

## STRATÉGIE DE COMMUNICATION POUR LA RESTRUCTURATION DE LA FORMATION CONTINUE DES INSTITUTEURS DE BONOUA, CÔTE D'IVOIRE

Assane TRAORE

Université Peleforo Gon Coulibaly, Côte d'Ivoire

[assanetra@yahoo.fr](mailto:assanetra@yahoo.fr)

**Résumé :** Les défis mondiaux des politiques éducatives novatrices exigent qu'un programme de formation continue soit établi à l'intention des enseignants. À l'école primaire, cette situation amène les Inspecteurs de l'Enseignement Préscolaire et Primaire (IEPP) et les Conseillers Pédagogiques du Préscolaire et du Primaire (CPPP) à initier des formations à l'intention des instituteurs. Le constat est que ceux-ci ne suivent pas ce dynamisme pédagogique de sorte à faire évoluer les pratiques de classe, en conséquence leur performance pédagogique ainsi que les rendements des écoliers se trouvent affectés. L'étude a été effectuée dans la circonscription de l'enseignement préscolaire et primaire de Bonoua, dans la région du Sud-Comoé. La population de l'étude est constituée d'IEPP, de CPPP, d'instituteurs et d'écoliers. Les données ont été recueillies à l'aide de : questionnaires, d'entretiens et d'études documentaires. L'objectif est d'associer les instituteurs en amont et en aval de tout projet de formation continue visant à renforcer leurs capacités professionnelles. Les résultats ont permis de situer les responsabilités liées aux résistances des instituteurs au changement et ont montré que la stratégie de communication utilisée pour assurer la formation continue des instituteurs n'est pas inclusive. Pour cela, l'étude propose que soient retenus l'approche participative communautaire et le micro-enseignement dans les programmes de formation continue.

**Mots-clés :** approche participative communautaire, école primaire, formation continue, instituteur, stratégie de communication.

### COMMUNICATION STRATEGY FOR THE RESTRUCTURING OF IN-SERVICE TRAINING FOR TEACHERS IN BONOUA, CÔTE D'IVOIRE

**Abstract :** The global challenges of innovative education policies require that a continuing education programme be established for teachers. In primary school, this situation leads the Inspectors of Preschool and Primary Education (IEPP) and the Pedagogical Advisors of Preschool and Primary (CPPP) to initiate training for teachers. The observation is that they do not follow this pedagogical dynamism in order to change classroom practices, as a result their pedagogical performance as well as the returns of schoolchildren are affected. The study was carried out in the preschool and primary education district of Bonoua, in the Sud-Comoé region. The study population consists of IEPP, CPPP, primary and schoolchildren. Data were collected using questionnaires, interviews, and desk studies. The aim is to involve teachers upstream and downstream of any continuing training project aimed at strengthening their professional capacities. The results made it possible to situate the responsibilities related to teachers' resistance to change and showed that the communication strategy used to ensure the in-service training of teachers is not inclusive. To this end, the study proposes that the community-based participatory approach and micro-teaching be used in continuing education programmes.

**Keywords:** community participatory approach, primary school, continuing education, teacher, communication strategy.

## Introduction

La formation continue est un cadre de formation intervenant après la formation initiale, en vue de renforcer les capacités professionnelles des salariés d'une organisation. Cette disposition est observée par le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) qui s'emploie à interroger les pratiques pédagogiques pour y apporter les réponses précises. En Côte d'Ivoire, un lourd investissement est alloué au secteur Éducation-formation en vue d'améliorer la performance du système d'enseignement ivoirien. En effet, en 2015, (Sinzé) un budget de 9000 milliards de francs CFA a été prévu pour soutenir le secteur Éducation/formation sur une période de 10 ans. Aussi, des réflexions sont-elles menées constamment en vue de relever le niveau du système. Ces travaux ont débouché sur l'édition de nouveaux manuels et la mise en œuvre d'approches pédagogiques. Ce sont en effet, les manuels du Programme d'Éducation Télévisuelle (PETV) de 1971 à 1981, les manuels imprimés sous le sceau d'École et développement de 1982 à 2001, École et Nation de 2002 à 2014, École Nation et Développement en 2015. En ce qui concerne les approches pédagogiques, ce sont : la Pédagogie par Objectif (PPO), la Formation Par Compétences (FPC), et aujourd'hui : l'Approche Par Compétences (APC). Malheureusement, en Côte d'Ivoire, les réformes mises en place n'ont pas permis d'obtenir les résultats escomptés, c'est-à-dire l'amélioration des rendements scolaires. En effet, « le redoublement se maintient dans des proportions élevées et les mesures prises se sont révélées peu efficaces pour le réduire », Rapport d'État sur le Système Éducatif National (RESEN, 2016 : 86). Selon le même rapport RESEN, la proportion des écoliers ayant redoublé au moins une fois entre le CPI et le CEI est d'environ 43 %. Ce tableau positionne le système éducatif dans une posture pessimiste, car le rapport ajoute que selon plusieurs études, lorsqu'un écolier redouble tôt, il devient vulnérable dans son cursus, par conséquent sa chance de poursuivre des études longues est faible. En 2015, le RESEN a démontré que 73% des élèves du CEPE en Côte d'Ivoire ont un niveau insuffisant en mathématiques, et 82% des élèves ont un niveau insuffisant en français, en lecture et en écriture.

D'ailleurs, en 2015, devant le parlement ivoirien, le commissaire du gouvernement, a indiqué que le système scolaire présente de nombreuses faiblesses, dont le rejet massif d'élèves du circuit scolaire, *Fraternité matin* n°15227 (2015 : 9). Comme réponse à cette préoccupation, le MEN a procédé à un réaménagement de l'emploi du temps, accordant 90% du temps d'apprentissage aux matières dites les plus importantes que sont : la lecture, l'écriture, les mathématiques et les sciences. La Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie (COFEMEN), tout comme les Inspecteurs de l'Enseignement Préscolaire et Primaire (IEPP) ont proposé que le temps d'exposition des apprenants à l'apprentissage soit revu à la hausse. Par conséquent, en 2016, le MEN a procédé à l'augmentation du quantum horaire au primaire pour atteindre le niveau des pays en tête du classement relatif à l'évaluation des systèmes éducatifs. Ce sont : le Sénégal, le Burkina et le Cameroun dont le volume horaire scolaire atteint 1000 heures dans l'année. Toutefois, ces changements n'ont guère contribué à améliorer les apprentissages. En effet, ils rencontrent des résistances et occasionnent une cacophonie pédagogique dans la mesure où les principaux bénéficiaires de ces innovations que sont les instituteurs, les Conseillers Pédagogiques du Préscolaire et du Primaire (CPPP), les Inspecteurs de l'Enseignement Préscolaire et Primaire (IEPP) ne sont pas associés au projet. En effet,

La résistance s'est située au niveau des enseignants, des inspecteurs de l'enseignement préscolaire et primaire, des conseillers pédagogiques du préscolaire et du primaire et des professeurs de collège. On a pu noter aussi, la résistance de certains Inspecteurs d'enseignement secondaire et des Inspecteurs généraux de l'Education nationale (IGEN)

Djadji, (2017 : 21)

Il apparaît que les innovations intervenues relèvent de la communication pour le Développement ou Communication pour le Changement de Comportement (CCC). En effet, il s'agit à travers ses innovations, d'amener les enseignants à changer leurs manières de conduire les apprentissages dans les classes. Cependant, les populations cibles résistent au changement qui leur est proposé. Cette situation a pour conséquences le mal apprentissage des notions et l'accroissement des redoublements. Or, la communication (Hénot, 1978) est un processus qui permet aux êtres humains de partager leurs connaissances respectives en vue de modifier leur comportement respectif. Une autre approche (Balle, dir. 2006) indique que la communication désigne à la fois une action et le résultat de cette action. Ce qui veut dire que les échanges entre les personnes ou groupes de personnes doivent déboucher sur un changement positif de comportement des populations bénéficiaires de l'action de communication. Si le changement escompté n'est pas obtenu, alors il serait loisible de penser que le message n'a pas rencontré l'adhésion des bénéficiaires ; par conséquent il en résulte que la contre-performance des élèves en Côte d'Ivoire est un indice de l'échec des programmes des réformes mises en place. Les résistances s'expliquent (Koffi, 2017) par la méconnaissance de la réforme importée. Cette situation contribue à scléroser les pratiques pédagogiques qui doivent évoluer de sorte à assurer l'épanouissement intellectuel des apprenants.

Entre autres réponses visant à améliorer la performance du système éducatif ivoirien, en 2016, le gouvernement a mis en œuvre un plan de formation continue de 1000 enseignants, dont 400 instituteurs via des tablettes numériques, (AUF, 2019). Les enseignements ont porté sur les matières : Mathématiques, Français et Sciences expérimentales. Aussi, dans la période de 2014 à 2015 ; 276 instituteurs adjoints issus de la Direction régionale de Gagnoa (sud-ouest de la Côte d'Ivoire), ont-ils bénéficié de 252 heures de formation continue, aussi bien à distance et/ou en présentiel, par le biais de l'ordinateur et l'internet dans les mêmes matières. En Côte d'Ivoire, la formation initiale des instituteurs est assurée dans les Centres d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP) par des professeurs diplômés de l'École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, appelés professeurs de CAFOP. La durée de la formation des élèves-instituteurs qui est de deux ans comporte deux volets : la première année est théorique alternée par des stages pratiques dans des écoles dites d'application, (SEHI BI, 2015). Dans la deuxième année de leur formation qui est essentiellement pratique, les élèves-instituteurs sont affectés dans les circonscriptions de l'enseignement primaire où ils effectuent un stage à responsabilité. C'est-à-dire qu'une classe du primaire est entièrement confiée au stagiaire qui est censé bénéficier de l'encadrement du Directeur d'école, du CPPP et de l'IEPP. À la fin de l'année scolaire, il est soumis à un examen pratique sanctionné par le Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP). Mais, la question est de savoir quel est l'apport du CPPP et de l'IEPP dans la formation continue des instituteurs placés sous leur responsabilité pédagogique.

Cette situation soulève la problématique de la formation des écoliers et par ricochet la compétence des instituteurs, mais aussi celle des CPPP et IEPP à accompagner les instituteurs dans le cadre de leur formation continue.

Que l'instituteur soit débutant ou non, il est censé bénéficier de l'encadrement du CPPP et de l'IEPP. Le constat est que la forme d'évaluation à laquelle sont soumis les instituteurs n'a pas variée depuis plusieurs décennies. En effet, au cours de l'année, le CPPP aussi bien que l'IEPP effectuent des visites pédagogiques dans les écoles en vue d'assurer les performances pédagogiques des instituteurs. Cette disposition qui vise à améliorer les rendements scolaires n'a pas encore obtenu les résultats escomptés. Pourquoi malgré la mise en œuvre des réformes et l'existence d'une disposition administrative visant à assurer la formation continue des instituteurs, les rendements scolaires sont encore faibles ? De cette question, nous formulons l'hypothèse suivante : La stratégie de communication mise en place pour assurer la formation continue des instituteurs n'est pas adaptée. L'objectif est d'associer les instituteurs en amont et en aval de tout projet de formation continue visant à renforcer leurs capacités professionnelles.

## I. Méthodologie

Cette recherche a été effectuée dans la Circonscription d'Inspection Présoolaire et Primaire (CIEPP) de Bonoua où nous avons encadré un élève IEPP stagiaire, en notre qualité d'encadreur pédagogique à l'École Normale Supérieure d'Abidjan (ENS). Cet élève IEPP est issu d'un effectif de 16 IEPP stagiaire que nous avons suivi dans les écoles primaires dans le cadre de leur stage pratique. Ces stagiaires ont été répartis dans les CIEPP de la Côte d'Ivoire dont celle de Bonoua. Les missions d'encadrement ont consisté pour nous, à observer avec les IEPP stagiaires et les IEPP tuteurs ou conseillers, des activités d'enseignement-apprentissage de 20 instituteurs répartis dans 9 circonscriptions d'inspection pédagogique. Chaque observation de classe est sanctionnée par un rapport (bulletin de visite). Les circonscriptions visitées sont localisées au sud (Bonoua, Bassam, Anyama 2), au centre (Yamoussoukro 2, Bocanda, Bouaké Air-France) à l'Est (Tanda) et au nord (Korhogo 1, Boundiali) de la Côte d'Ivoire). La CIEPP de Bonoua est située au sud-est de la Côte d'Ivoire, dans la région du Sud-Comoé. Elle couvre une superficie de 1250 Km<sup>2</sup>. La circonscription s'organise en dix secteurs pédagogiques avec un total de 75 écoles primaires et 45 écoles maternelles, soient 120 écoles.

La technique de collecte des données a été faite à l'aide de trois instruments : le questionnaire qui a consisté à comprendre les préoccupations professionnelles des instituteurs en les amenant à exprimer leurs difficultés sur le plan pédagogique. Ici, ils ont été invités à indiquer les activités ou tâches pédagogiques dans lesquelles ils éprouvent des problèmes pratiques. Cette disposition a pour objectif de planifier des séminaires de formation à leur intention tout en les intégrant au projet de formation. Il s'agit de les amener à travers l'approche « Participation communautaire », à les associer à la conception et la mise en œuvre du projet de formation.

L'entretien qui a été réalisé avec les IEPP et les CPPP, a porté sur la formation continue des instituteurs. Cet exercice s'est intéressé à sa mise en œuvre par les IEPP et les CPPP. L'entretien a consisté donc à comprendre les procédures et le processus d'exécution des activités de formation.

L'étude documentaire, quant à elle s'est appuyée sur l'outil d'évaluation des IEPP et des CPPP, c'est-à-dire le bulletin de visite. Ce sont au total cinquante bulletins de visite des instituteurs, soient cinq bulletins par secteur pédagogique, qui ont été analysés. Deux types d'analyse ont été effectués pour le traitement des données : l'analyse qualitative et l'analyse quantitative. La population de l'étude est constituée d'un IEPP (Chef de circonscription), de 05 CPPP, et de 60 instituteurs. Cette étude s'est appuyée sur les modèles participatifs issus des théories CCC, théories de Communication pour le Changement de Comportement. Abolou (2020), indique que ces modèles ont vu le jour dans les années 70. Ils reposent sur l'implication des populations en amont et en aval dans la planification, l'exécution et l'évaluation des actions de développement. Pour cette étude, nous avons retenu principalement *la causerie éducative* parmi les modèles que prévoient les modèles participatifs. La causerie éducative (Abolou, 2020) est une forme de communication participative qui a lieu entre des participants et un animateur autour d'un thème. Elle est matérialisée par trois étapes que sont : la préparation, l'échange et la clôture. Dans le cadre de cette étude, *la préparation* consiste à identifier les classes du primaires, les instituteurs, les sujets pédagogiques ou comportements pédagogiques à corriger, le lieu, la date de la formation, etc. *L'échange* se rapporte à la formation des instituteurs retenus au cours de laquelle le dialogue est mis en avant. Quant à *la clôture*, elle est liée à la synthèse des travaux, les évaluations. Il s'agit de vérifier si les instituteurs bénéficiaires de la formation ont adhéré à l'apprentissage.

## 2. Résultats

### 2.1 Préoccupations pédagogiques des instituteurs

Les chiffres figurant dans le tableau ci-dessous correspondent au nombre d'instituteurs qui éprouvent des difficultés à exécuter les activités pédagogiques que sont : le rappel, le prérequis, la situation d'apprentissage, le travail de groupe, l'exploitation des productions des apprenants<sup>1</sup> et l'évaluation. Ces activités se rapportent aux différentes étapes de la conduite de la plupart des leçons à l'école primaire. Elles se répartissent en trois grandes phases : les Liminaires (Rappel/prérequis), l'Acquisition (Situation d'apprentissage, travail de groupe, exploitation des productions) et la Restitution (Évaluation).

---

<sup>1</sup> Dans la démarche pédagogique APC en vigueur, une consigne de travail met les apprenants en activité de recherche par petit groupe de travail. A l'issue des recherches, les résultats sont communiqués puis validés. L'activité d'exploitation de production se rapporte à cette étape.

Tableau synoptique des préoccupations des instituteurs

Matières \ Activités	Maths	Sciences	Géog.	Hist.	Exp. orale	EPS	AEC	Lecture	Exp. écrite
Rappel	01	01	01	01	02	01	02	06	04
Prérequis	01	01	01	00	02	02	02	02	04
Situation d'apprentissage	55	46	49	51	57	51	55	53	48
Travail de groupe	47	39	40	39	41	22	21	Productions guidées 49	Productions guidées 51
Exploitation des productions	54	58	46	56	50	49	48		
Évaluations	03	01	01	00	08	05	03	09	10

Les tendances sont explicitées dans les figures suivantes :

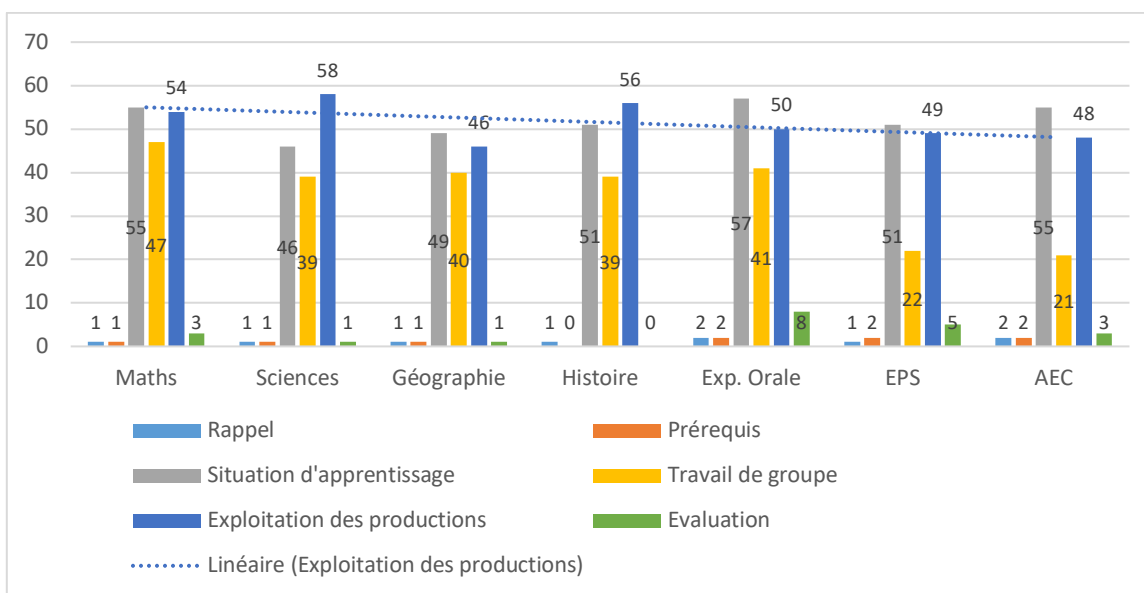


Figure 1 : Préoccupations des instituteurs par matière 1

Le tableau présente les résultats de soixante instituteurs enquêtés relativement à neuf matières retenues à l'école primaire. Les liminaires comportent deux activités que sont : *la rappel ou le prérequis* ; la phase d'acquisition, divisée en deux parties, se rapporte à trois activités : *la situation d'apprentissage, le travail de groupe et l'exploitation des productions* ; et la restitution qui prend en compte *l'évaluation*. Le tableau de préoccupation

pédagogique qui a été soumis aux instituteurs enquêtés montre distinctement deux tendances. En effet, la phase d'acquisition se distingue clairement des liminaires et de celle se rapportant à la restitution. Elle totalise une forte concentration de préoccupations. En effet, les préoccupations partent de 21 à 55 avec une très forte concentration dans les rubriques : *Situation d'apprentissage et Exploitation des productions* (46 à 58). Dans la deuxième partie de cette phase, comme indiqué sur le tableau (troisième tiers du tableau), les matières : Expression écrite et Lecture ne comportent pas les activités : Travail de groupe et Exploitation des productions. Ici, après la situation d'apprentissage, on passe directement à la production guidée, où la tendance des préoccupations est élevée (49 et 51). Quant à la phase des liminaires et celle de la restitution, les tendances varient entre 0 et 10.

La figure signifie qu'en Mathématiques, 1, 77% d'instituteurs disent avoir des préoccupations en rappel et prérequis ; 91,67% ont des préoccupations en situation d'apprentissage ; 78,33% dans la mise en place du travail de groupe ; 90% dans la phase d'exploitation des productions des apprenants et 5% en ce qui concerne l'évaluation. En sciences, les résultats montrent que 1, 77% d'instituteurs ont des préoccupations en rappel, prérequis et Evaluation. En situation d'apprentissage, ce sont 76, 67% d'instituteurs qui se disent préoccupés par cette activité. Concernant le travail de groupe, ce sont 65% qui se sont manifestés. Pour ce qui est de l'exploitation des productions des apprenants, ils sont 97,67%. En Géographie, les résultats présentent 1,67% pour les activités liées au rappel, au prérequis et à l'évaluation ; 81,67% en situation d'apprentissage ; 66, 67% en travail de groupe et 80% exploitation des productions des apprenants. En Histoire, le rappel représente 1,67% ; le prérequis et l'évaluation 0% ; la situation d'apprentissage : 85% ; le travail de groupe : 65% ; l'exploitation des productions : 93, 33%. En expression orale, les tendances se situent dans les proportions de 3,33% pour le rappel et le prérequis ; 95% pour la situation d'apprentissage ; le travail de groupe : 68,33% ; l'exploitation des productions : 83,33% ; l'évaluation : 13,33%. En EPS, le rappel se situe dans la proportion de 1,67% ; pour le prérequis : 3,33% ; la situation d'apprentissage : 85% ; le travail de groupe : 36,67% ; l'exploitation des productions : 81,67% ; l'évaluation : 8,33%. En AEC, il ressort que 3,33% d'instituteurs ont des préoccupations en rappel et prérequis ; 91,67% en situation d'apprentissage ; 35% en travail de groupe ; 80% en exploitation du travail de groupe et 5% en évaluation.

La deuxième partie du tableau comportant les matières *Lecture et Expression écrite* est explicitée dans la figure ci-après<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> La démarche APC n'admet pas les étapes liées au travail de groupe et l'exploitation des productions.



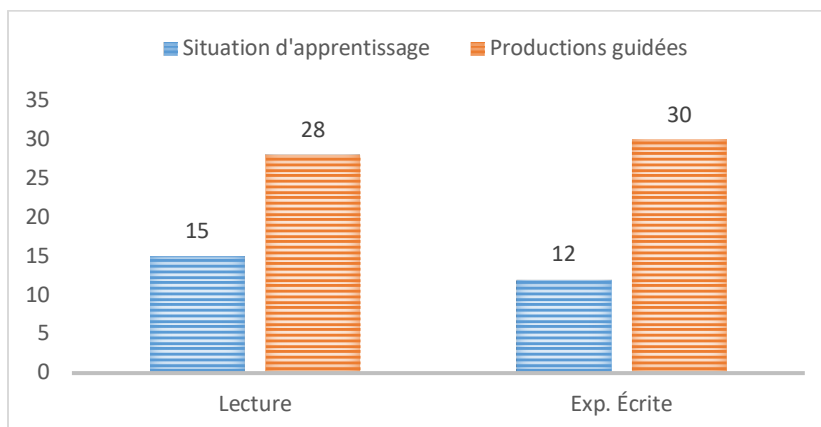


Figure 2 : Préoccupations des instituteurs par matière 2

En Lecture, 25% d'instituteurs indiquent avoir des préoccupations dans l'activité relative à la situation d'apprentissage. Pour 46,67% autres, c'est la production guidée qui les préoccupe. En ce qui concerne l'expression écrite, 20% d'instituteurs ont des préoccupations en situation d'apprentissage, tandis que 50% se disent préoccupés par les productions guidées.

### 2.2 La formation continue des instituteurs

L'entretien direct réalisé avec les CPPP et les IEPP a révélé que des sessions de formation sont organisées à l'intention des instituteurs. Les sujets de formation sont énoncés par les formateurs (IEPP, CPPP) eux-mêmes, soit à la suite d'une innovation pédagogique, soit à la suite de visites de classes. Au nombre des formations, figurent en bonne place, « la situation d'apprentissage » induite par l'APC, ainsi que la méthodologie de la lecture syllabique au CP introduite par la collection « École Nation et Développement » en 2015. Les séances de formation s'appuient sur les composantes suivantes : une salle de classe ; des fascicules se rapportant à la formation ; des simulations (parfois) ; des formateurs (CPPP, IEPP) ; des instituteurs. Les formations, lorsqu'elles ont lieu, se déroulent dans une salle de classe au cours desquelles les fascicules sont mis à la disposition des instituteurs et sont exploités avec les formateurs. Les formations admettent parfois des séances de simulation mettant en activité les instituteurs. Il s'agit d'un jeu, dont le nombre de participants est indéterminé, au cours duquel un instituteur est désigné comme étant le maître, les pairs sont considérés comme étant des écoliers. À l'issue de la séance, les critiques sont formulées par les pairs et les formateurs avant de tirer les conclusions. À la fin de la formation, les instituteurs sont par la suite congédiés dans leur classe respective dans l'espoir qu'ils intégreront les nouveaux acquis dans leurs pratiques pédagogiques.

### 2.3 Le rôle du bulletin de visite

L'étude documentaire quant à elle, qui s'est intéressée aux bulletins de visite, indique clairement que les instituteurs reçoivent régulièrement les visites des CPPP et IEPP. Ces documents présentent un rapport sur le travail de l'instituteur visité. Il comporte deux principaux volets : un volet administratif et un volet pédagogique. Le volet



administratif se rapporte à l'organisation matérielle, administrative et pédagogique. Quant à l'aspect pédagogique, ce sont les points suivants qui font l'objet d'évaluation : le tableau des habiletés et le déroulement de la leçon. Des conseils sont notifiés sur le bulletin par le CPPP ou l'IEPP à l'issue de chaque visite. Une copie est remise à l'instituteur, une autre est transmise au service en charge de la pédagogie à l'Inspection de l'enseignement préscolaire et primaire qui après traitement est transmise à la Direction Régionale de l'Éducation Nationale (DREN). Il ressort que les inspecteurs, les conseillers pédagogiques et le service en charge de la pédagogie ignorent la suite à donner à ces documents d'évaluation.

### 3. Discussion

Concernant la préoccupation professionnelle des instituteurs, il ressort que les sollicitations des instituteurs sont très faibles dans la phase liminaire : *Rappel ou Prérequis* (0 à 1,77%). Elles sont faibles dans la phase de restitution : *Évaluation* (0 à 13,33%). La demande est très importante dans la phase d'acquisition des notions : *Situation d'apprentissage, Travail de groupe, Exploitation des productions du travail de groupe* (35 à 96,67%). Le constat est que la phase d'acquisition requiert une forte souscription de la part des instituteurs. En effet, le nombre d'enseignants du primaire qui rencontrent des difficultés dans la mise en œuvre de ladite phase est assez important. Ce tableau est inquiétant dans la mesure où c'est dans cette deuxième phase que l'instituteur doit assurer l'élévation intellectuelle de l'apprenant, car c'est ici que l'apprenant est censé accéder au savoir juste impulsé par la stratégie pédagogique développée par l'instituteur. L'information que laissent apparaître les résultats est que les instituteurs ne maîtrisent pas les étapes liées à la phase d'acquisition des savoirs, qui est le cœur de l'apprentissage. Cette situation veut dire que ceux-ci n'ont pas la compétence nécessaire d'élaborer correctement la *situation d'apprentissage* qui est la base<sup>3</sup> de l'apprentissage. Aussi son exploitation qui doit déboucher sur la formulation des consignes de travail n'est-elle pas bien assurée. L'information révèle aussi que le travail de groupe qui découle de la situation d'apprentissage n'est pas bien mené. Enfin *l'exploitation des productions*, fin du processus, issue du travail de groupe se trouve affectée. Ce tableau amène à s'interroger d'une part sur la qualité de la formation initiale et d'autre part sur celle de la formation continue des instituteurs. En effet, l'étude montre que les instituteurs enseignent sans maîtriser les stratégies d'apprentissage, ce qui a nécessairement une incidence sur le rendement des apprenants. Comment peut-on donc prétendre obtenir de bons rendements scolaires si les formateurs ne maîtrisent pas les techniques pédagogiques ? Une reconsidération de la formation continue des instituteurs ne se présente-t-elle pas comme priorité ? De ce qui précède, nous pouvons dire que même si les formations continues sont initiées à l'intention des instituteurs, comme indiqué dans les résultats, elles ne permettent pas, dans sa forme actuelle, aux instituteurs d'améliorer leur performance pédagogique. Il faut, par conséquent, repenser la stratégie de formation des instituteurs pour un meilleur encadrement des écoliers. Ces résultats rejoignent la contribution (Boisseau, 2006) qui a

---

<sup>3</sup> Selon le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport-Québec (2007), La situation d'apprentissage et d'évaluation est définie comme un ensemble constitué d'une ou plusieurs tâches à réaliser par l'élève en vue d'atteindre le but fixé. Elle est composée d'un contexte associé à une problématique et d'un ensemble de tâches complexes et d'activités d'apprentissage liées aux connaissances.

relevé le sentiment de rejet du travail de groupe par les enseignants, qui pourtant est important dans le processus d'apprentissage. En effet, son étude a montré que les enseignants considèrent que le travail de groupe est une perte de temps, les apprenants du primaire ne sont pas matures pour assumer les responsabilités du groupe ou encore c'est l'occasion pour les apprenants de bavarder. Cette perception du travail de groupe opère une rupture avec la quintessence de l'APC qui place l'apprenant au centre de l'apprentissage. Pour terminer, les instituteurs éprouvent un réel besoin en formation, mais l'occasion ne leur est pas donnée de les exprimer en vue de renforcer leur capacité professionnelle sur les sujets de leur choix.

Pour ce qui est de l'organisation et la planification de la formation continue, il ressort de l'enquête que des sessions de formations continues sont initiées par les CPPP et les IEPP dans deux contextes : l'avènement d'une innovation pédagogique et la rectification ou la correction de pratiques de classe erronées à l'issue de visites pédagogiques. Le schéma qui nous a été présenté et semble faire foi, s'apparente à une démarche Information Éducation Communication (IEC) où l'information est privilégiée au profit de la communication. En effet, l'information majeure qui émerge de cette disposition est que les instituteurs ne sont pas associés aux projets relatifs à leur formation. Dans ce schéma, les instituteurs sont juste informés, démarche qui s'apparente à ce qu'il convient d'appeler la bureaucratie pédagogique. Cette démarche les réduit au rang de réceptacle, d'acteurs passifs qui ne doivent qu'obéir à la hiérarchie. En effet, dans le premier cas de figure, les innovations pédagogiques sont importées et leur sont imposées. Dans le deuxième cas, les formations sont imposées à l'issue de visites pédagogiques de CPPP ou d'IEPP dans les classes sans qu'ils ne soient véritablement associés aux projets relatifs à leur propre formation. Cette stratégie d'accompagnement des instituteurs dans leur fonction ne peut prospérer à cause de l'absence de communication entre les initiateurs des formations (CPPP et IEPP) et les bénéficiaires (instituteurs). Ici, il s'agit de projets de changements comportementaux ou de changements de pratiques professionnelles, car les anciennes pratiques sont jugées caduques, improductives. Il faut donc amener les instituteurs à adopter de nouvelles façons de faire, de nouveaux rapports avec les apprenants en vue d'améliorer les rendements pédagogiques et scolaires. Pour ce faire, concernant le premier cas relatif à l'importation d'innovations, il faut préparer les instituteurs à accepter le projet par des démonstrations scientifiques. Pour les changements suscités à l'issue des visites de classe, il faut initier un dialogue avec l'instituteur visité sur ses erreurs pédagogiques afin de comprendre le sens de ses pratiques erronées, puis arrêter ensemble un plan de formation. Il faut donc s'inscrire dans une démarche CCC qui privilégie la communication et qui considère l'instituteur comme un partenaire et non un subordonné. Un autre résultat (Koffi, 2017) rejoignant le nôtre fait remarquer que l'épanouissement intellectuel des apprenants se trouve entravé à cause de l'insuffisance de formation des enseignants. Malgré la fréquence des visites de classes et les sessions de formation, le rendement des enseignants reste stationnaire. Tout porterait à croire que les formations sont organisées sans que les populations cibles ne soient associées aux projets de formation, or (FAO, 2002) rien de durable ne peut être conçu en développement si les populations bénéficiaires elles-mêmes ne sont pas suffisamment impliquées dans le changement qu'on veuille opérer dans leur mode de vie ou dans leur pratique professionnelle :

[...] le paradigme du nouveau développement se préoccupe de la réception de programmes par les populations locales et de la prise en considération des enjeux dans des perspectives plus larges. Il appelle à une participation active des populations et met les individus au centre du dispositif communicationnel, de manière à rendre le changement permanent.

Lafrance, Dir. (2006 : 41)

Les formations organisées à l'attention des instituteurs ne répondent donc pas à leur désidérata. Les thèmes sont imposés, mais aussi l'organisation pratique de la formation ne favorise pas un changement positif des pratiques pédagogiques. En ce qui concerne le volet pratique de la formation, les résultats indiquent que des fascicules sont mis à la disposition des instituteurs et que des simulations sont parfois initiées. Ce résultat signifie que lorsque les formations ont lieu, la séance est généralement théorique et se fait par l'exploitation de fascicules. Il ressort aussi des résultats que les écoliers sont absents de la formation et qu'un programme de suivi-évaluation n'est pas prévu dans les projets de formation. Cette démarche est aussi erronée parce qu'il s'agit d'installer des compétences pratiques chez les instituteurs pour que ceux-ci améliorent leur pratique professionnelle. Sous ce rapport, il serait plus judicieux de faire suivre l'exploitation des fascicules par une phase pratique à travers le micro-enseignement<sup>4</sup>. À cette occasion, il faut prévoir un effectif de 5 à 15 écoliers, comme le prévoit les dispositions du micro-enseignement, pour les besoins du volet pratique de la formation. La présence des écoliers est nécessaire, car un test réalisé avec ceux-ci permet de vérifier la pertinence de la formation. Aussi, faire acquérir des compétences pratiques aux instituteurs sans établir un plan de suivi en vue de vérifier la bonne application des connaissances acquises n'est pas pertinent. En somme, toute formation doit inclure les bénéficiaires que sont les instituteurs en amont et en aval pour que ceux-ci se sentent concernés par le projet. Le volet pratique doit être privilégié pour une meilleure appropriation des stratégies pédagogiques. Cette dimension doit aussi intégrer un plan de suivi-évaluation pour vérifier l'application des stratégies issues de la formation.

Concernant les bulletins de visite, il est établi à l'issue de l'enquête, qu'après les visites de classe organisées par les CPPP et les IEPP aux fins d'évaluer les pratiques pédagogiques des instituteurs, un bulletin de visite est délivré. Ce bulletin est un rapport de mission se rapportant à la mission effectuée dans la classe de l'instituteur. L'enquête révèle, par ailleurs, qu'il est demandé aux CPPP de produire dix bulletins par mois. Cette disposition signifie que chaque CPPP produit en moyenne soixante-dix rapports ou bulletins rendant compte du rendement pédagogique des instituteurs par année scolaire. Ce qui veut dire que l'IEPP est régulièrement informé sur l'activité professionnelle des instituteurs placés sous sa responsabilité. Il ressort, par ailleurs, que traditionnellement les bulletins sont acheminés à la Direction Régionale de l'Éducation Nationale (DREN) sans qu'une suite ne soit donnée à cette démarche administrative, et, ce depuis des lustres. Cette situation soulève une question fondamentale : En quoi consiste le bulletin de visite

---

<sup>4</sup> Selon (ALLEN, D. et RYAN, K.,1973), Le micro-enseignement est une stratégie pédagogique qui permet aux enseignants de pratiquer les compétences d'enseigner, dans une version abrégée d'une période d'enseignement ». C'est un contexte d'apprentissage pédagogique à une échelle réduite au cours duquel un enseignant débutant ou non apprend à enseigner ou à affiner ses enseignements.

pédagogique ? Étant donné qu'aucune suite n'est donnée à ces documents, nous estimons que ces bulletins sont purement administratifs. Cette approche singulariste semble dévoyer ce document de sa substance, car pour nous en plus du volet administratif, il devrait être exploité sur le plan pédagogique au niveau de la direction régionale. Les informations prenant en compte les erreurs pédagogiques récurrentes doivent faire l'objet de débats pédagogiques au plan régional, en vue d'établir un plan de formation à l'intention des instituteurs, mais aussi à l'intention des CPPP et des IEPP. En effet, la direction régionale regroupe une antenne pédagogique, représentation légale de la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC) et un Centre d'Animation et de Formation Pédagogique (CAFOP)<sup>5</sup>. Toutes les conditions sont donc réunies pour qu'un encadrement de qualité des instituteurs soit assuré. C'est-à-dire, des personnes ressources issues de ces structures doivent être mises à contribution dans la formation continue des instituteurs. Au total, le bulletin de visite est un bon outil permettant de rendre compte des pratiques pédagogiques des instituteurs certes, mais son exploitation n'est pas assurée de sorte à aider les instituteurs à parfaire leur rendement pédagogique. Il convient de mettre en place une équipe composée des agents de l'antenne pédagogique, du Cafop, des instituteurs, des CPPP et des IEPP pour donner du sens à ces documents. Les résultats des travaux (Lerouge, 2003) qui vont dans le même sens proposent que dans la formation pratique des enseignants, les généralistes, les didacticiens et les conseillers pédagogiques dépassent leurs divergences pour former une équipe homogène en vue d'accompagner efficacement les enseignants.

Comme énoncé, notre étude a été aiguillée par *la causerie éducative*, modèle théorique issu des modèles participatifs nés des théories CCC. Cette forme de communication participative a lieu entre des participants et un animateur autour d'un thème. Il est à noter que les faiblesses relevées dans la formation continue des instituteurs trouvent leur origine dans le déficit de communication entre les formateurs (les CPPP et les IEPP) et les instituteurs ; puis la mauvaise stratégie d'organisation des formations. Le modèle théorique retenu place les instituteurs au cœur de la formation, car ce modèle prévoit un dialogue entre les bénéficiaires et les initiateurs du projet de formation. Aussi, admet-il les parties prenantes qui ont un rôle important à jouer dans la mise en œuvre du projet. Ici, les parties prenantes institutionnelles sont la DPFC (antenne pédagogique) et le CAFOP, dont les agents par leur expertise apporteront les réponses précises aux problèmes posés. La causerie éducative s'appuie sur trois piliers : la préparation, l'échange et la clôture qui doivent être exploités pour une meilleure formation des instituteurs. Dans la phase de préparation, il faut mettre à contribution les Directeurs d'école qui sont considérés comme les cibles secondaires chargées de recenser les faiblesses pédagogiques des instituteurs issus de leur école. Les CPPP et l'IEPP vont réunir les parties prenantes et les personnes ressources, puis retenir le lieu de la formation. La phase d'échange va se rapporter à la période de formation qui inclura le volet théorique, mais aussi et surtout le volet pratique qui s'appuiera sur le micro-enseignement. Quant à la clôture, elle sera

---

<sup>5</sup> La DPFC est un organe du ministère de l'Éducation nationale. Elle est chargée entre autres de produire les manuels, d'assurer la formation continue du personnel administratif et enseignant travaillant pour le compte de l'Éducation nationale. Les CAFOP quant à eux sont des centres de formation des instituteurs. Ils regroupent tous les professeurs disciplinaires des matières qui sont enseignées à l'école primaire.

relative à l'évaluation et se poursuivra dans la phase de suivi qui doit être prévue dans les classes respectives des instituteurs bénéficiaires de la formation.

### Conclusion

L'étude avait pour objectif de montrer que les instituteurs ne sont pas associés à l'organisation de leur formation continue, ce qui provoque leur résistance à adhérer aux innovations pédagogiques et aux formations continues. L'enquête a établi que les instituteurs éprouvent des difficultés à exécuter des activités pédagogiques clés indispensables à la formation des apprenants au cours de l'apprentissage. Cette situation montre qu'ils enseignent avec des lacunes avérées, ce qui a des inconvénients sur l'apprentissage des notions. Les sujets ainsi que le format des formations continues leurs sont imposés. Aussi, ces formations qui sont plus théoriques que pratiques n'intègrent pas le volet suivi-évaluation qui doit aider à corriger les faiblesses des instituteurs. En outre les bulletins de visites ne sont pas suffisamment exploités de sorte à initier des dialogues pédagogiques régionaux réunissant autour d'une même table scientifique les partenaires internes des CIEPP que sont la DPFC et les CAFOP, en vue d'accompagner efficacement les instituteurs. L'étude propose que tout projet de formation continue visant à renforcer ou innover les pratiques de classe des instituteurs doit nécessairement s'appuyer sur la démarche CCC, car rien de durable ne peut être réalisé en matière de développement si les populations bénéficiaires du projet ne se l'approprient.

### Références bibliographiques

- Abolou, C., R. (2020). La communication de changement comportemental : théorisations, modélisations et explications. L'Harmattan.
- AIP (2017). Côte d'Ivoire/ Fin de formation des instituteurs adjoints à l'IDAFEM. [En ligne], consultable sur URL : <http://news.abidjan.net/h/609066.html>
- Allen, D & RYAN, K. (1973). Le micro-enseignement. Une méthode rationnelle de formation des enseignants. Trad. de l'américain. Dunod.
- AUF (2019). Renforcement des compétences de 1 000 enseignants du primaire et du collège en Côte d'Ivoire : fin du projet M-Learning. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.auf.org/afrique-ouest/nouvelles/actualites/renforcement-competences-de-1000-enseignants-primaires-colleges-cote-divoire-fin-projet-m-learning/>
- Lerouge, A. (2003) Un dispositif innovant de conseil pédagogique : la visite de classe formative. [En ligne], consultable sur URL : <https://doi.org/10.4000/trema.1389>
- Balle., F. (2006). Lexique d'information communication. Ed. Dalloz.
- Bi Sehi, A. M. (2014). L'enseignement à distance et les TIC. [En ligne], consultable sur URL : <http://fr.slideshare.net/mianseh/enseignement-distance-et-tic>.
- Boisseau ; S. (2006). Apprendre autrement à l'école : le travail de groupe. [En ligne], consultable sur URL : [https://www2.inspe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2006\\_05STA00700.pdf](https://www2.inspe.u-bourgogne.fr/doc/memoire/mem2006_05STA00700.pdf) (u-bourgogne.fr)
- Djadji., M., O (2017). Réflexions sur l'approche par compétences dans le système éducatif ivoirien. Dans FOFANA, A. (Dir.). *L'Approche par compétences dans le système éducatif ivoirien (19-23)*.Ed. Universitaires européennes.

- FAO (2002). *La communication pour le développement- Manuel 1. : Guide méthodologique d'élaboration d'une stratégie de communication multimédia*. FAO.
- Henot, A. (1978). *Communication : Le processus de communication*. Guérin.
- Koffi., E., K. (2017). Regard critique sur la situation en français dans l'approche par compétences à l'école primaire ivoirienne. Dans FOFANA, A. (Dir). *L'Approche par compétences dans le système éducatif ivoirien*, (168 pages, 53-65) Ed. Universitaires européennes.
- Lafrance, J.P. (2006). *Place et rôle de la communication dans le développement international*. Presse de l'université du Québec.
- Resen (2016). Pour une politique éducative plus inclusive et plus efficace. [En ligne], consultable sur URL : <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247040f.pdf>
- Sinze, T. (2015). École obligatoire. L'État va investir plus de 9000 milliards de Fcfa en 10 ans. *Fraternité Matin*, n° 15227, p.9. [En ligne], consultable sur URL: <https://monkiosk.com/product.php?productid=32588>