



CONSEIL AFRICAIN  
ET MALGACHE POUR  
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR



# La Revue **G**ouvernance *et* **D**éveloppement

ISSN-L : 3005-5326

ISSN-P : 3006-4406

*Revue semestrielle*

Économique

Universitaire

Environnementales

Territoriale

Genre Hospitalière

Territoriale

Politique

**Numéro juin 2026**

**Revue du Programme Thématique de Recherche (PTR)  
Gouvernance et Développement**



## Indexations et référencements



HAL



INTERNATIONAL  
STANDARD  
SERIAL  
NUMBER  
INTERNATIONAL CENTRE

**Impact Factor. SJIF 2025 : 6.993**

**SJIF:** <https://sjifactor.com/passport.php?id=23550>

**HAL:** <https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/777120>

**Mir@bel:** <https://reseau-mirabel.info/revue/19860/Revue-Gouvernance-et-Developpement-RGD>

## **PRÉSENTATION DE LA REVUE**

La Revue Gouvernance et Développement est une revue du Programme Thématique de Recherche du CONSEIL AFRICAIN ET MALGACHE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (CAMES) (PTRC) Gouvernance et Développement (GD). Le PTRC-GD a été créé, avec onze (11) autres PTRC, à l'issue de la 30ème session du Conseil des Ministres du CAMES, tenue à Cotonou au Bénin en 2013. Sa principale mission est d'identifier les défis liés à la Gouvernance et de proposer des pistes de solutions en vue du Développement de nos États. La revue est pluridisciplinaire et s'ouvre à toutes les disciplines traitant de la thématique de la Gouvernance et du Développement dans toutes ses dimensions.

### **Éditeur**

CONSEIL AFRICAIN ET MALGACHE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (**CAMES**).

01 BP 134 OUAGADOUGOU 01 (**BURKINA FASO**)

**Tél.** : (226) 50 36 81 46 – (226) 72 80 74 34

**Fax** : (226) 50 36 85 73

**Email** : [cames@bf.refer.org](mailto:cames@bf.refer.org)

**Site web**: [www.lecames.org](http://www.lecames.org)

### **Indexation et Référencement dans des Moteurs de recherche**



**Impact Factor. SJIF 2025: 6.993**

**SJIF**: <https://sjifactor.com/passport.php?id=23550>

**HAL**: <https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/777120>

**Mir@bel**: <https://reseau-mirabel.info/revue/19860/Revue-Gouvernance-et-Developpement-RGD>

## **CONTEXTE ET OBJECTIF**

L'idée de création d'une revue scientifique au sein du PTRC-GD remonte à la 4<sup>ème</sup> édition des Journées scientifiques du CAMES (JSDC), tenue du 02 au 05 décembre 2019 à Ouidah (Benin), sur le thème « **Valorisation des résultats de la recherche et leur modèle économique** ».

En mettant l'accent sur l'importance de la recherche scientifique et ses impacts sociétaux, ainsi que sur la valorisation de la formation, de la recherche et de l'innovation, le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur mettait ainsi en mission les Programmes Thématiques de Recherche (PTRC) pour relever ces défis. À l'issue des 5<sup>ème</sup> journées scientifiques du CAMES, tenue du 06 au 09 décembre 2021 à Dakar (Sénégal), le projet de création de la revue du PTRC-GD fut piloté par Dr Sanaliou KAMAGATE (Maître de Conférences de Géographie, CAMES). C'est dans ce contexte et suite aux travaux du bureau du PTRC-GD, alors restructuré, que la Revue scientifique du PTRC-GD a vu le jour en mars 2024.

L'objectif de cette revue semestrielle et pluridisciplinaire est de valoriser les recherches en lien avec les axes de compétences du PTRC-GD.

## **COMITÉ SCIENTIFIQUE**

1. **Henri BAH**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie, (Éthique, Philosophie Politique et sociale).
2. **Doh Ludovic FIE**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie de l'art et de la culture
3. **José Edgard GNELE**, PT, Université de Parkou , Géographie et aménagement du territoire
4. **Emile Brou KOFFI**, PT, Université Alassane Ouattara, Géographie urbaine
5. **Lazare Marcellin POAME**, PT, Université Alassane Ouattara, Bioéthique et Philosophie de la technique
6. **Gbotta TAYORO**, PT, Université Félix Houphouët Boigny, Philosophie (Éthique, morale et politique)
7. **Chabi Imorou AZIZOU**, MC, Université d'Abomey-Calavi, Sociologie politique
8. **Ladji BAMBA**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Criminologie (sociologie criminelle)
9. **Annie BEKA BEKA**, MC, École Normale Supérieure du Gabon, Géographie urbaine
10. **Pamphile BIYOGHÉ**, MC, École Normale Supérieure du Gabon, Philosophie morale et politique
11. **N'guessan Séraphin BOHOUSOU**, MC, Université Alassane Ouattara, Géographie urbaine
12. **Rodrigue Paulin BONANE**, MR, Institut des Sciences des Sociétés du Burkina Faso, Philosophie
13. **Lawali DAMBO**, PT, Université Abdou-Moumouni, Géographie rurale
14. **Abou DIABAGATE**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie urbaine
15. **Armand Josué DJAH**, MC, Université Alassane Ouattara, Géographie urbaine
16. **Kouadio Victorien EKPO**, M.C, Université Alassane Ouattara, Philosophie pratique - Éthique -Technique-Société
17. **Nambou Agnès Benedicta GNAMMON**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie humaine et économique
18. **Florent GOHOUROU**, MC, Université Jean Lorougnon Guédé, Géographie de la population
19. **Didier-Charles GOUAMENE**, MC, Université Jean Lorougnon Guédé, Géographie urbaine
20. **Emile Nounagnon HOUNGBO**, MC, Université Nationale d'Agriculture, Géographie de l'environnement
21. **Azizou Chabi IMOROU**, MC, Université d'Abomey-Calavi, Sociologie politique
22. **Sanaliou KAMAGATE**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie (Espaces, Sociétés, Aménagements)
23. **Bêbê KAMBIRE**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie de l'environnement
24. **Eric Inespéré KOFFI**, MC, Université Alassane Ouattara, Philosophie politique et sociale
25. **Yéboué Stéphane Koissy KOFFI**, MC, Université Péléforo Gon Coulibaly, Géographie et aménagement.
26. **Mahamoudou KONATÉ**, MC, Université Péléforo Gon Coulibaly, Philosophie des sciences physiques
27. **N'guessan Gilbert KOUASSI**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie urbaine
28. **Amenan KOUASSI-KOFFI Micheline**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie de la population
29. **Nakpane LABANTE**, PT, Université de KARA, Histoire contemporaine
30. **Agnélé LASSEY**, MC, Université de Lomé, Histoire contemporaine
31. **Gnazegbo Hilaire MAZOU**, MC, Université Alassane Ouattara, Anthropologie et sociologie de la santé
32. **Gérard-Marie MESSINA**, MC, Université de Buea, Sémiologie politique
33. **Messan Litinmé Molley KOFFI**, MC, Université de Lomé, Lettres modernes
34. **Abdourahmane Mbade SENE**, MC, Université Assane-Seck de Ziguinchor, Aménagement du territoire
35. **Jean Jacques SERI**, MC, Université Jean Lorougnon Guédé, Histoire Contemporaine
36. **Minimalo Alice SOME /SOMDA**, MR, Institut des Sciences des Sociétés du Burkina Faso, Philosophie morale et politique
37. **Zananhi Florian Joël TCHEHI**, MC, Université Jean Lorougnon Guédé, Sociologie économique
38. **Bilakani TONYEME**, PT, Université de Lomé, Philosophie et Éducation
39. **Mamoutou TOURE**, PT, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie urbaine
40. **Porna Idriss TRAORÉ**, MC, Université Félix Houphouët Boigny, Géographie urbaine/Urbanisme
41. **Aka NIAMKEY**, PT, Université Alassane Ouattara, Communication
42. **Pascal Dieudonné ROY-EMMA**, MC, Université Alassane Ouattara, Métaphysique et Histoire de la Philosophie.
43. **Effoh Clement EHORA**, PT, Université Alassane Ouattara, Lettres Modernes, Roman africain.
44. **Marie Richard Nicetas ZOUHOULA Bi**, MC, Université Péléforo Gon Coulibaly, Géographie des transports et échanges commerciaux

## **COMITÉ ÉDITORIAL**

### **Directeur de publication**

Henri BAH: [bahhenri@yahoo.fr](mailto:bahhenri@yahoo.fr)

### **Directeur de publication adjoint**

Pamphile BIYOGHE: [pamphile3@yahoo.fr](mailto:pamphile3@yahoo.fr)

### **Rédacteur en chef**

Sanaliou KAMAGATE: [ksanaliou@yahoo.fr](mailto:ksanaliou@yahoo.fr)

### **Rédacteur en chef adjoint**

Totin VODONNON: [kmariuso@yahoo.fr](mailto:kmariuso@yahoo.fr)

### **Secrétariat de la revue**

**Contact WhatsApp:** (00225) 0505015975 / (00225) 0757030378

**Email :** [revue.rgd@gmail.com](mailto:revue.rgd@gmail.com)

### **Secrétaire principal :**

Armand Josué DJAH: [aj\\_djah@outlook.fr](mailto:aj_djah@outlook.fr)

### **Secrétaire principal adjoint:**

Moulo Elysée Landry KOUASSI: [landrewkoua91@gmail.com](mailto:landrewkoua91@gmail.com)

### **Secrétaire chargée du pôle gouvernance universitaire :**

Elza KOGOU NZAMBA: [konzamb@yahoo.fr](mailto:konzamb@yahoo.fr)

### **Secrétaire chargé du pôle gouvernance politique :**

Jean Jacques SERI: [jeanjacquesseri@yahoo.fr](mailto:jeanjacquesseri@yahoo.fr)

### **Secrétaire chargé du pôle gouvernance socio-économique :**

Vivien MANANGO: [ramos2000fr@yahoo.fr](mailto:ramos2000fr@yahoo.fr)

### **Secrétaire chargé du pôle gouvernance territoriale et environnementale :**

Yéboué Stéphane Koissy KOFFI: [koyestekoi@gmail.com](mailto:koyestekoi@gmail.com)

### **Secrétaire chargé du pôle gouvernance hospitalière :**

Ekpo Victorien KOUADIO: [kouadioekpo@yahoo.fr](mailto:kouadioekpo@yahoo.fr)

### **Secrétaire chargée du pôle gouvernance et genre :**

Agnélé LASSEY: [lasseyagnele@yahoo.fr](mailto:lasseyagnele@yahoo.fr)

### **Chargés du site web pour la mise en ligne des publications (webmaster) :**

Sanguen KOUAKOU: [kouakousanguen@gmail.com](mailto:kouakousanguen@gmail.com)

Anderson Kleh TAH: [tahandersonkleh@gmail.com](mailto:tahandersonkleh@gmail.com)

### **Trésorière :**

TAKI Affoué Valéry-Aimée: [takiamee@gmail.com](mailto:takiamee@gmail.com)

**Wave et Orange Money:** (+225) 0706862722

## **COMITÉ DE LECTURE**

1. **ADAYE Akoua Asunta**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Géographie rurale ;
2. **Gnangoran Alida Thérèse ADOU, MC**, Université Felix Houphouët Boigny, Géographie urbaine,
3. **ANY Desiré**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie politique et sociale ;
4. **ASSANTI Kouassi Olivier**, MC, Université Alassane Ouattara, Philosophie (éthique, morale et politique) ;
5. **ASSOUGBA Kabran Beya Brigitte Epse BOUAKI**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Sociologie Politique ;
6. **ASSUE Yao Jean-Aimé**, PT, Université Alassane Ouattara, Géographie (Humaine) ;
7. **BAMBA Abdoulaye**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Histoire contemporaine
8. **BIYOGHE BI ELLA Eric Damien**, MR, IRSH-CENAREST Libreville, Histoire Contemporaine,
9. **BLÉ Kain Arsène**, MC, Université Alassane Ouattara, Lettres Modernes (Roman Africain);
10. **BONANE Rodrigue Paulin**, MR, Institut des Sciences des Sociétés (INSS) de Ouagadougou, Philosophie de l'Éducation ;
11. **BRENOUM Kouakou**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Géographie urbaine ;
12. **DANDONUGBO Iléri**, MC, Université de Lomé, Géographie des Transports,
13. **DIABATE Alassane**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Histoire contemporaine
14. **DIARRASSOUBA Bazoumana**, MC, Université Alassane Ouattara, Géographie (humaine) ;
15. **DJAH Armand Josué**, MC, Université Alassane Ouattara, Géographie urbaine ;
16. **EHORA Effoh Clément**, PT, Université Alassane Ouattara, Lettres Modernes ;
17. **ELLA Kouassi Honoré**, MC, Université Alassane Ouattara, Philosophie politique et sociale ;
18. **FIE Doh Ludovic**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie de l'art et de la culture
19. **GNAMMON Nambou Agnès Benedicta**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Géographie humaine et économique ;
20. **GONDO Diomandé**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Géographie de la population,
21. **KANGA Konan Arsène**, PT, Université Alassane Ouattara, Lettres Modernes (Romain Africain) ;
22. **KOBENAN Appoh Charlesbor**, MC, Université Felix Houphouët Boigny, Géographie humaine et économique ;
23. **KOFFI Brou Emile**, PT, Université Alassane Ouattara, Géographie (humaine) ;
24. **KOUAHO Blé Marcel Silvère**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie (métaphysique et morale),
25. **KOUAKOU Antoine**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie,
26. **KOUASSI Amino Liliane**, MC, Institut National Supérieur des Arts et l'Action Culturelle, Communication,
27. **KOUMOI Zakariyao**, MC, Université de Kara, Géomatique, Télédétection et SIG,
28. **KRA Kouadio Joseph**, MC, Université Péléforo Gon Coulibaly, Géographie humaine et économique,
29. **MAZOU Gnazebo Hilaire**, PT, Université Alassane Ouattara, Anthropologie et Sociologie de la Santé ;
30. **NAPAKOU Bantchin**, MC, Université de Lomé, Philosophie Politique et sociale ;
31. **N'DA Kouassi Pekaoh Robert**, MC, Université Jean Lorougnon Guédé, Sociologie du Développement,
32. **N'DRI Diby Cyrille**, PT, Université Alassane Ouattara, Philosophie politique et sociale,
33. **NIAMKEY Aka**, PT, Université Alassane Ouattara, Communication
34. **OULAI Jean Claude**, PT, Université Alassane Ouattara, Communication,
35. **PRAO Yao N'Grouma Séraphin**, MC, Université Alassane Ouattara, Sciences Économie,
36. **SANOGO Amed Karamoko**, MC, Université Alassane Ouattara, Philosophie politique et sociale ;
37. **SODORÉ Abdoul Aziz**, MC, Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou, Géographie/ Aménagement,
38. **KONÉ Tahirou**, PT, Université Alassane Ouattara, Sciences de l'Information et de la Communication ;
39. **ZOUHOULA Bi Marie Richard Nicetas.**, MC, Université Péléforo Gon Coulibaly, Géographie des transports et échanges commerciaux
40. **Pascal Dieudonné ROY-EMMA**, MC, Université Alassane Ouattara, Métaphysique et Histoire de la Philosophie.

## **NORMES DE RÉDACTION**

Les manuscrits soumis pour publication doivent respecter les consignes recommandées par le CAMES (NORCAMES/LSH) adoptées par le CTS/LSH lors de la 38ème session des CCI (Microsoft Word – NORMES ÉDITORIALES.docx (revue-akofena.com)). En outre, les manuscrits ne doivent pas dépasser 30.000 caractères (espaces compris). Exceptionnellement, pour certains articles de fond, la rédaction peut admettre des textes au-delà de 30.000 caractères, mais ne dépassant pas 40.000 caractères.

Le texte doit être saisi dans le logiciel Word, police Times New Roman, taille 12, interligne 1,5. La longueur totale du manuscrit ne doit pas dépasser 15 pages.

Les contributeurs sont invités à respecter les règles usuelles d'orthographe, de grammaire et de syntaxe. En cas de non-respect des normes éditoriales, le manuscrit sera rejeté.

### **Le Corpus des manuscrits**

Les manuscrits doivent être présentés en plusieurs sections, titrées et disposées dans un ordre logique qui en facilite la compréhension.

À l'exception de l'introduction, de la conclusion et de la bibliographie, les différentes articulations d'un article doivent être titrées et numérotées par des chiffres arabes (exemple : 1. ; 1.1. ; 1.2. ; 2 ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. etc.).

À part le titre général (en majuscule et gras), la hiérarchie du texte est limitée à trois niveaux de titres :

- *Les titres de niveau 1 sont en minuscule, gras, taille 12, espacement avant 12 et après 12.*
- *Les titres de niveau 2 sont en minuscule, gras, italique, taille 12, espacement avant 6 et après 6.*
- *Les titres de niveau 3 sont en minuscule, italique, non gras, taille 12, espacement avant 6 et après 6.*

Le texte doit être justifié avec des marges de 2,5cm. Le style « Normal » sans tabulation doit être appliqué.

L'usage d'un seul espace après le point est obligatoire. Dans le texte, les nombres de « 01 à 10 » doivent être écrits en lettres (exemple : un, cinq, dix); tandis que ceux de 11 et plus, en chiffres (exemple : 11, 20, 250.000).

Les notes de bas de page doivent présenter les références d'information orales, les sources historiques et les notes explicatives numérotées en série continue. L'usage des notes au pied des pages doit être limité autant que possible.

Les passages cités doivent être présentés uniquement en romain et entre guillemets. Lorsque la citation dépasse 03 lignes, il la faut la présenter en retrait, en interligne 1, en romain et en réduisant la taille de police d'un point.

En ce qui concerne les références de citations, elles sont intégrées au texte citant de la façon suivante :

Initiale (s) du prénom ou des prénoms de l'auteur ou des auteurs ; Nom de l'auteur ; Année de publication + le numéro de la page à laquelle l'information a été tirée.

#### **Exemple :**

« L'innovation renvoie ainsi à la question de dynamiques, de modernisation, d'évolution, de transformation. En cela, le projet FRAR apparaît comme une innovation majeure dans le système de développement ivoirien. » (S. Kamagate, 2013: 66).

### **La structure des articles**

La structure d'un article doit être conforme aux règles de rédaction scientifique. Tout manuscrit soumis à examen, doit comporter les éléments suivants :

- *Un titre, qui indique clairement le sujet de l'article, rédigé en gras et en majuscule, taille 12 et centré.*
- *Nom(s) (en majuscule) et prénoms d'auteur(s) en minuscule, taille 12.*
- *Institution de rattachement de ou des auteur (s) et E-mail, taille 11.*
- *Un résumé (250 mots maximum) en français et en anglais, police Times New Roman, taille 10, interligne 1,5, sur la première page.*
- *Des mots clés, au nombre de 5 en français et en anglais (keywords).*

Selon que l'article soit une contribution théorique ou résulte d'une recherche de terrain, les consignes suivantes sont à observer.

#### **Pour une contribution théorique et fondamentale :**

Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approches/méthodes), développement articulé, conclusion, références bibliographiques.

#### **Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain :**

Introduction, Méthodologie, Résultats et Discussion, Conclusion, Références bibliographiques.

**N.B :** Toutefois, en raison des spécificités des champs disciplinaires et du caractère pluridisciplinaire de la revue, les articles proposés doivent respecter les exigences internes aux disciplines, à l'instar de la méthode IMRAD pour les lettres, sciences humaines et sociales concernées.



### **Les illustrations: Tableaux, figures, graphiques, photos, cartes, etc.**

Les illustrations sont insérées directement dans le texte avec leurs titres et leurs sources. Les titres doivent être placés en haut, c'est-à-dire au-dessus des illustrations et les sources en bas. Les titres et les sources doivent être centrés sous les illustrations. Chaque illustration doit avoir son propre intitulé : tableau, graphique (courbe, diagramme, histogramme ...), carte et photo. Les photographies doivent avoir une bonne résolution.

Les illustrations sont indexées dans le texte par rappel de leur numéro (tableau 1, figure 1, photo 1, etc.). Elles doivent être bien numérotées en chiffre arabe, de façon séquentielle, dans l'ordre de leur apparition dans le texte. Les titres des illustrations sont portés en haut (en gras et en taille 12) et centrés ; tandis que les sources/auteurs sont en bas (taille 10).

Les illustrations doivent être de très bonne qualité afin de permettre une bonne reproduction. Elles doivent être lisibles à l'impression avec une bonne résolution (de l'ordre de 200 à 300 dpi). Au moment de la réduction de l'image originelle (photo par exemple), il faut veiller à la conservation des dimensions (hauteur et largeur).

La revue décline toute responsabilité dans la publication des ressources iconographiques. Il appartient à l'auteur d'un article de prendre les dispositions nécessaires à l'obtention du droit de reproduction ou de représentation physique et dématérialisées dans ce sens.

### **Références bibliographiques**

Les références bibliographiques ne concernent que les références des documents cités dans le texte. Elles sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur.

Les éléments de la référence bibliographique sont présentés comme suit : nom et prénom (s) de l'auteur, année de publication, titre, lieu de publication, éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

- *Dans la zone titre, le titre d'un article est généralement présenté en romain et entre guillemets, celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une revue ou d'un journal est présenté en italique.*
- *Dans la zone éditeur, indiquer la maison d'édition (pour un ouvrage), le nom et le numéro/volume de la revue (pour un article).*
- *Dans la zone page, mentionner les numéros de la première et de la dernière page pour les articles ; le nombre de pages pour les livres.*
- *Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre, le nom du traducteur et/ou l'édition (ex: 2<sup>de</sup> éd.).*

Pour les chapitres tirés d'un ouvrage collectif : nom, prénoms de ou des auteurs, année, titre du chapitre, nom (majuscule), prénom (s) minuscule du directeur de l'ouvrage, titre de l'ouvrage, lieu d'édition, éditeur, nombre de pages.

Pour les sources sur internet : indiquer le nom du site, [en ligne] adresse URL, date de mise en ligne (facultative) et date de consultation.

### **Exemples de références bibliographiques**

**Livre (un auteur)** : HAUHOUOT Asseypo Antoine, 2002, Développement, aménagement régionalisation en Côte d'Ivoire, Abidjan, EDUCI, 364 p.

**Livre (plus d'un auteur)** : PETER Hochet, SOURWEMA Salam, YATTA François, SAWAGOGO Antoine, OUEDRAOGO Mahamadou, 2014, le livre blanc de la décentralisation financière dans l'espace UEMOA, Burkina Faso, Laboratoire Citoyennetés, 73 p.

**Thèse** : GBAYORO Bomisso Gilles, 2016, Politique municipale et développement urbain, le cas des communes de Bondoukou, de Daloa et de Grand-Lahou, thèse unique de doctorat en géographie, Abidjan (Côte d'Ivoire), Université de Cocody, 320 p.

**Article de revue** : KAMAGATE Sanaliou, 2013, « Analyse de la diffusion du projet FRAR dans l'espace Rural ivoirien : cas du district du Zanzan », Revue de Géographie Tropicale et d'Environnement, n° 2, EDUCI-Abidjan, pp 65-77.

**Article électronique** : Fonds Mondial pour le Développement des Villes, 2014, renforcer les recettes locales pour financer le développement urbain en Afrique, [en ligne] (page consultée le 15 /07/2018) [www.resolutionsfundcities.fmt.net](http://www.resolutionsfundcities.fmt.net).

### **N.B :**

**Dans le corps du texte**, les références doivent être mentionnées de la manière suivante : Initiale du prénom de l'auteur (ou initiales des prénoms des auteurs) ; Nom de l'auteur (ou Noms des auteurs), année et page (ex.: A. Guézéré, 2013, p. 59 ou A. Kobenan, K. Brénoum et K. Atta, 2017, p. 189).

**Pour les articles ou ouvrages collectifs de plus de trois auteurs**, noter l'initiale du prénom du premier auteur, suivie de son nom, puis de la mention et "al." (A. Coulibaly et al, 2018, p. 151).

## **SOMMAIRE**

### **FORMATION À DISTANCE D'ENSEIGNANTS OUEST AFRICAINS À LA LUMIÈRE DU CONSTRUCTIVISME COGNITIF DE J. PIAGET**

SANÉ Mamadou Vieux Lamine 13-22

### **ACTIVITÉS ÉCONOMIQUES ET INCIDENCE DU PALUDISME AUTOUR DE L'AMÉNAGEMENT HYDROÉLECTRIQUE DE TAABO**

ZOHOURE Gazalo Rosalie ; KOUAKOU Kouassi Serge ; ALLA Kouadio Augustin 23-33

### **DE L'ESTHÉTIQUE URBAINE À LA MARGINALITÉ SOCIALE : DÉGUERPISEMENTS ET ÉMERGENCE DES INFORMALITÉS GRISES À GONZAGUEVILLE DANS LE PÉRIURBAIN DE PORT-BOUËT (ABIDJAN)**

ZEZE Marie-Thérèse Dahonnon ; AKPO Franck Armel 34-47

### **MÉDIATIONS ANCESTRALES ET RELIGIEUSES POUR UNE GOUVERNANCE INCLUSIVE ET DURABLE EN AFRIQUE**

ANZIAN Mlan Kouakou Pierre 48-57

### **MODÉLISATION SPATIO-TEMPORELLE DE L'ÉVOLUTION D'OCCUPATION DES TERRES DANS LA PROVINCE DU TUY, BURKINA FASO**

Nongb-Sanga Adeline KOMBASSERE ; Blaise OUÉDRAOGO ; Assonsi SOMA 58-70

### **LA POLITIQUE COLONIALE FRANÇAISE : SON IDÉOLOGIE ET SES CONTRASTES DANS LA GOUVERNANCE FAUNIQUE EN HAUTE-VOLTA (1923-1960)**

HIEN Sourbar Justin Wenceslas ; Moussa ZABSONRE 71-81

### **GOUVERNANCE PÉNALE ET CRISE DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN DANS LE CONDAMNÉ À MORT DE JEAN GENET : VERS UNE CONTRE-GOUVERNANCE POÉTIQUE**

KOPOIN Kopoin François 82-89

### **IMPÉRATIFS POLITIQUES ET ÉDUCATION POLITICO-CITOYENNE : DU CYNISME À LA DÉMOCRATIE DÉLIBÉRATIVE**

Kinimo Bienvenu Lagloire N'ZI 90-99

### **ÉVALUATION DES BIENS ET SERVICES ÉCOSYSTÉMIQUES DE L'ÉCOSYSTÈME MANGROVE DE L'AIRE MARINE PROTÉGÉE DE UFOYAAL KASSA-BANDIAL (SÉNÉGAL)**

SOW El Hadji 100-113

### **MUTATION DE LA GOUVERNANCE TRADITIONNELLE DE L'EAU À UNE HYDRO-DIPLOMATIE DANS LE BASSIN DU FLEUVE SÉNÉGAL**

Coura KANE 114-125

### **DYNAMIQUES SÉCURITAIRES DANS LES QUARTIERS SOUS-INTÉGRÉS DU SIXIÈME ARRONDISSEMENT DE LIBREVILLE (GABON) : ENTRE MENACES MULTIFORMES ET INSUFFISANCES INSTITUTIONNELLES**

BIDJOULI Lola Richard ; NDONG BEKA II Poliny 126-142

### **CONFLITS AGRICULTEURS-ÉLEVEURS, LOGIQUES SOCIALES ET MODES DE RÉGULATION EN CÔTE D'IVOIRE : CAS DES VILLAGES DE NAMBONKAHA (FERKESSÉDOUGOU) ET NIANDÉGUÉ (BOUNA)**

PARIGASSORI Siméon SORO 143-153

### **LES MOTOS-TRICYCLES DANS LA GESTION DE CRISE DE MOBILITÉ DANS LE DISTRICT AUTONOME D'ABIDJAN : CAS D'ABOBO-BOCABO (ABIDJAN, CÔTE D'IVOIRE)**

DAGNOGO Mamadou ; KAMAGATE Sanaliou 154-164

### **ACCÈS À L'EAU POTABLE ET RISQUE DE MALADIES HYDRIQUES DANS LES COMMUNES D'ABOBO, YOPOUGON ET KOUMASSI (CÔTE D'IVOIRE)**

SEKA Séka Ghislain ; YAMIAN Brou Becket Stanislas ; SEKA Ayé Gnanqui Parfait 165-174

### **LES VILLES PRÉCOLONIALES DE CÔTE D'IVOIRE ENTRE MARGINALISATION COLONIALE ET INTÉGRATION DANS LES POLITIQUES PUBLIQUES CONTEMPORAINES DE DÉVELOPPEMENT URBAIN : CAS DE BONDOUKOU**

Kouadio Joseph KRA ; Ouattara Bourahima FROUMAN ; Adou François KOUADIO 175-188

|                                                                                                                                                                                                                                         |                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>LE TOTALITARISME OU LA FIN DE L'ÉTHIQUE POLITIQUE</b><br>Soumaïla COULIBALY                                                                                                                                                          | <b>189-197</b> |
| <b>LE DÉTERMINISME, FONDEMENT DE L'OPTIMISME LEIBNIZIEN</b><br>Fofana Falikou                                                                                                                                                           | <b>198-208</b> |
| <b>LES LANGUES IVOIRIENNES COMME MÉDIATION PÉDAGOGIQUE : ÉTUDE DES PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS ET PARENTS D'ÉLÈVES DU PRIMAIRE</b><br>Kouame Marie Christelle Épouse EHOUE                                                              | <b>209-216</b> |
| <b>LA RÉGIE ABIDJAN NIGER (RAN) FACE AU DÉFIS DU PERSONNEL QUALIFIÉ (1960-1980)</b><br>OUATTARA Kacoumani Mesmer ; KAPIEU Kando Romaric                                                                                                 | <b>217-227</b> |
| <b>DYNAMIQUE URBAINE CONTRASTÉE À SAN PEDRO : EXEMPLE DE DIGBOUÉ-VILLAGE ET PONT DIGBOUÉ</b><br>Djénan Marie Angèle KARAMOKO-YEGBE ; Chilé Nadège YAPO épouse KOUAKOU ;<br>Kouassi Théophile KRAMO                                      | <b>228-238</b> |
| <b>POLITIQUES PUBLIQUES LOCALES ET VALORISATION DU SEL AU SÉNÉGAL : UNE LECTURE COMPARATIVE DES DISPOSITIFS DE PLANIFICATION DANS LE SINE-SALOUM</b><br>SY Karalan                                                                      | <b>239-247</b> |
| <b>UNE INFLUENCE DE LA SOCIÉTÉ CIVILE DANS LES INTERSTICES DE L'ACTION PUBLIQUE : LEÇONS APPRISSES DE L'EXPÉRIENCE DE LA POSCEAS</b><br>Sambou NDIAYE                                                                                   | <b>248-258</b> |
| <b>DU CHEF D'ÉTABLISSEMENT NOMMÉ SUR LE TAS À L'ADMINISTRATEUR DES LYCÉES ET COLLÈGES FORMÉ : EXPÉRIENCES VÉCUES ET LEÇONS APPRISSES</b><br>OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald                                                           | <b>259-270</b> |
| <b>GOVERNANCE PARTICIPATIVE ET CONFLITS D'USAGE DE L'EAU DANS LES PÉRIMÈTRES IRRIGUÉS : ANALYSE SOCIOLOGIQUE DU BARRAGE HYDROAGRICOLE DE SOLOMOUGOU (NORD CÔTE D'IVOIRE)</b><br>YÉO Namè Hassan ; KOUAKOU Guy Éric Anicet Quassy        | <b>271-281</b> |
| <b>LES MIGRATIONS PEULHS-YARSÉ ET DYNAMISME ÉCONOMIQUE DANS LA CORNE-OUEST DU TOGO DE 1900 À 1990</b><br>LALLE Mani ; NADINGA Jean                                                                                                      | <b>282-292</b> |
| <b>LA RÉSILIENCE DES CONTES IVOIRIENS À L'ÉPREUVE DE L'INNOVATION TECHNOLOGIQUE : ENTRE PERMANENCE DES VALEURS ET RECONFIGURATION INTERMÉDIAIRE</b><br>COULIBALY Kounadi                                                                | <b>293-302</b> |
| <b>LA GESTION DES DÉCHETS LIQUIDES FACE À L'EXTENSION URBAINE À SIKENSI</b><br>KOUAME N'Guessan Marie Mireille                                                                                                                          | <b>303-311</b> |
| <b>CRISE RÉPUTATIONNELLE DU MCLU ET TRIBUNAL MÉDIATIQUE : DYNAMIQUE DE L'ESPACE PUBLIC NUMÉRIQUE EN CÔTE D'IVOIRE</b><br>YAO Kouakou Guillaume                                                                                          | <b>312-320</b> |
| <b>ARCHITECTE-URBANISTE « DÉVELOPPEUR » ET « CONSTRUCTEUR » : PISTES DE RÉFLEXION POUR UNE FORMATION ENDOGÈNE EN ARCHITECTURE ET URBANISME EN AFRIQUE NOIRE FRANCOPHONE</b><br>Pougwendé Léandre GUIGMA ; Mahounami Solange KPOGBEMABOU | <b>321-330</b> |
| <b>DIGITALISATION DES SERVICES MUNICIPAUX DE LA COMMUNE DE YOPOUGON (SUD DE LA CÔTE D'IVOIRE)</b><br>BOSSON Koffi Bertin ; KOFFI Yao Julien                                                                                             | <b>331-339</b> |
| <b>PÉRIURBANISATION ET RECOMPOSITION DES STRATÉGIES D'ACTEURS AGRICOLES À ANGAMBLÉ-KONANKRO (PÉRIPHÉRIE OUEST DE BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)</b><br>KOUAKOU Bah ; YÉO Siriki                                                                 | <b>340-349</b> |

|                                                                                                                                                                                                                                           |                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| <b>BÄNGR-WEOOGO, UN PARC DE DÉCOUVERTE POUR QUELS BESOINS URBAINS ?</b><br>Karambiri Sheila Médinaa ; Gansaonré Raogo Noël ; SODORÉ Abdoul Azisec                                                                                         | <b>350-360</b> |
| <b>CONDUITES SUICIDAIRES CHEZ DES FEMMES VICTIMES DE VIOLENCES CONJUGALES À DALOA</b><br>ESSOH Lohoues Olivier ; DALOUGOU Gbalawoulou Dali ; N'GUESSAN Kouadio Raymond ;<br>SOYIZOU Akofa Murielle Ange Myriam                            | <b>361-371</b> |
| <b>LE JEU DES MÉDIAS DANS LA GOUVERNANCE PUBLIQUE POUR LE DÉVELOPPEMENT EN CÔTE D'IVOIRE :<br/>LE CAS DU GROUPE FRATERNITÉ MATIN</b><br>Michelle TOPÉ GUEU ; Monvaly Badara TOURÉ                                                         | <b>372-380</b> |
| <b>AGRICULTURE PÉRIURBAINE ET PRESSION URBAINE À DAKAR : LE CAS DES PÉRIMÈTRES<br/>MARAICHERS DE LENDENG</b><br>SÈNE Abibe                                                                                                                | <b>381-389</b> |
| <b>UTILISATION DES SERVICES DE SOINS DES ÉTABLISSEMENTS SANITAIRES DE PREMIER CONTACT (ESPC)<br/>DANS LA VILLE DE BOUAKÉ (CÔTE D'IVOIRE)</b><br>KONE TANYO Boniface                                                                       | <b>390-400</b> |
| <b>LA GLOBALISATION ET SES DÉFIS ÉTHIQUES EN AFRIQUE</b><br>Agoussi Alphonse MOGUÉ ; Kouadio Antoine ADOU                                                                                                                                 | <b>401-409</b> |
| <b>EXPLOITATION MINIÈRE ARTISANALE (EMA) ET SANTÉ MATERNELLE ET INFANTILE AU BURKINA FASO</b><br>OUEDRAOGO Alizèta                                                                                                                        | <b>410-420</b> |
| <b>QUAND LES ÉCRANS ÉCLIPSENT LES CŒURS : IMPACT DE LA MÉDIATION NUMÉRIQUE SUR LA<br/>QUALITÉ DES INTERACTIONS HUMAINES ET FAMILIALES DANS LA SOCIÉTÉ CONTEMPORAINE</b><br>KOFFI Hamanys Broux De Ismaël                                  | <b>421-429</b> |
| <b>PENSER LES CRISES EXISTENTIELLES CONTEMPORAINES : ENTRE ANGOISSE HEIDEGGÉRIENNE ET<br/>RESPONSABILITÉ LEVINASSIENNE</b><br>TAKI Affoué Valery-Aimée                                                                                    | <b>430-441</b> |
| <b>INCIVILITÉS DISCURSIVES DANS LA RÉGION DU PORO : ANALYSE DES ÉNONCÉS ET FONCTIONS DANS<br/>LES INTERACTIONS LINGUISTIQUES</b><br>KOFFI Niangoran Germain ; ZADI Esther Gisèle Epse GOUAMENE                                            | <b>442-452</b> |
| <b>LA PRODUCTION DE L'ESPACE PÉRIURBAIN DE DALOA : ENTRE INFORMALITÉ ET PRÉCARISATION</b><br>ELEAZARUS Atsé Laudose Miguel ; GOUAMENE Dider-Charles ; KONATE Tchilogneri                                                                  | <b>453-466</b> |
| <b>LE DIEMA DE KPANA (TOGO) À L'ÉPREUVE DES POUVOIRS COLONIAUX ALLEMAND ET<br/>FRANÇAIS DU XVII<sup>e</sup> SIÈCLE A 1921</b><br>DANDONOU GBO Nanbidou, LAGBEMA Sougle-Noma                                                               | <b>467-477</b> |
| <b>L'ESPAGNE ET LA DYNAMIQUE DE SES TROIS CRISES</b><br>KONAN Kouadio Stéphane-Yannick                                                                                                                                                    | <b>478-485</b> |
| <b>OCCUPATION ILLÉGALE ET CONSERVATION DES AIRES PROTÉGÉES : UNE LECTURE A PARTIR DE<br/>LA THÉORIE DE L'ACCÈS DU CAS DU PARC NATIONAL DU MONT PEKO EN CÔTE D'IVOIRE</b><br>TOUKPO Oscar Guy Sical, TARROUTH Honnéo Gabin, ADOU Koffi Seï | <b>486-494</b> |
| <b>LES IMPLICATIONS DU SECTEUR MUSICAL DANS LA GOUVERNANCE ARTISTIQUE ET CULTURELLE<br/>EN CÔTE D'IVOIRE</b><br>ATTOUNGBRE Kouadio Félix                                                                                                  | <b>495-505</b> |
| <b>ALIMENTATION DE L'HIPPOPOTAME AMPHIBIE (HIPPOPOTAMUS AMPHIBIUS LENNAEUS, 1758)<br/>DANS LA ZONE DE LA MARE DE KOUMBELOTI EN PAYS ANOUFO AU NORD-TOGO</b><br>IDRISSA Sahada, ALASSANE Abdourazakou, SIKBAGOU Kankpénangue               | <b>506-518</b> |

## DU CHEF D'ÉTABLISSEMENT NOMMÉ SUR LE TAS À L'ADMINISTRATEUR DES LYCÉES ET COLLÈGES FORMÉ : EXPÉRIENCES VÉCUES ET LEÇONS APPRISSES

**OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald**

Maître de Conférences en sciences de l'éducation  
Institut de Formation du personnel d'Encadrement Pédagogique,  
du Personnel d'Administration et de la Vie Scolaire (IFPEPPAVS)  
École Normale Supérieure (ENS), Burkina Faso  
[om.guyromuald@yahoo.fr](mailto:om.guyromuald@yahoo.fr)

**Soumission : 9.03.25      Évaluation : 26.05.26      Publication : 15.06.26**

### Résumé :

*Au Burkina Faso, jusqu'en 2020, la fonction de Chef d'établissement post-primaire et secondaire relevait d'une nomination parmi les professeurs certifiés des lycées et collèges ou, à défaut, parmi les professeurs des lycées et collèges. Cette fonction n'était pas conditionnée par une formation spécifique. À partir de 2020, suite à l'adoption du statut particulier du « métier éducation, formation et promotion de l'emploi », fut créé l'emploi des Administrateurs des lycées et collèges (ALC). L'une des attributions spécifiques est d'assurer la fonction de Chef d'établissement. Les admis au concours suivent une formation professionnelle avant d'être nommés. Parmi les ALC nommés Chefs d'établissements, figurent ceux qui l'avaient été sans une formation préalable. Ils cumulent deux expériences : celle de Chef d'établissement sur le tas, et celle de Chef d'établissement formé. Que retiennent-ils de leurs expériences dans ces deux situations respectives ? Comment présentent-ils cette innovation dans les politiques de gouvernance des établissements ? La théorie de l'apprentissage transformateur de J. Mezirow (1991) nous a servi pour la conception de la recherche et pour l'analyse des résultats. À travers une approche qualitative, la présente recherche nourrit l'ambition de renforcer les connaissances sur les pratiques et les perceptions des Chefs d'établissements formés et non formés, toute chose qui permet d'apprécier la plus-value de la formation en matière d'administration et de gestion des lycées et collèges. Les participants sont d'anciens Chefs d'établissements nommés sur le tas et qui sont aujourd'hui à nouveau nommés après leur formation à l'emploi d'ALC. Les résultats confirment que les capacités acquises dans la formation procurent des compétences professionnelles et sociales opérationnelles, mais aussi une solide confiance en soi.*

**Mots clés :** Formation, Chef d'établissement, Administrateur des Lycées et Collèges, Gouvernance, Burkina Faso

## FROM THE NEWLY APPOINTED HEADTEACHER TO THE TRAINED ADMINISTRATOR OF SECONDARY SCHOOLS: EXPERIENCES AND LESSONS LEARNED

### Abstract:

*In Burkina Faso, until 2020, the position of head of a post-primary and secondary school was filled by certified teachers among the secondary school teachers or; failing that, among the secondary school teachers. This position did not require any specific training. Starting in 2020, following the adoption of the special status for the "education, training, and employment promotion profession," the position of High School and College Administrator (ALC) was created. One of their specific responsibilities is to serve as head of the school. Those who pass the competitive examination undergo professional training before being appointed. Among the ALCs appointed as heads of schools are those who had not received prior training. They combine two experiences: the one as a head of school on the job, and the other as a trained head of school. What do they take away from their experiences as heads of schools in these two respective situations? How do they present this innovation in school governance policies? J. Mezirow's (1991) theory of transformative learning informed our research design and results analysis. Through a qualitative approach, this research aims to enhance our understanding of the practices and perceptions of both trained and untrained school principals, thereby allowing us to assess the added value of training in the administration and management of secondary schools. The participants are former principals who were appointed on the job and have now been reappointed after completing training in the field of transformative learning. The results confirm that the skills acquired in the training provide operational professional and social skills, as well as strong self-confidence.*

**Keywords:** Education, Head of Institution, Administrator of High Schools and Colleges, Governance, Burkina Faso

## Introduction

La performance d'une structure éducative est, dans une grande mesure, tributaire de la qualité de sa gouvernance. Cette réalité a conduit la Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN) à œuvrer auprès des gouvernements de l'espace francophone, pour une prise de conscience de l'importance du leadership et de la gouvernance en vue de l'amélioration de la qualité de l'éducation (CONFEMEN, 2006). Dans cette perspective, les chefs d'établissement jouent un rôle crucial dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Les travaux de Astolfi, J.-P. (2003) montrent que la direction de l'établissement est un facteur déterminant dans la réussite des élèves. Or l'environnement éducatif contemporain est marqué par des défis croissants qui exigent des chefs d'établissement une capacité d'adaptation et un leadership éclairé. C'est pourquoi les recherches de L. J.-P. Véran (2021) concluent que le chef d'établissement doit créer un environnement d'apprentissage où les élèves et les enseignants sont motivés et engagés. Dans ce contexte, la formation professionnelle des chefs d'établissements apparaît comme un levier essentiel pour une gestion efficace qui garantit la qualité des apprentissages. Dans ce sens, les travaux de L. Progin et al. (2021) confirment que les responsables de structures éducatives doivent être des leaders qui montrent une compréhension approfondie des dynamiques scolaires, des politiques éducatives et des besoins des élèves. De même, l'article de L. Martel et A. Lemieux (2025) démontre que le leadership éducatif impacte directement les performances des élèves.

Assurer une formation adéquate des chefs d'établissements est donc une priorité dans le processus de fabrication d'écoles performantes. Elle répond aussi au besoin de développement personnel et d'épanouissement professionnel. Selon H. Kurland et al. (2010), un leader bien formé est non seulement plus efficace, mais il est également plus autonome et plus créatif. Cela contribue à une culture de collaboration et d'innovation au sein de l'établissement. Les travaux de L. Martel et A. Lemieux (2025) montrent bien que le leadership et le développement d'une vision commune au sein de l'équipe éducative sont facilités par une formation adéquate des directeurs.

Au Burkina Faso, selon les textes en vigueur jusqu'en 2020, la fonction de Chef d'établissement post-primaire et secondaire relevait d'une nomination parmi les Professeurs certifiés des lycées et collèges ou, à défaut, parmi les Professeurs des lycées et collèges. Cette prérogative était dévolue au ministre qui l'exerçait en se référant à des critères de grade et d'ancienneté, mais aussi à des critères discrétionnaires. À partir de 2020, à la faveur de la réforme ayant conduit à l'adoption du statut particulier du métier éducation, formation et promotion de l'emploi, a été créé l'emploi des Administrateurs des lycées et collèges (ALC).

Le corps des ALC a été officiellement créé par le décret n°2020 -0245 / PRES / PM / MFPTPS / MINEFID du 30 mars 2020 portant statut particulier du métier éducation, formation et promotion de l'emploi. Il est né de la volonté politique d'améliorer la gestion des structures éducatives et d'assainir la gouvernance scolaire affectée par de multiples crises liées principalement au statut des professeurs des lycées et collèges nommés à la direction des établissements sans une formation spécifique. La formation des ALC à l'École Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM) consiste d'abord en une phase théorique en première année. Les contenus couvrent la gestion administrative, pédagogique, financière, matérielle et relationnelle des lycées et collèges. La deuxième année est consacrée à une immersion en stage pratique dans un lycée public. Les recrutements annuels des ALC ont commencé depuis 2021 et se sont poursuivis jusqu'en 2025, avec des effectifs de 300 pour les deux premières cohortes, et de 200 pour les trois promotions qui ont suivi.

Le recrutement se fait sur concours professionnel parmi des candidats réunissant les conditions requises de corps et d'ancienneté, entre autres : être âgé de 47 ans au plus, avec une ancienneté d'au moins cinq ans dans son corps d'origine, être Professeur certifié des lycées et collèges ou Conseiller d'orientation scolaire et universitaire, ou encore Conseiller d'éducation, ou enfin Professeur certifié des lycées et collèges âgé au plus de 57 ans et exerçant déjà la fonction de Chef d'établissement depuis au moins un an. On compte cinq promotions dont les deux dernières sont toujours en cours de formation. Avec les cinq cohortes, 1196 ALC sont désormais à la disposition des lycées et collèges. Ils sont appelés à être nommés Chefs d'établissements, Censeurs, Directeurs des études, ou Chefs des travaux.

Parmi les ALC nommés Chefs d'établissements, figurent d'anciens Chefs d'établissements qui avaient été nommés sur le tas. Ils avaient exercé la fonction de Chef d'établissement sans une formation préalable. Ils cumulent aujourd'hui deux expériences : celle de Chef d'établissement sur le tas, et celle de Chef d'établissement formé à l'emploi d'ALC. L'auteur M. Gérard. (2001) définit les compétences métier comme l'ensemble des savoirs, savoir-faire et savoir-être mobilisés dans l'exercice d'une activité professionnelle spécifique. La question principale qui a justifié et orienté la présente recherche est la suivante : Quel est l'apport de la formation des ALC à l'acquisition de compétences métier pour la fonction de Chef d'établissement d'enseignement post-primaire et secondaire ? Les questions subsidiaires qui en émanent sont : dans quelle mesure l'absence de formation professionnelle conditionne-t-elle le niveau de compétences techniques et comportementales chez les Chefs d'établissements nommés sur le tas ? En quoi la formation professionnelle des ALC accroît-elle leur efficacité dans la fonction de Chef d'établissement ? Les réponses à ces questions permettront de tirer les implications en termes de pistes d'amélioration de la gouvernance de l'éducation ? L'objectif principal de la présente étude est d'évaluer la plus-value de la formation des ALC en matière de compétences métier pour la fonction de Chef d'établissement. Les objectifs subsidiaires sont : d'une part, apprécier le niveau de compétences techniques et comportementales chez les Chefs d'établissements nommés sur le tas, et d'autre part décrire les compétences professionnelles acquises par les ALC pour la fonction de Chef d'établissement. Il sera alors opportun d'en déduire les dispositions utiles pour une meilleure gestion des établissements d'enseignement.

## **1. Méthodologie**

La théorie de l'apprentissage transformateur de J. Mezirow (1991) nous a servi pour la conception de la recherche et pour l'analyse des résultats. Elle postule que l'apprentissage se produit non seulement par l'acquisition de nouvelles connaissances, mais aussi par un processus de transformation des perspectives, à savoir les façons de percevoir et d'interpréter le monde, les croyances, les valeurs, les expériences antérieures. Selon J. Mezirow, les expériences de vie peuvent engendrer des "crises" qui incitent les individus à remettre en question leurs croyances et valeurs préexistantes. Il met l'accent sur l'importance de la réflexion dans ce processus, ce qui permet aux apprenants de reconstruire des significations et d'adopter de nouvelles perspectives.

De facto, nous partons du postulat que les expériences accumulées avant, pendant et après la formation sont des sources et des ressources qui stimulent la réflexivité et contribuent à façonner la pratique professionnelle. À travers une approche qualitative, la présente recherche nourrit l'ambition de renforcer les connaissances sur les pratiques et les perceptions des chefs d'établissements non formés et formés par la suite, toute chose qui permet d'apprécier la plus-value de la formation initiale en matière d'administration et de gestion des lycées et collèges. La population mère se compose d'anciens chefs d'établissements nommés sur le tas et qui ont été à nouveau nommés chefs d'établissements après leur formation à l'emploi d'ALC. Les statistiques de l'ENAM ne précisent pas l'effectif des anciens chefs d'établissements admis à la formation des ALC.

L'échantillon compte 12 participants retenus parce qu'ayant exercé au moins pendant trois ans comme Chefs d'établissements non formés et comptant en janvier 2026 au moins un an d'expérience en qualité d'ALC nommés Chefs d'établissements. L'enquête a été réalisée au moyen d'un guide d'entretien semi-structuré administré individuellement à chacun des participants. Elle s'est déroulée durant le mois de janvier 2026 dans les 12 établissements respectifs dirigés par les 12 ALC de l'échantillon. Les établissements sont situés dans les communes de Kaya, Ouagadougou, Koudougou, Bobo-Dioulasso et Ouahigouya. Le traitement des réponses a consisté à recenser les idées d'intérêt pour le sujet. Les principales thématiques qui se sont dégagées sont présentées dans les résultats de la recherche.

## **2. Résultats et discussion**

Les résultats de la présente étude émanent de l'analyse de contenu des discours des interviewés lors des entretiens individuels réalisés en janvier 2026. Nous avons conservé certaines déclarations sous forme de verbatims afin de garder fidèlement les idées et les sentiments exprimés.

### **2.1. Résultats**

Dans un premier temps, nous avons demandé aux enquêtés de décrire les difficultés qu'ils ont vécues lorsqu'ils occupaient la fonction de chef d'établissement d'enseignement post-primaire et secondaire alors qu'ils n'avaient pas reçu de formation à cet effet. Les réponses révèlent de nombreuses difficultés liées à leurs faibles compétences métier.

#### **2.1.1. L'insuffisance ou le manque de compétences métier chez les Chefs d'établissements nommés sur le tas**

Les chefs d'établissements nommés sur le tas ont témoigné avoir vécu plusieurs difficultés attribuables à l'absence de formation préparatoire à ce poste qui exige des compétences professionnelles diverses et sûres.

##### **2.1.1.1. Manque de compétences managériales**

L'absence de formation professionnelle expose le praticien à des manquements. La fonction de chef d'établissement inclut la gestion des différents types de personnels qui y interviennent. Ces personnels ont des attributions différentes suivant leurs corps ou leurs emplois. Ainsi, le chef d'établissement gère le personnel administratif, tel le Censeur, l'Intendant et la Secrétaire avec lesquels il doit collaborer dans la réalisation des charges administratives. Il gère aussi les enseignants, le personnel de la bibliothèque et du laboratoire, les agents d'animation de la vie scolaire. On compte également le personnel de soutien, en charge de l'hygiène, de la sécurité et d'autres intervenants dans le cadre global du fonctionnement de l'établissement. La gestion en synergie de l'ensemble de "ces personnels" par le chef d'établissement incombe qu'il soit doté de compétences adéquates et solides en matière de management.

Or, les chefs d'établissements nommés sur le tas déclarent qu'il leur arrivait de constater des difficultés de gestion du personnel qui sont liées à un manque de compétences managériales. L'enquêté 9, par exemple, affirme : *« Je me sentais souvent dépassé par la gestion du personnel et des conflits. Sans formation en management, je ne savais pas toujours comment aborder certaines situations »*. Cet aveu laisse voir des situations où le chef d'établissement perçoit l'importance d'une intervention efficace de sa part dans la gestion du personnel, mais il constate son impuissance du fait qu'il ne sait pas comment procéder. Les propos de l'enquêté 3 convergent bien à propos : *« Quand j'ai dû gérer un conflit entre deux enseignants, j'ai eu du mal à trouver les mots justes. J'aurais aimé avoir des outils ou des techniques pour désamorcer la situation »*. Il apparaît que les premiers responsables d'établissements reconnaissent que l'absence de compétences managériales constitue un handicap dont ils ont conscience.



#### 2.1.1.2. Difficultés en gestion administrative

La fonction de chef d'établissement intègre la gestion administrative de l'institution éducative et du personnel qui y exerce. Cette charge exige d'une part une connaissance des textes réglementaires et des instructions officielles, d'autre part des compétences solides pour une maîtrise suffisante de la mise en application des référentiels nationaux. Ces exigences de connaissances et de compétences sont tributaires d'une formation professionnelle préalable. C'est pourquoi les chefs d'établissements nommés sans formation professionnelle sont confrontés à des difficultés dans la gestion administrative. La déclaration de l'enquête 2 illustre bien la situation : « *La gestion administrative est un véritable casse-tête. J'avais souvent l'impression de naviguer à vue* ». Il apparaît clairement que la formation professionnelle est un processus de capacitation du responsable d'établissement. Elle permet d'outiller le futur chef d'établissement pour l'exercice efficace de ses diverses tâches administratives. Au demeurant, l'importance de la formation est confirmée par l'enquête 11 : « *Les procédures administratives sont parfois difficiles à comprendre. J'aurais aimé une formation sur les aspects juridiques et financiers de la direction d'un établissement avant ma nomination* ». Ces propos mettent en exergue la complexité des charges administratives du fait de la pluralité des activités requérant des compétences spécifiques. En effet, la gestion administrative d'un établissement d'enseignement post-primaire et secondaire intègre l'administration du personnel, la gestion du patrimoine et des ressources financières de l'établissement, la gestion des conflits interpersonnels entre les différents acteurs, etc. Même s'il existe des personnels spécifiques affectés à la réalisation de certaines tâches techniques comme la comptabilité, la gestion des enseignements ou l'entretien des infrastructures et des équipements, il reste que le chef d'établissement, en tant que premier responsable de la structure éducative, a l'obligation de supervision. En effet, il doit nécessairement veiller à l'effectivité de la réalisation des tâches imputées à chaque service ainsi qu'à la qualité des processus et des résultats. Le poste de chef d'établissement est un emploi multitâche nécessitant des compétences multiples. Former à l'emploi de chef d'établissement est donc une exigence d'assurance qualité.

#### 2.1.1.3. Relations avec les parents et la communauté

L'école est l'institution sociale chargée d'éduquer et de former les membres de la société, dans le but d'amener chaque individu à devenir un acteur social doté d'un statut social et d'un rôle social. C'est pourquoi l'école ne peut évoluer en vase clos, sans collaborer avec la communauté pour laquelle elle a été implantée. Comment le chef d'établissement peut-il efficacement organiser cette collaboration sans avoir reçu une formation préalable ? « *Je ne me sentais pas toujours à l'aise dans mes interactions avec les parents d'élèves. C'est un aspect de ma fonction que je trouvais particulièrement délicat. Certains parents arrivent avec une humeur difficile, d'autres vous abordent comme s'ils avaient déjà pris la décision de vous massacrer. Souvent, ils exposent des problèmes et je me demande si je suis habilité à les traiter. Les limites de mes attributions étaient floues* », déclare l'enquête 7. Il apparaît clairement que la relation avec les parents d'élèves demande des capacités comportementales en plus de la maîtrise des normes de management.

Par ailleurs, le partenariat entre l'école et les collectivités territoriales est présenté comme un moyen sûr de mobilisation de ressources. En effet, au Burkina Faso, les communes accompagnent les établissements dans l'acquisition ou l'entretien des infrastructures, du mobilier et de divers équipements. L'obtention de ce soutien est tributaire du leadership du responsable d'établissement scolaire. C'est lui qui stimule ses collaborateurs pour la création de projets pertinents et convaincants et pour l'identification de potentiels partenaires pour le financement desdits projets en faveur de son établissement.

Son dynamisme et sa perspicacité à initier des cadres de négociation efficaces seront le tremplin pour des opportunités sûres et porteuses. L'enquête 3 indique à ce propos : « *Mes collègues proviseurs parlaient souvent de constructions ou d'équipements obtenus par leurs établissements. Les bailleurs étaient des ONG ou des associations dans leurs localités, mais aussi la mairie. Je me disais qu'ils avaient "des bras longs"*<sup>50</sup> ». Un tel témoignage montre bien que tout responsable de structure éducative n'est pas pour autant un modèle efficace de leadership. Sans formation, le chef d'établissement peut manquer d'idées et de spontanéité pour mettre en place des réseaux de négociation. Il s'inscrit dans la routine des tâches du bureau et y trouve un confort de sécurité. L'enquête 10, à ce sujet, s'est confié en ces termes : « *Je ressentais à chaque instant un besoin urgent de formation continue pour acquérir de nouvelles compétences et mieux répondre aux défis de mon poste. C'est pourquoi j'ai commencé à m'acheter des livres en développement personnel, et aussi à consulter des ressources en ligne sur la direction d'établissement pour m'informer et m'auto-former* ».

En somme, les chefs d'établissements nommés sur le tas comptaient sur la formation pour satisfaire des besoins variés allant du management à la gestion administrative, en passant par les interactions avec les parents d'élèves et la communauté.

### **2.1.2. L'acquisition de compétences métier par la formation professionnelle d'ALC**

À l'issue de leur formation à l'emploi d'administrateurs des lycées et collèges (ALC), les chefs d'établissements ont décrit les nouvelles compétences qu'ils ont acquises. Grâce à la formation professionnelle, ils estiment avoir beaucoup plus de compétences et d'assurance.

#### **2.1.2.1. Compétences en leadership et gestion d'équipe**

Le chef d'établissement porte la responsabilité de promouvoir le bon fonctionnement des services administratifs et pédagogiques de la structure éducative. Il lui incombe d'insuffler la dynamique qui sied pour entrainer l'action dans le sens de la réalisation des tâches imputées à chaque agent, au regard des attributions générales de la structure. Une telle perspective commande que le chef d'établissement se dote des compétences idoines pour développer un leadership productif. Sur ce point, l'enquête 3 soutient clairement : « *Ma formation de ALC m'a permis de développer des compétences en leadership, ce qui m'aide à motiver mes collaborateurs. Aujourd'hui, j'ai beaucoup plus de réussite et surtout beaucoup de satisfaction que lorsque j'étais proviseur sans formation* ». En effet, dans les curricula de formation des ALC, figure un module sur le développement du leadership. Des modèles sont présentés et des stratégies sont mises en discussion en tenant compte des différents éléments contextuels possibles dans les établissements.

D'autres modules complémentaires sont également enseignés dans le but de renforcer les connaissances sur les missions du chef d'établissement, ses prérogatives et ses limites. D'autres encore visent à lui fournir des compétences supplémentaires en matière d'analyse de situation, de résolution de problème et de prise d'initiatives. C'est dans ce sens que l'enquête 12 explique : « *J'ai appris à établir une vision claire pour mon équipe et à les inspirer à atteindre nos objectifs. Cela a transformé la dynamique de travail au sein de l'établissement* ». La formation consolide les compétences basiques dont chacun dispose, participe à l'installation des compétences spécifiques aux tâches du poste, et ouvre l'esprit du travailleur à l'initiative et à la création innovatrice. Ce sont là des atouts sûrs pour l'ALC chef d'établissement.

---

<sup>50</sup> C'est ainsi qu'on désigne couramment ceux qui peuvent profiter de faveurs particulières de certaines personnes possédant un pouvoir social ou administratif.

### 2.1.2.2. Gestion des conflits

Un établissement comprend les élèves, les enseignants, le personnel administratif, de la vie scolaire, de soutien, de santé, etc. La diversité des profils de ce personnel peut comporter le risque de malentendus dans les approches ou dans l'interprétation des événements, des discours ou des consignes dans le cadre de la mise en œuvre de certaines activités. Ces situations peuvent devenir encore plus complexes lors de certaines tâches collectives. L'humeur, la surcharge de travail et les émanations des crises relationnelles familiales peuvent accroître les risques de conflits entre agents et responsables, ou entre les agents eux-mêmes. La formation des ALC, à cet effet, comporte des modules en prévention et gestion des conflits pour les préparer à affronter les conflits éventuels avec compétence et assurance. L'enquête 2 confirme : *« J'ai acquis des compétences en gestion des conflits, ce qui m'aide à résoudre les problèmes rapidement et efficacement. Je crois que je parviens à rester juste. Cela augmente la confiance entre nous »*.

L'opinion de l'enquête 8 corrobore ce sentiment de compétence tribunaire de la formation : *« Avant ma formation, je me sentais souvent perdu face aux tensions entre collègues. Maintenant, je peux aborder ces situations avec plus de confiance et de méthode pour la médiation. Nous avons suivi un module complet sur la prévention et la résolution des conflits ; en plus, nous avons participé à des conférences sur ce thème. Également, comme nous l'a suggéré un de nos profs, je vais fréquemment sur YouTube pour suivre des vidéos sur la gestion des conflits. Je fais donc de l'autoformation continue »*.

Les déclarations des enquêtés confirment ainsi l'intérêt de la formation pour le chef d'établissement. L'assurance d'être capable émane d'une perception positive des bénéfices de la formation. Ainsi, on note un impact positif avéré de la formation sur le sentiment de compétence professionnelle.

### 2.1.2.3. Gestion administrative et collaborative

La formation est bénéfique aux ALC pour la gestion des divers dossiers administratifs. La peur de la complexité des tâches administratives cède le pas à l'assurance du manager qui maîtrise les textes réglementaires et connaît les mécanismes de leur mise en œuvre. Dans la chaîne des responsabilités administratives, l'ALC connaît ses prérogatives et celles des supérieurs hiérarchiques. Autrement dit, la formation a pour fonction d'amener le responsable de structure à savoir qui doit faire quoi, à quel moment et avec qui, avec quels moyens et pour quel objectif, voire pour quelle finalité. L'enquête 1 témoigne : *« Je m'en souviens ! J'en ai honte ! Quand j'étais proviseur sans formation, je croyais que je devais tout faire. Je n'avais confiance en personne. Désormais, j'ai compris que dans l'établissement, chacun a son rôle. Il faut respecter chacun dans son emploi et dans sa fonction. Il faut savoir suivre et surtout accompagner chacun, discuter des échéances et des moyens de travail, rappeler une tâche à temps ou interpellé en cas de nécessité. Je sais aussi que certaines dimensions relèvent de ma hiérarchie et je dois me référer à elle le plus tôt possible »*.

Par ailleurs, la formation d'ALC a été très importante dans leur compréhension de la place de la communication dans la vie de l'établissement. Ils ont compris que la gestion de l'établissement d'enseignement doit donner une place de choix à la communication. Tout d'abord au niveau horizontal, le chef d'établissement doit favoriser une communication fluide et pure avec ses collaborateurs directs. *« Je sais désormais combien il est important de communiquer régulièrement avec mes piliers tels le censeur, l'intendant, les responsables de disciplines, le conseiller principal d'éducation ou le président des parents d'élèves. Il en est de même avec les enseignants et des élèves lors des différents conseils »*, atteste l'enquête 9. Quant à l'enquête 6, il soutient ceci : *« J'ai appris l'importance de la communication claire et transparente. Par exemple, lors des réunions avec les parents, je fais maintenant un point d'honneur à expliquer les décisions prises et à écouter leurs préoccupations »*.

Dans la même dynamique, l'enquêté 3 est ferme dans sa conviction : *« Avant ma formation, il y avait souvent des malentendus avec les enseignants, surtout les responsables syndicaux. Maintenant, je peux animer des réunions productives et établir un climat de confiance. Cela a vraiment renforcé notre esprit d'équipe et les syndicats sont désormais mes partenaires que je consulte sans hésiter. Je vous dis que ça marche bien »*.

Au niveau transversal, le chef d'établissement facilite les échanges avec les partenaires. Grâce à une communication de qualité, il peut mobiliser la municipalité, les ONG et les associations de la localité autour de projets éducatifs fructueux. L'enquêté 7 affirme : *« Depuis que j'ai suivi le module sur le partenariat entre l'école et la communauté, j'ai compris que l'établissement ne doit pas rester cloisonné. Avec l'intendant et le conseiller principal d'éducation, je vais régulièrement à la mairie et auprès des ONG et les leaders sociaux pour parler de l'établissement, de ses succès, de ses difficultés, de ses limites et de ses projets. En retour, chaque structure est devenue un partenaire actif avec l'établissement autour de projets discutés ensemble »*. Ce sentiment d'efficacité est corroboré par l'enquêté 3 au sujet des rapports avec les parents d'élèves : *« J'ai mis en place des réunions régulières avec les parents, et grâce à ma formation, je sais maintenant comment structurer ces échanges. Les parents se sentent mieux écoutés, et cela a amélioré la satisfaction générale »*. C'est dire que la satisfaction est réelle chez les ALC en comparaison avec leur situation antérieure de proviseur sans formation.

Au niveau vertical, les ALC enquêtés sont unanimes à reconnaître que la formation a été pour eux un tremplin pour comprendre d'une part l'importance et d'autre part les mécanismes de communication avec leur hiérarchie. Grâce aux différents modules sur l'administration publique en général et sur l'administration des structures éducatives en particulier, ils sont rendus capables de communiquer avec la hiérarchie quand il le faut et comme il le faut. L'enquêté 4 déclare : *« Après avoir reçu la formation d'ALC, je traite aisément les correspondances administratives venant de la hiérarchie ou y allant. Je connais les tenants et les aboutissants de chaque dossier et je comprends l'importance de respecter les échéances. J'ai plusieurs fois reçu les félicitations de mon directeur provincial avec qui je travaillais déjà avant mon admission à la formation des ALC. Pour lui, je brille désormais de par la qualité de mes rapports avec la hiérarchie »*. De ce témoignage, il s'ensuit que la formation constitue un creuset où le futur chef d'établissement puise les connaissances, les savoir-faire et les savoir-être utiles à une communication efficace avec la hiérarchie, dans le cadre du traitement des dossiers administratifs. La formation professionnelle est génératrice de performance professionnelle et procure suffisamment d'assurance aux travailleurs. Il va sans dire que la formation est positivement perçue par les ALC comme un processus de capacitation et d'autonomisation. Elle développe le sentiment de compétence et d'efficacité personnelle, toutes choses favorables à un réel épanouissement professionnel.

## **2.2. Discussion**

L'analyse des dynamiques de développement du système éducatif du Burkina Faso et des orientations stratégiques nationales et internationales offre des perspectives dignes d'intérêt.

### **2.2.1. La faible place de la professionnalisation du chef d'établissement dans le pilotage de l'enseignement post-primaire et secondaire**

Le Plan sectoriel de l'éducation et de la formation (PSEF) 2017-2030 du Burkina Faso a formulé contre le Système éducatif plusieurs griefs dont nous retenons deux qui sont d'un intérêt évident pour la présente réflexion : l'enseignement secondaire est insuffisamment pris en compte dans le système éducatif et la gestion et le pilotage du système éducatif sont peu professionnels, avec notamment des résistances à l'innovation. Pourtant l'UNESCO (2016) préconisait déjà de promouvoir une meilleure gouvernance des systèmes éducatifs et des structures éducatives dans l'approche de la gestion axée sur les résultats.

Or, il est établi que l'inexistence d'une politique pertinente et efficace en matière de professionnalisation de la gestion scolaire explique la faible performance de nombreux systèmes éducatifs d'Afrique francophone (CONFEMEN, 2006).

Paradoxalement, au Burkina Faso, en Conseil des Ministres du 23 octobre 2025, le gouvernement a adopté un décret portant statut particulier du métier « Education, formation et promotion de l'emploi ». Ce décret vient consacrer la suppression du corps des « Administrateurs des lycées et collèges » seulement cinq ans après sa création. Qu'est-ce qui justifie cette décision gouvernementale ? Il faut noter qu'une étude de la CONFEMEN (2007) a relevé l'insuffisance de la part accordée par la formation à la professionnalisation dans le domaine spécifique à la fonction de responsable d'établissement. Les conclusions de ladite étude montrent que le passage de l'enseignant au poste de chef d'établissement n'intègre pas suffisamment ce changement de tâches professionnelles induit par ce un changement de métier. Or, la fonction de Chef d'établissement est rendue complexe à cause des attentes nouvelles face aux exigences du contexte contemporain (J.-P. Véran, 2021).

### ***2.2.2. La formation professionnelle des chefs d'établissements, une exigence dans la quête de l'éducation de qualité***

La CONFEMEN (2006) recommande d'inscrire la professionnalisation de la gestion dans le cadre des réformes liées à la modernisation de l'administration publique. Cette exigence doit garantir une formation minimale à la fonction de chef d'établissement. La question de l'apport de la formation professionnelle au renforcement des performances des chefs d'établissements est d'une pertinence certaine. La formation initiale et continue est un tremplin pour faire du chef d'établissement un leader au service de la promotion de la qualité de l'éducation (Astolfi, J.-P., 2003). Aussi, P. Perrenoud (2004) préconise-t-il que les politiques éducatives axées sur la qualité intègrent la formation des chefs d'établissements pour faire d'eux des garants de l'efficacité du pilotage des activités scolaires.

C'est à juste titre qu'au Burkina Faso, le PSEF 2017-2030 a défini comme objectif stratégique n°3, de « renforcer la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation », entre autres par le développement de la formation initiale et continue. Il apparaît clairement que ce référentiel place le renforcement des capacités parmi les priorités. Il convient de relever que la « Charte du chef d'établissement scolaire » avait été adoptée en 2003 par l'Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires (AFIDES) lors de son assemblée générale à Dakar le 29 octobre 2003. Cette charte avait déjà acté que la gestion scolaire exige des compétences distinctes de celles de l'enseignement, car elle constitue une profession à part entière en ce sens qu'elle nécessite une expertise spécifique. La charte précise d'ailleurs qu'une gestion scolaire de qualité requiert une formation initiale et continue adaptée aux besoins réels des directeurs d'écoles dans tous les niveaux du système éducatif.

En conséquence, la problématique de la formation professionnelle des chefs d'établissements ne peut être dissociée des réformes éducatives et des attentes changeantes des communautés scolaires. J.-P. Véran (2021) met en lumière la nécessité d'un leadership adaptatif face à des environnements professionnels en constante évolution en raison des mutations sociales et technologiques. Ainsi, il est impératif d'orienter les curricula de formation continue des chefs d'établissements dans le sens de la construction de capacités d'adaptation et d'innovation pour répondre aux exigences de la modernisation de l'administration, mais aussi aux mutations sociétales entraînant de nouveaux défis au jour le jour.

### ***2.2.3. La culture de l'évaluation des politiques éducatives en vue de réformes innovantes***

La suppression du corps des ALC engendre des questions importantes. Quelle évaluation a été faite sur l'atteinte des objectifs initiaux qui ont valu la création du corps des ALC ?

En effet, il est connu que toute réforme éducative doit reposer sur un diagnostic initial qui présente les insuffisances des politiques en cours tout en dégagant des pistes qui serviront de phares et de balises dans l'élaboration des nouvelles. Toute réforme doit partir de l'analyse de données probantes issues d'une évaluation (J.-M. De Ketele, 2020). Or, les sources d'informations auxquelles nous avons eu accès ne font nullement état de l'existence d'un rapport d'évaluation du rendement professionnel des ALC. Tout porte à croire que la suppression du corps des ALC n'a pas été le résultat d'une évaluation formelle préalable. Une telle réalité va à l'encontre des principes de pertinence et d'efficacité dans l'élaboration des réformes en éducation.

Les travaux de G. Ferry (2010) montrent que l'évaluation des politiques éducatives en place est une étape indispensable pour éviter les erreurs du passé et garantir la pertinence des réformes. Quant à J.-M. De Ketele (2020), il relève que pour qu'une réforme éducative soit efficace, il est important de comprendre le contexte et les enjeux des politiques antérieures. Par conséquent, il est sans doute utile que le Burkina Faso réalise à court terme une évaluation de l'efficacité des ALC pour soumettre les résultats à une étude approfondie orientée vers l'analyse des forces et des faiblesses de ce nouveau corps. Cette démarche est requise par les dispositions de la Loi n° 013-2007/AN portant loi d'orientation de l'éducation qui régit le système éducatif au Burkina Faso qui stipule à son article 62 que le système éducatif est soumis à l'obligation d'évaluation périodique. Une évaluation institutionnelle orientée vers la culture des compétences et le développement des performances des directeurs et des écoles s'impose comme un outil au service d'une stratégie de responsabilisation des écoles et de pilotage par les résultats (V. Dupriez, 2022).

#### ***2.2.4. La promotion d'un dispositif de formation continue pertinent et efficace***

Une alternative palliative pour le Burkina Faso est de renforcer la formation continue des chefs d'établissements à court terme. Considérant l'intérêt de la formation professionnelle du chef d'établissement, il incombe à l'État et à ses partenaires de renforcer la formation continue en mettant en place un dispositif pérenne bâti sur des contenus pertinents et des approches opérationnelles. La stratégie à développer prendra en compte aussi bien les chefs d'établissements nommés sur le tas que les ALC en fonction. Elle consistera en l'implémentation d'une formation continue qui portera sur des contenus identifiés auprès des chefs d'établissements à travers une collecte exploratoire de leurs besoins de formation. Il s'agit de s'inscrire dans un nouveau paradigme (A. Nóvoa, 2020) qui s'éloigne des conceptions traditionnelles des politiques éducatives faites de textes et de lois émanant des autorités centrales, pour descendre vers une co-construction d'initiatives et de projets contextualisés, conçus et mis en œuvre de manière participatives et consistant en des contenus pragmatiques. C'est ainsi que l'on pourra mettre en œuvre des programmes de développement professionnel adaptés aux besoins contextuels des chefs d'établissements, allant de la gestion des dossiers administratifs à celle des ressources humaines, matérielles et financières de l'établissement, y compris la promotion d'un partenariat innovant, de manière participative et inclusive. Considérant les réalités et les problèmes de l'école qui sont particuliers à chaque société (R. Normand & J.-L. Derouet, 2011), la formation professionnelle doit s'adapter pour permettre aux chefs d'établissements d'apporter des réponses appropriées.

En somme, à défaut d'un cadre formel de formation initial des chefs d'établissements, la mise en place par le Burkina Faso d'un dispositif opérationnel de formation continue sera un levier solide dans la dynamique de construction des compétences nécessaires pour exercer cette profession.

D'où l'importance de renforcer la réflexion sur certaines questions essentielles, notamment celles sur la pertinence d'un dispositif de formation initiale et continue des chefs d'établissements, mais également celles sur le contenu, l'adéquation et l'impact des programmes de formation professionnelle dans une approche centrée sur la qualité de l'éducation.

Tout compte fait, le contexte éducatif contemporain, caractérisé par des défis multiples et des attentes croissantes, justifie pleinement l'importance de la formation professionnelle initiale et continue pour les chefs d'établissements appelés à se construire une identité professionnelle (R. Malet, 2020).

## Conclusion

L'importance de la formation professionnelle pour les chefs d'établissements d'enseignement ne peut être sous-estimée dans le contexte éducatif actuel où les défis sont variés, complexes et évolutifs à la fois (H. S. H. N'Guessan, 2016). La présente recherche montre clairement que la formation des responsables de structures éducatives joue un rôle important dans la création d'environnements d'apprentissage positifs et l'amélioration des performances de l'établissement aux niveaux pédagogique, administratif et partenarial. Une gouvernance efficace est tributaire d'un pilotage de qualité qui déploie des chefs d'établissements bien formés non seulement sur le plan administratif, mais aussi sur le plan pédagogique, relationnel et partenarial. C'est pourquoi la formation des futurs chefs d'établissements doit être intégrée comme une norme dans l'élaboration des politiques éducatives et comme un axe stratégique du pilotage de la qualité de l'éducation. Former à l'emploi de chef d'établissement est donc une exigence d'assurance qualité.

En somme, la formation professionnelle des chefs d'établissements ne doit pas être perçue comme une option facultative dans les politiques éducatives, mais comme un investissement stratégique pour la qualité de l'éducation. Par conséquent, il est essentiel pour le politique de reconnaître que la formation professionnelle des chefs d'établissements est un enjeu central pour l'avenir de l'éducation. En favorisant un leadership éclairé et compétent, les systèmes éducatifs peuvent espérer relever les défis actuels et futurs et garantir une éducation de qualité pour tous.

## Références Bibliographiques

- ASTOLFI Jean-Pierre., *L'école, l'élève et le savoir*, Paris, Éditions La Découverte, 2003, 192 p.
- BURKINA FASO., *Plan sectoriel de l'éducation et de la formation (PSEF) 2017-2030*, Ouagadougou, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales, 2017. 103 p.
- BURKINA FASO., *Loi n° 013-2007/AN portant loi d'orientation de l'éducation*. Ouagadougou, Assemblée Nationale, 2007. 23 p.
- CONFEMEN., *Etudes de cas de la gestion scolaire*, Dakar, CONFEMEN, 2007, 201 p
- CONFEMEN., *Actes des Assises francophones de la gestion scolaire*, Dakar, CONFEMEN, 2006, 192 p.
- DE KETELE Jean-Marie., « Réformer l'éducation : travailler ensemble au bien commun en développant une intelligence collective », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, vol.83, 2020, pp. 205-233
- DUPRIEZ Vincent., *La mise en oeuvre des réformes éducatives : les acteurs de la mise en œuvre*, Paris, Cnesco-Cnam. 2022, 59 p.
- FERRY Gilles., *La politique éducative en France: enjeux et perspectives*, Paris, La Documentation française, 2010, 144 p.

GÉRARD Michel.. *La gestion des compétences : De l'individu à l'organisation*, Paris, Éditions Liaisons, 2001, 240 p.

KURLAND Hila, PERETZ Hanan & HERTZ-LAZAROWITZ Ruth., «The Role of Leadership in the School System ». *International Journal of Leadership in Education*, Londres, 2010, pp. 1-22.

MALET Régis., « Ressorts, usages et effets des politiques de professionnalisation des enseignants », In LEVASSEUR Louis, NORMAND Romuald, LIU Min, CARVALHO Louis Miguel, OLIVEIRA ANDRADE Dalida., *Les politiques de restructuration des professions de l'éducation: Une mise en perspective internationale et comparée*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2020, pp. 39-64.

MARTEL Lyne & LEMIEUX Amélie., « Les pratiques de leadership des directions d'école au service de l'apprentissage de la lecture : un état des lieux », *Formation et profession*, Montréal, Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), Vol 33/ n° 2, 2025, pp. 1-17.

MEZIROW Jack., « *Transformative Dimensions in Adult Learning* », San Francisco, Jossey-Bass/Wiley, 1991, 304 p.

NORMAND Romuald & DEROUET Jean-Louis., « Évaluation, développement professionnel et organisation scolaire », *Revue française de pédagogie*, n°174, 2011, pp. 5-20

NOVOA António., « La notion de réforme en éducation est-elle encore pertinente aujourd'hui ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°83, 2020, pp. 23-31.

N'GUESSAN Hélène S. H., *Management et leadership éducatif : Perspectives africaines*, Abidjan, CEDA, 2016, 290 p.

PERRENOUD Philippe., *Construire des compétences, un défi pour l'école*, Paris, ESF, 2004,192 p.

PROGIN Laetitia, LETOR Caroline, ETIENNE Richard et PELLETIER Guy., *Les directions d'établissement au cœur du changement. Pilotage, collaboration et accompagnement des équipes éducatives*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, 2021, 288 p.

UNESCO., *Burkina Faso: rapport d'état du système éducatif national du Burkina Faso: pour une politique nouvelle dans le cadre de la réforme du continuum d'éducation de base*, Dakar, UNESCO. IIEP Pôle de Dakar, 2016, 318 p.

VÉRAN Jean-Pierre., « Les directions d'établissement au cœur du changement. Pilotage, collaboration et accompagnement des équipes éducatives », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, vol. 86, 2021, pp. 55-56.