisation du groupe exerçant l'activité qui consiste pour les personnes qui exercent l'activité, de faire progresser leur profession en lui permettant de se démarquer nettement des activités voisines. Paradeise (2003) indique que « les professions une fois reconnues ne le seront pas pour l'éternité ». Elles doivent donc continuellement délimiter leur territoire. A ces deux éléments s'ajoutent la professionnalisation des savoirs. En effet, les savoirs professionnels étant « sophistiqués » et « non accessibles à l'homme ordinaire » (Bourdoncle, 2000), leur validation ne peut être assurée que par les membres du groupe professionnel à l'origine des « savoirs savants »

A la professionnalisation des activités et des groupes, succèdent celle des personnes exerçant l'activité et de la formation. La première s'opère par acquisition des savoirs et de compétences professionnelles. L'individu s'imprègne alors de la « culture » du groupe professionnel choisi et devient un membre à part entière. La seconde s'observe à travers le croisement le plus efficace de la formation et du travail. Cette idée est à l'origine de nombreuses formations professionnalisantes qui ont cours aujourd'hui (licences ou Masters professionnels, formations en contexte d'alternance. ...) dans les universités et les grandes écoles de formation professionnelle. La figure no 1 représente le cadre de référence de la professionnalisation de la gestion scolaire. Ce cadre intègre à la fois les objets et caractéristiques de la professionnalisation.

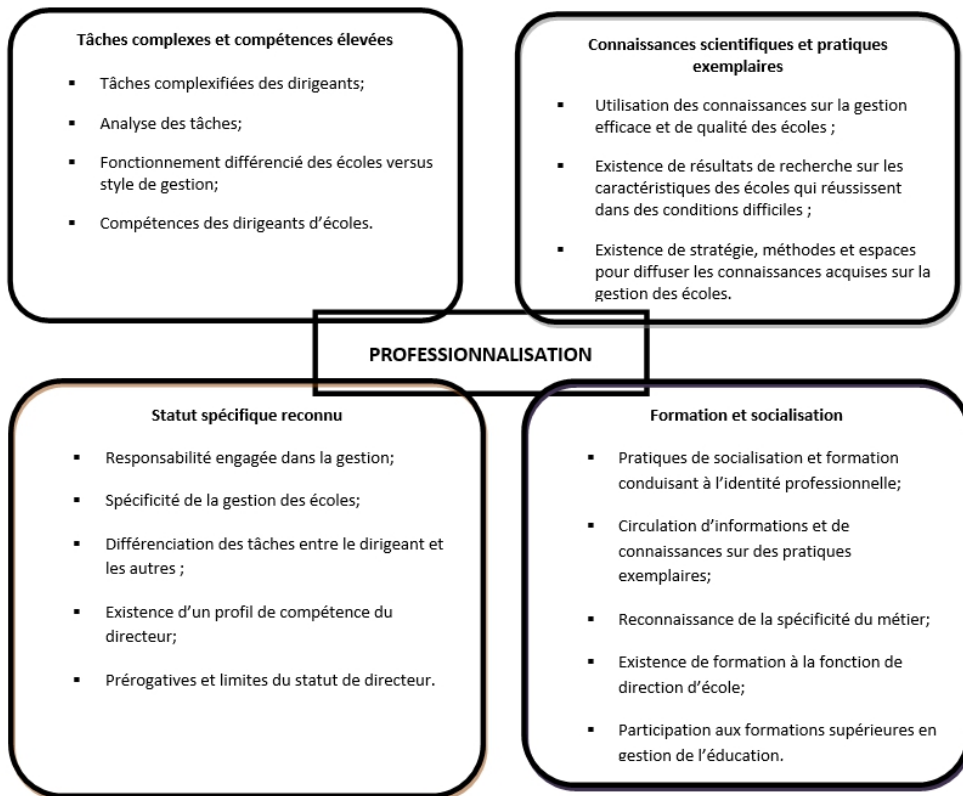


Figure n°1 : Cadre de référence de la professionnalisation de la gestion scolaire
(Adapté de Pelletier, 2006)

En Côte d'Ivoire, le discours ordinaire, quotidien, en lien avec la professionnalisation, se limite à celle des filières de formation mettant celle-ci en regard du milieu de travail. La professionnalisation signifie alors possibilité ou facilité d'insertion professionnelle des produits issus des formations. S'agissant de la gestion scolaire proprement dite, seul Any-Gbayéré (1990) s'est intéressé aux écoles publiques mais exclusivement sous l'angle des textes réglementaires. Dans un autre registre, mais visant aussi la professionnalisation, Dupuis (1999) considère le mentorat comme une alternative visant l'amélioration des compétences et surtout une forte socialisation des mentorés, une des étapes de professionnalisation de la gestion scolaire.

Les différents écrits ou études évoqués ci-dessus conduisent à plusieurs constats. La professionnalisation en tant qu'activité globale d'une école n'est pas prise en compte par plusieurs écrits. Certains auteurs

s'intéressent davantage au personnel administratif, aux enseignants, d'autres se préoccupent de la collaboration des acteurs scolaires et les partenaires de l'école (Garant et Lavoie, 1997). Seul Pelletier (2006) considère la professionnalisation de la gestion scolaire dans toute sa complexité. Mais cette étude s'est déroulée au Québec dans un contexte de réforme globale de l'éducation. A ce jour, à notre connaissance, l'espace africain et particulièrement ivoirien, ne présentent pas de recherche dans ce domaine. Une étude qui s'y intéresserait en vue d'une explicitation des modèles d'action de ce milieu, se présenterait comme une alternative prometteuse pour la professionnalisation de la gestion de l'éducation en Côte d'Ivoire. C'est cette perspective qui intéresse la présente étude qui s'inscrit dans une démarche compréhensive de recherche.

Objectifs et questions de recherche

Objectifs de recherche

Au regard des composantes du cadre de référence ci-dessus, et du déficit constaté dans le milieu scolaire ivoirien en lien avec la professionnalisation, l'étude se propose de décrire l'état des lieux de la professionnalisation de la gestion scolaire dans les établissements d'enseignement secondaire technique et professionnel de Côte d'Ivoire puis d'identifier (s'il y a lieu) des pistes potentielles d'amélioration de ces situations.

Questions de recherche

Pour atteindre les objectifs énoncés ci-dessus, l'étude doit répondre aux questions suivantes :

Quel est l'état des lieux de la professionnalisation de la gestion scolaire dans les écoles secondaires techniques et professionnelles de Côte d'Ivoire relativement à la présence d'activités complexes nécessitant des compétences élevées, à la reconnaissance de statut spécifique, à l'existence de connaissances scientifiques et pragmatiques sur les pratiques exemplaires et enfin, en lien avec des pratiques de socialisation et de formation ?

Au regard de l'état des lieux, quelles sont les pistes potentielles d'action en vue d'améliorer (s'il y a lieu) cet existant ?

De façon pratique, analyse-t-on les tâches des dirigeants d'école en vue d'identifier le niveau de complexité ? A cause de la complexité, la nomination des dirigeants d'établissement rencontre-t-elle des obstacles ? L'accès au poste de directeur d'une école s'appuie-t-il sur un profil de compétences et son statut s'adosse-t-il à des textes règlementaires ? Enfin, l'élaboration des politiques éducatives est-elle adossée à des connaissances scientifiques et pragmatiques sur des pratiques exemplaires ?

Méthode

Cette recherche s’inscrit dans un paradigme de recherche qualitative. Elle ne vise donc pas une vérification de la validité d’une théorie ou des orientations philosophiques sur la problématique de la professionnalisation de la gestion scolaire, mais plutôt l’émergence de constats et de perspectives de la part des acteurs-en-relation sur le terrain de l’action.

Population à l’étude

La démarche de recueil d’informations sur le terrain a rejoint 196 acteurs scolaires des écoles secondaires techniques et professionnelles de Côte d’Ivoire répartis selon le tableau ci-dessous. Cette population est composée de 63.26 % d’hommes et de 36.73 % de femmes. L’âge moyen est de 48.5 ans avec une importante proportion autour de 40 ans. Avant d’accéder à des postes administratifs, tous ces acteurs étaient au départ des enseignants. Le tableau no 1 en est une illustration. Toutefois, cette population comporte actuellement 36.69 % d’acteurs qui jouent un rôle administratif et 65.30 % qui tiennent régulièrement une classe. Cette hétérogénéité se présente comme une richesse pour le recueil des données utilisant le focus group.

Tableau n°1 : répartition des participants à la recherche versus matières enseignées

Matières enseignées	Nombre d’enseignants			
	Homme	Femme	Effectif total	Pourcentage %
- Techniques administratives et bureautique	5	51	56	28,57
- Audio-visuel	2	0	2	1,02
- Mathématiques	24	5	29	14,79
- Anglais	7	2	9	4,59
- Vie familiale et sociale	7	6	13	6,63
- Génie civil	43	0	43	21,93
- Maintenance électronique	2	1	3	1,53
- Energétique	1	0	1	0,51
- Hydraulique	0	1	1	0,51
- Gestion comptabilité	30	6	36	18,36
- Droit	3	0	3	1,53
TOTAL	124	72	196	99,97

Les répondants sont tous des acteurs scolaires inscrits à un cours de perfectionnement et le recueil des données s'est effectué dans le cadre de ces rencontres mais l'animation des groupes de discussion s'est déroulée de façon autonome sans l'intervention du chercheur. La validité écologique a été assurée grâce à une triangulation des sources correspondant aux statuts variés des différentes catégories d'acteurs ayant participé à la recherche.

Dans ses principales caractéristiques, cette population hétérogène est celle qui porte régulièrement son regard (critique ?) sur la gestion scolaire.

Recueil des données

Dans la méthode de recherche utilisée pour cette étude exploratoire, nous avons recueilli des données de type qualitatif. Il s'agit essentiellement du vécu des acteurs-en-relation avec la professionnalisation de la gestion scolaire. Au moment de recueillir les informations sur la problématique de la professionnalisation, s'est amorcé un débat entre les acteurs afin de délibérer en faveur des changements désirables et praticables pour améliorer la situation à l'étude. A ce niveau, le focus group ou groupes de discussion est apparu très pertinent et utile. Pour recueillir les informations, chaque membre des 20 groupes de discussion ou focus groups disposait de la grille descriptive détaillée des éléments fondamentaux de la démarche de professionnalisation. Les discussions portaient sur ces éléments en termes d'état des lieux et d'actions potentielles à mener en vue d'améliorer la situation problématique. Après avoir complété la grille individuellement, les participants ont soumis les productions au débat d'abord sous forme de brainstorming, puis de délibération comme mode d'élaboration des connaissances.

L'animation des groupes de discussion durait jusqu'à ce que tous les membres se soient exprimés sur le sujet permettant ainsi de relever le degré d'adhésion des acteurs aux solutions proposées.

Le recueil des données s'était alors présenté comme une démarche de négociation entre les acteurs scolaires et de conciliation de diverses positions. Une telle recherche s'inscrit dans un paradigme qualitatif de recherche (Deslauriers et Kérésit, 1997) qu'épouse cette étude.

L'étude s'est appuyée, rappelons-le, sur le focus group ou groupe de discussion d'abord parce que la méthode du focus group est une méthode groupale et orale qui s'apparente aux discussions sous l'arbre à palabres en Afrique (Simard, 1986). De plus, elle ne vise pas absolument le consensus mais plutôt l'émergence de toutes les opinions (Simard, 1986; Krueger, 1988 ; Vaughn et al, 1996). En effet, selon ces auteurs, le focus group cherche d'abord à recueillir les perceptions des populations sans idées préconçues et à expliquer ensuite les comportements sociaux, en cernant une problématique, ses causes, ses effets et les correctifs à apporter.

En outre, le focus group vise à favoriser l'implication des acteurs en leur accordant la parole. Enfin, cette méthode permet d'élaborer des politiques et des projets correspondant aux attentes exprimées par les acteurs. Par ailleurs, le focus group a ses assises dans la réalité et dans le milieu naturel. De ce fait, il contribue à fournir un portrait exact de cette réalité telle qu'elle est vécue. De plus, c'est un outil convivial et comme il adopte une démarche de consultation, il favorise l'implication des acteurs sociaux dans le processus de résolution de leurs problèmes. Ces différentes caractéristiques font du focus group un instrument bien congruent avec une démarche faisant l'état des lieux, puis des propositions d'actions pour améliorer une situation comme celle de la professionnalisation en contexte scolaire.

Analyse de données

La présente section résume la démarche d'interrogation des données recueillies auprès des participants à cette recherche. La démarche d'analyse privilégiée au cours de cette étude est celle conseillée par Huberman et Miles (1991) et systématisée globalement en cinq étapes identifiées par Simard (1986), Geoffrion (1993); Vaughn et al. (1996). En effet, après la délibération des 20 focus groups, le verbatim a fait l'objet d'une analyse de contenu non informatisée ou à la mitaine. Cette démarche a utilisé à la fois les catégories préexistantes (Huberman et Miles, 1991) ou formelles (Comeau, 1994) et émergentes (Miles et Huberman, 1991) ou substantives (Comeau, 1994). Comme la professionnalisation de la gestion scolaire comporte ici quatre composantes, les informations ont été rangées sous chacune d'elles en deux mouvements essentiellement : l'état des lieux et des pistes potentielles d'action en vue d'améliorer la situation problématique. Les résultats sont consignés dans la section suivante réservée à cet effet.

Le méta-tableau ci-dessous présente à la fois le contexte actuel de gestion scolaire puis la situation souhaitée en termes d'action à mener en lien avec les dimensions de la professionnalisation identifiées dans le cadre de référence.

Résultats

Les tâches complexifiées des dirigeants sont-elles analysées ?

Etat des lieux

En Côte d'Ivoire, les tâches des dirigeants sont complexifiées à cause, entre autres, de l'insuffisance d'infrastructures d'accueil du personnel administratif, du corps enseignant et des élèves. Cela se constate par la dégradation des locaux de certains établissements (bâtiments, bureau du personnel vétustes), d'insuffisance d'équipements et accessoires scolaires (bancs, tableau à craie, des matériels didactiques obsolètes). Mais aussi à cause de l'insuffisance de moyens financiers caractérisée par une réduction du budget alloué et les difficultés de sa mise en place. Ce qui a pour conséquence la réduction de la capacité d'accueil des élèves dans les établissements et par conséquent des effectifs très élevés dans les classes. En outre, il faut ajouter la difficulté de la hiérarchie à affecter des ressources humaines pour mieux encadrer les élèves. Signalons à ce propos que le chef d'établissement n'a pas de moyens suffisants pour assurer convenablement sa mission. Dans ce cas, un début d'instabilité annonce déjà la complexité pour la direction d'école.

S'agissant des enseignants, plusieurs d'entre eux sont

Pistes potentielles d'action

Pour résoudre les problèmes évoqués ci-contre, plusieurs actions doivent être menées afin de mettre à disposition des infrastructures adéquates pouvant aider les directeurs d'école (création d'établissements, de classes, de bâtiments pour le personnel administratif et prévoir la rénovation des bâtiments vétustes). Ensuite, équiper les établissements, les salles de classe en table bancs, changer les tableaux à craie en tableaux marqueurs, procéder à l'équipement en matériels didactiques. Selon ce qui précède, l'accroissement des infrastructures permettra de résoudre le problème d'effectifs pléthoriques et la rationalisation de ceux-ci. S'agissant des moyens financiers, les chefs d'établissements doivent entrer en possession des budgets alloués dans des délais raisonnables et les revoir si possible à la hausse pour permettre aux directeurs de travailler efficacement. Par ailleurs, il faut trouver des moyens légaux pour stabiliser la fonction de chef d'établissement et fixer des objectifs, des plans d'action c'est-à-dire l'élaboration de schéma de travail du directeur. Concernant les enseignants et les élèves, un recyclage des premiers est attendu pour

souvent sans expérience professionnelle, une génération de formateurs de plus en plus revendicatrice, très proches de leurs droits que de leurs devoirs alors qu'ils sont peu motivés dans l'exercice de leur fonction. Tout ceci complexifie le travail du chef d'établissement. Au niveau des élèves, surgit la violence en milieu scolaire ayant pour conséquence le désordre dans les relations entre les filles et les garçons qui parfois s'achèvent au tribunal à cause des grossesses non désirées, d'agression ; du harcèlement et de viol. Les directions d'école sont souvent confrontées à la résistance des élèves indisciplinés, des apprenants trop jeunes. A ces problèmes s'ajoute la création des comités de gestion (COGES) qui regroupent les parents, les enseignants, les représentants des élèves. La création de cette structure alourdit davantage la gestion et ajoute à la complexité car cet organe devient très envahissant.

renforcer leurs capacités et leurs compétences. En outre, il faudrait informer et former tous les acteurs (enseignants et élèves) sur les normes et règles prescrites. De plus, une formation en éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté des différents acteurs est à souhaiter. Pour ce qui concerne la politique de gestion des relations interpersonnelles, il conviendrait de mettre en place une plateforme de discussion en tenant compte du tempérament des dirigeants afin de recueillir des informations utiles pour améliorer et assainir l'environnement du système éducatif. A cet effet, organiser des séminaires de formation basés sur la gestion des établissements, sur le rôle de chaque acteur. Ceci permettra de créer un cadre réglementaire qui protège les chefs d'établissement des abus de pouvoir de la hiérarchie, de contrôler leurs performances, d'encourager aussi les enseignants dans leur travail, de corrélérer le temps de présence au temps effectif de travail et de répartir plus efficacement les tâches afin d'éviter le désordre. Mais cette situation n'est pas analysée systématiquement de manière consciente.

Perçoit-on une différence de fonctionnement des écoles selon le style de gestion ou les compétences des dirigeants

Etat des lieux

Dans la gestion des écoles, une différence est effectivement perçue en lien avec le style de gestion des directeurs d'établissement scolaire.

La qualité intrinsèque et la maîtrise de soi devant les problèmes font la différence. Ainsi, il y a des dirigeants qui influencent positivement leur école par leur manière de gérer. Ils appliquent la méthodologie de la gestion des crises et conflits qui éclatent au sein de l'établissement, celle des ressources humaines en fonction de l'école et aussi des règles. C'est pourquoi l'environnement de certaines écoles est plus sain que d'autres. A ce même sujet, indiquons que d'autres directeurs d'école abusent de leur pouvoir. Ainsi, dans leur établissement on constate le manque de collaboration entre les différents acteurs, des problèmes de communication, la non maîtrise des compétences, le manque de motivation du personnel enseignant et administratif et le non-respect des rôles prescrits.

Pistes potentielles d'action

Les actions efficaces à mener pour solutionner les problèmes liés à la différence de fonctionnement en lien avec le style de gestion sont nombreuses.

Il conviendrait tout d'abord de nommer des dirigeants pédagogues et managers à la tête de chaque établissement pour une meilleure gestion de celui-ci. D'ailleurs, l'Etat doit contrôler la gestion et veiller à l'application stricte de la bonne gouvernance. Ainsi, harmoniser les règlements en prévoyant des formations et des mises à niveau pour les directeurs afin d'uniformiser des méthodes de gestion est salutaire. De plus, il faut préciser le rôle exact de chaque acteur du système éducatif pour permettre une mise en place d'une politique d'assainissement par les chefs d'établissement. Sur ce point, il serait indispensable d'instaurer des primes d'incitation et de motivation des directeurs au travail. Dans cet ordre d'idées, organiser des séminaires de formation à tous les adjoints pour leur apprendre les techniques de gestion découlant de l'esprit d'ouverture, de partage d'expériences avec les chefs de certains établissements en vue d'une délégation efficace de responsabilité.

Au demeurant, consolider les acquis par l'appui des services d'inspection qui pourront chaque fois évaluer les résultats attendus. Si certains directeurs ne sont pas aptes à diriger correctement l'école, il peut y avoir délégation de pouvoir à l'adjoint. L'Etat doit s'engager à mettre à la disposition de chaque établissement les fonds nécessaires afin que les directeurs

puissent régler les problèmes de sécurité tels que renouveler le portail d'entrée, le port de badges par les enseignants et le personnel non enseignant. En définitive, il conviendrait de créer un prix annuel du meilleur dirigeant scolaire pour encourager les directeurs qui mettent la rigueur dans le travail.

Est-il difficile de nommer les directions d'école compétentes pour assumer la fonction direction ?

Etat des lieux

En principe il n'est pas difficile de nommer les directions d'école pour assumer les fonctions y relatives. Mais dans la pratique, il est difficile de nommer des directions d'école compétentes à assumer leurs fonctions à cause de l'inexpérience de certains adjoints et de la complaisance qui préside aux nominations (affinité, copinage, ethnie). De plus, il n'existe pas de critères de choix connus et partagés. Les nominations sont faites par le ministère selon son pouvoir discrétionnaire sans forcément tenir compte, dans la plupart des cas, des compétences même si elles existent dans le milieu.

Pistes potentielles d'action

Pour résoudre les difficultés de nommer des directeurs d'école compétents à assumer leurs fonctions, il faut respecter les critères de compétence, la moralité ou l'éthique, le mérite et l'ancienneté. Il serait également souhaitable d'avoir des textes réglementaires qui définissent les critères de choix et les diffuser, élaborer une fiche de poste et primer les meilleurs directeurs. Enfin, une autre alternative consisterait à nommer à l'issue d'appel à candidature les enseignants qualifiés et qui ont de l'expérience dans l'établissement à défaut de les former avant la nomination.

Existe-t-il une différenciation entre les tâches du directeur d'école et celles des enseignants de l'établissement ?

Etat des lieux

Théoriquement la différenciation des tâches a toujours existé mais dans la pratique plusieurs acteurs vont au-delà de leur zone de pouvoir à cause des conditions

Pistes potentielles d'action

Pour entreprendre des actions plus efficaces dans l'amélioration de l'encadrement et la régulation du système éducatif, il faut donc définir non seulement les profils

dans lesquelles ils évoluent qui sont parfois difficiles. En effet, tandis que le directeur, le personnel administratif sont dans des bureaux avec confort, pour la gestion administrative, une seule salle est dédiée au personnel enseignant. S'agissant du travail, le directeur planifie, organise, dirige, supervise et contrôle les activités de l'établissement. C'est un rôle administratif. Il convient toutefois d'indiquer que dans cette collaboration certains syndicalistes enseignants vont au-delà de l'enseignement qui est leur travail, influencent les directeurs des établissements dans leur gestion c'est-à-dire qu'ils perturbent le pouvoir du chef d'établissement même si son statut est tout de même reconnu comme étant spécifique. Les zones de pouvoir sont théoriquement reconnues.

de carrière par domaine de métier afin de rendre fonctionnels les organes de l'établissement (conseil d'enseignement, unité pédagogique) mais maintenir l'espace de dialogue entre la direction et les enseignants. Pour y arriver, des séminaires de formation pour le personnel administratif et enseignants sont nécessaires car ces formations permettent de rappeler aux enseignants de dispenser les cours par rapport aux programmes en vigueur et aux chefs d'établissement la manière de bien gérer leur école. Enfin, le respect du rôle prescrit est à souhaiter pour chaque partie.

Comment devient-on directeur ou directrice d'école ? Existe-t-il un profil de compétence ?

Etat des lieux

En principe, être directeur ou directrice d'école suppose avoir du caractère (être imposant, rigoureux), des potentialités intellectuelles et des valeurs (intelligence, sagesse), c'est avoir donc des compétences pour une bonne gestion de l'établissement. Mais force est de constater qu'il n'existe pas de profil de compétence clairement défini de directeur d'école. La nomination

Pistes potentielles d'action

Pour résoudre efficacement ces problèmes, il conviendrait dans un premier temps d'établir un profil de compétence des directeurs d'établissement ; améliorer les capacités des directeurs d'école, refuser le favoritisme. Au-delà des critères de sélection il faut créer une école pour la formation des directeurs d'école pour leur apprendre les techniques et les stratégies de gestion des écoles

parfois se fait par complaisance, par affinité ou par copinage. C'est un déficit important à corriger.

efficaces. Enfin, privilégier le mérite, l'ancienneté, l'expérience et éliminer la « clanocratie » et la complaisance.

Existe-t-il un texte réglementaire relatif au statut de la direction d'école ? Si oui, ses caractéristiques, ses prérogatives, ses limites

Etat des lieux

Il existe des textes réglementaires en lien avec le statut des chefs d'établissements mais très peu connus des acteurs scolaires. Ainsi, sur le plan opérationnel, ceux-ci présentent de telles limites qu'il conviendrait de les réviser.

Pistes potentielles d'action

A la suite des états généraux sur l'éducation, il faut mettre à jour les textes existants sur l'école. La gestion d'une école ne doit pas être uniquement l'affaire des directions. Il faut créer un corps des chefs d'établissements à l'Ecole Nationale d'Administration à l'image de celui des responsables de gestion des hôpitaux afin de les décharger de certaines responsabilités et réduire ainsi leur champ d'action. Il doit être proposé un corps d'administrateurs des écoles seulement pour les enseignants. Enfin organiser régulièrement des renforcements de capacités des directions d'école.

Les connaissances produites sur la gestion efficace et de qualité des écoles sont-elles mises à la disposition des politiques éducatives ?

Etat des lieux

Il existe plus de savoirs expérimentiels lors de l'élaboration des « politiques éducatives ». Les connaissances scientifiques sur les pratiques exemplaires, issues du milieu sont à peine perceptibles. Il existerait plus d'approches individuelles que de connaissances éprouvées et partagées. En définitive, les connaissances scientifiques et pragmatiques sur les pratiques exemplaires sont à produire.

Pistes potentielles d'action

Pour améliorer la situation existante, il conviendrait d'encourager les recherches en éducation, sur l'éducation et surtout pour l'éducation et valoriser les produits de la recherche. Au demeurant, pour l'élaboration d'une bonne politique éducative, il faut prendre en compte des productions des chercheurs dans le domaine « éducation formation », définir les modèles pédagogiques à partir d'elles, traduire en loi certaines recommandations, issues d'étude sociologique pour intégrer nos réalités du terrain aux modèles pédagogiques existants. Par ailleurs, il faut renforcer régulièrement les capacités des dirigeants par des partenariats internes et à l'extérieur du pays pour acquérir d'autres expériences. Enfin, il faut mettre en place une bonne politique éducative en s'inspirant de bons résultats de recherche mis en veilleuse dans des laboratoires intéressés par des phénomènes relatifs à l'éducation.

Existe-t-il des efforts de recherche soutenus par les autorités afin d'identifier les caractéristiques des écoles qui réussissent particulièrement bien dans des conditions difficiles ?

Etat des lieux

Officiellement, il n'existe pas de véritable soutien aux efforts de recherche de la part des autorités de tutelle. Toutefois, on note par endroits des ébauches de recherche-développement soutenues par la volonté des directions d'école à l'intérieur du pays. C'est le cas de quatre lycées professionnels situés à l'intérieur du pays. indiquons que ces recherches ne

Pistes potentielles d'action

Le ministère de tutelle doit soutenir vigoureusement la politique de recherche quelque soit l'ordre scolaire considéré (secondaire ou supérieur). Encourager la recherche sur les écoles qui réussissent, particulièrement au moment des crises.

En plus, demander des appuis aux membres de l'organisation Africaine

bénéficient pas du soutien des autorités et ont, par conséquent une portée limitée.

de la Propriété Intellectuelle (OAPI) et encourager le partenariat des écoles avec les entreprises pour un soutien à la recherche.

Existe-t-il des stratégies et des méthodes (colloques, séminaires, communiqués de presse etc.) permettant de faire connaître les connaissances acquises sur la gestion et le fonctionnement des écoles de qualité ?

Etat des lieux

En matière de stratégies et de méthodes variées, les écoles demeurent très déficitaires car il n'existe pas de diffusion consciente de méthodes et stratégies à travers les colloques, séminaires et autres médias à l'exception de quelques journaux de vulgarisation d'informations courantes.

Pistes potentielles d'action

Pour réduire ces déficits au minimum, il faut à court terme, organiser des journées portes ouvertes, foires et salons soutenus par des conférences sur les écoles efficaces, ré instituer le concours du prix des meilleurs établissements scolaires ou des meilleurs chefs d'établissement, organiser des colloques et séminaires autour de la réussite scolaire.

Existe-t-il des regroupements ou des associations de dirigeants scolaires qui sont orientés sur le partage et l'amélioration des pratiques ?

Etat des lieux

Dans l'exercice de leur fonction il n'existe pas de regroupement ou d'associations des dirigeants scolaires ayant comme objectifs majeurs le partage et l'amélioration des pratiques. Mais en ce qui concerne le volet social, il existe des associations et regroupements de dirigeants scolaires qui sont dans les amicales des chefs d'établissements dans lesquelles ils partagent des expériences, des informations et assurent par le biais de ces structures l'entraide dans plusieurs

Pistes potentielles d'action

En termes de solutions, il serait opportun de mieux renforcer les actions de ces regroupements en les rendant plus formels car ils pourront contribuer à l'amélioration du système éducatif.

domaines.

Ces associations peuvent relever certains défis majeurs :se professionnaliser en créant un cadre d'échange sur les vécus quotidiens afin d'acquérir d'autres connaissances dans l'exercice de leur fonction et des compétences pour un environnement sain et agréable. Au cours de ces rencontres, les directeurs sont aussi amenés à expliquer les difficultés, les obstacles au sein de leurs établissements et le progrès en cours en vue de partager la vision et les stratégies y relatives. Mais cela ne semble pas retenir l'attention des décideurs pour être valorisé.

Existe-t-il des sessions de formation d'introduction à la fonction de direction des écoles et de perfectionnement en cours d'emploi ?

Etat des lieux

Occasionnellement, quelques séminaires sont organisés. Ils constituent théoriquement un apport à la connaissance des techniques visant à perfectionner les acquis des directions d'écoles pour mieux orienter leur établissement. A ces séminaires, il faut ajouter les formations pratiques à l'utilisation de logiciels et formation à l'APC (Approche Par Compétence). Enfin, la connaissance des droits et devoirs du fonctionnaire.

Toutefois, signalons l'absence de plan de formation formel basé sur l'identification des besoins des directions d'école afin de renforcer leurs capacités au travail et atteindre une efficacité maximale dans la gestion scolaire.

Pistes potentielles d'action

Il est opportun, lorsque ces formations existeront formellement, d'associer le personnel expérimenté à la définition des contenus et aussi à la prestation des formations, d'organiser des stages d'immersion des futurs directeurs d'école auprès des anciens et multiplier les formations et les séminaires. En plus de ce qui précède, il serait envisageable d'organiser des sessions de formations d'introduction à la fonction de direction d'écoles et le perfectionnement en cours d'emploi pour l'évolution du système éducatif et le gain en efficacité.

Existe-t-il des sessions des formations supérieures (Université, Grande écoles, Institut...) en gestion de l'éducation ?

Etat des lieux

Il n'existe pas formellement, à l'exception de quelques séminaires de renforcement des capacités, des formations de ce type au niveau de l'enseignement supérieur technique.

Pistes potentielles d'action

Il apparaît indispensable de formaliser la participation à de telles formations et d'associer le personnel expérimenté à la définition des contenus de même qu'à leur présentation, d'organiser des stages d'immersion des futurs directions d'école auprès des anciens et multiplier les formations et les séminaires des autres qui ont une influence sur l'élève comme le personnel d'éducation.

Discussion

Cette recherche vise à décrire l'état des lieux de la professionnalisation de la gestion scolaire et puis proposer, s'il y a lieu, les alternatives prometteuses pour celle-ci dans les établissements de la formation professionnelle et technique de la Côte d'Ivoire. Les résultats montrent que dans le contexte ivoirien, la professionnalisation de la gestion scolaire ne semble pas préoccuper les décideurs et par conséquent les acteurs dans leur grande majorité.

A cet effet, les participants relèvent l'accent mis sur les tâches routinières, pratiques. Même si celles-ci sont nécessaires, elles pourraient être déléguées pour aller au-delà et faire un travail de conception exigeant des connaissances et compétences dans le domaine des curricula et empruntant au registre de la théorie de gestion des organisations. A ce niveau, les propositions restent également proches des activités quotidiennes. Ces résultats sont soutenus par ceux de Gather et al (2004).

Par ailleurs, à partir de leur vécu, sans s'appuyer sur des résultats de recherche, les participants à cette recherche perçoivent une différence de fonctionnement entre les écoles en lien avec le style de gestion des dirigeants d'école. Ces résultats se rapprochent de ceux de Tollah (2002 ; 2008). Même si, en terme de proposition d'action, les répondants souhaitent la formation, ils restent en-deça du niveau stratégique. Se révèle du coup la proximité constante des discours avec les tâches routinières, donc peu professionnelles dans ces écoles.

Quant au processus de désignation des directions d'établissement scolaire, il souffre d'un déficit de clarté et ne s'appuie pas sur les compétences des candidats à ces postes. Ces résultats se démarquent

fortement des pratiques canadiennes (Gouvernement du Québec, 2008) qui s'appuient sur les critères connus et des consultations. Les répondants souhaitent un rapprochement avec ces pratiques ouvertes, transparentes.

En outre, les participants indiquent que les rôles prescrits et exercés par les enseignants sont différents de ceux des administratifs mais cela n'est plus explicite que dans les pistes d'action à mener pour la professionnalisation. Une telle perception corrobore les réflexions de Raulin et ses collaborateurs (2007).

S'agissant de l'accès au poste de direction d'école, signalons qu'il ne respecte pas une politique connue et partagée. Du coup, ces résultats sont contraires aux principes français (Raulin et al., 2008), canadiens et québécois (Gouvernement du Québec, 2008). Une amélioration s'impose alors aux acteurs scolaires.

Or, les réponses des participants sont peu élaborées dans ce domaine. C'est sans doute une preuve que si les textes réglementaires existent, ils sont méconnus. Les pistes d'action proposées, abondantes, montrent que l'état des lieux est très déficitaire et que cela appelle des efforts additionnels de redressement. Ces résultats se démarquent encore des principes français (Raulin et al., 2007) et canadiens (Gouvernement du Québec, 2008) de même que ceux décrits par Perrénoud en 2010.

De plus, de l'avis des participants à la recherche, en dehors des déclarations officielles, les résultats de recherches en éducation ne sont pas pris en compte dans l'élaboration des politiques éducatives. Cet aspect des résultats est contraire au fonctionnement des écoles efficaces. C'est probablement pour ces raisons que, selon les résultats de l'étude, la composante recherche-développement est absente dans l'organisation des écoles de même que l'évaluation institutionnelle des établissements scolaires.

L'état des lieux en rapport avec les stratégies et les méthodes montre que les écoles fonctionnent sans un véritable cadre de référence à l'exception des déclarations officielles. Une importante place est réservée au savoir expérientiel. Ces résultats se démarquent du principe de fonctionnement des écoles de qualité. Enfin, les dirigeants d'établissement scolaire ne procèdent pas à l'analyse de leurs pratiques dans une perspective métacognitive. Cet autre aspect des résultats se démarque des recommandations de Dalbert (2010) ; Jean (2010), Borie (2010) et Perrenoud (2010). Cela se présente comme un déficit à corriger.

Au total, la présente étude permet de considérer le point de vue des acteurs scolaires sur la gestion des écoles en lien avec la professionnalisation. Les résultats auxquels l'étude est parvenue tendent à indiquer que les acteurs scolaires jettent un regard assez pessimiste sur la gestion de leurs écoles en lien avec la démarche de professionnalisation

selon les quatre dimensions de ce processus décrites par Pelletier (2006).

Cette convergence d'opinions des répondants est attribuable au fait que la perception du processus de professionnalisation de la gestion scolaire par les participants à la recherche n'est pas liée aux caractéristiques sociodémographiques ni aux différents statuts de ceux-ci. De fait, les enseignants en situation de classe, les directeurs départementaux et régionaux de même que les encadreurs pédagogiques s'accordent sur le caractère déficitaire de la professionnalisation dans leurs écoles. En effet, on observe un certain degré d'accord entre les participants à la recherche relativement au caractère déficitaire des quatre dimensions de la professionnalisation de la gestion scolaire. Cela suggère que la gestion au sein de ces écoles constitue une situation à améliorer.

Conclusion

Cette étude fournit des renseignements inédits sur la gestion des écoles professionnelles et techniques et surtout sur l'état de la professionnalisation qui y est attendue. La professionnalisation exige que les acteurs aillent au-delà du consensus mou dont chacun perçoit facilement les bénéfices immédiats, mais sous-estime le coût à moyen terme.

De plus, une professionnalisation réelle et signifiante de la gestion scolaire ne peut faire l'économie d'une professionnalisation valorisée et reconnue du personnel enseignant, seul bassin pour le recrutement du personnel de direction.

Pour ce faire, dans le cadre de cet article, plusieurs pistes d'action ont été signalées qui peuvent contribuer à l'engagement dans une démarche évolutive d'une telle professionnalisation de la gestion scolaire.

A cette fin, indiquons que cette étude représente certes un pas important pour la compréhension des enjeux de la professionnalisation de la gestion dans les écoles. Mais cela demande une volonté de tous, mais surtout un certain courage pouvant aider à régénérer nos établissements scolaires vers une plus grande professionnalisation.

Enfin, cette étude comporte certaines limites qui peuvent réduire la généralisation des résultats. Les perceptions du processus de professionnalisation reposent sur des conceptions des répondants, eux-mêmes acteurs de ce processus. Ainsi, la généralisation de ces résultats peut être limitée en raison de l'effet de désirabilité sociale des acteurs participant à la recherche.

Au total, si la professionnalisation en éducation ne relève pas que d'un discours volontariste, ou d'un changement cosmétique, bien des défis à relever sont encore au rendez vous.

References:

- Altet, M. (2010). Deux décennies de formation des enseignants dans les IUFM : un processus de formation professionnalisante en héritage. *Recherche en éducation* no 8 ? Janvier 2010 pp 12-23
- Any-gbayéré, S. (1990). Gestion des écoles publiques. Aspects réglementaires. Abidjan. Confors.
- Borie, H. (2010). Pratiquer l'analyse de la pratique en institution ? Un temps et un espace pour ce qui n'a pas de lieu.
- Bourdoncle, R. (1991a). La professionnalisation des enseignants- la fascination des professions. *Revue Française de Pédagogie*, 94, 73-92
- Bourdoncle, R.(2000). Autour des mots : professionnalisation, formes et dispositifs.*Recherche et Formation*, 35, 117-132
- Clanet, J.(2010). Professionnalisation des métiers de l'enseignement : l'apport de l'observation des pratiques. *Recherche en éducation* no 8 ? Janvier 2010 pp 73-84
- Dalibert, C. (2010). L'analyse des pratiques, simple modalité pratique ou vraie compétence professionnelle ? In *L'analyse de la pratique. Revisiter les méthodes, questionner les évidences*
- Dupuis, (1999). Une stratégie de changement dans une perspective de renouvellement massif des personnels scolaires : le mentorat instrumental. In *L'accélération du changement en éducation. Sous la direction de Pierre Toussaint et Paul Laurin. Les Editions LOGIQUES*
- Comeau, Y. (1994). L'analyse des données qualitatives. Cahiers du CRISES.
- Garant, C. et Lavoie, M. (1997). « Une démarche collaborative de perfectionnement. Condition de développement professionnel des divers partenaires ». In *Le développement professionnel continu en éducation. Nouvelles pratiques. Québec. PUQ*
- Gather, T. M. et Perrénoud, P. (2004). Professionnalisation et formation des chefs d'établissement. In *Administration et Education* no 102 pp 67-76
- Géoffrion, P. (1993). « Le groupe de discussion ». In *Recherche sociale. De la problématique à la cueillette de données. Québec, Canada. Les Editions Logiques ;*
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation (2008). *La formation à la gestion d'un établissement d'enseignement. Québec.*
- Huberman, M. A. et Miles, M.M. (1991). *Analyse des données qualitatives. Recueil de nouvelles méthodes. De Boeck Université. Bruxelles*
- Huberman, M. A. et Miles, M.M. (2003). *Analyse des données qualitatives. De Boeck Université; Bruxelles 2è édition.*
- Krueger, A. R. (1988). *Focus groups. A practical guide for applied research. SAGE publications*
- Jean, P. (2010). *Analyse de la pratique en institution ou analyse*

institutionnelle de pratiques

Deslauriers, J-P. et Kérésit, M. (1997). «Le devis de la recherche qualitative ». In La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques. PUQ.

Paradeise, C.(2003). Comprendre les professions : l'apport de la sociologie. Sciences Humaines, 139, 26-29

Pelletier, G. (2006). La professionnalisation de la gestion de l'éducation : défis, enjeux et pistes d'action. Assises Francophones sur la gestion scolaire. Madagascar.

Perrénaud, P. (2010). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : Professionnalisation et raison pédagogique. ESF 5è édition

Simard, G. (1986). La méthode du « focus group ». Québec, Mondia.

Sous la direction de Raulin, D. (2007). Les personnels de direction. Edition Daniel Gazeau

Tollah, H. (2008). Le leadership de la direction d'école et l'efficacité du personnel enseignant. Thèse de doctorat(Ph.D.). Université du Québec à Montréal. Québec, Canada.

Tollah, H. (2008). Le leadership de la direction d'école : une avenue prometteuse en contexte de réformes éducatives. Journal Africain de Communication Scientifique et technologique. Abidjan

Vaughn, S., Schum, J.S. et Sinagub, J.M. (1996). Focus group interview in education and psychology. London, Sage publications.

Wittorski, R. (2009). Jeter les bases d'une conception d'ensemble des liens entre activité-compétence-professionnalisation/développement professionnel-identité. *Penser l'éducation* no 25 pp143-151.