



Journal Homepage: -www.journalijar.com

INTERNATIONAL JOURNAL OF ADVANCED RESEARCH (IJAR)

Article DOI: 10.21474/IJAR01/22397
DOI URL: <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/22397>



RESEARCH ARTICLE

RECHERCHE-DEVELOPPEMENT ET FORMATION DES CHEFS D'ETABLISSEMENT SCOLAIRE AU SENEGAL: UNE APPROCHE QUALITATIVE POUR RENFORCER LA GOUVERNANCE EDUCATIVE

Bouna Ndao and Assane Diakhate

1. Universite Gaston Berger, Saint Louis.

Manuscript Info

Manuscript History

Received: 8 October 2025

Final Accepted: 10 November 2025

Published: December 2025

Key words:-

training need, development and validation, head of school, school management and function

Abstract

This article deals with the training of school leaders based on training needs. The latter, being teachers promoted to this function on the basis of seniority and rank, often face difficulties in carrying out their profession. Therefore, our study aims to identify and prioritize the training needs of school heads and to design a training system that meets the needs of school heads. We opted for research and development. Thus, a five-step approach is necessary: 1) origin of the research; 2) repository; 3) methodology; 4) operationalization; 5) results. The proposed system is made up of four (4) modules: administrative and educational management, financial resource management, educational leadership and conflict management in schools. The successive validations made it possible to adjust the different constituents of the prototype and put them in context. Indeed, field actors at different levels, very familiar with the learning environment, participated in this work. The testing therefore made it possible to gather the opinions of thirty (30) school heads and school directors on the proposed system. As a result, we set up a shared system at different levels.

"© 2025 by the Author(s). Published by IJAR under CC BY 4.0. Unrestricted use allowed with credit to the author."

Introduction:-

La gouvernance scolaire est un sujet brûlant pour les gouvernements du monde entier. Ces dernières années, une attention particulière a été accordée à la nécessité d'améliorer la gestion des établissements scolaires et de renforcer le rôle des directeurs d'école. Partout dans le monde, les écoles et ceux qui les dirigent sont appelés à être plus performants, en répondant efficacement aux nombreuses tâches qui leur sont confiées. Ils sont confrontés à un monde complexe et à des pressions sans fin, OCDE (2001). En effet, depuis les réunions des deux principales conférences mondiales sur l'éducation, Jomtien (1990) et Dakar (2000), les réunions tenues à plusieurs niveaux continental, régional et national nécessitent, dans une certaine mesure, de la part des systèmes éducatifs du monde entier, un nouvel élan en faveur de la gestion des établissements d'enseignement pour améliorer le service public d'éducation (OCDE, 2001 ; UNESCO, 2008). Dans cette perspective, le cadre d'action du forum mondial de Dakar (2000) a souligné la nécessité pour les pays du monde entier de « construire des systèmes de gouvernance et de gestion de l'éducation réactifs, inclusifs et responsables ». Dans le même temps, le rôle et l'efficacité des dirigeants sont soulignés comme étant la clé de toute réforme éducative ambitieuse et durable (OCDE, 2001 ; Fullan, 2002). Le

Sénégal, comme d'autres pays, développe une politique éducative en phase avec le mouvement mondial, dont la référence aujourd'hui est la Déclaration de Jomtien, qui a instauré l'éducation pour tous. C'est dans ce cadre que s'est opérée la prise de conscience du fait que l'administration des établissements devait être prise en compte dans l'institution d'une école. Ainsi, les réformes éducatives qui améliorent le système prennent simultanément en compte les questions liées à l'enseignement et à l'administration. Par conséquent, afin de parvenir à un enseignement de haute qualité répondant aux objectifs de l'éducation, d'importantes réformes sont entreprises, notamment au niveau de la gestion des établissements d'enseignement.

Le Sénégal, à l'instar de nombreux pays d'Afrique subsaharienne, fait face à des défis majeurs liés à la qualité des apprentissages et à la gouvernance scolaire. Les chefs d'établissement scolaire jouent un rôle central dans la mise en œuvre des politiques éducatives, la coordination des enseignants et l'amélioration des performances des élèves. Pourtant, nombre d'entre eux n'ont bénéficié d'aucune formation spécifique en gestion administrative et pilotage pédagogique, en gestion des ressources financière, en leadership en éducation ou en gestion des conflits en milieu scolaire.

La recherche-développement (R&D) offre une approche innovante pour répondre à ces besoins. Contrairement aux autres méthodologies, la R&D priviliege l'analyse contextuelle, la co-construction des dispositifs et leur expérimentation sur le terrain. Cet article vise à analyser la contribution de la R&D dans la conception d'un dispositif de formation pour les chefs d'établissement scolaire au Sénégal.

Méthodologie:-

Type de recherche

Cet article adopte une approche qualitative dans le cadre d'une recherche-développement, visant non seulement à décrire la réalité, mais surtout à concevoir et tester un dispositif de formation adapté aux besoins des chefs d'établissement. La recherche-développement combine différentes méthodologies, reflétant la diversité disciplinaire des chercheurs, et s'inscrit dans une logique d'action. Elle permet de créer ou d'améliorer des objets pédagogiques tels que des programmes, stratégies ou outils d'apprentissage, en mettant l'accent sur la planification, la mise en œuvre et l'évaluation systématique des dispositifs pour en garantir l'efficacité. L'objectif principal est pragmatique : résoudre des problèmes éducatifs concrets, tout en contribuant secondairement au développement de modèles et de théories. La version de Harvey et Loiselle (2009), choisie pour cette étude, se distingue par son ouverture et son caractère pratique.

Structure de la recherche de développement d'objet pédagogique

Pour atteindre l'objectif et répondre aux questions de recherche, nous utilisons la méthodologie de recherche développement. Ce devis « [montre] quelle approche les penseurs devraient adopter pour opérationnaliser une idée, une intuition ou une théorie s'ils souhaitent l'imposer aux acteurs comme solution aux problèmes éducatifs » (Van der Maren, 2003, p. 107).

De plus, Loiselle et Harvey (2007, p. 42) présente huit critères selon lesquels la recherche développement peut être considérée comme scientifique :

le caractère novateur du produit ou de l'expérience, la présence de descriptions détaillées du contexte et du déroulement de l'expérience, la collecte de données détaillées sur le processus de développement et l'analyse rigoureuse de ces données, l'établissement de liens entre l'expérience de développement réalisée et un corpus de connaissances scientifiques, la mise à jour des caractéristiques essentielles du produit, la justification des modifications effectuées en cours d'élaboration, l'ouverture vers des pistes de recherche dépassant le cas particulier de l'expérience de réalisation du produit, la rédaction et la diffusion des rapports scientifiques »

Enfin, d'autres types de conception méthodologique auraient pu être envisagés, comme la recherche-action, la recherche collaborative, la recherche-évaluative ou encore l'étude de cas, mais selon Harvey, celles-ci ne représentent qu'une partie de l'approche utilisée dans la recherche développement d'objets éducatifs. Van der Maren (2003) présente son modèle comme une approche permettant de passer d'une étape à l'autre. Si plusieurs versions de la recherche développement coexistent, celle-ci Harvey et Loiselle (2009) a été choisie pour notre étude en raison de son caractère ouvert et pragmatique. Ce choix méthodologique a été fait en tenant compte des contraintes de temps et des ressources inhérentes. La figure 1 présente le modèle de recherche développement, qui correspond aux

étapes maintenues dans le cadre de cette étude. Ces étapes sont expliquées dans la section suivante. Ensuite, les différentes étapes suivies pour développer un objet pédagogique sont décrites (Tableau 1).

Tableau 1: Modèle de (Harvey et Loiselle, 2009) adapté à l'objet de recherche

Phase 1	Phase 2	Phase 3	Phase 4	Phase 5
Origine de la recherche	Référentiel	Méthodologie	Opérationnalisation	Résultats
Contexte Origine de la recherche Problème Idée Proposition Questions Objectifs Intérêts Pertinence Pertinence scientifique Pertinence sociale	Recension des écrits dans le domaine de l'administration scolaire. En dehors de la problématique Cadre conceptuel	Méthode et outils Position épistémologique Outils de collecte de données <ul style="list-style-type: none"> • Questionnaire • Grille d'observation • Guide d'entretien Outils d'analyse des données Considérations éthiques	Conception de l'objet Réalisation Validation : <ul style="list-style-type: none"> - Auprès des formateurs en administration scolaire - Auprès des enseignants chercheurs Mise à l'essai auprès des chefs d'établissement Jugement des modules à l'aide d'outils validés	Analyse des résultats Mise à jour des principes de diffusion

Phase 1: Origine de la recherche

Cette phase consiste à définir l'objet de la recherche à partir d'un problème ou d'un besoin concret. Elle vise à :

- analyser les besoins de formation des directeurs d'école (ici dans l'Académie de Louga)
- identifier les lacunes ou manques dans la gestion scolaire et pédagogique ;
- préciser les objectifs, priorités et contraintes liés au dispositif de formation à développer.

En d'autres termes, il s'agit de comprendre pourquoi la recherche est nécessaire, quels problèmes elle cherche à résoudre et quels résultats sont attendus. Cette étape pose les bases en tenant compte du contexte éducatif sénégalais où la gestion scolaire, longtemps négligée, est désormais perçue comme essentielle pour la réussite des réformes et des établissements.

Phase 2 : Référentiel (cadre conceptuel)

Cette étape vise à construire le cadre de référence théorique et conceptuel qui soutient la recherche. Elle consiste à :

- recenser et combiner les concepts clés (formation, compétences, gestion scolaire, leadership, administration, rôle du chef d'établissement, dispositif de formation, etc.) ;
- analyser la littérature scientifique et empirique pour voir comment le problème a déjà été traité ailleurs ;
- proposer un modèle général de l'objet de formation (contenus, caractéristiques, utilité) qui reste évolutif et ouvert aux contributions des participants.

En résumé, cette phase permet de donner un socle théorique solide au projet et d'éclairer la conception du dispositif de formation, en reliant besoins pratiques et références scientifiques.

Phase 3 : Méthodologie:-

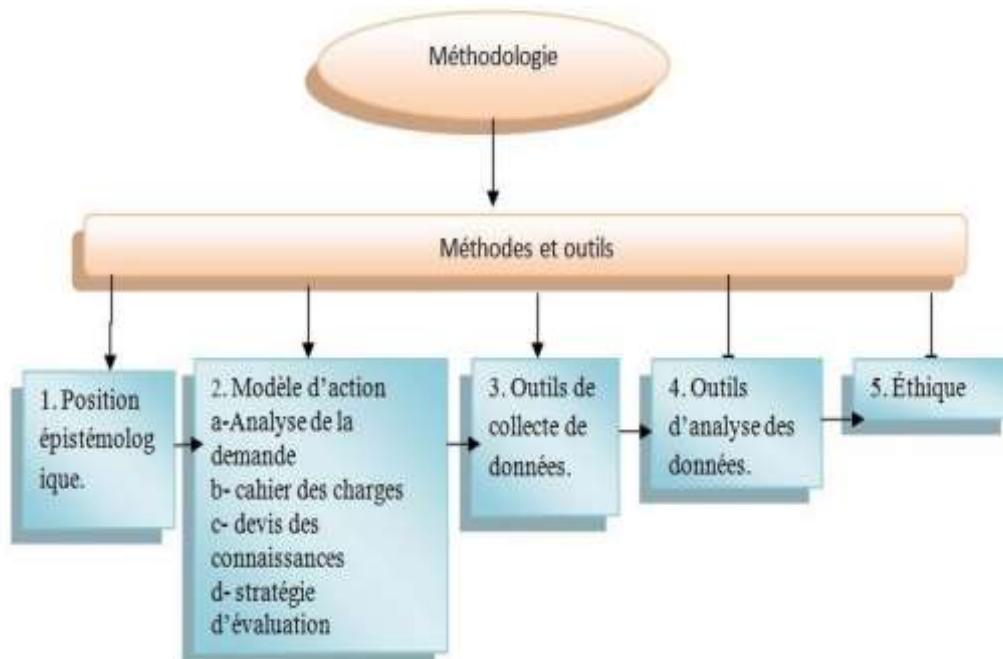


Figure 1: Etapes de la méthodologie (Adapté de Harvey et Loiselle (2009))

L'étape 3 concerne la méthodologie de recherche présentée dans la figure 1. Elle s'agit notamment de décliner la position épistémologique du chercheur et de positionner les méthodes et les outils de collecte et d'analyse des données (Harvey et Loiselle, 2009). Dans le cadre de cette recherche, nous avons adopté une posture interprétative et constructiviste. Grâce à des recherches théoriques et empiriques, nous avons développé un modèle qui est remis aux participants « experts » et aux chefs d'établissement pour évaluation. Le modèle de gestion repose sur la conception d'un dispositif qui améliore la gestion des établissements scolaires. Après cette étape, nous conservons les forces et les faiblesses du dispositif qui a inspiré l'élaboration du modèle proposé. Les outils de collecte sont constitués de guides d'entretien (formateurs et inspecteurs de terrain) et de questionnaires (chefs d'établissement). Il faut rappeler que les relations entre les différents participants à l'activité (les formateurs et inspecteurs de la première validation) se nouent par la (re)négociation des significations du contexte culturel et socialement situé. Cette activité de validation ne peut donc être séparée des relations entre les différents co-actants dans ce contexte socialement organisé (Sakho, 2017). L'objectif est d'extraire des connaissances et de préserver le meilleur produit possible, fécondé par des normes, des significations et des pratiques sociales convenues.

Phase 4 : Opérationnalisation

C'est « l'articulation entre la conception de l'objet, la réalisation, les différents tests et la validation du produit » (Harvey et Loiselle, 2009, p. 112). La conception du dispositif s'est appuyée sur les caractéristiques maintenues lors de la revue de la littérature et complétées par des analyses des activités de formation et l'utilisation des données d'une enquête ouverte envoyée aux formateurs.

Population et échantillon

- Population cible : chefs d'établissement scolaire dans l'Académie de Louga.
- Échantillon : 30 chefs d'établissement sélectionnés dans les trois départements que compte la région de Louga : Louga, Kébémer et Linguère
- Critères de sélection : diversité des contextes (urbain/rural), taille des établissements et expérience professionnelle.

Techniques de collecte des données

L'accent est mis sur la triangulation des données pour renforcer la validité des résultats :

- **Entretiens semi-directifs** auprès de 30 chefs d'établissement pour comprendre leurs besoins et leurs pratiques.
- **Observation participante** lors des sessions pilotes de formation dans l'Académie.
- **Analyse documentaire** des référentiels de formation, rapports d'inspection et programmes officiels.

Analyse des données

Les données qualitatives ont été traitées selon une analyse thématique (Paillé & Mucchielli, 2016) :

1. Codage des verbatims des entretiens ;
2. Regroupement des catégories en thèmes ;
3. Construction de schémas interprétatifs autour des dimensions managériales, pédagogiques, du leadership et de la gestion des conflits en milieu scolaire.

Résultats:-

Besoins de formation identifiés

L'analyse des données issues des enquêtes et des entretiens menés auprès des chefs d'établissement met en évidence des besoins de formation jugés prioritaires. Quatre dimensions se dégagent nettement:

- **Gestion administrative et pilotage pédagogique** : près de **85 %** des chefs d'établissement déclarent rencontrer des difficultés dans l'organisation et le suivi du travail pédagogique, notamment en ce qui concerne la planification scolaire, la gestion des ressources humaines (répartition des enseignants, suivi des absences) et l'évaluation des performances. Ce constat révèle une faible appropriation des outils modernes de pilotage et une tendance à gérer les situations de manière ponctuelle plutôt que stratégique.
- **Gestion des ressources financières** : environ **70 %** des chefs d'établissement reconnaissent ne pas disposer de mécanismes efficaces pour assurer une gestion transparente et participative des finances. La maîtrise insuffisante des procédures comptables et la difficulté à impliquer les parties prenantes (enseignants, parents d'élèves, collectivités locales) accentuent les risques de dysfonctionnement et de conflits autour des ressources.
- **Leadership en éducation** : **72 %** des répondants soulignent leurs limites dans la mobilisation des enseignants et la fédération de la communauté éducative. Ce déficit en leadership se traduit par une faible motivation du personnel, une implication réduite des familles et des partenaires, ainsi qu'un manque de cohésion dans la mise en œuvre des projets scolaires.
- **Gestion des conflits en milieu scolaire** : un besoin particulièrement prégnant, exprimé par **88 %** des chefs d'établissement. Les conflits interpersonnels entre enseignants, élèves et parents, ainsi que les tensions liées aux ressources, restent mal gérés faute de formation spécifique en médiation et en gouvernance collaborative.

Ces résultats montrent que le profil du chef d'établissement au Sénégal reste encore marqué par des lacunes dans les compétences managériales, malgré l'importance stratégique de sa mission dans l'amélioration de la qualité de l'éducation.

Conception du dispositif de formation

À partir des besoins recensés, un dispositif de formation a été conçu de manière collaborative, en intégrant les contributions des chefs d'établissement, des inspecteurs et des partenaires éducatifs locaux. Quatre modules prioritaires ont été retenus:

1. **Gestion administrative et pilotage pédagogique** : centré sur l'organisation des enseignements, la mise en place d'outils de suivi des résultats scolaires et le pilotage efficace des équipes pédagogiques.
2. **Gestion des ressources financières** : formation à une gestion participative et transparente, impliquant les différents acteurs internes (enseignants, personnels administratifs) et externes (parents d'élèves, collectivités locales, ONG).
3. **Leadership en éducation** : développement de compétences en communication, mobilisation des enseignants, création de dynamiques collaboratives avec la communauté éducative, et valorisation des bonnes pratiques.
4. **Gestion des conflits en milieu scolaire** : ce module constitue un axe central, compte tenu de la fréquence et de l'impact des tensions dans les établissements. Il vise à:

- Développer des compétences en **médiation scolaire**, en mettant l'accent sur l'écoute active, la recherche de compromis et la négociation gagnant-gagnant.
- Former les chefs d'établissement aux techniques de résolution pacifique des conflits (prévention, désamorçage, traitement des différends entre enseignants, élèves, parents, et parfois autorités locales).
- Outiller les responsables pour instaurer une culture du dialogue et du respect mutuel dans leurs établissements.
- Promouvoir l'utilisation de comités de gestion participatifs ou de cellules de médiation impliquant enseignants, élèves et parents afin de gérer collectivement les situations de tension.

Ce module répond à un besoin pressant (88 % des chefs d'établissement reconnaissent des lacunes dans ce domaine) et contribue directement à l'amélioration du climat scolaire, condition essentielle à l'efficacité des apprentissages et à la réussite des élèves.

Expérimentation dans l'Académie de Louga

Le dispositif a été expérimenté dans plusieurs établissements de l'académie de Louga, choisie comme zone pilote en raison de ses résultats scolaires et de son hétérogénéité en termes d'établissements (urbains, périurbains et ruraux).

Les observations et retours des participants révèlent des effets positifs significatifs :

- **Renforcement de l'autonomie des chefs d'établissement** : les bénéficiaires témoignent d'une plus grande confiance dans la gestion administrative et pédagogique. Des plans d'action annuels et des outils de suivi ont été élaborés de manière systématique.
- **Amélioration de la gestion financière** : plusieurs établissements ont instauré des pratiques participatives de gestion (budgets prévisionnels, comptes rendus financiers réguliers), favorisant la transparence et la confiance des partenaires.
- **Dynamique de leadership renforcée** : les chefs d'établissement expérimentaux ont su mobiliser davantage leurs équipes et renforcer la cohésion interne. Une meilleure implication des enseignants dans les activités pédagogiques a été observée, ainsi qu'une collaboration accrue avec les parents d'élèves.
- **Climat scolaire apaisé et collaboratif** : la formation à la gestion des conflits a permis de réduire les tensions et d'instaurer un climat plus serein au sein des établissements. L'esprit de dialogue et la médiation ont remplacé la confrontation directe, favorisant ainsi un environnement plus propice aux apprentissages.

En résumé, l'expérimentation dans l'académie de Louga valide la pertinence du dispositif conçu et démontre qu'un renforcement ciblé des compétences managériales des chefs d'établissement peut contribuer de manière significative à l'amélioration des performances scolaires et à l'atteinte des objectifs fixés par les autorités éducatives.

Analyse et interprétation des données

Les résultats de la recherche-développement permettent de tirer plusieurs enseignements sur la pertinence et l'efficacité de l'approche adoptée.

Pertinence de l'approche qualitative

L'approche qualitative a montré toute sa valeur en permettant une compréhension fine des réalités vécues dans les établissements scolaires. En recueillant directement les perceptions des chefs d'établissement, l'étude a pu :

- **Identifier les besoins contextuels avec précision** : les difficultés recensées (gestion administrative, leadership, gestion financière, conflits scolaires) ne sont pas de simples hypothèses, mais des constats issus de l'expérience quotidienne des acteurs. Cela confère une forte légitimité au dispositif conçu.
- **Co-construire des solutions adaptées** : la démarche participative a favorisé l'adhésion des bénéficiaires. Les chefs d'établissement se sont sentis impliqués, ce qui a renforcé leur motivation à expérimenter et à s'approprier les modules proposés.
- **Évaluer l'impact réel** : contrairement à une formation générique décontextualisée, ce dispositif a permis de mesurer l'effet direct sur les pratiques professionnelles (autonomie renforcée, gestion participative, climat scolaire apaisé).

Ainsi, la recherche-développement se révèle être un levier stratégique pour relier étroitement formation, besoins du terrain et amélioration des performances scolaires.

Contraintes et limites observées

Malgré les résultats positifs, plusieurs défis persistent et limitent la portée immédiate de l'expérimentation :

- **Disparité des équipements** : certains établissements manquent d'infrastructures minimales (bureaux fonctionnels, matériel de gestion, outils numériques), ce qui rend difficile la mise en œuvre homogène des acquis de formation.
- **Inégalités régionales** : les conditions diffèrent fortement entre zones urbaines, rurales et périurbaines. Les établissements situés en zones reculées rencontrent davantage de problèmes de ressources humaines (enseignants qualifiés) et matérielles, ce qui freine l'impact global du dispositif.
- **Manque de compétences numériques initiales** : bien que la gestion des conflits soit abordée, l'usage des outils numériques reste insuffisant. Or, le numérique peut constituer un atout pour la communication, le suivi administratif et la transparence dans la gestion.

Ces limites montrent que le succès d'une telle innovation nécessite un accompagnement renforcé, des ressources matérielles adaptées et une stratégie nationale cohérente de développement des compétences numériques.

Implications pour la gestion éducative

L'interprétation des données met en lumière plusieurs implications stratégiques :

1. **Renforcer la formation continue des chefs d'établissement** : la réussite de l'expérimentation confirme que le développement professionnel est un levier central pour améliorer la qualité de l'éducation.
2. **Institutionnaliser les dispositifs de formation co-construits** : la démarche participative devrait être intégrée comme norme dans les politiques de formation, afin de garantir leur pertinence et leur durabilité.
3. **Réduire les inégalités régionales** : un effort spécifique est nécessaire pour doter les établissements en zones rurales des moyens suffisants pour bénéficier au même titre que ceux en zones urbaines.
4. **Intégrer le numérique comme outil transversal** : au-delà de la simple gestion, les technologies peuvent devenir un levier pour la gouvernance scolaire, la communication et la résolution de conflits.

En résumé, l'analyse confirme que la recherche-développement est une méthodologie féconde pour améliorer les compétences managériales des chefs d'établissement au Sénégal. Toutefois, sa pleine efficacité suppose une levée progressive des contraintes structurelles (équipements, disparités régionales, culture numérique).

Discussion:-

La R&D constitue une méthodologie puissante pour repenser la formation des chefs d'établissement au Sénégal. En misant sur l'implication des acteurs, elle favorise une appropriation durable des outils et une transformation des pratiques managériales.

Cependant, pour pérenniser ces dispositifs, il est nécessaire :

- de renforcer les capacités institutionnelles des CRFPE ;
- d'intégrer ces formations dans les politiques éducatives nationales ;
- de développer des ressources numériques inclusives adaptées aux zones rurales.

Conclusion:-

La recherche-développement, fondée sur une démarche qualitative, constitue une voie prometteuse pour renforcer la gouvernance scolaire au Sénégal. Elle permet d'articuler théorie et pratique tout en répondant aux besoins réels des chefs d'établissement.

La démarche a suivi plusieurs étapes clés :

- **Analyse des besoins** : confirmée par les rapports d'inspection, les bulletins d'inspection des directeurs et la plateforme revendicative des syndicats d'enseignants.
- **Conception du prototype et contrôle qualité** : appuyés sur les théories didactiques et la littérature, puis ajustés grâce aux validations menées avec des formateurs, inspecteurs de terrain et directeurs centraux du Ministère de l'éducation nationale.
- **Mise à l'essai** : réalisée auprès des chefs d'établissement, elle a confirmé la pertinence du dispositif et fourni des données riches pour alimenter la discussion.

- **Discussion et ajustements** : ont permis d'identifier incohérences et manques, puis de valider un modèle plus flexible, cohérent et réaliste.

L'étude met en évidence que l'implication des acteurs à différents niveaux a permis d'améliorer la cohérence et l'adaptation du dispositif aux prescriptions officielles. Toutefois, l'absence d'un cadre national structuré pour la formation des chefs d'établissement reste une faille majeure à combler.

Enfin, cette recherche constitue une référence utile pour d'autres chercheurs, en offrant à la fois une réflexion approfondie sur l'analyse des besoins des chefs d'établissement et des pistes concrètes pour opérationnaliser et optimiser leur formation.

Bibliographie:

1. CONFEMEN (2007). Pour une nouvelle dynamique de la gestion scolaire, Dakar, Sénégal.
2. CONFEMEN (1994). CONFEMEN au quotidien, no. 3 ; février-mars.
3. Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche-développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), pp. 95-117. Repéré à [http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero28\(2\)/harvey \(28\) 2.pdf](http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero28(2)/harvey (28) 2.pdf), (article consulté le 17 juillet 2021 à 20h).
4. Karsenti, T., et Collin, S. (2013). Avantages et défis inhérents à l'usage des ordinateurs portables au primaire et au secondaire. *Éducation et francophonie*, 41(1), 94-122
5. Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche en éducation : étapes et approches (3e éd.). Québec, QC: ERPI.
6. Karsenti, T., Raby, C., et Villeneuve, S. (2008). Quelles compétences technopédagogiques pour les futurs enseignants du Québec ? *Formation et pratiques d'enseignement en question*, 7, 117- 136
7. Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2004). Introduction à la recherche en éducation. Sherbrooke: Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation, éditions du CRP.
8. Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2000). Introduction à la recherche en éducation. Éditions du CRP, Sherbrooke
9. Legendre, R. (2005). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal Guérin.
10. Legendre, R. (2005). Métacognition, In *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3e éd., Montréal, QC : Guérin, 870p.
11. Long, J. M. (1983). Identification et analyse des besoins de perfectionnement dans le cadre d'une approche systémique pour la formation continue des enseignants : le cas des enseignants francophones du Nouveau-Brunswick, Thèse de doctorat, Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval.
12. Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27 (1), 40-59. Repéré à [http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_regulierenumero27\(1\)/loiselle.pdf](http://www.recherchequalitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_regulierenumero27(1)/loiselle.pdf) article consulté le 16 décembre 2020 à 10h.
13. Loiselle, J. (2001). La recherche développement en éducation : sa nature et ses caractéristiques. In M. Anadon et M. L'Hostie (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p.77-97). Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
14. Masselter, G. (2004). La formation continue des enseignants du préscolaire et du primaire.
15. Pelletier, D., Collerette, P et Turcotte, G. (2015). « Les pratiques de gestion des directions d'école secondaire sont- elles liées à la réussite des élèves ? », *Revue canadienne de l'éducation*, 38 (1). Récupéré de : <http://journals.sfu.ca/cjce/articleview1624174> (consulté le 25 juin 2021 à 9h).
16. Pelletier, G. (2012). Le leadership en éducation : jeu de pistes pour un temps actuel. Université de Montréal. Canada.
17. Pelletier, G. (2010). La formation des dirigeants en éducation en 2020, Retour vers le futur.
18. Pellegrini D., 2000, L'éducation pour tous en Afrique de l'Ouest, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N°27, pp. 51-61
19. Penttilä, E. (2008). Les raisons de l'excellence finlandaise. Le café pédagogique. Récupéré de : http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2008/91_metierens_consulté le 17 mai 2021 à 18h.
20. Perrenoud, P. (2009). Le rôle pédagogique des chefs d'établissement : aussi nécessaire qu'improbable. In *Actes du colloque académique sur le rôle pédagogique du chef d'établissement dans le cadre de la formation des personnels de direction*. Académie de Besançon.
21. Perrenoud, P. (1999c). L'établissement scolaire entre mandat et projet : vers une autonomie relative, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

22. Perrenoud, P. (1998). Diriger en période de transformation ou de crise, n'est-ce pas, tout simplement, diriger ? In *Diriger en période de transformation*, sous la direction de Guy Pelletier et Richard Charron. Montréal: AFIDES, pp. 7-30.
23. Paillé, P., & Mucchielli, A. (2016). L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales. Armand Colin.
24. Van der Maren, J.-M. (2014). Méthodes de recherche pour l'éducation. De Boeck Supérieur.
25. UNESCO (2021). Réinventer l'éducation : vers un nouveau contrat social.
26. République du Sénégal (2018). Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET).
27. UNICEF (2014). Le comité de gestion scolaire. Livret de formation, Bamako, UNICEF
28. UNESCO (2010). Guide méthodologique d'analyse de la question enseignante. Initiative pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne (TTISSA). Guide pour le développement des politiques enseignantes.
29. UNESCO (2008). L'Éducation Pour Tous en 2015, un objectif accessible ? Rapport mondial de suivi sur L'Education Pour Tous, Paris, France.
30. UNESCO (2007). Formation à distance en Afrique sub-saharienne francophone : études comparées. Études ADEA-RESAFAD-UNESCO: 2004 – 2007.
31. UNESCO (2001). Rapport de la conférence internationale de Genève. Genève, Suisse.
32. Van Der Maren, J.-M. (1996). Méthodes de recherche pour l'Éducation. Bruxelles: De Boeck.
33. Van Der Maren, J. M. (1995). Méthodes de recherche pour l'éducation. Bruxelles: De boeck Université.
34. Van Der Vlist, A. G., Isheiwood, G., Lusthaus, C., Fitzsimons, R. (1997). Survey of Educational Needs of English speaking in School Administrators in Québec; Montreal, Center for Educational Leadership, McGill University.
35. Weva, K. W. (1994). Formation des directrices et directeurs d'écoles et vision du leadership en Acadie, Revue des échanges, 11, no.3, pp. 2-6.