

DE UNIVERSITE YAOUNDE 1

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN  
FORMATION EN SCIENCES HUMAINES,  
SOCIALES ET ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION ET INGENIERIE  
EDUCATIVE

FACULTE DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET  
EVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE 1

DOCTORAL RESEARCH AND  
TRAINING CENTRE (DRTC) IN  
SOCIAL AND EDUCATIONAL  
SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH AND  
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION  
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULA AND  
EVALUATION

**SUIVI PEDAGOGIQUE EN CONTEXTE D'APC ET  
EFFICACITE PROFESSIONNELLE DES  
ENSEIGNANTS DU COURS MOYEN DEUX DES  
ECOLES PRIMAIRES PUBLIQUES**

*Mémoire soutenu en vue de l'obtention  
du Diplôme de Master en Sciences de l'Éducation*

Option : Management de l'Éducation

Spécialité : Conception et Evaluation des Projets Educatifs

Par

**KAMGUEM Colette Désirée**

*Licenciée en Droit Privé Francophone*

*Matricule : 19Y3320*

Sous la supervision du

**Pr. NOUMBISSIE Claude Désiré**

*Maitre de Conférences*

*Université de Yaoundé 1*



Octobre 2023

# SOMMAIRE

SOMMAIRE .....	i
DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS .....	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES .....	iv
ET ACRONYMES .....	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES GRAPHIQUES .....	vii
ABSTRACT .....	viii
RESUME.....	ix
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ÉTUDE .....	6
Chapitre 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE .....	7
Chapitre 2 : INSERTION THEORIQUE .....	41
Chapitre 3 : LA RECENSION DES ECRITS SUR LE SUJET.....	72
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE.....	89
Chapitre 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE.....	91
Chapitre 5 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	106
Chapitre 6 : DISCUSSION DES RESULTATS ET PERSPECIVES.....	127
CONCLUSION GENERALE.....	137
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	141
ANNEXES .....	151
TABLE DES MATIERES .....	159

A mon père spirituel PERE SOFFO DJABIAPSI

A M. Amos MOGO, mon très cher époux

A mes enfants :

- Larry Abraham NAIMPE MOGO
- Aurel Christian KENMEGNE MOGO
- Jordan TSEMO MOGO
- Marie Rosine NEGUE MOGO

A ma petite fille NOUMSI MOGO Grâce Divine

A mes parents chéris

- Papa TSEMO Benoît que Dieu a rappelé à lui le dimanche 29 mai 2022
- Maman PALOUKSI Marie Florence

# REMERCIEMENTS

Tout d'abord, nous tenons à exprimer notre gratitude au Seigneur Dieu tout Puissant qui nous a accordé la grâce de venir reprendre les études à l'Université de Yaoundé I. Que son nom soit exalté à travers ce travail.

Nous remercions dans ce travail :

- Professeur NOUMBISSIE Claude Désiré, qui a accepté de diriger de main de maître ce travail scientifique ;
- Monsieur le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation et l'ensemble du corps enseignant de cette faculté pour la qualité de la formation reçue depuis l'année scolaire 2019 – 2020 jusqu'à nos jours ;
- Professeur CHAFFI Cyrille Ivan pour l'écoute, les échanges et l'attention à chacune de nos difficultés. Au cours de notre initiation à la méthodologie de recherche, sa pédagogie à la fois simpliste et magistrale a permis de nous familiariser avec la démarche scientifique ;
- Dr TCHOMB pour les cours captivants dans le cadre de notre spécialité de Conception et d'Évaluation des Projets Éducatifs ;
- Messieurs les Délégués Régional pour le Centre et Départemental de l'Éducation de Base du Mfoundi, pour les informations fournies ;
- Monsieur l'Inspecteur de l'Éducation de Base de Yaoundé III pour son soutien ; ;
- Mesdames et Messieurs les chefs d'établissements scolaires dans lesquels nous avons passé notre enquête ;
- Mesdames et Messieurs les enseignants des écoles primaires publiques qui se sont volontairement prêtés à l'enquête ;
- Tous les camarades de promotion de Management de l'Éducation qui nous ont assistés dans la réalisation de ce travail ;
- Toute ma famille, mes frères et sœurs, mes enfants et mon cher époux qui m'ont moralement portée pour que ce travail parvienne à son terme et pour les sacrifices auxquels ils ont consenti pour la réalisation de ce travail ;

Nous associons à cet hommage tous ceux qui ont contribué de quelque manière que ce soit à la réalisation de ce modeste travail.

## LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

AP :	Animateur Pédagogique
APC :	Approche Par Compétences
BAD :	Banque Africaine de Développement
BIE :	Bureau International de l'Éducation
BUCREP :	Bureau Central des Recensements et des Etudes de Population
CEPFC :	Curriculum de l'Enseignement Primaire Francophone Camerounais
CE1 :	Cours Élémentaire 1 <sup>ère</sup> Année
CE2 :	Cours Élémentaire 2 <sup>ème</sup> Année
CEP :	Certificat d'Études Primaires
CIEP :	Centre International d'Études Pédagogiques
CM1 :	Cours Moyen 1 <sup>ère</sup> Année
CM2 :	Cours Moyen 2 <sup>ème</sup> Année
CNPC :	Comité National du Pilotage du Curriculum
CONFEMEN :	Conférence des Ministres de l'Éducation des Pays ayant le Français en Partage
CP :	Cours Préparatoire
CPD :	Conseiller Pédagogique Départemental
CPR :	Conseiller Pédagogique Régional
DDEB :	Délégation Départementale de l'Éducation de Base
DSCE :	Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi 2010-2020
DSSEF :	Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation 2013-2020
ENIEG :	Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général
ESV :	Entrées par des Situations de Vie
HGR :	Hypothèse Générale de Recherche
HR :	Hypothèse de Recherche
HS :	Hypothèses Spécifiques
IA :	Inspecteur d'Arrondissement
IAEB :	Inspecteur d'Arrondissement de l'éducation de Base
IC :	Instituteur Contractualisé
ICE :	Inspecteur de Coordination des Enseignements
ICR :	Instituteur en Cours de Recrutement
IEG :	Instituteur de l'Enseignement Général

IEMP :	Instituteur de l'Enseignement Maternel et Primaire
IPEMP :	Instituteur Principal de l'Enseignement Maternel et Primaire
IGE :	Inspection Générale des Enseignements
IP :	Inspecteur Pédagogique
IPR :	Inspecteur Pédagogique Régional
IPN :	Inspecteur Pédagogique National
IMOA-EPT :	Education pour tous – Initiative de Mise en Œuvre Accélérée
MINEDUB :	Ministère de l'Education de Base
MP :	Maitre des Parents
Nbre :	Nombre
OCDE	Organisation de Coopération et de Développement Economique
ODD :	Objectif de Développement Durable
OMD :	Objectifs du millénaire pour le développement
OG :	Objectif Général
OS :	Objectifs Spécifiques
PASEC :	Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN
PAREC :	Programme d'Appui à la Réforme de l'Education au Cameroun
PISA :	Programme International pour le Suivi des Acquis des Elèves
PPO :	Pédagogie par Objectif
QPR :	Question Principale de Recherche
QSR :	Questions Spécifiques de Recherche
RESEN :	Rapport d'Etat sur le Système Educatif National
SIL :	Section d'Initiation au Langage
SND :	Stratégie Nationale de Développement 2020-2030
SSE :	Stratégie du Secteur de l'Education
TV :	Télévision
UNAPED	Unités d'Animation Pédagogique
UNESCO :	Organisation des Nations unies pour l'Education, la Science et la Culture
VD :	Variable Dépendante
VI :	Variable Indépendante
ZEP	Zone d'Education Prioritaire

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Récapitulatif des caractéristiques d'un enseignant efficace .....	9
Tableau 2 : Les compétences du socle national .....	12
Tableau 3 : Les attentes de fin de niveau par discipline et les critères d'évaluation .....	16
Tableau 4 : Tableau d'opérationnalisation des hypothèses.....	51
Tableau 5 : Opérationnalisation de la variable indépendante.....	53
Tableau 6 : Taux de disponibilité de manuels essentiels des apprenants du niveau 3 dans les écoles primaires publiques .....	59
Tableau 7 : Les modalités de la variante dépendante.....	66
Tableau 8 : Tableau synoptique d'opérationnalisation des variables.....	68
Tableau 9 : Représentation de la population accessible .....	97
Tableau 10 : Pourcentage d'enseignants ayant pris part à l'étude .....	103
Tableau 11 : Répartition de l'échantillon selon le sexe, les tranches d'âge et le diplôme académique.....	108
Tableau 12 : Répartition de l'échantillon selon le mode de fonctionnement de l'école, l'effectif de la classe et l'ancienneté dans la classe .....	109
Tableau 13 : Score des enquêtés au sujet du renforcement des capacités de l'enseignant.....	112
Tableau 14 : Score des enseignants sur l'encadrement de proximité efficace .....	113
Tableau 15 : Score des enseignants sur le matériel didactique .....	114
Tableau 16 : Score des enseignants sur l'utilisation des TICE .....	115
Tableau 17 : Score des enseignants sur les conditions de travail.....	116
Tableau 18 : Score des enseignants sur la motivation de l'enseignant .....	117
Tableau 19 : Score de l'échantillon sur la participation efficace des enseignants au dialogue politique .....	118
Tableau 20 : Score des interviewés sur l'évaluation par les pairs.....	119
Tableau 21 : Score sur l'auto-évaluation.....	120
Tableau 22 : Score sur la mobilisation des ressources en fonction de la situation de communication.....	121
Tableau 23 : Score sur l'amélioration de l'efficacité professionnelle.....	123

## LISTE DES GRAPHIQUES

Figure 1 : Les principes de l'APC .....	13
Figure 2 : Secteur de répartition des effectifs scolarisés du primaire par ordre d'enseignement en 2015/2016 .....	15
Figure 3 : Dispositif d'encadrement et de supervision pédagogique dans le cycle primaire du système éducatif camerounais .....	21
Figure 4 : Localisation de l'arrondissement de Yaoundé III.....	96
Figure 5 : Menu principal d'Epi Info version 7 .....	106
Figure 6 : Interface du logiciel R-3.3 .....	107
Figure 7 : Histogramme du grade des enseignants de l'échantillon.....	110
Figure 8 : Diagramme circulaire de l'APC dans notre contexte .....	111
Figure 9 : Diagramme circulaire de la disponibilité des manuels scolaires .....	114
Figure 10 : Histogramme du degré de mobilisation de ressources en situation.....	122



## ABSTRACT

This study entitled "Pedagogical follow-up in the context of APC and professional efficiency of teachers of class six of public primary schools" is a qualitative research of the explanatory and descriptive type. It stems from the observation that learners at the end of the cycle leave primary school without acquiring the skills provided for this purpose by the curriculum. This despite the high percentage of success at the CEP in recent years. To understand the possible reasons for this fact, we have chosen to question the professional effectiveness of class six teachers, through pedagogical monitoring, hence the title of our study. We want to equip the scientific community with a solid theoretical and empirical database in terms of pedagogical monitoring in the context of APC with the aim of increasing the professional effectiveness of class six teachers in public primary education. To do this, we started from the question of how pedagogical monitoring in the context of APC increases the professional effectiveness of class six teachers in public primary schools, to pose the general working hypothesis according to which pedagogical monitoring in context of APC increases the professional efficiency of class six teachers in public primary education. This particularly involves support for teacher development, the provision of appropriate teaching and learning resources, efficient pedagogical management and pedagogical evaluation of the teacher.

The theories of strategic analysis, structural contingency and resistance to change bring out the theoretical basis of this study. The literature review allowed us to identify several opinions on the professional effectiveness of teachers in their classrooms.

The data was collected in the field from April 1 to 27, 2022. During this period, our interview guide effectively allowed us to interview teachers from some school complexes in Yaoundé III. The results show that the professional efficiency of class six teachers in public primary education improves with the establishment of a systematic and effective local pedagogical framework, which takes into account not the group of teachers, but the teacher by his or her action that places each learner in an optimal learning situation.

**Keywords:** APC – Learners - Skills – Public primary cycle – Efficiency - Teachers - Pedagogical follow-up – Yaoundé III.

## RESUME

Cette étude intitulée « **Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du cours moyen deux des écoles primaires publiques** » est une recherche qualitative de type explicative et descriptive. Elle naît du constat selon lequel les apprenants en fin de cycle partent du primaire sans acquérir les compétences prévues à cet effet par le curriculum. Ceci malgré le pourcentage élevé de réussite au CEP ces dernières années. Pour comprendre les raisons possibles de ce fait, nous avons choisi d'interroger l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2, à travers le suivi pédagogique d'où le titre de notre étude. Nous voulons outiller la communauté scientifique d'une base de données théorique et empirique, solides en matière du suivi pédagogique en contexte d'APC dans le but d'accroître l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques. Pour se faire, nous sommes parties de la question de savoir comment le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques, pour poser l'hypothèse générale de travail selon laquelle le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques. Ceci passe particulièrement par le soutien au perfectionnement de l'enseignant, la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées, la gestion pédagogique efficiente et l'évaluation pédagogique de l'enseignant.

Les théories de l'analyse stratégique, de la contingence structurelle et du changement, font ressortir le fondement théorique de cette étude. La recension des écrits nous a permis de dégager plusieurs avis sur l'efficacité professionnelle des enseignants dans leurs salles de classe.

Les données ont été recueillies sur le terrain du 1<sup>er</sup> au 27 avril 2022. Pendant cette période, notre guide d'entretien nous a permis effectivement de nous entretenir avec les enseignants issus de quelques complexes scolaires de Yaoundé III. Les résultats montrent que l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques s'améliore avec la mise sur pied d'un encadrement pédagogique systématique de proximité efficace, qui prend en compte non pas le groupe des enseignants, mais l'enseignant par son action qui place chaque apprenant dans une situation optimale d'apprentissage.

**Mots clés** : APC – Apprenants - Compétences – Cycle primaire public – Efficacité - Enseignants - Suivi pédagogique -- Yaoundé III.

# **INTRODUCTION GENERALE**

Depuis l'année 1990 dans les pays en développement, les systèmes éducatifs ont suivi de véritables transformations dans le but d'améliorer leur efficacité face aux divers changements provoqués par les effets de la mondialisation. En effet, suite aux deux grands rassemblements internationaux de Jomtien en 1990 et Dakar dix ans après sur l'état de l'éducation dans le monde, le secteur éducatif est placé au centre des préoccupations mondiales. Lors de ces grands événements, les pays en développement se sont engagés à entreprendre des réformes globales dans leur système éducatif. Cependant, pour certaines contraintes liées aux particularités des contextes d'appropriation, ces réformes font face à des difficultés d'applicabilité considérables, Destin (2017).

Au Cameroun, les autorités en charge de l'éducation ont entrepris une réforme du curriculum en adoptant l'approche par compétences (APC) (Mbock, 2014). Cependant, une lecture du rapport de Cross & al ii. (2010) montre au plan institutionnel et structurel que l'approche par compétences telle que pratiquée au Cameroun, est difficilement compatible avec un nombre pléthorique d'élèves et avec des supports parfois inexistant ; ce qui est le quotidien constaté dans de nombreuses classes. Dans une approche par les compétences, la transformation des programmes d'étude pose toujours problème sur le plan de son élaboration, de son implantation, de la clarté et de la compréhension de certains nouveaux concepts (2010 : 5). C'est ainsi que l'on observe des écarts entre le curriculum officiel et le curriculum implanté, avec des supports didactiques inadéquats, insuffisants, voire inexistant. Ce qui ne contribue pas toujours à une évolution des pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Le processus est caractérisé entre autre par une inégale mise à disposition des outils pédagogiques adaptés (2010 :7-8), et surtout une quasi absence d'un suivi pédagogique adéquat. Pourtant, investir dans l'éducation est essentiel aussi bien pour l'épanouissement personnel que pour le développement économique (Lorin, 2004).

L'école primaire est le principal système de formation assurant l'éducation fondamentale des enfants en dehors de la famille. Elle a pour objectif de donner l'assise d'une formation permanente et d'un développement des enfants camerounais sur laquelle les autres niveaux d'éducation et de formation sont édifiés. Avec cet objectif que l'Etat lui assigne, sa vocation est d'inculquer les outils d'apprentissage essentiels (lecture, écriture, expression orale, comptage, résolution des problèmes) et les contenus éducatifs fondamentaux (connaissances, aptitudes, valeurs, attitudes) dont les jeunes camerounais ont besoin pour résoudre les problèmes immédiats de survie et d'apprentissage tout au long de la vie. Aux termes de l'article 5 de la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, l'enseignement primaire doit être universel et

répondre aux besoins éducatifs fondamentaux de tous les enfants. A ce titre, une attention particulière est donc portée sur la maîtrise des différentes approches adoptées au travers du suivi pédagogique des principaux acteurs de l'action pédagogique que sont les enseignants ainsi que sur leur efficacité professionnelle.

Les principales orientations curriculaires observées au Cameroun, se focalisent sur l'APC qui bénéficie d'un engouement dans la sous-région (Ndibnu-Messina & all, 2019). Ces réformes curriculaires, centrées sur les approches d'enseignement, naissent sous l'impulsion des grands objectifs de développement du millénaire. Faisant suite à l'application de cette approche dans les écoles primaires, le présent curriculum est conçu dans l'optique de développer des compétences chez les apprenants. Il remplace à cet effet le programme de la maternelle de 1987 et les programmes du primaire de 2000. Notre sujet s'inscrit alors dans un contexte de la réforme de l'enseignement primaire en général.

Etant donné que l'école est un levier important du progrès d'un pays, elle joue un rôle important pour aider les jeunes à développer et gérer leur autonomie, à vivre et travailler avec les autres dans de différents contextes, à connaître leurs propres forces et faiblesses, ainsi que les méthodes de développement des compétences. Cependant, elle met à disposition des savoirs et savoir-faire, que les apprenants n'arrivent pas à évoquer ou mobiliser en situation, c'est-à-dire à exploiter comme des ressources pour comprendre et agir face à une tâche nouvelle, qu'elle soit scolaire, quotidienne ou professionnelle (Beckers, 2007). Pour cet auteur, le problème souligné de manière récurrente provient de ce que cette nouvelle approche qu'est l'Approche par Compétences n'est pas encore bien assimilée et intégrée par tous les acteurs de la chaîne pédagogique.

De par le préambule de la Constitution du 18 janvier 1996, en son article 4 alinéa b et c, l'enseignement primaire est obligatoire et son organisation et son contrôle à tous les niveaux est une responsabilité de l'Etat. L'Etat apparaît comme la principale institution organisatrice du système éducatif camerounais. Par ses orientations et ses décisions, il l'influence plus que tout autre agent ou institution. L'Etat doit donc remobiliser les enseignants dans un accompagnement régulier, leur donner des instructions concrètes, et contribuer à leur bien-être, pour renforcer leur efficacité. Au regard de tout ce qui précède, le thème sur l'approche par compétence est très vaste et nous nous intéresserons davantage à l'APC en milieu scolaire. Ce qui justifie le choix du sujet intitulé : **Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du cours moyen deux des écoles primaires publiques.**

Avec la vision du développement du pays à l'horizon 2035, la mission essentielle de la nouvelle école reste la formation complète du citoyen sur les plans individuel, collectif, moral, économique, intellectuel, politique et civique (DSSEF 2013-2020). Ce système demande une appropriation de la méthode par les acteurs de formation qui pour le moment n'abandonnent pas toujours les anciens réflexes. C'est cette attitude réfractaire au changement des acteurs supposés changer les systèmes éducatifs, que nous tentons de relever pour innover lesdits systèmes. Ainsi, notre dévolu jeté sur les écoles primaires publiques de Yaoundé III de la Région du Centre se justifie par le fait que cette région a l'un des plus gros effectifs du primaire avec un poids de 15,9 % derrière la région de l'Extrême-Nord qui a 19,3 %, et c'est toujours dans le Centre que l'on trouve le plus gros effectif d'enseignants des écoles primaires publiques (18 %) suivi de l'Extrême-Nord (14 %), (Rapport d'analyse MINEDUB 2016-2017). De plus, selon les résultats des études menées par le PASEC, les acquis des élèves en termes d'apprentissage sont relativement médiocres dans l'enseignement primaire. Pour mieux appréhender les causes de ces résultats mitigés, nous avons donc interrogé l'efficacité professionnelle des enseignants du primaire en ces termes : Le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?

Ce sujet a pour objectif général d'outiller la communauté scientifique d'une base de données théorique et empirique, solides en matière du suivi pédagogique en contexte d'APC dans le but d'accroître l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques en particulier. De ce fait, il présente des données probantes sur la manière d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage dans notre pays à travers l'efficacité professionnelle des enseignants. Il met précisément l'accent sur les enseignants et leur travail à travers le suivi pédagogique, tout en prêtant une attention particulière à quatre groupes de problèmes importants auxquels ils sont confrontés, à savoir : la qualité du soutien au perfectionnement, la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissages appropriées, une gestion pédagogique efficiente et l'évaluation pédagogique de l'enseignant.

L'efficacité des pratiques enseignantes est depuis longtemps un objet de recherche important en éducation (Carette, 2008). Tout concourt à penser que l'école compte pour beaucoup dans la réussite des élèves et que les enseignants y contribuent pour une part non négligeable (Lorin, 2004). Pour cet auteur, les différences d'efficacité entre les enseignants sont aussi responsables des différences d'apprentissage entre les élèves.

En effet, pour les élèves qui subissent une série d'enseignants inefficaces, les progrès scolaires sont nettement plus lents et moins bons que chez ceux de leurs camarades qui bénéficient de plusieurs enseignants très efficaces (Sanders et Rivers, 1996). L'efficacité ou même l'inefficacité d'un enseignant aurait donc un impact additif et cumulatif sur l'apprenant.

Cette étude est fondée sur deux parties : La première sera intitulée cadre conceptuel et théorique de l'étude. La problématique générale traitera de la question de départ de l'étude, de la recherche opératoire, des objectifs et enfin du type de l'étude. Le cadre théorique de l'étude quant à lui traitera de la définition des concepts clés, des théories explicatives de l'étude ainsi que des hypothèses opératoires. La recension des écrits nous permettra de faire une revue des travaux scientifiques qui s'inscrivent dans le champ de notre recherche.

La deuxième partie sera intitulée cadre méthodologique et opératoire. Elle traitera de la méthodologie de l'étude avec l'échantillonnage, la construction de l'instrument de collecte des données et sa validation ; de la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats de l'étude ; et enfin de la discussion des résultats et des perspectives.

**PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET  
THEORIQUE DE L'ÉTUDE**



# **Chapitre 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE**

Pour Beaud (2006, p.56), « la problématique c'est l'ensemble construit, autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet choisi ». Dans cette perspective, le premier chapitre de notre travail se propose de jeter les jalons de notre étude en présentant tour à tour le contexte et la justification de l'étude, le problème scientifique, l'énoncé des questions et de l'hypothèse conceptuelle, et enfin, les objectifs et l'intérêt de cette étude.

## **1.1- CONTEXTE ET JUSTIFICATION**

### **1.1.1- Contexte**

L'une des réformes majeures développée et expérimentée ces dernières années dans le domaine éducatif, a été sans contexte l'adoption et l'introduction de l'approche par compétences (APC), estimée être l'une des meilleures approches capables de répondre aux exigences et aux défis de la société d'aujourd'hui tant sur le plan économique que sur le plan social (Dzounesse, 2014). Elle a été vue comme une solution « clés en main » (CIEP 2010, p.13), pouvant résoudre les problèmes d'inefficacité et d'équité des systèmes éducatifs des pays (Roegiers, 2008). De ce point de vue, l'Approche par Compétences est une notion qui vise à construire l'enseignement sur la base de savoirs évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes. Les jeunes doivent être mieux outillés pour faire face aux nouvelles exigences de la vie professionnelle au sortir de l'école, l'enseignement devenant alors apprentissage (Roegiers, 2008). Dans la Stratégie Nationale de Développement (2020-2030) l'Etat du Cameroun s'est doté d'une vision de développement à long terme avec pour ambition d'atteindre l'émergence en 2035. Cette émergence passe par la pratique de cette approche par compétences qui vise à donner aux élèves les meilleures possibilités de parcours scolaires, de développement personnel et d'insertion professionnelle. L'APC arrive donc avec une entrée par les situations de vie (APC-ESV) dont Maciotra (2007) dit qu'elles rompent systématiquement avec les pratiques inhérentes à la pédagogie par objectif qui présente un déficit de contextualisation des apprentissages. Ces réformes curriculaires, centrées sur les approches d'enseignement, naissent sous l'impulsion des grands objectifs du millénaire pour le développement. L'un des deux objectifs concernant spécifiquement l'éducation sur les huit

prône l'éducation primaire pour tous, avec les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires pour tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde.

Faisant suite à l'application de cette approche dans les écoles primaires, le curriculum est conçu dans l'optique de développer des compétences chez les apprenants et de poser les bases d'une fondation des apprentissages des sciences, des technologies, de l'ingénierie et des mathématiques. Ce nouvel outil pédagogique remplace le programme de la maternelle de 1987 et les programmes du primaire de 2000. La pédagogie de l'intégration qui se met ainsi en place, permet à l'élève de transférer ses apprentissages du contexte scolaire à un contexte quotidien, passant de la théorie à la pratique, à travers des « situations d'intégration » à résoudre (Roegiers, 2006). Par ce choix, le MINEDUB entend mettre les programmes en accord avec les finalités de l'école camerounaises, telles que définies par la loi d'orientation de l'éducation de 1998. Selon cette approche, l'école n'est pas un lieu où les apprenants ne font qu'acquérir des connaissances en vue des examens de fin d'année (UNESCO BIE). Elle se préoccupe de donner du sens aux apprentissages à travers les compétences acquises. Il s'agit donc de réviser les programmes d'études pour adopter un modèle axé sur le développement des compétences et mieux outiller les apprenants afin qu'ils puissent affronter des situations de vies réelles (Bibana, 2017). Ce choix implique de nouvelles orientations pour l'école camerounaise tant sur la vision globale que sur l'efficacité professionnelle de l'enseignant qui se traduisent sur le terrain par des pratiques pédagogiques à poser en salle de classe quotidiennement et qui permettront de développer de telles compétences chez les élèves.

Pour Lorin, (2004), plusieurs recherches effectuées ces dernières années sur les facteurs d'efficacité de l'enseignant (Brophy, 2001 ; Creemers, 1999 ; Hay McBer, 2000; Scheerens, 2003) ont abouti à des résultats probants selon lesquels certains de ces facteurs demeurent des caractéristiques relativement stables qui influent sur la manière dont l'enseignant exerce son métier. Au total, 12 caractéristiques, classées par Hay McBer (2000) à l'issue d'une étude réalisée au Royaume-Uni sont répertoriées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1: Récapitulatif des caractéristiques d'un enseignant efficace

Groupes	Caractéristiques	Description
Professionalisme	Engagement	Volonté de faire tout son possible pour chaque élève et pour la réussite de tous
	Confiance	Confiance dans sa capacité à être efficace et à relever des défis
	Fiabilité	Attitude cohérente et juste ; respect de ses engagements
	Respect	Conviction que tous les individus ont de l'importance et méritent le respect
Réflexion/ raisonnement	Réflexion analytique	Aptitude à la pensée logique, à l'analyse et à l'identification des relations de cause à effet
	Réflexion conceptuelle	Aptitude à définir schémas et interactions, même quand il y a abondance de détail
Attentes	Désir d'amélioration	Quête incessante de nouveaux défis et objectifs à atteindre pour les élèves et l'école
	Curiosité	Désir de découvrir et d'aller au fond des choses ; curiosité intellectuelle
	Esprit d'initiative	Désir d'action immédiate afin d'anticiper et de devancer les événements
Leadership	Flexibilité	Capacité et volonté de s'adapter à une situation et de changer de tactique
	Responsabilité	Désir et capacité de fixer des objectifs et des paramètres clairs et précis et de rendre les autres responsables de leurs performances
	Soif d'apprendre	Désir et capacité d'aider les élèves à apprendre et à devenir des apprenants confiants et autonomes

Source : Hay McBer, 2000

Toujours selon Lorin, (2004), ces caractéristiques de l'enseignant n'ont aucune incidence directe sur son efficacité. Cependant, ce que l'enseignant est, influe sur ce que l'enseignant fait et ce qu'il fait influe à son tour sur ce que les élèves apprennent (Bloom, 1972). Certains enseignants ne possèdent pas les connaissances théoriques et pratiques requises. Ils ne savent pas non plus quand les exploiter ou alors, ils n'adaptent pas leur manière de penser et de travailler aux besoins de leurs élèves. Toutes ces insuffisances rendent leur tâche plus difficile. Il faut donc comprendre comment les aider à devenir plus efficaces.

En 2013 dans la stratégie du Secteur de l'éducation, des facteurs tels que les curricula, les manuels, les outils didactiques, les enseignants, les méthodes pédagogiques, voire l'encadrement entre autres, affectant la qualité de l'éducation avaient déjà été évoqués en ce qui concerne le primaire. Or dans le primaire public, l'enseignement est assuré par 66 430 enseignants répartis de la manière suivante :

- 7 644 enseignants fonctionnaires du service public ;
- 28 270 enseignants contractuels recrutés dans le cadre d'un programme à financement conjoint Gouvernement/ Banque Mondiale ;
- 25 402 maîtres des parents ;
- 5 114 enseignants contractuels de la fonction publique.

Les plus gros effectifs d'enseignants des écoles primaires publiques salariés de l'Etat se retrouvent dans les régions du Centre (18%), de l'Extrême-Nord (14%) et de l'Ouest (13%). Le recours aux maîtres des parents est plus important dans les régions de l'Extrême-Nord qui totalise 19% de l'ensemble des maîtres des parents suivi des régions du Centre (16%), du Nord et de l'Ouest (13%) (Rapport d'analyse MINEDUB 2016-2017).

Le BUCREP dans ses statistiques de 2014/2015 estime que la population totale du Cameroun se situe à environ 22 millions d'habitants. Cette population étant majoritairement jeune, les moins de 15 ans représentent 43%. Pour le cycle primaire, la demande potentielle est constituée par la population de la tranche d'âge de 6 à 11 ans. Cette tranche d'âge représente environ 3 655 163 individus en 2015, soit 16% de la population totale. Pour la période 2010-2020, le taux annuel de croissance est estimé à 2,4% et le taux de natalité à 22,5%. Selon ces mêmes statistiques, l'examen de cette demande potentielle par région indique que le Centre et l'Extrême-nord ont le plus gros potentiel avec chacune, 18% de la population scolarisable au primaire. Les plus faibles potentiels sont enregistrés dans les régions du Sud, de l'Adamaoua, de l'Est et Sud-ouest avec respectivement, 4%, 5%, 6% et 7% du potentiel national. Les régions de l'Extrême-Nord et du Centre ont les plus gros effectifs du primaire avec des poids respectifs

de 19,3% et 15,9%. Au second rang se trouvent les régions du Nord et de l'Ouest avec 12,3% et 11,7% des effectifs nationaux, et ensuite le Littoral et le Nord-Ouest avec 9,9% et 8,7%. Le Sud (4,5%), l'Adamaoua (5,6%), l'Est et le Sud-ouest (6%) abritent les plus faibles parts.

Un article sur la situation de l'éducation au Cameroun (sd) estime qu'avec un taux de croissance démographique de 2,6% en 2016 doublé d'un déficit non seulement du nombre de classes, mais aussi de personnels enseignants, les enjeux et les défis sont colossaux pour un pays qui s'est fixé un but d'émergence à l'Horizon 2035. On en arrive alors à une situation de sureffectif dans les salles de classe notamment dans les établissements publics.

Pour améliorer la qualité de l'éducation et le développement du Cameroun, il est nécessaire et même impérieux d'implémenter un suivi pédagogique effectif pour les enseignants du primaire public en général et ceux du CM2 en particulier. Cette stratégie leur permettra d'améliorer leur efficacité professionnelle et faire développer les compétences chez les apprenants.

L'engagement du Cameroun qui doit réaliser les objectifs du développement durable (ODD) et le cadre d'action Education 2030 lié à l'ODD4 qui prévoit « d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie », doit se traduire par une mobilisation des ressources nécessaires. Outre le budget national alloué à l'éducation (254,2 milliards de FCFA pour le MINEDUB en 2023), le Cameroun bénéficie des aides de la Banque Mondiale (BM) entre autres, pour le renforcement des capacités de perfectionnement professionnel continu des enseignants et l'amélioration de la supervision pédagogique (Rapport UNESCO 2015).

Par ailleurs, les compétences retenues dans le curriculum de l'enseignement primaire francophone camerounais de 2018 en tant que compétences du Socle national sont de deux ordres :

- a) Les compétences disciplinaires : Elles se développent au cours des apprentissages spécifiques, chaque compétence disciplinaire étant liée à une discipline ou un groupe de disciplines. Elles sont au nombre de sept (7) et se développent à travers la mobilisation des ressources construites à l'intérieur des disciplines.
- b) Les compétences transversales : Elles sont au nombre de quatre (4) et coexistent dans toutes les disciplines au moment où l'enseignant aide les apprenants à mobiliser les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. Elles se développent à travers les méthodologies

et les stratégies d'enseignement et lors de la résolution des situations-problèmes. L'enseignant doit bien organiser les activités des apprenants pour mieux faire asseoir définitivement des attitudes qui serviront tout au long de la vie. Ces compétences de vie servent de liens entre les apprentissages scolaires et la vie quotidienne et sont liées à la manifestation des attitudes et des comportements essentiels pour s'adapter à la vie (MINEDUB 2004). Le tableau ci-dessous présente clairement ces différentes compétences.

Tableau 2 : Les compétences du socle national

Compétences disciplinaires	Compétences transversales
1. Communiquer dans les deux langues officielles (français et anglais) et pratiquer au moins une langue nationale	a. Compétences d'ordre intellectuel (exploiter l'information, résoudre des problèmes, acquérir la pensée logique, exercer son esprit critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice)
2. Utiliser les notions de base en mathématiques, sciences et technologies	b. Compétences d'ordre méthodologique (se donner des méthodes de travail efficaces, exploiter les TIC, apprendre à résoudre des problèmes, éveiller le désir d'apprendre)
3. Pratiquer les valeurs sociales et citoyennes (morale, bonne gouvernance et transparence budgétaire)	c. Compétences d'ordre personnel et interpersonnel (structurer son identité, coopérer, acquérir des aptitudes pour son intégration socioculturelle et son épanouissement individuel)
4. Démontrer l'autonomie, l'esprit d'initiative, de créativité et d'entrepreneuriat	d. Compétences d'ordre communicationnel (elles aident l'élève à communiquer de façon appropriée.)
5. Utiliser les concepts de base et les outils des Technologies de l'Information et de la Communication	
6. Pratiquer les activités physiques, sportives et artistiques	
7. Apprendre à apprendre tout au long de la vie	

Source : CEPFC 2018, Niveau 3, p.17

Bien plus, les enseignants manquent de compétences pédagogiques en ce qui concerne les techniques de gestion des classes et les méthodes d'enseignement (Kwame, 2019). Ces lacunes sont souvent dues à la piètre qualité de la formation initiale et continue des enseignants qui tient elle-même, aux carences des normes et des certifications des enseignants et au manque de soutien continu et d'encadrement de la part des chefs d'établissement et d'autres responsables pédagogiques. Pour cet auteur, l'amélioration des enseignants et de l'enseignement montrent que des facteurs tels que la qualité du soutien au perfectionnement de l'enseignant, l'existence de méthodes d'enseignement et de matériels d'apprentissage suffisants

et adaptés au contexte, le renforcement des systèmes servant au recrutement, à la gestion et à la participation des enseignants doivent être pris en compte pour concrétiser les innovations. De surcroît, bon nombre d'enseignants formés n'ont pas les compétences requises pour enseigner de manière efficace. Pour cet auteur, de nombreuses études reconnaissent que l'accès à un enseignement de qualité peut changer la vie des élèves. Il serait donc primordial de comprendre les facteurs qui contribuent à un enseignement de qualité pour améliorer l'apprentissage (Kwame, 2019). Voici d'ailleurs à ce sujet, une figure représentant les principes de l'APC.



Figure 1 : Les principes de l'APC

Source : [apcpédagogie.com](http://apcpédagogie.com)

Cette APC peine à se mettre en place dans les salles de classe ; les pratiques pédagogiques de la plupart des enseignants restent dominées par la pédagogie par objectifs (Cros et al. 2010). On observe alors un problème d'efficacité professionnelle des enseignants ; et l'une des causes de ce manque d'efficacité est le fait que les enseignants formés pour l'APC ne reçoivent pas l'encadrement suffisant. Ils ne sont pas suivis. Ils adoptent des méthodes d'enseignement qui ne cadrent plus avec celles d'aujourd'hui.

Dans ses objectifs, l'APC propose un changement de paradigme tant théorique que pratique dont le principal objectif est de veiller à ce que davantage les élèves apprennent ce qu'ils sont censés apprendre. Elle privilégie le développement d'apprentissages à partir des situations authentiques et des problèmes complexes et s'appuie sur des modèles cognitifs de l'apprentissage des compétences (Cros et al. (2010). Ce qui se traduit par

- le développement national avec l'acquisition de compétences, une stimulation de la créativité, du sens de la responsabilité et de l'autonomie ;

- le renforcement de l'identité nationale avec l'utilisation des langues nationales et le développement de valeurs de tolérance et de solidarité ;
- l'équité avec une éducation pour tous ;
- la restauration d'un rapport de confiance entre l'école et la communauté.

Dans « l'acteur et le système » de Crozier et Friedberg (1977), l'approche organisationnelle permet de produire des connaissances capables d'éclairer une pratique, de faciliter sa compréhension et son appropriation pour une meilleure implémentation. Il ne s'agit pas de fournir des recettes ou de formuler des lois générales qu'il suffirait de suivre ou d'appliquer, mais plutôt de permettre aux acteurs concernés de mieux se situer dans leurs champs d'action et de mieux mesurer les contraintes, les réactions et même leur propre contribution à la construction de ces contraintes (p.396). C'est une action organisée qui aide les hommes à trouver des solutions aux problèmes d'action collective en vue d'atteindre les objectifs communs mais qui, simultanément, oriente leur comportement et conditionne leurs résultats. Cependant, cette action est parfois vouée à un échec dans le processus de changement nécessaire. Ce qui est confirmé dans la théorie de la résistance au changement du psychologue **Kurt (1947)** qui explique un échec de changement par des erreurs dans sa conduite. Ces erreurs qui conduisent effectivement à des résistances au changement et qui créent le déracinement nécessaire (par manque de préparation, de priorités, de partage...) ou alors le nouvel alignement nécessaire (par manque de formations, d'incitations, d'apprentissage des nouvelles routines...).

Par ailleurs, le taux d'achèvement dans le cycle primaire a connu une augmentation passant de 73 % en 2012 à 76,7 % en 2016 (SDN 2030 p.73). D'après la même source, le gouvernement camerounais dans les objectifs stratégiques poursuivis, voudrait entre autre garantir l'accès à l'éducation primaire pour tous les enfants en âge de scolarisation et atteindre un taux d'achèvement de 100% dans ce cycle. Tout ce beau monde doit acquérir des compétences nécessaires au sortir de ce cycle qui doit créer des avenir durables pour tous, offrir des apprentissages de base indispensables non seulement à la réussite scolaire, mais qui vont au-delà de l'éducation de base même pour une insertion harmonieuse dans une société exigeante en terme de qualité (CEPFC 2018, niv. 3 p.8) à l'horizon 2035. Tout ceci ne peut être possible qu'à travers l'efficacité professionnelle des enseignants voués à cette tâche. Un changement de pratiques aboutissant à cette efficacité professionnelle ne peut se mettre sur pied que par une politique claire et constante, un appui concret aux enseignants et un suivi pédagogique permanent par des équipes convaincues et compétentes (Cros et al. 2010). Le



secteur ci-dessous représente la répartition des effectifs scolarisés du primaire par ordre d'enseignement.

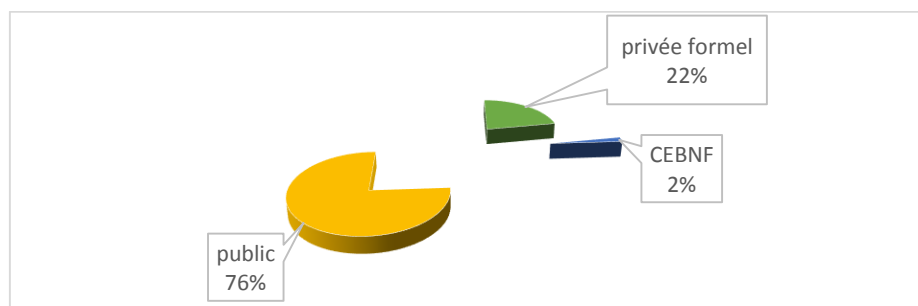


Figure 2 : Secteur de répartition des effectifs scolarisés du primaire par ordre d'enseignement en 2015/2016

Source : Rapport d'analyse des données scolaires (2016)

Il convient de préciser qu'en 2015/2016, le Cameroun compte 19 711 écoles primaires, parmi lesquelles 12 603, soit 64% sont des écoles publiques ; 6 293 représentant 32% des écoles gérées par des confessions religieuses (catholique, protestant, islamique) ou des promoteurs privés et 815 représentant 4% des écoles dites communautaires créées par des communautés, des ONG ou des particuliers (Rapport d'analyse des données 2016). La part du public dans les effectifs encadrés est de 76%. Le privé confessionnel et laïc encadre 22% des effectifs. Les écoles des Parents et les centres d'éducation de base non formels (CEBNF) couvrent les 2% restants. C'est donc dire que plus de la moitié des apprenants camerounais sont formés dans des écoles publiques. Ils passent donc forcément par les classes du CM2, d'où l'importance de suivre particulièrement les enseignants de cette classe, qui est la dernière classe du niveau III. Le niveau qui est d'ailleurs considéré dans le CEPFC niveau 3 (2018), comme le cycle des approfondissements. Et le profil de sortie des apprenants en fin de ce cycle est clairement défini en termes d'attentes de fin de niveau pour chaque discipline, comme l'indique le tableau ci-dessous :

Tableau 3 : Les attentes de fin de niveau par discipline et les critères d'évaluation

Attentes de fin de niveau	Critères d'évaluation
1) FRANÇAIS ET LITTÉRATURE	
S'exprimer oralement de manière fluide et correcte	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fluidité de l'expression et respect de l'intonation;</li> <li>-fluidité de la lecture;</li> <li>-production correcte et cohérente des phrases;</li> <li>-respect des règles grammaticales;</li> <li>-utilisation d'un vocabulaire approprié à la situation de communication</li> </ul>
Produire différents types de textes en utilisant une écriture propre et lisible.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Adéquation de la production à la situation de communication;</li> <li>-respect des règles syntaxiques et grammaticales;</li> <li>-justesse de l'orthographe;</li> <li>-respect des normes calligraphiques;</li> <li>-utilisation d'un vocabulaire approprié à la situation de communication.</li> </ul>
Lire, apprécier et interpréter une œuvre littéraire.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fluidité de la lecture;</li> <li>- justesse de l'interprétation d'un texte lu;</li> <li>-pertinence du compte-rendu ou du résumé oral ou écrit d'une œuvre lue ou d'un extrait d'un ouvrage;</li> <li>-qualité des arguments d'appréciation de l'œuvre lue.</li> </ul>
2) ENGLISH LANGUAGE	
<p><u>Listening and Speaking</u></p> <p>Listen attentively to simple sentences/texts in the declarative, interrogative, narrative and descriptive forms on the integrated themes, interpret them, communicate orally, meaningfully and politely with people</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Communicate audibly in a meaningful and polite manner using sentences</li> <li>- Answer questions correctly in a specific time span</li> </ul>
<p><u>Reading</u></p> <p>Read simple sentences/texts in the declarative, interrogative, narrative and descriptive forms on the integrated themes audibly and fluently, interpret them and bring out meaning</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Read simple sentences audibly and fluently</li> <li>- Read silently, use words to express meaning and sentences and answer comprehension questions within a given time</li> </ul>

Attentes de fin de niveau	Critères d'évaluation
<u>Writing</u> Write simple sentences/text in the declarative, interrogative, narrative and descriptive forms legibly, meaningfully and coherently	Write meaningful simple sentences in a given time legibly and coherently
<u>Grammar and Vocabulary</u> Construct grammatically correct sentences and use appropriate words related to the integrated learning theme	Construct grammatically correct sentences, use appropriate words in specific contexts
3) LANGUES ET CULTURES NATIONALES	
S'exprimer oralement de manière fluide et correcte.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fluidité de l'expression et respect de l'intonation;</li> <li>– Production correcte et cohérente des phrases;</li> <li>– Respect des règles grammaticales;</li> <li>– Utilisation d'un vocabulaire approprié à la situation de communication;</li> <li>– Adéquation de la production à la situation de communication;</li> <li>– Respect des règles syntaxiques et grammaticales;</li> <li>– Utilisation d'un vocabulaire approprié à la situation de communication;</li> <li>– Fluidité de la lecture et respect de l'intonation;</li> <li>– Application des bonnes manières et des règles sociales de son aire culturelle;</li> <li>– Identification des événements significatifs de la vie de sa communauté</li> </ul>
Produire différents types de textes en utilisant une écriture propre et lisible.	
Lire des mots et des phrases dans sa langue.	
Comprendre, expliquer et prendre part aux événements significatifs de sa communauté. Respecter les bonnes manières et les règles sociales en vigueur dans son aire culturelle.	
4) MATHEMATIQUES	
Résoudre les problèmes mathématiques de la vie courante faisant intervenir: les nombres et calculs; les mesures et grandeurs; la géométrie et l'espace et les statistiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pertinence du raisonnement logique;</li> <li>– Justesse du choix des données et des formules</li> <li>– Justesse du choix des opérations</li> <li>– Justesse des réponses</li> <li>– Conformité entre la production et la/les consigne (s)</li> <li>– Interprétation correcte d'un message (oral ou écrit) utilisant le langage mathématique</li> <li>– Production correcte d'un message (oral ou écrit) à l'aide du langage mathématique</li> <li>– Collaboration et créativité</li> </ul>
Reasonner à l'aide de concepts et de processus mathématiques;	
Communiquer à l'aide du langage et du vocabulaire mathématiques	

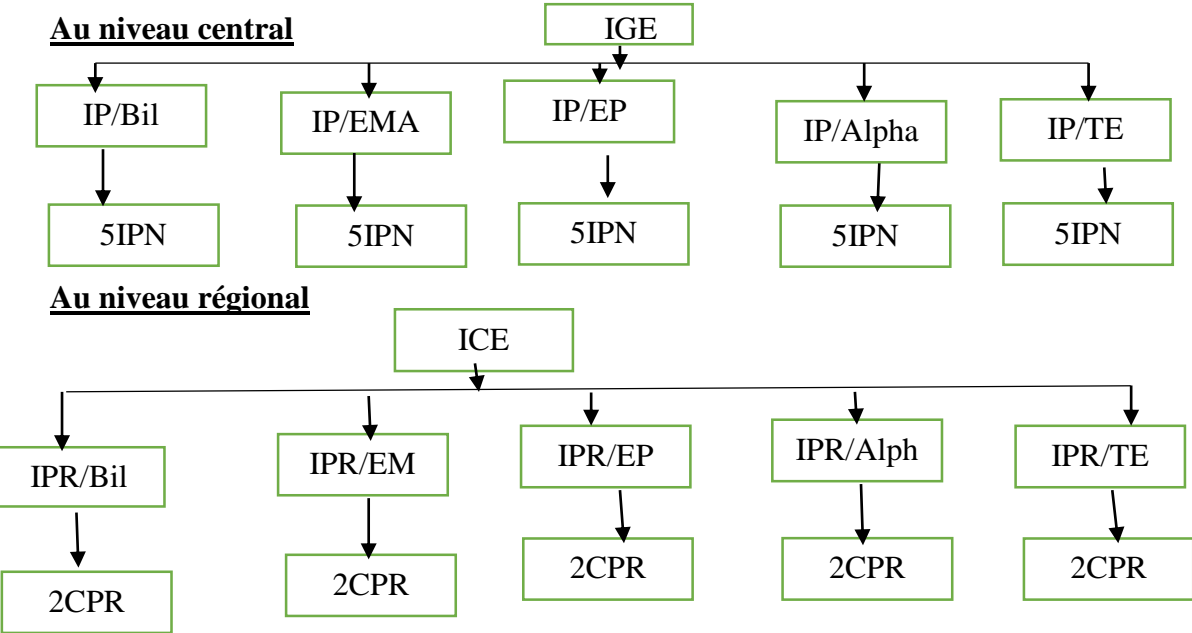
Attentes de fin de niveau	Critères d'évaluation
<b>5) SCIENCES ET TECHNOLOGIES</b>	
Pratiquer des activités agro-pastorales et piscicoles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinence de la démarche scientifique proposée pour résoudre le problème;</li> <li>- justesse des réponses données;</li> <li>- justesse du vocabulaire scientifique utilisé;</li> <li>- justesse de la manipulation des outils utilisés;</li> <li>- adéquation de la production avec la consigne;</li> <li>- respect des règles de sécurité;</li> <li>- collaboration, créativité, originalité de la production</li> </ul>
Caractériser le vivant dans son unité et dans sa diversité. Utiliser les propriétés physiques et chimiques de la matière	
Utiliser les outils et les procédés technologiques.	
Utiliser les propriétés physiques et chimiques de la matière.	
Communiquer à l'aide du langage utilisé en sciences et technologies	
Protéger et sauvegarder l'environnement	
<b>6) TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION</b>	
Caractériser les environnements informatiques de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Justesse de la description des environnements informatiques de travail;</li> <li>- Justesse dans la production d'un fichier (texte, dessin, photo, feuille de calcul, programme);</li> <li>- Pertinence du vocabulaire utilisé;</li> <li>- Justesse opératoire dans la communication sur le réseau Internet;</li> <li>- Justesse opératoire de production d'un fichier;</li> <li>- Pertinence des algorithmes créés en fonction du problème à résoudre;</li> <li>- Esprit de collaboration/coopération</li> </ul>
Produire des fichiers (texte, son, image) avec les outils TIC usuels;	
Communiquer à l'aide du réseau Internet	
Utiliser efficacement les outils TIC;	
Créer des algorithmes	
<b>7) SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES</b>	
Pratiquer les valeurs morales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinence de la solution proposée;</li> <li>- Justesse des réponses;</li> <li>- Exactitude du vocabulaire utilisé;</li> <li>- Application du vivre ensemble ;</li> <li>- Pratique de l'empathie;</li> <li>- Application des valeurs sociales;</li> <li>- Application des valeurs morales;</li> <li>- Pertinence de l'analyse du phénomène ou du fait étudié</li> </ul>
. Rappeler ses droits et mettre en pratique ses devoirs...	
Vivre en paix avec les autres et assurer sa sécurité.	
Adopter un comportement citoyen.	
Respecter et appliquer les règles établies pour tous	

Attentes de fin de niveau	Critères d'évaluation
Analyser les événements du passé pour mieux vivre le présent	
Interpréter les éléments de l'univers physique, résoudre des problèmes liés à la diversité et aux activités humaines	
<b>8) ÉDUCATION ARTISTIQUE</b>	
Réaliser des créations plastiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinence du vocabulaire utilisé;</li> <li>- Justesse des réponses;</li> <li>- Respect de la consigne donnée et des règles de travail;</li> <li>- Esthétique de la production;</li> <li>- Pertinence du choix des outils ou des instruments;</li> <li>- Performances personnelles;</li> <li>- Degré de créativité;</li> <li>- Esprit de collaboration/coopération;</li> <li>- Originalité de la production</li> </ul>
Chanter individuellement et à l'unisson, écouter et apprécier des morceaux de musique et distinguer les instruments de musique traditionnels et modernes.	
Dessiner, peindre, modeler, coller	
Interpréter des séquences dramatiques	
Exécuter une danse traditionnelle ou moderne	
<b>9) ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE</b>	
Mobiliser les différentes parties du corps en fonction de leurs possibilités de mouvements.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respect de la consigne donnée et des règles de travail;</li> <li>- Conformité des actions liées à la situation;</li> <li>- Adaptation de la communication gestuelle à la consigne donnée;</li> <li>- Respect de ses partenaires et des adversaires;</li> <li>- Justesse des réponses et pertinence du vocabulaire utilisé;</li> <li>- Manifestation de l'esprit créatif</li> </ul>
Effectuer en maintenant une certaine stabilité différentes attitudes posturales.	
Manier de différentes façons les objets en utilisant diverses parties du corps.	
Franchir un objet après une course adaptée.	
<b>10) DÉVELOPPEMENT PERSONNEL</b>	
Construire des objets en utilisant des critères scientifiques.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinence de la solution proposée;</li> <li>- Conformité entre la production et la consigne;</li> <li>- Pertinence des outils et du matériel utilisé;</li> <li>- Respect des normes scientifiques;</li> <li>- Originalité de l'œuvre;</li> <li>- Justesse de la syntaxe;</li> <li>- Pertinence du vocabulaire utilisé;</li> <li>- Niveau de collaboration/coopération.</li> </ul>
Cultiver et entretenir les plantes.	
Élever et entretenir les animaux.	
Protéger et respecter l'environnement.	
S'entretenir, entretenir son matériel et son milieu de vie.	

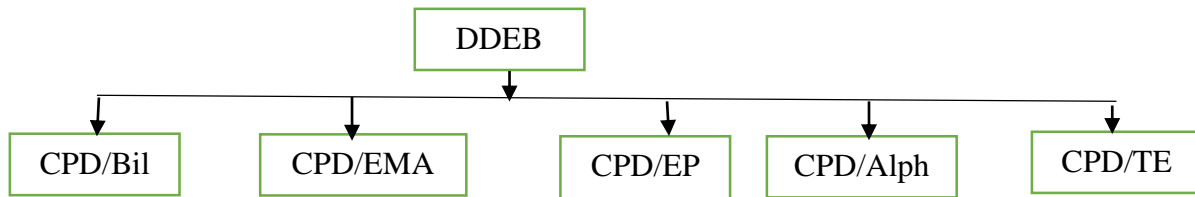
Source : CEPFC 2018, Niveau III, (pp.25, 48, 62, 70, 92, 113, 127, 157, 170, 181).

Face à toutes ces attentes, un pays en pleine mutation comme le Cameroun a besoin de citoyens capables de penser et de mettre en perspective la société. Pour se faire, il est donc nécessaire de poursuivre l'objectif qu'il s'est lui-même fixé dans la loi d'orientation de 1998, à savoir "la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun".

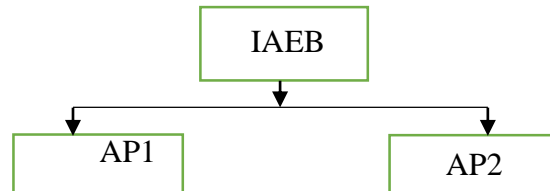
Dans le Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (DESSEF 2013-2020), le principal objectif est de parvenir à un enseignement primaire universel pertinent et de qualité. Or un enseignement de qualité nécessite des enseignants de qualité. Dans le public, au cours des dix dernières années, le recrutement des enseignants a été effectué parmi les titulaires du diplôme professionnel (CAPIEMP ou équivalent) qui confère la qualification d'enseigner dans une école du préscolaire ou du primaire dans le pays, même si l'on note encore la présence des maîtres des parents dans certaines classes (Rapport d'analyse des données 2015/2016). Il s'agit là d'une lignée de la stratégie nationale de croissance et d'emploi visant à préparer un capital humain capable de satisfaire les besoins en termes de croissance économique. A ce titre, l'absence ou l'insuffisance du suivi et de l'accompagnement pédagogiques des enseignants du primaire en général et de ceux du CM2 en particulier au cours de la généralisation de l'APC, révèlent une disproportion incompréhensible face au rôle clé qu'ils jouent dans la réussite de la réforme (Cros et al 2010). Pourtant, le Décret n°2005/140 du 25 avril 2005 portant organisation du Ministère de l'Education de Base stipule en son article 8, alinéa 1b que les Inspecteurs de Pédagogie assurent dans le cadre de la mission pédagogique générale du Ministère le suivi, le contrôle et l'évaluation permanente des programmes, des enseignants, des manuels et matériels didactiques. Voici à ce sujet une figure représentant le dispositif d'encadrement pédagogique prévu dans le cycle primaire.



### Au niveau départemental



### Au niveau de l'arrondissement



### Au niveau de l'école

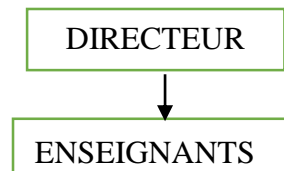


Figure 3 : Dispositif d'encadrement et de supervision pédagogique dans le cycle primaire du système éducatif camerounais

Source : Référentiel MINEDUB, 2012

Avec ses 5 niveaux le dispositif de supervision est hiérarchisé et chaque niveau constitue un élément essentiel. Chaque maillon supérieur contrôle et accompagne le maillon inférieur. Il s'assure que les pratiques pédagogiques, les principes et les modalités de supervision pédagogique et la mise en œuvre des innovations sont les mêmes dans toute l'unité administrative. Le directeur d'école quant à lui s'assure de la cohésion des pratiques pédagogiques et de l'unité de l'action pédagogique dans toutes les classes. Ils apportent de l'aide aux enseignants. Cependant, ce dispositif dans son ensemble reste encore trop théorique, et ne s'appuie que très peu sur la réalité empirique de l'enseignement. Sur un plan plus qualitatif, des élèves quittent l'école primaire sans savoir ni lire, ni écrire, ni calculer. Des compétences de base incontournables pour une poursuite de la scolarité de base (Djeumeni, 2015).

Sur le plan managérial, nous parlerions de la gestion des ressources humaines parce que le suivi pédagogique des enseignants entre dans la gestion du personnel. D'après le Rapport d'analyse des données scolaires (2016), la gestion du personnel est souvent insuffisamment analysée. Pourtant, cette gestion se place en aval des choix politiques qui déterminent les directions générales vers lesquelles le système doit se situer. Dans les écoles primaires

publiques du pays, l'on observe un ratio élèves-maître de 83 élèves en moyenne. Les enseignants qui pour la plupart ont reçu leur formation initiale dans la pédagogie par objectif (PPO) et qui doivent désormais changer de paradigme pour s'arrimer à la nouvelle donne qui est l'APC, doivent être suivis en permanence dans leurs délicates tâches pour une efficacité professionnelle leur permettant de devenir des enseignants efficaces, c'est-à-dire capables de faire développer les compétences nécessaires par les apprenants au sortir du CM2, la classe intermédiaire qui permet d'accéder à l'enseignement secondaire. Les planificateurs de l'éducation doivent surtout veiller à la qualité des ressources humaines affectées dans les écoles (Lorin, Paris 2004).

Il convient aussi de noter que depuis environ six (06) ans, le contexte scolaire est resté marqué par le climat d'insécurité à l'Extrême-Nord Cameroun et à l'Est du pays consécutif aux exactions répétées de la secte Boko Haram, entraînant des déplacés internes et l'afflux des réfugiés centrafricains. La délocalisation des populations des zones d'insécurité vers l'intérieur du pays a fait gonfler les effectifs des écoles d'accueil, augmentant ainsi les difficultés d'encadrement des élèves.

Notre sujet s'inscrit donc dans un contexte de la réforme de l'enseignement primaire en général, et en particulier dans le suivi pédagogique des enseignants de cet ordre, pour leur bonne efficacité professionnelle en contexte d'APC. Cette approche s'intègre déjà au service du système éducatif camerounais depuis plusieurs années et les exigences académiques fortement recommandées dans le cadre de cette réforme renvoient les acteurs et les actrices de l'enseignement à développer une expertise prompte aux actions des réformes pédagogiques, car enseigner par les compétences cela s'apprend (Mapto, 2018). En plus à chaque séminaire sur l'APC, les inspecteurs régionaux ou nationaux ont toujours eu à apporter quelque chose de nouveau sur cette approche (émission « Droit de réponse » de équinoxe TV, dimanche 20 juin 2021). Il demeure donc impérieux de mettre sur pied un suivi pédagogique efficient des enseignants pour la pratique de cette approche dans les écoles primaires publiques en général. En plus, les opportunités d'utilisation de l'APC semblent contredites par les réalités africaines (Ndibnu, Mbassi et Ombakane, 2019).

### **1.1.2- Justification de l'étude**

En tant qu'enseignante du CM2 en l'occurrence depuis l'année scolaire 2009-2010, nous avons eu l'occasion d'apprécier au premier plan le phénomène du suivi pédagogique insuffisant en contexte d'APC, et ses corollaires multiples sur l'efficacité professionnelle des



enseignants du CM2 qui par leurs actes quotidiens ont la lourde charge de faire développer des compétences aux apprenants de la classe. L'observation empirique de ce phénomène en milieu scolaire à priori anodin (les élèves sont promus d'une classe à une autre et d'un niveau à un autre sans problèmes), nous a amené à constater avec Djeumeni, (2015) qu'en réalité après la formation, chaque enseignant dans sa classe et advienne que pourra ! Avec des perturbations liées aux prescriptions qui brouillent les attendus (nouveaux programmes, nouvelles méthodes d'enseignement, nouvelle vision de l'évaluation des apprentissages, introduction du socle commun de compétences) et les injonctions institutionnelles multiples qui alourdissent la tâche (évaluation permanente, individualisation), les enseignants vivent mal leur situation actuelle et se sentent disqualifiés car ils ne sont pas soutenus par leur institution. Tout ceci incite à l'isolement professionnel et dans la solitude de la classe le maître des lieux retourne à des routines ou pratiques qui s'appuient davantage sur le besoin de se sécuriser que sur l'efficacité pédagogique (Djeumeni, 2015). Les informations sur la nécessité de changer les pratiques ainsi que les explications sur l'approche par compétences, ont été insuffisantes et ne permettent pas à l'acteur principal qui est l'enseignant de comprendre le bien-fondé de la réforme, d'y adhérer et de s'impliquer à toutes les étapes du processus. Ce qui explique la faiblesse de l'impact de la réforme sur les pratiques enseignantes (CONFEMENT, 2010), d'où la nécessité d'un suivi pédagogique en contexte d'APC pour plus d'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.

Le choix de ce sujet relève donc d'une volonté en tant qu'enseignante et manager en herbe de l'éducation, de questionner la pertinence de l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 au travers du suivi pédagogique en contexte d'APC. Pour dire que le présent travail vise à mettre en exergue une réelle problématique beaucoup plus orientée sur le suivi pédagogique des enseignants du CM2 pour une véritable efficacité professionnelle. Ce thème s'inscrit dans une vision du Cameroun à l'Horizon 2035 qui voudrait que les nouvelles approches pédagogiques respectent la Mondialisation ou s'arrime à un certain niveau de connaissance. En plus des bons résultats scolaires, nous aurons besoin des citoyens pétris de compétences pour le challenge du Village Planétaire de ce 21<sup>ème</sup> siècle. Et c'est à travers le professionnalisme efficace des enseignants que ces apprenants développeront toutes ces compétences attendues pour l'émergence du Cameroun.

D'une manière générale, les instances éducatives sont davantage considérées comme des instruments permettant à tout Etat moderne d'assurer l'une de ses principales missions à savoir l'accès à l'éducation pour tous. En effet, l'éducation de qualité étant l'un des Objectifs du

Millénaire pour le Développement (OMD), ces instances éducatives en général et les établissements scolaires apparaissent comme de simples cadres de transmission de savoirs multiformes. Pour dire que dans le cadre spécifique de ces établissements scolaires, seul cet aspect pédagogique est mis en avant. Toutefois, pour Hopkins (2001), l'école doit désormais être abordée comme « un ensemble organique » qui va bien au-delà des objectifs d'éducation pour tous qui lui sont intrinsèques. L'école sera toujours un cadre de transmission de savoir certes, mais aussi et surtout un cadre de transmission des compétences en vue d'une socialisation effective de l'individu. Cette transmission de compétences commence par un suivi pédagogique efficace de l'enseignant qui dispensera désormais un enseignement efficace. C'est-à-dire cet enseignement à travers lequel l'apprenant développera des compétences en situation d'apprentissage significatives (CONFEMEN 2010). Quoiqu'il en soit, l'école doit faire face aujourd'hui à de nouveaux savoirs et savoir-faire basés sur l'acquisition des compétences permettant de faire face aux flux de nouvelles connaissances avec la Mondialisation et l'accélération de la technologie. D'où l'importance d'un encadrement particulier des principaux acteurs du terrain que constitue le personnel enseignant, dans le but de rehausser leur efficacité professionnelle quel que soit leur statut (instituteurs fonctionnaires, contractuels et contractualisés, vacataires ou même maîtres des parents).

Compte tenu de l'actualité qui tourne autour de l'APC, l'étude ici menée est d'un intérêt particulier car elle se propose de faire une introspection de l'efficacité professionnelle des enseignants en général et de ceux du CM2 en particulier dans les écoles primaires publiques de Yaoundé III, à travers leur suivi pédagogique permanent. L'étude a donc pour objet les enseignants du CM2 et leur encadrement pédagogique est questionné au même titre que son impact sur leur efficacité professionnelle dans quelques écoles de l'arrondissement de Yaoundé III. Il s'agit donc de suivre particulièrement ces enseignants du CM2 en contexte d'APC pour aboutir à leur efficacité professionnelle qui déboucherait alors sur une transmission efficace des compétences aux apprenants. La gestion des priorités et du temps est un point essentiel de l'efficacité professionnelle. C'est l'une des qualités permettant d'être plus efficace et productif.

Au regard de ce qui précède et de l'importance que revêt le suivi pédagogique des enseignants dans les écoles primaires publiques camerounaises aujourd'hui, il est important d'y consacrer des recherches, et d'alimenter sans cesse le débat autour de cette nouvelle approche en vogue dans plusieurs pays africains. Ce qui nous positionne dans le sujet de notre étude

## **intitulé « Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques de Yaoundé III ».**

Cette étude qui s'inscrit en général dans le champ des sciences de l'éducation, aborde également les concepts de management tels que la gestion des ressources humaines, la gestion du personnel enseignant et entre autre la qualité de l'éducation. Il s'inscrit aussi dans notre spécialité de concepteurs et évaluateurs des projets éducatifs, car il traite du suivi pédagogique des enseignants en contexte d'APC et leur efficacité professionnelle et nous permet ainsi de nous situer dans le volet évaluatif des projets éducatifs. Nous notons que ce sujet n'a pas encore été abordé par d'autres auteurs, l'on a plus parlé de l'APC en général dans les curricula, les compétences, la formation des enseignants, les disfonctionnements entre autres (Fonkoua P. 2001, 2005 ; Boutin G. 2004 ; Roegiers 2006, 2007 ; Bernard R. 2008 ; Munangi & al. 2009 ; Cros et al. 2010 ; Djeumeni 2015 ; Ndibnu & al 2019 ; Pr Menye & Dr Yakan 2020). Mais le suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques a fait l'objet de très peu d'intérêt pour les auteurs, d'où la nécessité ou l'intérêt pour nous de travailler sur cette thématique-là. De plus, ce sujet touche l'avenir éducatif des enfants en fin du cycle primaire et dont la scolarisation se situe dans la fondation même du cursus scolaire individuel. Dans une construction, c'est la fondation qui en est le socle. C'est elle qui soutient le reste. Il est donc important pour chaque apprenant de partir sur de bonnes bases solides et pertinentes pour se hisser au sommet, ce qui n'est possible que grâce à l'efficacité professionnelle des enseignants. Voilà pourquoi nous avons décidé de travailler sur cette thématique. Il s'agit donc de la mise en œuvre efficace des nouvelles approches pédagogiques dans les écoles primaires publiques du Cameroun et de s'assurer de la qualité et de la pertinence des contenus en lien avec le suivi pédagogique et l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 pour une transmission des compétences recherchées autant dans leurs dimensions nationales qu'universelles.

### **1.2- PROBLEMATIQUE SPECIFIQUE ET PROBLEME DE L'ETUDE**

Il est nécessaire de poursuivre dans cette étude en clarifiant le constat, la problématique spécifique de l'étude et le problème à résoudre.

#### **1.2.1- Constat**

Au courant de l'année scolaire 2018-2019, de nouveaux programmes scolaires appelés curricula, adoptant une nouvelle approche pédagogique ont été introduits dans le cycle primaire. Ces nouveaux programmes sont bâtis sur le socle national de compétences et préconisent la

pédagogie de l'intégration encore appelée « l'approche par les compétences » (Roegiers, 2010). Dans sa mise en œuvre, cette pédagogie modifie les anciennes pratiques de classes comme par exemple l'organisation et la planification des activités d'apprentissage par centre d'intérêt, l'organisation des activités d'intégration et de remédiation et l'évaluation des compétences (CEPFC, 2018). De plus, dans la mise en œuvre de ces nouveaux curricula, une certaine capacité intellectuelle est nettement nécessaire à la planification et à l'organisation des activités d'apprentissage autour des centres d'intérêt (Moulakdi, 2020). Les enseignants ont donc besoin de nouvelles ressources nécessaires à la mise en œuvre des différentes démarches en situation de classe, car l'application de l'APC exige des nouveaux défis tant sur le plan pédagogique que technologique (Scallon, 2005).

Dans l'étude de A. Mahamat (2011) cité plus haut, la plupart des enseignants interrogés ont entre autre posé le problème de la formation continue, des séminaires de recyclage par rapport à la méthode APC qui, aux yeux de beaucoup d'enseignants n'est pas toujours bien perçue. Ils trouvent que les formations qui leur sont proposées sont insuffisantes pour leur permettre de maîtriser les éléments des choix pédagogiques à faire et les défis liés à la gestion de leurs différentes classes (Fomekong & Fonkoua, 2017). A leur suite, Moulakdi, (2020), observe entre autre :

- La non-effectivité de l'accompagnement pédagogique des enseignants tel que prévu dans le dispositif ;
- L'absence d'une politique d'efficacité professionnelle des enseignants ;
- L'allocation des ressources sans lien avec les effectifs des élèves et les besoins de l'établissement scolaire ;
- Des difficultés dans la préparation et la présentation de certaines leçons ;
- Une faible appropriation des approches didactiques par un grand nombre d'enseignants;
- Des effectifs des élèves de plus en plus élevés dans les salles des classes ;
- L'insuffisance des manuels scolaires ;
- Le paiement irrégulier et partiel des salaires des enseignants non titulaires ;
- Le paiement irrégulier des primes de rendement pédagogique ;
- Des journées pédagogiques organisées de manière collective traitant des sujets d'ordre général, et donc, sans lien avec les besoins spécifiques des enseignants ;
- Un grand nombre d'établissements scolaires qui ne peuvent pas recevoir la visite d'un membre de l'équipe de supervision.

Toutes ces difficultés des enseignants ont une influence négative sur leurs pratiques dans les salles de classes et par ricochet, sur leur efficacité professionnelle. Dans le processus enseignement apprentissage, certains critères ne sont donc pas respectés.

Au regard des évaluations des acquisitions scolaires des élèves en fin du cycle primaire réalisées par le Ministère de l'Éducation de base en 2015 et le PASEC en 2016, les résultats demeurent préoccupants dans les matières de base. Nous avons par exemple 22,4 % des élèves qui lisent à peine ; 20,8 % qui peuvent lire quelques syllabes, et 16,4 % des élèves qui ne lisent pas les mots de plus de deux syllabes. Seuls 40,4 % des élèves peuvent lire couramment un texte. Les conclusions de l'analyse des données du PASEC (2016) mettent en évidence cette faiblesse des apprentissages des élèves en fin de cycle dans les écoles primaires des pays comme le Burkina Faso, le Cameroun, le Guatemala, l'Éthiopie, le Kenya, le Rwanda et le Mali. Dans le même ordre d'idée, une étude récente menée dans les classes du Cours Moyen 1ère année (CM1) du public produit aussi le même résultat avec 49% d'élèves en grande difficulté en lecture qui ne peuvent lire que quelques syllabes mais pas un mot ou ne savent pas du tout lire et 26,6% de lecteurs muets, incapables de lire la moindre syllabe.

Etant donné que la lecture conditionne presque la totalité des apprentissages scolaires, du coût, le raisonnement logique et le vocabulaire utilisé par les apprenants manquent de pertinence ; la syntaxe, l'orthographe, la conjugaison des verbes ne sont pas toujours justes ; avec le déchiffrage et le décodage des sons et des mots qui ne sont pas toujours faciles, comme précise le CEPFC, Niv. 3 (2018) dans les attentes de fin de niveau. Cette question de lecture qui nécessite une réponse spécifique et vigoureuse de la part de tous les acteurs de l'éducation primaire va même au-delà des mesures générales d'amélioration de la qualité car, toutes ces compétences biaisées des élèves du primaire relèvent aussi d'un manque d'efficacité professionnelle des enseignants dans la mesure où ils éprouvent beaucoup de difficultés à pratiquer l'APC dans leurs écoles (De Ketele, 1996) et Roegiers, (2000, 2004 et 2007).

Au regard de toutes ces préoccupations, la question qui se pose est la suivante : **Comment orienter le suivi pédagogique en contexte d'APC pour améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques afin que les apprenants soient pétris de compétences ?**

L'actualité dans le domaine de l'éducation au Cameroun et son environnement ces derniers temps sont assez riches d'informations permettant de comprendre l'importance du suivi pédagogique des enseignants en contexte d'APC dans la difficile implémentation de cette nouvelle donne dans nos institutions éducatives. En effet, une récente actualité qui renseigne

globalement sur la qualité de notre système éducatif en général indique qu'au baccalauréat session 2021, qui s'est déroulé du 7 au 12 juin 2021, les candidats ont été surpris par certaines épreuves qui sont revenues sur la forme de l'APO (l'Approche Par Objectif) alors que c'est l'APC qui avait été enseignée pendant l'année scolaire (émission droit de réponse, d'Equinoxe Télévision du dimanche 20 juin 2021). Jusqu'en juin 2023, les épreuves du CEP sont toujours confectionnées selon l'ancienne approche. Pourtant pendant l'année scolaire, l'enseignement doit se faire selon l'APC. Tout ceci traduit à notre sens une véritable difficulté à s'approprier l'APC au Cameroun, ce qui d'ailleurs pourrait conduire à une redéfinition de cette nouvelle réforme dans notre contexte, d'où l'importance d'un suivi pédagogique efficace des enseignants concernés, qui se doivent d'implémenter tous ces changements sur le terrain par leur efficacité professionnelle. L'approche par compétences étant innovante en matière de formation, il est évident que son adoption nécessite un changement dans les mentalités. Il est légitime que l'abandon des anciens réflexes et l'adoption de cette nouvelle méthodologie ne puissent se faire du jour au lendemain (Unesco, 2008). Ce qui rentre dans la théorie du changement.

Avec cette théorie Kurt Lewin estime qu'il faut faire prendre conscience aux acteurs qu'un changement urgent est inéluctable ; définir des nouvelles pratiques et méthodes de travail ; stabiliser et consolider la nouvelle organisation et mettre sur pied un cadre pour faire bouger les choses. Pour Crozier et Friedberg, la résistance au changement constitue plutôt une stratégie, un nouveau modèle stratégique dans le cadre de construits des jeux des acteurs. Les enseignants, considérés ici comme des acteurs, doivent être encadrés pour la mise sur pied de tout changement nécessaire, pour une efficacité professionnelle améliorée.

Le processus enseignement-apprentissage connaît ainsi des lacunes dans les habiletés intellectuelles de haut niveau (Destin, 2017). Pour cet auteur, les savoirs scolaires ainsi déconnectés de leurs sources et de leurs usages sociaux n'ont aucun sens pour les apprenants, dans la mesure où ces derniers ont des difficultés de contextualisation des apprentissages. Ils n'arrivent pas à faire le lien entre ce qu'ils apprennent à l'école et les différentes situations rencontrées dans leur vie quotidienne. Dans leurs salles de classe, les enseignants centrent leurs enseignements sur les contenus ; le processus de pensée qui en permet l'appropriation et l'utilisation par les élèves n'est nullement pris en compte. Ils atomisent les compétences à travers la centration sur des habiletés élémentaires au détriment des compétences plus complexes dont le développement s'effectue avec un temps plus ou moins long. Ainsi, des compétences transversales sont insuffisamment acquises.

Ceci montre à suffisance la nécessité d'un encadrement pédagogique efficace de ces enseignants pour une efficacité professionnelle qui engendrait, dans leurs missions, le développement effectif des compétences chez les apprenants. Les différentes rencontres initiées dans le cadre d'un suivi pédagogique régulier des responsables du Ministère de l'Éducation de Base et des enseignants permettraient à ces derniers de se remettre en cause et de s'améliorer dans la pratique de leurs classes (A. Mahamat 2011). Les contenus d'enseignement doivent aller plus loin que les savoirs et les savoir-faire (Destin 2017) : et c'est cela la faible efficacité professionnelle des enseignants dans l'exercice de leur fonction en contexte d'APC. De plus, ce n'est pas en décrétant le changement même de manière intelligente, dans des textes officiels respectueux des principes d'une réforme que la réforme s'applique nécessairement sur le terrain par osmose naturelle. Les enseignants, qui n'adhèrent pas toujours à la nouvelle réforme, présentent des insuffisances sur le plan de l'appropriation. Le niveau local improvise selon ses propres représentations et intérêts, ce qui ne coïncide pas toujours avec l'esprit de la réforme (Ndibnu et al, 2019). C'est donc une inefficacité du système éducatif face au suivi pédagogique des enseignants pourtant bien prévu dans le référentiel du MINEDUB cité plus haut.

Dans la stratégie sectorielle de l'éducation (2015-2020), l'un des objectifs dans les axes stratégiques est d'améliorer la gestion des ressources humaines, nous pensons que ceci passe aussi par le suivi et l'encadrement pédagogiques permanents des enseignants. Un autre objectif est d'adapter les formations à l'environnement socio-économique, avec un accent particulier sur la formation du capital humain. Cette formation du capital humain commence à la fin du cycle primaire, avec les compétences de base que chaque apprenant doit acquérir. Ce faisant, cet apprenant doit rester enraciné dans sa culture tout en étant ouvert au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun (loi d'orientation de 1998).

De nos jours, les enseignants camerounais doivent relever des défis d'une éducation de qualité sur le plan professionnel. En effet, les États généraux de l'éducation de 1995, les projets Éducation pour tous (EPT) et les Objectifs du Millénaire pour le développement mettent en exergue le fait qu'en Afrique subsaharienne et au Cameroun en particulier, l'éducation souffre d'un déficit en quantité et en qualité d'enseignants (Banque mondiale 2014). Dembélé et Oviawe (2007), dans une recherche sur l'éducation de qualité en Afrique, font un réquisitoire de la situation en mentionnant que l'Afrique subsaharienne en fait, est la zone où la qualité de l'éducation présente l'une des images les plus sombres, car 85 % des apprenants n'atteignent pas les niveaux minimaux d'apprentissage malgré leur scolarisation. Les élèves quittent l'école primaire sans savoir lire, ni écrire, ni calculer ; c'est la zone dans laquelle la crise de

l'apprentissage est le plus marquée. Pour expliquer les raisons de cette situation, les auteurs évoquent entre autres le nombre insuffisant d'enseignants qualifiés, les salles de classe inappropriées, l'indisponibilité du matériel d'apprentissage et surtout l'utilisation par les enseignants des pratiques non adaptées aux contextes locaux.

Au Cameroun, la réforme de l'APC est peu et mal connue non seulement de la communauté, mais aussi des acteurs. De même, l'absence d'un travail sur les mentalités, les représentations et la réorientation des pratiques enseignantes n'a pas aidé à contribuer à la mise en œuvre de l'APC dans de bonnes conditions, dans des contextes où la pédagogie par objectifs est ancrée dans les pratiques et se substitue à l'APC (Destin 2018). Quand ils pratiquent l'APC, les enseignants ont des difficultés à l'utiliser d'une manière qui ne soit pas mécanique. A cela s'ajoutent les conditions d'enseignement avec les classes surchargées, multigrades, une insuffisance notoire d'infrastructures et de ressources, de matériels didactiques, etc. En plus, l'insuffisant suivi pédagogique des enseignants n'améliore pas les choses. Il est clair que ces conditions d'enseignement/apprentissage ne sont pas propices à l'éclosion d'un profil pédagogique favorable à l'APC (Destin 2018), et donc à un enseignement de qualité.

Pour Darling-Hammond (2007), la qualité de l'enseignant comporte :

- Un savoir sur la façon d'enseigner aux élèves la matière et sur la manière de développer en eux des habiletés cognitives d'ordre supérieur ;
- Une expertise avérée permettant aux maîtres d'apprécier ce qui peut fonctionner dans un contexte donné en réponse aux besoins des élèves.
- Une maîtrise des matières à enseigner permettant aux maîtres d'établir des relations entre les différentes notions dispensées dans les cours ;
- Des habiletés verbales qui aident non seulement les enseignants à organiser et expliquer leurs idées mais aussi à observer et à penser de manière diagnostique ;
- Une compréhension des apprenants, de leur apprentissage et de leur développement à travers la manière d'évaluer les apprentissages, l'aide et le soutien des élèves en difficulté

Selon cette même source, un enseignement qui satisfait aux exigences de la discipline, aux objectifs du programme et aux besoins des élèves placés dans un contexte spécifique, traduit la qualité de l'enseignement avec à la clé un enseignement qui rend les élèves aux profils très diversifiés, capables d'apprendre et surtout de développer des compétences. Ce qui



nécessitera des programmes vigoureux de formation continue et de soutien dans le suivi pédagogique des enseignants.

Cependant, cet enseignement dans le cadre camerounais transmet un flux d'informations aux apprenants et minore le développement de leurs compétences de production orale et écrite. Ainsi nous constatons qu'à la fin du cycle primaire, les compétences acquises par l'élève sont insuffisantes. C'est pourquoi les changements de paradigme méthodologique doivent tenir compte, selon Perrenoud (1999), du fait qu'une approche par compétences nécessite non seulement une reconstruction complète des dispositifs et des démarches de formation, une élaboration plus ouverte des programmes adaptés au contexte et une relation pédagogique centrée sur l'apprenant, mais également un suivi pédagogique permanent des enseignants qui, par leur efficacité professionnelle, implémentent l'approche sur le terrain, d'où le sujet intitulé **« Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques de Yaoundé III »**.

Toutefois, il convient de préciser, et ceci malgré la pertinence indéniable à l'APC, que la démarche pédagogique accompagne l'enfant vers le savoir, et on ne saurait bâtir cette démarche sans prendre en compte l'apprenant et son environnement global (Bikiko 2017). Cet environnement impacte sur la démarche et les capacités de l'apprenant. Ce qui cadre d'ailleurs avec la théorie de la contingence structurelle caractérisée par l'influence de facteurs contextuels dans la mise sur pied d'une structure, introduisant ainsi le rôle actif de l'environnement sur celle-ci. C'est donc dire qu'en fonction des contextes (économique, idéologique, politique, culturel ou autre) une démarche subit des inflexions, des réaménagements (Bikiko 2017). C'est dans cette optique que nous proposons une redéfinition de l'APC parce que les enseignants concernés n'ont pas bien compris sa philosophie. C'est l'une des raisons pour lesquelles, il faut un suivi permanent et efficace des enseignants pour que tout ceci soit mis en œuvre. Pour cet auteur, une approche qui a été conçue dans un contexte d'effectifs raisonnables et de disponibilité du matériel pédagogique de qualité ne peut être plaquée dans un contexte avec des effectifs pléthoriques et de matériels didactiques insuffisants, d'où la nécessité véritable du suivi pédagogique sur le plan opérationnel pour une meilleure adaptation.

D'après le document de la Stratégie Sectorielle de l'Education (DSSEF, 2015-2020), les acquis scolaires dans les écoles primaires publiques sont inférieurs à ceux des écoles privées. Les enseignants ici ont une efficacité pédagogique supérieure à celle des enseignants fonctionnaires et contractuels. Le suivi par les parents ou par le Directeur pourrait expliquer

une présence effective et une activité pédagogique meilleures (p.36). Une autre difficulté saillante est la dégradation sensible de la qualité de l'éducation telle que perçue à travers des mesures d'acquisitions scolaires (p.48). Ceci nécessite des descentes sur le terrain des superviseurs pour le suivi des activités pédagogiques dans les différentes structures.

Il est reconnu aujourd'hui que lorsque les élèves ne sont pas bien formés, c'est d'abord du côté des formateurs qu'il faudrait se baser (Moulakdi, 2020). Au-delà de la formation de ces derniers, il convient d'assurer leur perfectionnement pendant l'exercice de leur fonction. Car ne dit-on pas qu'un enseignant qui cesse d'apprendre doit aussi cesser d'enseigner ? C'est donc dire qu'avec l'APC, c'est l'encadrement pédagogique de ce dernier qu'il faudrait améliorer. De ce point de vue, on réalise que les pratiques enseignantes observées dans les écoles primaires publiques ne conviennent pas pour une efficacité professionnelle des enseignants visant l'amélioration des apprentissages des élèves (Mapto, 2018). Il convient donc finalement d'explorer une stratégie aboutissant à l'efficacité professionnelle des enseignants, pour assurer une amélioration des apprentissages réalisés par les élèves. Au regard de tout ce qui précède, nous nous sommes demandé si le suivi pédagogique n'était pas une voie prometteuse pour assurer une efficacité professionnelle des enseignants et indirectement, un développement des compétences des élèves en fin de cycle primaire. C'est la raison pour laquelle nous avons intitulé cette étude de la façon suivante: « **Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques** ».

### **1.2.2- Problème spécifique de l'étude**

Dans la plupart des systèmes éducatifs africains à tout considérer, les facteurs en rapport avec les structures d'accueil et leur équipement, les manuels et les outils didactiques et pédagogiques, les programmes, les effectifs d'élèves par classe et la qualité des enseignants sont autant des facteurs qui altèrent sérieusement la qualité de l'éducation. Dans cette optique, l'UNESCO (1990) soutient que les enseignants ont un rôle capital dans le processus d'enseignement et dans sa qualité. La notion de suivi pédagogique des enseignants entre également dans les perspectives du gouvernement en termes de formation prolongée des enseignants pour une efficacité professionnelle améliorée et un ensemble de budget est alloué pour le recyclage des enseignants.

Développer l'efficacité professionnelle des enseignants dans l'arrondissement de Yaoundé III suppose les conditions posées par trois questions : Les enseignants sont-ils compétents ? Le nombre pléthorique d'élèves dans les classes permet-il l'exécution de tâches,

d'activités et d'actions nécessaire à améliorer les pratiques de classes ? Le matériel didactique en usage est-il adapté et suffisant ? (Sensevy et Mercier, 2007). Les résultats questionnent les liens entre l'approche par compétence prescrite, les pratiques de classe et leurs conséquences sur les apprenants (Philippe Perrenoud 1999). Ce qui traduit un faible impact de la réforme sur les pratiques des enseignants des complexes scolaires Biyem-Assi Sources, Efoulan, Nsimeyong II, Olézoa, Plateau Atemengue en situation d'enseignement/apprentissage suite à l'absence d'un suivi pédagogique permanent et efficace. Il est donc urgent que le suivi pédagogique de ces enseignants soit pris en compte pour leur assurer une meilleure efficacité professionnelle et par ricochet une meilleure implémentation de l'APC dans nos écoles primaires publiques. Ce qui permettrait une atteinte de l'émergence en 2035 avec des citoyens vraiment compétents, créatifs et compétitifs.

Pour Lockheed et Vespoor (1991), la formation académique et professionnelle des enseignants apporte des gains positifs quant à la qualité de leur performance et l'apprentissage des élèves. Un enseignement efficace est en rapport avec la maîtrise du savoir, les méthodes pédagogiques et la culture générale de l'enseignant, ce qui inéluctablement a un effet positif sur les compétences des apprenants. Ce qui revient à dire que l'enseignant est un des facteurs qui influencent le plus sur l'acquisition des compétences par les élèves (Gauthier et al, 2004) et son suivi pédagogique permanent contribue à n'en plus douter, à cette influence puisqu'elle lui fournit des méthodes et des procédés pédagogiques efficaces pour la gestion de la classe, et améliore de façon permanente son efficacité professionnelle dans les pratiques de la classe dans le sens de l'APC.

Dans le même ordre d'idée, Ousseynou Thiam et Chnane-Davin (2017), estiment que l'efficacité d'une méthode pédagogique est liée à son adéquation avec son contexte linguistique, culturel et éducationnel. Par conséquent, les pratiques de classe dans les complexes scolaires suscités révèlent des conditions et des démarches d'enseignement-apprentissage qui ne sont pas toujours idéales et propices pour l'efficacité professionnelle nécessaire des enseignants. Un changement de pratiques ne peut se réaliser que dans le temps et à certaines conditions, notamment par une politique claire et constante, un appui concret aux enseignants et un suivi à moyen terme par une ou des équipes convaincues et compétentes (Cros et al. 2010), ce qui est encore loin d'être le cas dans nos écoles primaires publiques de Yaoundé III.

Avec l'environnement actuel du système éducatif camerounais, caractérisé par des effectifs pléthoriques, le matériel didactique pas toujours de qualité et de quantité suffisantes,

des infrastructures insuffisantes, et surtout l'incompréhension qui se dégage des pratiques dans les salles de classes, nous pensons que l'on devrait s'acheminer vers une redéfinition de cette approche pédagogique qu'est l'APC, une méthode qui pourtant a fait ses preuves dans d'autres lieux. Une redéfinition qui cadrerait mieux avec notre environnement éducatif actuel aiderait les enseignants à mieux l'implémenter dans les salles de classe. Cette appropriation et cette utilisation des outils requièrent de manière concomitante la mise en œuvre d'un encadrement subséquent des enseignants de Yaoundé III. (Cros et al. 2010).

Ce problème rentre dans le cadre de l'efficacité interne de l'approche par compétences qui se traduit par une implémentation difficile et compliquée sur le terrain. Ceci part du fait que le système d'enseignement connaît ces dernières années une inefficacité qui persiste dans l'exercice du métier des enseignants, au-delà des bons résultats scolaires observés. Ce qui nous amène ainsi à nous poser plusieurs questions dont la principale est celle de savoir si le suivi pédagogique des enseignants en contexte d'APC ne peut pas améliorer de façon significative l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ? Comment amener les apprenants à développer des compétences ? Comment les agents du système éducatif peuvent-ils s'en prendre ? Et quels en seront les effets, les conséquences ? L'analyse de ces différentes questions permettra de trouver des stratégies pouvant améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques en particulier et en général, la qualité de l'éducation qui est une priorité du millénaire.

### **1.2.3- Problème à résoudre**

Le problème de recherche détecté ici est, dans une posture mitigée, la faible efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques en contexte d'APC.

A première vue, ce problème n'a aucun fondement scientifique, car au regard des résultats scolaires des élèves du CM2 au CEP ces dernières années qui oscillent entre 90 et 100 pour cent (IAEB de Yaoundé III), tous les enseignants de cette classe sont vraiment efficaces. Pourtant, avec la nouvelle nomenclature de l'évaluation dans son barème d'Acquis, En cours d'acquisition et Non acquis, beaucoup d'apprenants se retrouvent dans l'appréciation En cours d'acquisition, tellement ils sont en cours d'acquisition qu'à la fin ils n'ont jamais acquis pourtant ils évoluent.

Que personne ne s'attende à la fin de ce modeste travail, à une solution miraculeuse au problème de la faible efficacité professionnelle des enseignants du primaire public au Cameroun, mais plutôt à une tentative d'explication de la résistance au changement des

seigneurs de la craie qui, bien que formés à l'APC, et ayant des intentions d'action favorables à cette approche, ne parviennent pas toujours à la mettre en pratique dans leurs salles de classe. Il s'agit donc pour nous ici de montrer l'importance du suivi pédagogique sur l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.

De ce problème découlent les questions de recherches en l'occurrence la question de recherche principale et les différentes questions spécifiques comme suit :

### **1.3- QUESTIONS DE RECHERCHE DE L'ETUDE**

Les différentes questions de recherche résultent de la prise en compte du suivi pédagogique en contexte d'APC qui influence l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 dans les écoles primaires publiques. Dans les faits, il s'agit de procéder par une question principale dont découleront les différentes questions secondaires de recherche.

#### **1.3.1- Question principale**

Elle se définit comme étant l'interrogation principale, le fil conducteur du travail de recherche qui fait ressortir la relation entre deux ou plusieurs variables. La question principale de la présente étude sera formulée comme suit : Comment le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?

#### **1.3.2- Questions secondaires de l'étude.**

- Le soutien au perfectionnement améliore-t-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques?
- La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?
- Une gestion pédagogique efficiente améliore-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques?
- L'évaluation pédagogique renforce-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?

## **1.4- OBJECTIFS ET BUT DE L'ETUDE**

Cette partie est consacrée à la présentation des objectifs et du but de notre étude. Nous allons dans un premier temps présenter les objectifs et dans un second temps le but.

### **1.4.1- Objectifs de l'étude**

Dans le cadre de notre étude nous aurons un objectif général et des objectifs spécifiques.

#### **1.4.1.1- Objectif général**

Cette étude a pour objectif général d'outiller la communauté scientifique d'une base de données théorique et empirique, solides en matière du suivi pédagogique en contexte d'APC dans le but d'accroître l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques en particulier.

À la suite de cet objectif général, nous pouvons formuler les différents objectifs spécifiques en lien avec celui-ci :

#### **1.4.1.2. Objectifs spécifiques de l'étude**

Ce sont des intentions concrètes qu'explique l'auteur pour mettre sur pied son intention générale.

Cette étude va permettre de :

- Améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par le soutien au perfectionnement.
- Renforcer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées.
- Améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par la gestion pédagogique efficiente.
- Renforcer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques à travers l'évaluation pédagogique.

### **1.4.2- But de l'étude**

Nous voulons certes, dans le cadre de cette étude aboutir à un réaménagement de l'APC dans le contexte camerounais, caractérisé par des effectifs pléthoriques des classes, une insuffisance des outils, documents et équipements requis qui entravent le bon déroulement des

activités d'apprentissage et d'évaluation, en contexte d'APC (Cros et al. 2010). Mais tout aussi, en attirant l'attention de toute la communauté éducative sur un fait qui paraît normal et évident comme la réussite scolaire des apprenants au terme des différentes évaluations, qui pourrait cependant dans une quinzaine d'années ou plus, négativement impacter notre pays dans l'émergence programmée. Les multiples situations dans les salles de classe présentant des enseignants en contexte d'APC appliquant la méthode classique, d'autres cherchant à l'appliquer sans trop de succès, d'autres encore qui ne l'appliquent pas du tout, etc., nous font dire que dans la pratique, les enseignants n'ont pas bien compris de quoi il s'agit. Autant de difficultés qui créent une confusion aussi bien chez les enseignants que chez les apprenants. Un changement aussi important dans les pratiques d'enseignants se réalise dans le moyen, voire le long terme, et requiert un accompagnement et un soutien continu et pratiques dans notre environnement, pour assurer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 dans l'exercice de leur fonction. Dans un contexte de société de la connaissance, l'enseignement est considéré comme un métier pour lequel une formation permanente est primordiale pour la vitalité du métier et en vue de relever les défis éducatifs de notre temps (Pr Menye et al. 2020). Défis parmi lesquels l'efficacité professionnelle qui débouchera par ricochet, au développement des compétences indispensables à la société de la connaissance (Unesco 2000). Cet organisme qui a depuis lors décrété l'entrée dans la société des connaissances comme indispensable pour une transformation effective de la Société de demain.

### **1.5- INTERET ET PERTINENCE DE L'ETUDE**

Notre recherche touche une sphère de réflexion qui, jusqu'ici, n'a pas été minutieusement explorée en science de l'éducation. Elle pose la question sur la pratique de l'APC dans les salles de classe sous l'angle de l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public à travers leur suivi pédagogique. Elle permettra donc aux apprenants du CM2, par une efficacité professionnelle marquée de leurs enseignants, de développer et d'asseoir des compétences au terme de leur scolarité, non seulement pour une transition harmonieuse vers des voies éducatives ou professionnelles, mais également vers un apprentissage tout au long de la vie (ODD4). L'étude à mener ici revêt plusieurs intérêts tant sur le point de vue de son caractère scientifique que sur sa portée politique, économique et sociale.

- **Intérêt scientifique**

Cette étude contribuera à l'avancement de la science car elle pose un problème scientifique, utilise des concepts appropriés pour le traduire, définit des théories explicatives, émet les hypothèses qui répondent aux questions de recherche et présente des variables à manipuler avec une méthodologie précise. Les acteurs du système éducatif sont interpellés tant au niveau macro qu'au niveau micro. Elle ouvre aussi de nouvelles perspectives de recherche car à la suite, les investigations pourraient nous permettre d'apprécier d'autres éléments qui vont permettre d'améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.

Ce travail aide en effet à explorer les voies et moyens pouvant améliorer la faible efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public. Cette efficacité qui représente le pan symbolique de reconnaissance et d'encouragement dans la formation tout au long de la vie, est un facteur déterminant dans l'atteinte des objectifs du développement du millénaire, et donc dans l'amélioration du système éducatif camerounais en particulier.

- **Intérêt politique**

Ce sont les administrations qui ont en charge les politiques éducatives dont fait partie, la mise en œuvre des réformes curriculaires. Elles doivent prendre des décisions en matière du choix de l'approche à inscrire au programme. Elles sont garantes de la qualité et de l'adéquation de l'approche choisie au contexte et aux réalités environnementales camerounais. Cependant, dans le contexte d'une société planétaire globalisée, où la compétitivité intellectuelle prend de plus en plus la dimension d'un instrument d'évaluation de la valeur des Nations, de leur grandeur et surtout de la puissance des Etats, ces administrations devraient s'assurer de l'efficacité professionnelle des acteurs principaux de terrains à travers un suivi pédagogique efficace.

- **Intérêt économique**

Les ministères du secteur de l'éducation (MINESUP, MINESEC, MINEDUB) reçoivent chaque année les plus importantes dotations budgétaires de l'Etat (788,86 milliards en 2023) en plus de l'appui de certains organismes financiers tels que la Banque Mondiale et l'UNESCO. Une part importante de ce financement devrait être employée pour le suivi pédagogique des enseignants en contexte d'APC. Avec ce suivi, l'efficacité professionnelle des enseignants de fin du cycle primaire doit être relevée pour davantage dorer les compétences des élèves sortant du primaire. Ainsi, un élève qui, après le cycle primaire quitte le système éducatif pour une



raison ou une autre aura reçu des compétences et des aptitudes lui permettant de s'insérer dans son environnement socio-économique. Il aura été mieux préparé à apporter une contribution positive à la société.

- **Intérêt social**

Le système d'enseignement est une structure organisée et cohérente que la société se donne pour remplir un certain nombre de fonctions parmi lesquelles celle d'assurer sa reproduction. Ceci se traduit en général par la définition du type de citoyen que l'on veut former. Notre étude va donc dans cette perspective, pour le cycle primaire, amener les apprenants à développer des compétences individuelles et uniques nécessaires dans la formation du capital humain pour une perspective meilleure à l'horizon 2035, avec une éducation ouverte sur le monde. L'efficacité professionnelle des enseignants à travers le suivi pédagogique est alors à juste titre convoquée dans ce contexte. En plus, cette étude fournira ainsi une piste concrète au système éducatif, pour accorder une place à la fonction d'insertion de l'apprenant en fin de cycle primaire, dans la société à travers une scolarité de base solide et définira alors un profil de l'élève en terme de familles de situations (Roegiers 2007a).

## **1.6- LIMITES DE L'ETUDE**

La pertinence des résultats et de la portée d'une recherche scientifique impose de la situer dans un cadre contextuel déterminé. Dans les faits, ce cadre contextuel renvoie à un domaine délimité à l'intérieur duquel l'étude va être menée. Suivant cette logique, notre travail s'inscrit dans un cadre contextuel à trois dimensions : thématique, géographique et temporelle.

- **Limite thématique**

Aujourd'hui dans la plupart des pays du monde, l'éducation occupe une place importante. Elle est d'ailleurs considérée comme un lieu d'innovations ; les différents acteurs éducatifs y réfléchissent sur d'autres manières de guider les élèves dans les apprentissages. A cet effet, au regard des difficultés auxquelles est confronté le système éducatif camerounais depuis un certain temps, il est nécessaire de trouver des voies et moyens pour son amélioration progressive. C'est dans cette perspective que nous avons jugé bon de travailler sur un suivi pédagogique efficace en contexte d'APC pour une amélioration considérable de l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public.

- **Limites géographiques**

La présente étude se déroulera dans quelques complexes scolaires publics de l'arrondissement de Yaoundé III dans la région du Centre. Elle n'a pas pu s'étendre dans plusieurs régions du pays faute de moyen et du temps réduit. Ainsi donc, nous avons trouvé nécessaire de restreindre l'étude.

- **Délimitation temporelle**

La présente recherche s'étend sur une période de 20 mois à savoir de juillet 2021 à Mars 2023. Cet intervalle de temps nous a permis d'effectuer consécutivement une revue de la littérature en lien avec le suivi pédagogique en contexte d'APC et l'efficacité professionnelle des enseignants. À la suite de cette première articulation, nous avons mené des investigations sur le terrain, de manière empirique. Nous avons inscrit notre enquête avant la fin du deuxième semestre de l'année scolaire 2021-2022, à travers le guide d'entretien qui est l'outil de collecte des données choisi.

## **1.7- TYPE DE L'ETUDE**

Il s'agit ici d'une étude qualitative, descriptive et explicative dont l'objectif est de montrer la pertinence du suivi pédagogique en contexte d'APC pour une efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public. Avec une démarche déductive et une approche préventive car si l'Etat camerounais estime que c'est par l'APC que les citoyens pourront acquérir des compétences nécessaires pour l'atteinte de l'émergence en 2035, il est donc impérieux de renforcer l'efficacité professionnelle des « seigneurs de la craie » chargés de faire développer les compétences des apprenants, à travers un suivi pédagogique permanent au CM2 représentant la classe terminale du cycle primaire.

Ce chapitre aura montré l'intérêt et les objectifs visés par cette étude. Il a précisé la problématique générale de l'étude en énonçant les questions et l'hypothèse conceptuelle de l'étude. Avant d'aller plus loin dans ce travail, il serait important que nous abordions le cadre conceptuel pour mieux explorer les concepts en insistant sur la définition des concepts, les débats théoriques et fondamentaux qui en découlent.

## **Chapitre 2 : INSERTION THEORIQUE**

Dans ce chapitre nous aurons la définition des concepts clés, les théories explicatives, la formulation des hypothèses, la définition des variables et indicateurs et enfin le tableau synoptique.

### **2.1- DEFINITION DES CONCEPTS CLES DE L'ETUDE**

Pour définir un concept, nous tiendrons compte de nos objectifs et des différentes mutations synonymiques qu'il a connues avant de préciser le sens ou la signification que nous retiendrons dans le cadre notre étude.

#### **2.1.1- Définition du suivi pédagogique**

Pour une bonne compréhension du suivi pédagogique, il est convenable de définir d'abord la supervision pédagogique.

Le référentiel du dispositif de supervision pédagogique du MINEDUB (2012), définit la supervision pédagogique comme un ensemble d'opérations par lesquelles une personne en situation de responsabilité améliore la qualité de l'acte professionnel des personnes dont elle est responsable de façon à assurer la plus grande cohérence possible entre les référentiels et la pratique.

Selon ce même référentiel, parler de supervision pédagogique c'est aussi parler d'accompagnement et de suivi (p. 10). De ce point de vue, le suivi pédagogique est un processus qui vise à relever les insuffisances pour repréciser, réorienter et aider le supervisé dans la pratique de la classe. Il se solde alors par un rapport de conseils et non par une note chiffrée. Le suivi pédagogique, basé sur l'accompagnement de l'enseignant, est un moyen pédagogique primordial, permettant à l'enseignant de mener à bien son enseignement et à l'apprenant de mener à bien son apprentissage et de développer des compétences.

D'après le Petit Larousse (2003), le suivi est une pratique pédagogique d'accompagnement individuel ou collectif réalisée tout au long d'un processus de formation et de manière continue.

Dans le cadre de notre étude, le suivi pédagogique est un encadrement sur le terrain, une pratique pédagogique d'accompagnement et d'assistance individuels réalisée tout au long

du processus enseignement/apprentissage. C'est un soutien professionnel continu sur une période plus ou moins longue qui permet à l'enseignant d'améliorer ses pratiques de classe afin de relever son efficacité professionnelle. L'accompagnateur pédagogique doit être hautement qualifié pour interagir avec l'enseignant afin de développer des relations et de favoriser le changement. Il doit en même temps l'encourager à mettre en œuvre les pratiques pédagogiques innovantes qui répondent aux besoins des apprenants du XXI<sup>e</sup> siècle.

### **2.1.2- Définition de l'Approche par Compétences (APC)**

Encore appelée « Pédagogie de l'Intégration », l'Approche par Compétences est une pédagogie qui permet à l'apprenant de mobiliser ses capacités et habiletés afin de résoudre les problèmes de la vie (Rogiers, 2008).

Nous retenons que l'Approche par Compétences est une méthode d'élaboration des programmes centrée sur le développement des aptitudes des élèves. C'est dans ce sens que nous nous souvenons d'un ancien proverbe de l'école à savoir : « Savoir, et ne point faire usage de ce qu'on sait, c'est pire qu'ignorer ». Ainsi, par rapport aux caractéristiques de l'APC, il y a lieu de souligner que les objectifs d'enseignement ne sont plus de l'ordre des contenus à transférer mais plutôt d'une capacité d'action à atteindre par l'apprenant.

### **2.1.3- Définition d'efficacité professionnelle**

D'après le dictionnaire Larousse (2010), l'efficacité traduit la qualité d'une chose ou d'une personne qui produit l'effet attendu, et dont l'action aboutit à des résultats utiles.

Soizic et Lahouste-Langlès (2019), définissent l'efficacité professionnelle comme la combinaison de la performance et le bien-être au travail, c'est donner le meilleur de soi en tenant compte de ses limites et de ses atouts.

Dans le cadre de cette étude, l'efficacité professionnelle est un ensemble d'actions qui permettent à un individu de mobiliser concrètement ce qu'il a découvert, dans l'exercice de son métier au quotidien. C'est organiser et exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités. Elle se traduit dans la consolidation des compétences professionnelles grâce à des outils propres au métier, et à des plans d'actions pour des résultats escomptés.

#### **2.1.4- Définition de compétence**

Le dictionnaire Larousse (2010), définit la compétence comme une capacité, une qualification reconnue en une matière.

Pour De Meerler (2006), la compétence est la capacité réelle et individuelle de mobiliser des connaissances, des savoir-faire et des comportements en vue d'une action se rapportant à une situation de travail concrète et par rapport aux activités personnelles et sociales.

Dans le cadre de cette étude, la compétence est la capacité à mobiliser des connaissances et des savoirs, pour apporter avec succès, une solution à un problème donné dans un environnement donné. C'est l'aptitude qu'a une personne à utiliser ce qu'il a appris, dans de nouvelles circonstances. Etre compétent à notre sens, c'est donc acquérir un développement réel qui permet, après avoir reçu des connaissances, de se réinvestir dans d'autres situations de manière adaptée et adéquate.

#### **2.1.5- Définition de l'enseignant**

D'après le dictionnaire Larousse 2010, un enseignant est celui qui fait acquérir la connaissance ou la pratique de quelque chose.

Legendre (1993) considère l'enseignant comme celui qui communique en vue de susciter l'apprentissage, celui qui interagit en tant qu'agent dans une situation pédagogique par un ensemble d'actes de communication et de prises de décision mis en œuvre intentionnellement.

Dans le cadre de cette étude, nous convenons avec Not (1987) que l'enseignant est celui qui suscite des activités d'apprentissage ou émet des informations, les alimente par des matériaux appropriés, pour que d'autres les saisissent.

#### **2.1.6- Définition de l'apprenant**

Chomsky (1995), définit l'apprenant comme étant toute personne engagée dans un processus d'acquisition de connaissances et de compétences. Autrement dit, c'est toute personne qui apprend et qui est engagé dans un processus d'acquisition ou de perfectionnement des connaissances. L'apprenant peut également désigner un individu en situation d'apprentissage ou que l'on enseigne. Il désigne tout sujet engagé dans une situation d'apprentissage visant l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire ou d'un savoir être. Il est

celui-là qui reçoit non seulement les enseignements des éducateurs selon les programmes prévus par le système éducatif dans un établissement scolaire mais aussi, constitue la principale cible en matière d'éducation.

Sur le plan grammatical, le mot apprenant a un double statut : en tant qu'un nom substantif, il est considéré comme acteur d'un processus de changement qui a des conséquences sur lui-même et sur ses rapports avec autrui : d'un autre angle, en tant que participe présent du verbe apprendre, il induit l'idée d'une action, d'une participation active en situation scolaire ou sociale, personnelle ou professionnelle à travers l'adoption de nouvelles conduites ou de savoirs nouveaux.

Dans le cadre de notre travail, l'apprenant désigne toute personne en situation d'apprentissage dans un établissement scolaire d'enseignement primaire secondaire ou même supérieur. Il s'agit de tout sujet engagé dans une situation d'apprentissage, visant l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire ou d'un savoir-être. En effet, l'apprenant est au centre de toute activité éducative, entre autres l'élaboration du projet scolaire et professionnel, la recherche des aptitudes et capacité par l'acquisition des connaissances.

### **2.1.7- Le cycle primaire**

Le cycle primaire est la division de l'enseignement qui se fait à l'école primaire. La loi d'orientation de l'éducation promulguée en 1998 fait de cet ordre d'enseignement une obligation pour tous les camerounais et une priorité de la Nation.

D'après la Stratégie du Secteur de l'Education de 2015, l'école primaire est au Cameroun le principal système de formation assurant l'éducation fondamentale des enfants en dehors de la famille. L'Etat lui assigne l'objectif de donner l'assise d'une formation permanente et d'un développement des enfants camerounais sur laquelle les autres niveaux d'éducation et de formation sont édifiés. A ce titre, sa vocation est d'inculquer les outils d'apprentissage essentiels (lecture, écriture, expression orale, comptage et résolution des problèmes) et les contenus éducatifs fondamentaux (connaissances, aptitudes, valeurs et attitudes) dont les jeunes camerounais ont besoin pour résoudre les problèmes immédiats de survie et d'apprentissage tout au long de la vie (SSE 2015). Le cycle primaire représente la première étape obligatoire du cursus scolaire de tout élève du système éducatif camerounais. Il a une durée théorique de 6 ans et comprend 6 années d'études regroupées à trois niveaux et six classes qui sont : le niveau 1 avec les classes de la SIL et du CP ; le niveau 2 comptant les classes du CE1 et CE2 et le

niveau 3 comprenant les classes du CM1 et CM2 (Rapport d'analyse des données scolaires 2016). Ce dernier niveau considéré dans le curriculum de l'enseignement primaire francophone camerounais de 2018, comme le cycle des approfondissements constitue la fin du cycle primaire. Cette fin de cycle est sanctionné par l'examen du Certificat d'Etudes Primaires (CEP), jadis appelé Certificat d'Etudes Primaires et Elémentaires (CEPE) et le concours d'entrée en sixième. L'enseignement primaire au Cameroun est fourni par le public, le privé laïc, le privé confessionnel et entre autre le catholique.

L'enseignement primaire public qui nous intéresse dans le cadre de cette étude est un enseignement fourni par le gouvernement et se déroule dans les écoles publiques, contrairement à l'enseignement privé qui se déroule dans les écoles privées. Le CM2 est donc le palier 2 du niveau 3, c'est-à-dire la dernière classe du primaire. La classe dans laquelle tous les savoirs acquis dans toutes les autres classes doivent être approfondis (CEPFC 2018).

## **2.2- THEORIES EXPLICATIVES**

La théorie peut se définir comme un ensemble d'opinions, d'idées sur un sujet précis, une manière de concevoir et de percevoir les faits et d'organiser leur représentation. Selon Tsafack (2004), une théorie est « un ensemble de concepts, de propositions, de modèles articulés entre eux et qui a pour but d'expliquer un phénomène ». Dans le cadre de la rédaction du présent travail, nous avons choisi trois théories : il s'agit notamment de la théorie de l'analyse stratégique de Michel Crozier et E. Friedberg (1977), de la théorie de la contingence structurelle de Burns et Talker (1964) et celle de la résistance au changement de Kurt Lewin (1947).

### **2.2.1- Théorie de l'analyse stratégique**

A travers ses postulats, la théorie de l'analyse stratégique présente l'organisation comme un construit social composé d'acteurs qui développent des stratégies singulières. C'est un système d'actions concrètes où se déploient les différentes stratégies des acteurs. Ces derniers possèdent une marge de liberté liée à la survenance des zones d'incertitude dont la maîtrise constitue une source de pouvoir pour eux au sein du cadre organisationnel. Pour les auteurs Crozier et Friedberg (1977), la mobilisation de cette liberté relative permet d'optimiser les stratégies car l'acteur ici étant un stratège, il a la capacité de développer des stratégies en étant tout aussi rationnel. Cependant, sa rationalité est limitée dans la mesure où avant de prendre une décision, il n'a pas la possibilité d'avoir toutes les sources d'informations de l'organisation. Le pouvoir est une réaction d'échange et l'interaction entre individus aboutit à la construction du système d'action.

L'analyse stratégique consiste donc à tenter de repérer, pour chacun des acteurs impliqués dans une situation donnée, les stratégies qu'il met de l'avant, les ressources à sa disposition, et les enjeux de son action. Pour comprendre ces stratégies, il faut observer son comportement. Le repérage repose donc sur l'induction à partir de ses opinions, ses sentiments et, surtout, de son comportement, des buts et des objectifs qu'il poursuit. Ces stratégies se traduisent par les choix de l'acteur parmi un ensemble d'actions possibles pour arriver à ses fins. Cette méthode d'analyse inductive permet de comprendre plutôt que de prédire des comportements. L'analyse stratégique s'intéresse autant à l'acteur qu'au système. Elle permet une forme de réconciliation entre l'action et la structure et passe ainsi de l'analyse de l'organisation à l'analyse de l'action organisée, en fonction de problèmes ou de situations qui se caractérisent par des relations de pouvoir. Elle nous amène ainsi dans un univers de réflexions centrées sur un projet compréhensif qui s'éloigne du projet normatif des théories des organisations.

Dans le cadre de cette étude, les acteurs considérés ici comme les enseignants développent des stratégies singulières pour leur enseignement. Chaque enseignant est donc à ce titre un stratège avec une rationalité limitée mais dont le comportement est rationnel selon le contexte, même si parfois des effets pervers et des dysfonctionnements présentent plutôt l'effet contraire. L'enseignant n'a pas toujours toutes les informations nécessaires en ce qui concerne l'approche par les compétences. Il doit donc accepter pour l'avancement de ses intérêts les contraintes qui lui sont imposées. C'est-à-dire qu'il doit mettre en pratique les réaménagements, les conseils et les résolutions prises dans le cadre de son suivi pédagogique qui débouchera alors sur un enseignement efficace dans sa salle de classe. Dans la mise sur pied de l'APC, les stratégies utilisées par l'enseignant, les ressources utilisées et les enjeux de son action sont repérés à la loupe dans une logique de l'amélioration du processus enseignement-apprentissage. Sa liberté aussi minime soit-elle, est ainsi limitée par les règles du jeu.

Concrètement, l'enseignant doit donc au travers d'un suivi approprié et permanent, acquérir des connaissances, corriger ses pratiques et réajuster son efficacité professionnelle pour s'adapter progressivement dans la posture d'un enseignant efficace de l'APC. C'est-à-dire un enseignant pouvant transmettre aux apprenants des compétences qui leur permettent de résoudre effectivement des problèmes dans la vie quotidienne. Il s'agit donc pour l'enseignant de partir de son vécu à travers différents séminaires de recyclages, des journées pédagogiques, des stages et autres, pour une reconstruction de la logique et des propriétés particulières de sa régulation dans sa profession, pour une structuration de la situation ou de l'espace d'action



considéré en termes d'acteurs, d'enjeux, d'intérêts, de jeux et de règles du jeu qui donnent le sens et la cohérence à ce vécu (Michel Crozier et Erhard Friedberg) dans l'exercice de son métier. Pour y arriver, il est important d'obtenir l'encadrement et l'accompagnement nécessaires pour une véritable efficacité professionnelle.

### **2.2.2- La théorie de la contingence structurelle**

La théorie de la contingence structurelle permet d'expliquer les stratégies de l'évolution structurelle des entreprises et d'identifier les variables qui ont un impact majeur sur leur structuration. Ses auteurs Burns et Talker (1964), estiment que le développement d'une organisation n'est pas lié à des principes de rationalité classique mais au contexte et à des situations tels que la taille, la technologie, l'économie... Leur constat est que c'est la nature de l'environnement en général qui explique la forme choisie par les organisations. Si la technologie ou le marché est stable, formalisé, centralisé, et fonctionne de manière routinière sans plus évoluer tels que dans des structures mécanistes, les structures d'organisations le sont aussi. Par contre, si l'environnement est marqué par l'incertitude et la complexité et l'instabilité, les organisations vont tenter de trouver la structure qui leur paraît la plus adaptée dans les structures organiques qui sont plutôt flexibles et adaptatives, basées sur des communications horizontales. Or, ces deux structures ne sont quasiment pas pures, ce qui explique que toute organisation pratique un mélange.

Faisant partie de l'école systémique, cette théorie, teintée d'un fort déterminisme et qui n'apporte guère d'éléments sur le processus même de structuration des organisations, prend en compte l'incidence des variables liées à l'environnement sur le comportement des organisations. Elle identifie les variables qui ont un impact majeur sur la structuration ; aussi les organisations qui ont une structure interne s'adaptent et se développent mieux. Une bonne structure doit s'adapter à l'environnement dont dépend l'entreprise. Les facteurs de contingences sont des éléments internes ou externes à l'entreprise qui vont influencer de manière déterminante sa structure. Ce sont des caractéristiques évolutives qui influencent les décisions et les actions des entreprises. Il s'agit ici de l'interaction entre l'organisme et l'environnement.

Dans le cadre de cette étude, le BUCREP dans ses statistiques de 2015/2016, donne un taux annuel de croissance de la population estimé à 2,4% ; avec environ 3 655 163 individus âgés de 6 à 11 ans représentant la demande potentielle au primaire, avec un taux d'achèvement de 100 % que le gouvernement camerounais souhaite atteindre d'ici 2035 (SDN 2030 p.73).

Les effectifs pléthoriques, les infrastructures scolaires qui évoluent au pas de tortue, le manque de matériel didactiques (A. Mahamat 2011), la crise économique qui continue de frapper entres autres et le suivi pédagogique défailant des enseignants sont toutes des situations déplorables qui remettent en cause la pratique de l'APC dans les salles de classe du primaire public, et considérées ici, à juste titre comme des facteurs de contingence. Ce sont des indicateurs qui doivent évoluer progressivement vers une adaptation de l'approche à notre environnement. Ce qui aboutirait par ricochet à une redéfinition de l'APC en prenant en compte tous ces paramètres, car tout ce qui peut s'avérer comme meilleure structure pour une organisation n'est pas censé être meilleure pour une autre (Saad Benjar, sd). Ce qui voudrait dire que cette APC meilleure et qui présente des effets positifs pour d'autres pays (Canada) ne l'est pas forcément pour notre pays, car ce dernier évolue dans des logiques et des contextes différents. Chaque entreprise doit se créer sa propre structure selon les conditions de déroulement du travail, les difficultés et selon les différentes contraintes (T.K. Burns et G.M. Talker 1964).

### **2.2.3- La théorie du changement**

Le psychologue Kurt (1947) a développé la théorie du changement en définissant trois niveaux dans un changement social à savoir :

- Le dégel nécessaire qui correspond à l'initiation et la dé cristallisation ; on remet en question certaines pratiques et on envisage de nouvelles.
- Le mouvement lui-même qui correspond à la phase de transition, avec l'abandon d'anciennes pratiques et l'adoption et l'adaptation des pratiques souhaitées.
- Le regel qui se traduit par la recristallisation, la consolidation et la stabilisation des nouvelles pratiques ou normes ; on s'assure que le changement devient permanent.

Pour lui, un échec de changement s'explique par des erreurs dans sa conduite. Ces erreurs qui peuvent être soit du niveau 1 avec le manque de préparation, de délibération, de priorités et de partage entre autres ; soit alors du niveau 3 avec le manque de formations, d'incitations, d'apprentissage des nouvelles routines.

Le changement vient principalement affecter des habitudes, des coutumes et des rites. Ici, les individus tiennent à leur ancien système de valeurs parce qu'il constitue un ensemble de normes pour le groupe. Ainsi, pour une légitimité qui ne leur est pas encore accordée, ils rejettent tout nouveau concept, et aussi, quand les individus ne comprennent pas les raisons des nouvelles innovations que l'organisation souhaite introduire. Les individus ne préfèrent donc pas que « ça change » tant qu'ils n'y trouvent pas leur compte ou leur intérêt, d'où la nécessité

pour le management de devoir expliquer et de prendre en compte les impacts sociaux des changements techniques. Ce qui aiderait à surmonter la résistance au changement suivant les contextes dans lesquels les individus se trouvent par l'usage des aspects tels que la communication, la participation, la facilitation, la négociation, la manipulation et la coercition.

Kanter, Stein & Jick ont identifié trois catégories d'acteurs importants lors des processus de changement :

- les stratèges qui conçoivent le changement,
- les organisateurs qui le mettent en œuvre,
- les récepteurs qui en sont les destinataires mais aussi les sources principales de résistance.

Pour ces derniers, la résistance au changement est liée à l'intérêt individuel, la perte de contrôle de la situation, le manque de confiance et les méconnaissances des intentions de changement, la faible tolérance au changement inhérente à la nature humaine et entre autre l'aptitude au changement. Par contre, l'inertie, l'argumentation critique, la révolte, le sabotage constituent généralement les formes de la résistance au changement.

Dans le cadre de cette étude, les enseignants considérés ici à juste titre comme les récepteurs, les destinataires des nouvelles approches sont les sources principales de résistance, car ils ne veulent pas changer leurs pratiques de classe. Kurt Lewin pose dans sa théorie que la résistance au changement s'explique par des erreurs qui peuvent aussi être de niveau 3 caractérisé par le manque de formations, d'incitations, d'apprentissage des nouvelles routines. Ce qui est le cas pour les enseignants à l'ère de l'APC qui manquent de formations, d'incitations, et d'apprentissage des nouvelles routines. Tout ceci peut être fait à travers leur suivi pédagogique qui déboucherait alors sur une efficacité professionnelle bien assurée dans les différentes salles de classe.

A partir des 3 phases du changement posées par Kurt Lewin, ces enseignants se situent encore dans la phase 2 qui correspond à la transition, marquée par l'initiation et l'expérimentation face aux nouvelles pratiques attendues. Ils n'arrivent pas à abandonner les anciens modes de fonctionnement perçus comme des automatismes difficiles à délaisser. Pourtant il faut le faire pour enfin adopter de nouvelles façons de faire.

## 2.3- FORMULATION DES HYPOTHESES DE TRAVAIL

Afin d'assainir la situation pas très reluisante d'insuffisance des professionnels de l'enseignement dans le système éducatif camerounais dans son ensemble, une amélioration de l'encadrement pédagogique avait été envisagée sur les points suivants : la restructuration de la chaîne de supervision pédagogique ; La mise sur pied d'un référentiel du dispositif de supervision pédagogique dans le sous-secteur de l'Education de Base et la systématisation de la formation continue des enseignants et de leurs encadreurs. Pourtant en septembre 2012, la chaîne de supervision pédagogique avait été restructurée (MINEDUB, 2012), le Cameroun avait alors publié en Français et en Anglais le « Référentiel du dispositif de supervision pédagogique » comptant 4 chapitres dont le dernier décrit les procédures de supervision pédagogique à suivre par les acteurs qui, eux, voient leurs missions définies en chapitre III. Nous avons donc :

- Au niveau central, l'Inspection Générale des Enseignements (IGE), les Inspecteurs de Pédagogiques (IP) et les Inspecteurs Pédagogiques Nationaux (IPN).
- Au niveau régional, les Inspecteurs de Coordination des Enseignements (ICE), les Inspecteurs Pédagogiques Régionaux (IPR), les Conseillers Pédagogiques Régionaux (CPR).
- Au niveau départemental, une délégation Départementale de l'éducation de Base, des Conseillers Pédagogiques Départementaux (CPD).
- Au niveau des arrondissements, l'Inspecteur d'Arrondissement (IA), les animateurs Pédagogiques (AP).

Et au niveau des écoles, des centres d'alphabétisation et d'éducation de base non formelle, des Directeurs et des responsables d'écoles maternelles et primaires (Voulgre et Villemonteix (2016).

Dans le même ordre d'idées et pour une amélioration continue du suivi des enseignants du primaire et par ricochet de leur efficacité professionnelle, certains points sont à relever dans le cadre de cette étude et en rapport avec les travaux de Muskin (2018) et Aboura et al. (2018) et (Kwame, 2019). Il s'agit particulièrement :

- Du soutien au perfectionnement de l'enseignant,
- De la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées,
- De la gestion pédagogique efficiente de l'enseignant,
- De l'évaluation pédagogique de l'enseignant.

C'est donc conformément à ces quatre dimensions du déficit de l'encadrement pratique en contexte d'APC, des enseignants du primaire en général et ceux du CM2 en particulier que les hypothèses de travail suivantes sont énoncées :

- Le soutien au perfectionnement en contexte d'APC améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.
- La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.
- Une gestion pédagogique efficiente en contexte d'APC améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.
- L'évaluation pédagogique renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques.

Le tableau qui suit présente en plus clair l'opérationnalisation de ces hypothèses.

Tableau 4 : Tableau d'opérationnalisation des hypothèses.

QUESTION PRINCIPALE DE RECHERCHE	QUESTIONS SPECIFIQUES DE RECHERCHE	HYPOTHESES SECONDAIRES DE TRAVAIL	VARIABLES DES HYPOTHESES SECONDAIRES DE TRAVAIL
Comment le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ? (QP)	Le soutien au perfectionnement améliore-t-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ? (QS1)	Le soutien au perfectionnement améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques (HR1)	Vi1 : Le soutien au perfectionnement
			VD : l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques
	La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce-t-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles	La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles	Vi2 : La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées
			VD : l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques

	primaires publiques? (QS2)	primaires publiques (HR2)	
	Une gestion pédagogique efficiente améliore-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ? (QS3)	Une gestion pédagogique efficiente améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques (HR3)	Vi3 : Une gestion pédagogique efficiente  VD : l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques
	L'évaluation pédagogique renforce-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ? (QS4)	L'évaluation pédagogique renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques (HR4)	Vi4 : L'évaluation pédagogique  VD : l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques

Source : Par nos soins

## 2.4- VARIABLES DE L'ETUDE

La présente étude menée sur le thème : Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 de quelques écoles primaires publiques de la localité de Yaoundé III, comporte deux principales variables, à savoir la variable indépendante et la variable dépendante.

### 2.4.1- La variable indépendante

La variable indépendante est la variable exploratoire de l'étude. C'est celle qui influence la variable dépendante et en est la cause présumée de sa variation. Elle permet d'expliquer et de comprendre les variations de la variable dépendante. Pour la présente étude, la variable indépendante est la suivante : Suivi pédagogique en contexte d'APC. Elle se décline en quatre dimensions.

#### 2.4.1.1- Les dimensions de la variable indépendante

La variable indépendante de notre étude se divise en quatre dimensions : la première dimension c'est le soutien au perfectionnement de l'enseignant ; la deuxième est la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissages appropriées ; la troisième dimension

de notre variable indépendante s'intitule la gestion pédagogique efficace de l'enseignant et la dernière est l'évaluation pédagogique.

### 2.4.1.2- Modèle d'analyse de la variable indépendante

Voici ci-dessous le tableau d'opérationnalisation de cette variable.

Tableau 5 : Opérationnalisation de la variable indépendante

Variable indépendante	Dimensions	Composantes	Indicateurs
Suivi pédagogique en contexte d'APC	Le soutien au perfectionnement	Renforcement des capacités de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formation continue efficace</li> <li>- Recyclages, colloques</li> <li>- Journées et animations pédagogiques</li> <li>- Séminaires de formation</li> <li>- Stages pédagogiques</li> </ul>
		Encadrement de proximité efficace de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visites régulières des encadrants pédagogiques dans les classes (Inspecteurs, cadres d'appui...)</li> <li>- Accompagnement par le Directeur d'école</li> <li>- Leçons modèles et collectives régulières</li> <li>- Partage des documents et ressources</li> </ul>
	La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriés	Un matériel didactique adapté au contexte	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manuels scolaires disponibles</li> <li>- Planches pédagogiques</li> <li>- Guides pour enseignants</li> <li>- Plans de cours préétablis</li> <li>- Moyens didactiques collectifs et individuels appropriés</li> </ul>
		Utilisation des TIC en éducation (TICE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Téléphone, ordinateur, tablette...</li> <li>- Réseau internet</li> <li>- Apprentissage en réseau</li> <li>- Construction et équipement des salles d'informatiques</li> <li>- Utilisation des ressources numériques</li> <li>- Création des plateformes</li> </ul>
	La gestion pédagogique efficace	Conditions de travail favorables	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Infrastructures adéquates (nouvelles salles de classe, bibliothèque, salles multimédia, sanitaires...)</li> <li>- Environnement sain et sécurisé</li> <li>- Maîtrise des effectifs.</li> </ul>
		Motivation de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rémunérations attractives</li> <li>- Primes de rendements considérables</li> <li>- Critères de promotion professionnelle clairement définis</li> <li>- Lettres d'encouragements et de félicitations</li> </ul>

		Prise en compte effective des propositions de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participation efficace au dialogue éducatif</li> <li>- Discussion sur l'action à mener et aux reformes</li> <li>- Rencontres des acteurs politiques concernés</li> </ul>
	L'évaluation pédagogique de l'enseignant	L'évaluation par les pairs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adéquation des thèmes développés lors des rencontres pédagogiques avec les enseignements dispensés</li> <li>- Niveau et qualité de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques dans l'enseignement</li> <li>- Adaptation des enseignements aux réalités de l'école et de la classe</li> <li>- Innovation dans les méthodes d'enseignement et d'apprentissage</li> </ul>
		L'auto évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acquisition des compétences requises</li> <li>- Maîtrise des disciplines et curricula</li> <li>- Partage des documents et ressources</li> <li>- Echanges d'expériences</li> <li>- Efficacité professionnelle améliorée</li> </ul>

Source : Par nos soins

### **2.4.1.3. Le soutien au perfectionnement de l'enseignant**

Cette première hypothèse de travail a deux composantes qui sont : le renforcement des capacités de l'enseignant et l'encadrement de proximité efficace de l'enseignant.

#### **2.4.1.3.1- Le renforcement des capacités de l'enseignant**

Le renforcement est une action qui permet de rafraichir ou d'actualiser les savoirs des enseignants. C'est une des règles pour ce qui est de ce corps de métier. Les méthodes pédagogiques et les savoirs évoluant, il est impératif de s'y arrimer. Il se fait par le biais des séminaires, des journées et animations pédagogiques, du recyclage.

Malgré quelques épisodes difficiles, notre pays dispose d'un important vivier d'enseignants qualifiés qui l'autorise à ne recruter que des enseignants formés (Pr Menye et al. 2020). Pourtant, après l'obtention du CAPIEMP qui est le diplôme professionnel pour les enseignants de l'éducation de base, la majorité de ces enseignants à recruter passent des années sans pratiquer le métier, d'où la nécessité de les recycler avant de leur attribuer des classes. En outre, en plus d'assurer le recyclage de ce personnel qui pour une raison ou une autre a perdu la pratique du métier, il est nécessaire et impérieux d'assurer le renforcement des capacités de tous les autres enseignants déjà en service (Pr. Menye et al. 2020), dans le cadre d'une formation



continué et même continue. A cet effet, le Décret n° 2005/140 du 25 avril 2005 portant organisation du Ministère de l'Education de Base en son article 8 alinéa 1-d parle du suivi de la formation continue des enseignants. Cette formation continue des enseignants du primaire dans le contexte camerounais est assurée à travers un ensemble d'activités pédagogiques appelées animations pédagogiques. Ce sont des actions de la supervision pédagogique qui suscite, à travers différents moyens d'intervention, un perfectionnement des enseignants (Moulakdi, 2020). Elles doivent se dérouler dans la pratique avec l'organisation fréquente des recyclages, des colloques, des journées pédagogiques, des séminaires de formation, des stages pédagogiques, les cellules pédagogiques telles que les unités d'animation pédagogique (UNAPED), des leçons de démonstrations ou leçons modèles et les leçons collectives. Les journées pédagogiques dans le cycle primaire du système éducatif camerounais font partie de l'animation pédagogique. Celle-ci est une forme de regroupement du personnel enseignants au niveau des cellules pédagogiques, des inspections d'arrondissement ou au niveau du département. De manière pratique, les activités se déroulent en trois phases : une séance plénière, des travaux en groupe et une phase de synthèse et recommandations.

Le renforcement des capacités suppose la mise en valeur de manière continue des capacités des gens et des institutions dans le but d'améliorer leurs compétences et leur aptitude à résoudre les problèmes (Muskin, 2018). Ainsi, à travers des formations complémentaires, les enseignants ont l'opportunité de renforcer leurs compétences par le biais de ces stages de formation continue, ces séminaires ou ces sessions de recyclage pédagogique qui doivent être pratiques et efficaces. Ainsi, gagner la confiance des enseignants en renforçant leur formation initiale et continue, ainsi que leur statut, leur permet de devenir des partenaires efficaces de la réforme éducative et de faire face, d'une manière flexible et professionnelle, aux exigences sans cesse en évolution, de la classe et à un enseignement dorénavant centré sur l'apprenant (Pigozzi, 2004). La place spécifique de la formation continue des enseignants dans le développement des compétences pour une efficacité professionnelle dans l'action pédagogique, est donc indéniable dans un système éducatif en perpétuelle évolution.

Pour Kutche (2020), la formation continue est particulièrement indispensable dans les établissements scolaires où les mutations sont constantes en terme de techniques d'enseignement, d'objectifs et de programmes. Ainsi, une formation des enseignants tout comme celle des responsables d'établissement à l'acquisition de nouveaux savoir, savoir-être, savoir-faire et surtout savoir-faire-savoir s'avère plus que jamais nécessaire. Cette formation continue de l'enseignant demeure alors indissociable de la quête de la performance globale du

système éducatif. Car ne dit-on pas souvent que l'enseignant qui ne se cultive plus, doit cesser d'enseigner ? Face à l'évolution des connaissances et surtout des méthodes d'enseignement, l'enseignant se doit une remise en cause continuelle de ses acquis antérieurs et une mise à niveau permanente de ses connaissances pour ne pas être dépassé par les événements (Pr Menye et al. 2020). Ce qui contribue fortement à son efficacité professionnelle.

#### **2.4.1.3.2- Un encadrement de proximité efficace**

Quelque soient les pratiques de classe, elles dépendent entre autre de la dynamique des équipes pédagogiques (inspecteurs, conseillers pédagogiques, directeurs d'écoles, cadres d'appui...). Ces dernières se doivent des visites régulières dans les salles de classe non pas dans le but d'inspecter l'enseignant, mais de lui apporter l'encadrement nécessaire pour améliorer ses propres compétences et ses pratiques de classe, pour une efficacité professionnelle assurée. Une franche collaboration et une ouverture d'esprit sont donc nécessaires entre l'enseignant et ses encadrants pédagogiques, car il s'agit ici de travailler directement avec l'enseignant dans son école, dans sa salle de classe pour lui apporter l'aide nécessaire et déterminer une méthode plus efficace de répondre aux besoins des élèves.

Le directeur d'école, loin d'être un simple administrateur devrait aussi être un pédagogue (SSE 2013). A ce titre, grâce à des leçons modèles bien programmées, il doit faire montre d'une parfaite maîtrise des programmes d'études et des divers besoins d'apprentissage des élèves. La fréquence indiquée pour ces leçons est d'une fois par semaine pour un directeur qui en plus de ses fonctions, est chargé de classe et de 3 fois par semaine dans le cas contraire (Pr Menye et al. 2020). Ce qui signifie en clair qu'il doit faire preuve d'une bonne compréhension du processus de changement (Article du document de discussion, 2011). Selon cet article en rapport avec les écoles Albertaines en France, le directeur efficace est entre autres amené à exercer un fort leadership pour accompagner ses enseignants dans leur développement professionnel. En tant qu'accompagnateur pédagogique, il doit collaborer à long terme avec les enseignants. Il doit être capable d'expliquer et de modeler les habiletés clés. Sous cet angle, il doit encourager les enseignants à mettre en œuvre des pratiques pédagogiques innovantes qui répondent aux besoins des apprenants du XXIe siècle, avoir connaissance de la mise en œuvre de la saine gestion de classe et de l'enseignement différencié entre autres. Pour se faire, il doit interagir avec les enseignants afin de développer des relations et de favoriser le changement, surtout que les interactions directes entre l'accompagnateur et l'enseignant sont plus susceptibles de mener à des changements des pratiques pédagogiques que l'accompagnement offert en petits groupes.

Selon ce document de 2011, dans le cadre de son encadrement pédagogique de proximité, le directeur d'école détermine les besoins pédagogiques, encourage la réflexion, modélise et observe, prépare et exploite conjointement avec l'enseignant, des stratégies pédagogiques dans le cadre du co-enseignement. Le chef d'établissement joue en cela un rôle central, il combine un soutien technique, psychologique et pratique et veille à ce que l'enseignant utilise la méthode nécessaire et qu'il le fasse de manière adaptée. Le chef d'établissement doit donner accès aux enseignants, aux supports et aux ressources pédagogiques nécessaires. Les compétences de réflexion critique, de collaboration, de planification et d'exécution nécessaires au succès d'un projet doivent être évaluées de façon appropriée, afin que les élèves apprennent à s'améliorer (Muskin, 2018). Les enseignants doivent pouvoir choisir et organiser les projets qui correspondent le mieux aux besoins, intérêts et spécificités contextuelles de leurs élèves.

De plus, ces leçons de démonstration supposées être le résultat d'une analyse des besoins en formation que le superviseur pédagogique effectue lors des descentes sur le terrain, dans les salles de classe, lors des inspections pédagogiques, ou encore lors de l'expression des doléances en provenant des collaborateurs, servent d'exemple aux enseignants dans les préparations et les présentations de leurs leçons. De ce fait, constituent un véritable moyen de formation continue des enseignants. Théoriquement, ces leçons de démonstration sont supposées avoir un impact sur la formation de l'enseignant dans la mesure où celui-ci apprend à partir des différentes articulations de la leçon que le superviseur déroule (Moulakdi, 2020).

Toutefois, pour accompagner l'entrée des nouveaux enseignants dans le métier, des approches innovantes telles que le tutorat, le compagnonnage entre autres, doivent être mises sur pied au niveau local. A ce titre, l'équipe pédagogique se retrouvera en même temps dans l'organisation (mise en œuvre, planification) et l'accompagnement (conseils, formation et évaluation des enseignants et des élèves). Le personnel d'encadrement de proximité constitue donc un élément d'amélioration de l'efficacité professionnelle des enseignants et de la qualité dans le processus enseignement/apprentissage.

En somme, un renforcement des capacités bien élaboré permet une réelle appropriation de la réforme par les enseignants qui sont les principaux acteurs de l'action pédagogique.

#### **2.4.1.4- La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées**

Cette deuxième hypothèse de travail inclue le matériel didactique et les TICE.

#### **2.4.1.4.1- Un matériel didactique adapté au contexte**

La disponibilité du matériel didactique est l'un des problèmes majeurs que rencontrent les élèves et enseignants en Afrique (Edang, 2015, p. 188). Pourtant, dans le document de SSE de 2013, il est prévu que Le MINEDUB et le MINESEC s'emploieront à mettre en œuvre la politique nationale du livre et du matériel didactique et que les efforts autour du manuel scolaire seront accompagnés par la mise à disposition aux établissements scolaires et aux enseignants de supports didactiques de base, tous gérés par les conseils d'école. Or, ces supports pédagogiques chez l'enseignant sont non seulement des outils nécessaires dont il a besoin pour la préparation de sa classe, mais aussi des auxiliaires indispensables face à certaines difficultés rencontrées dans la classe. De plus, avec tous ces problèmes d'encadrement et de suivi des enseignants dont souffre le système éducatif, le guide pédagogique et le manuel deviennent alors des auxiliaires essentiels à l'élaboration du travail d'enseignement pour le maître d'école (Edang, 2015).

Pour répondre aux problèmes qualitatifs des systèmes éducatifs, la CONFEMEN a depuis longtemps focalisé l'action sur le matériel didactique comme l'un des éléments clés intégré dans toutes réformes curriculaires (CONFEMENT 2011). En plus, la fourniture et l'utilisation efficaces d'un matériel éducatif adapté à ces nouveaux programmes constituent aussi une étape indispensable à l'amélioration de la qualité dans les systèmes éducatifs. Le manuel scolaire, outil idéologique et culturel puissant, n'est pas un simple support de transmission des connaissances. Par son contenu, il participe non seulement à l'instruction, mais également à l'éducation « par la transmission, de manière plus ou moins explicite, de modèles de comportement sociaux, de normes et de valeurs » (UNESCO, 2008 : 14). En outre, c'est à partir du manuel que l'enseignant apprend à respecter les canevas et les programmes officiels.

Pour sa part, le gouvernement camerounais, par l'entremise du Pr Laurent Serge Etoundi Ngoa, Ministre de l'Éducation de Base, avait entrepris de faire une distribution gratuite de 2 444 025 manuels de français, d'anglais et de mathématiques dans les écoles publiques des sous-systèmes francophone et anglophone du triangle national (Ambroise Owotsogo, coordonnateur général du PAREC). En 2020, la Section d'Initiation au Langage (SIL), de cours préparatoire et de Class 1 et 2, en ont bénéficié grâce à l'appui financier de la Banque Mondiale (BM) qui a permis au gouvernement d'assurer la gratuité d'environ 3 millions de manuels pour un coût de 5 milliards de FCFA. Pour l'année scolaire 2021-2022, la distribution s'est poursuivie dans les cours élémentaires 1 et 2, ainsi que dans Class 3 et Class 4 (23 septembre 2021). Les classes du

niveau 3 ont eu leur part en début de l'année scolaire en cours. Ce qui est une initiative louable car une lecture du rapport de Cross & al. (2010) montre au plan institutionnel et structurel que l'Approche par Compétences telle que pratiquée au Cameroun, est difficilement compatible avec des supports souvent inexistant. Ce qui est le quotidien constaté dans de nombreuses classes, avec des supports didactiques inadéquats, insuffisants, voire inexistant. Cette insuffisance ne contribue pas toujours à une évolution des pratiques d'enseignement et d'évaluation. Le processus est caractérisé entre autres par une inégale mise à disposition des outils pédagogiques adaptés (2010 :7-8).

Pourtant, la disponibilité du matériel pédagogique, comme par exemple le manuel scolaire a un effet extrêmement positif sur la qualité de l'apprentissage comme le montrent plusieurs études (PASEC ; Mingat et Suchaut, 2000 ; Pôle de Dakar, 2002 ; UNESCO, 2004) Rapport d'analyse des données de la carte scolaire (2017) p.78. Le manuel joue un rôle de messenger, il « est le principal vecteur des valeurs que transmet l'institution scolaire : le choix de la langue [...] et du style, la sélection des sujets et des textes, l'organisation et la hiérarchisation des connaissances, obéissent à des objectifs politiques, moraux, religieux, esthétiques, idéologiques, le plus souvent implicites » (Choppin, 1992 : 164). Or dans la pratique, malgré les efforts réalisés pour doter les élèves de manuels scolaires, leur disponibilité et leur ratio demeurent faibles. Un élève sur trois possède un manuel (Rapport d'analyse des données de la carte scolaire 2017). Déjà en 1997, une étude de la Banque Mondiale « situait à moins de 30 % le nombre d'élèves camerounais ayant accès au livre scolaire. » (Vounda, 2016 : 59). Cette situation n'a pas trop évolué car les disparités entre les centres urbains et les zones rurales, la multiplication du nombre de titres par matières et l'absence d'une politique nationale du livre creusent davantage le fossé. Le tableau ci-dessous présente mieux la situation au niveau 3 des écoles primaires publiques.

Tableau 6 : Taux de disponibilité de manuels essentiels des apprenants du niveau 3 dans les écoles primaires publiques

Manuels	CM1	Pourcentage	CM2	Pourcentage
Lecture/langage	3/50	6	3/50	6
Maths	1/20	5	3/50	6
Sciences	1/50	2	1/20	5
Anglais	1/25	4	1/20	5
Total	17%		22%	

Source : Rapport d'analyse des données de la carte scolaire (2017) p. 79

Cependant, l'année scolaire 2017/2018 a vu se mettre en place une nouvelle donne à ce sujet, marquant ainsi la fin de certaines pratiques en terme de choix et d'acquisition des manuels scolaires, mis à la disposition de nos apprenants des cycles primaire et secondaire. En effet, une circulaire du Premier Ministre Chef du Gouvernement annonce un seul livre par matière et la gratuité pour certains élèves de tout ou partie des livres dès la rentrée scolaire 2018/2019 (Circulaire n° 002 / CAB / PM du 23 novembre 2017). En tout état de cause, les livres scolaires et le matériel d'apprentissage doivent être actualisés afin de rester adaptés aux besoins des apprenants ou de ne pas continuer à diffuser des conceptions et des informations mal appropriées.

#### **2.4.1.4.2- L'utilisation des TIC en éducation (TICE)**

En 2011, des organismes internationaux tels que l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA), le groupe de la Banque Africaine de Développement (BAD), l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO) et leurs partenaires ont mis sur pied en Tunisie, le forum ministériel sur l'intégration des TIC dans l'éducation en Afrique dans le but de permettre aux Etats partenaires de tirer profit du potentiel des TIC dans l'enseignement. Considéré comme un mécanisme régional de dialogue au niveau politique, ce forum favorise l'émergence d'une éducation en Afrique inclusive, de qualité et équitable et de développement des possibilités pour un apprentissage de tous tout au long de la vie. Dans sa rencontre d'Abidjan du 7 au 9 juin 2016, les différents acteurs ont participé à diverses tables rondes sur la meilleure manière d'intégrer les TIC plus efficacement dans l'éducation. Cependant, tous ces engagements se heurtent à de nombreux obstacles liés notamment au coût des services et des équipements, au manque d'infrastructures et à l'absence de sensibilisation sur les bonnes pratiques et les meilleurs usages en matière de TICE.

Pour Voulgre et Villemonteix (2016), le développement des usages des TIC au service des systèmes de supervision révèle des contrastes entre les attentes politiques en matière de développement de compétences de leurs agents et des actions en prise avec de lourdes contraintes techniques régionales (connexion internet, les centres multimédias, les salles d'informatique, etc...). Les difficultés relevées sont non seulement infrastructurelles et techniques, mais aussi liées aux traditions pédagogiques que viennent bouleverser les injonctions et la mise en œuvre de dispositifs instrumentés.

Introduites dans les établissements scolaires camerounais relevant du Ministère de l'Éducation de Base par l'Arrêté n° 3592/B1/780/MINEDUB/CAB du 24/09/2007, les TICE

entendues Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Education ont un rôle décisif dans le développement des compétences requises au XXI<sup>e</sup> siècle, et offrent un meilleur accès aux possibilités d'apprentissage tout au long de la vie (UNESCO, 2014). Selon cet organisme, elles aident à dispenser à la fois l'instruction de base et l'enseignement supérieur à un bon rapport coût-efficacité. Elles améliorent non seulement l'apprentissage mais aussi la qualité en milieu scolaire. Utiles pour la formation et l'évolution professionnelle des enseignants, elles favorisent également l'apprentissage informel et non formel. Cependant, les responsables politiques doivent étudier les moyens de mieux exploiter le potentiel des TIC dans l'éducation (TICE). Et puis, certains enjeux tels le financement, les infrastructures durables, l'assurance qualité et les moyens disponibles sont des enjeux à ne négliger sous aucun prétexte dans ce domaine.

Malgré le rôle essentiel que jouent les TIC dans l'éducation, de nombreuses écoles ne sont pas encore suffisamment sensibilisées aux avantages qu'elles apportent (Elletson et Burgess 2015). Selon ces auteurs, les enseignants en Afrique se montrent encore réticents à l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Education, alors même qu'ils considèrent les nouveaux outils pédagogiques comme essentiels à l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Ce qui est paradoxal dans la mesure où des initiatives pilotes sont quotidiennement mise en avant un peu partout sur le continent. Selon ces deux rapporteurs, sur un échantillon de 1500 professionnels africains de l'éducation sondés, 57% estiment que les enseignants de leurs pays ne sont pas suffisamment informés des avantages de l'utilisation des TIC dans l'enseignement. Les obstacles relevés à ce sujet sont liés notamment au coût des services et des équipements, au manque d'infrastructures, à l'absence de sensibilisation sur les bonnes pratiques et les meilleurs usages en matière de TICE, et surtout la formation des formateurs, car aujourd'hui en Afrique, «seul un tiers des enseignants d'école primaire expliquent avoir été correctement formés au numérique», précise le rapport cité plus haut.

Dans le même ordre d'idées, pour les pays en voie de développement, la transformation du système éducatif par le numérique se heurte à des défis de taille, en raison, entre autres, d'un faible taux d'équipement en Internet et d'infrastructures de télécommunication fragiles (Dessalegn et Dagmawi, 2014). Pour ces auteurs, l'utilisation des TIC dans le système éducatif s'est beaucoup plus généralisée dans les pays développés, d'où le concept « d'apprentissage en ligne » ou « e-learning » qui fait désormais partie du vocabulaire lié à l'éducation. L'utilisation réelle des TIC dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage est loin d'être établie, le potentiel de cet outil étant sous-exploité par les professionnels de l'éducation

et utilisé de manière très inégale dans les établissements. Même si les TIC ont permis d'apporter des changements fondamentaux dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage dans le monde, la réussite de leur intégration passe inévitablement par une meilleure sensibilisation et une meilleure formation des enseignants et des apprenants. La collaboration autant que la fréquence des relations entre collègues conditionnent les modes de fonctionnement de l'établissement et de partage des documents ressources.

Bien que devenue une matière obligatoire aux examens du CEP (Certificat d'Études Primaires) et du CAPIEMP (Certificat d'Aptitude Pédagogique des Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire) depuis l'année 2010, cette discipline n'est enseignée que de manière théorique dans les écoles primaires publiques (Pr Menye et al. 2020). Même si l'apprentissage semble intéresser au plus haut niveau les enfants, il faut reconnaître que les conditions ne sont pas remplies pour amener les apprenants à s'approprier diverses connaissances avec les TIC. Et pour cause, non seulement les livres n'existent pas dans les salles de classe, mais encore le matériel d'application n'existe pas dans les écoles.

Par ailleurs, l'utilisation des ressources numériques dans le renforcement des capacités est d'un grand apport (Djeumeni, 2010). Elle offre une large gamme de possibilités auxquelles l'encadreur pédagogique et le supervisé ont recours pour leur collaboration. De plus les ressources numériques ainsi partagées constituent une réserve, une banque dans laquelle les enseignants vont se doter d'informations et d'outils pour pouvoir améliorer leurs enseignements. Du coup, elles sont utilisées à mieux observer, archiver les données, partager et échanger des expériences entre les différents acteurs, de gagner en temps et en énergie. Ce qui renvoie alors à une certaine célérité dans le travail pour une productivité efficace et efficiente (Djeumeni, 2010). L'utilisation de ces différentes plateformes permet aux enseignants d'interagir non seulement avec d'autres enseignants, mais aussi avec leurs différents encadrants pédagogiques. C'est aussi l'occasion d'aider les apprenants à accéder à leur plateforme et d'utiliser le contenu pour leur apprentissage et d'éventuelles recherches personnelles.

#### **2.4.1.5- La gestion pédagogique efficiente de l'enseignant**

Cette troisième hypothèse de travail se traduit ici par les conditions de travail favorables, la motivation de l'enseignant et la prise en compte effective des propositions de l'enseignant, car une gestion chaotique du corps enseignant participe de l'efficience assez faible du système éducatif au Cameroun. De plus, l'enseignement primaire public fait face au problème de



gestion d'enseignants à statuts multiples alors qu'ils fournissent les mêmes prestations (Ngo Djon, 2016).

#### **2.4.1.5.1- Les conditions de travail favorables**

Ces conditions concernent les infrastructures adéquates (nouvelles salles de classe, bibliothèques, salles multimédia, sanitaires entre autres) ; un environnement sain et sécurisé ; la maîtrise des effectifs.

La question des effectifs pléthoriques porte essentiellement sur le nombre trop important d'élèves dans une salle de classe. D'après l'UNESCO (2010), la taille d'une classe ne devrait pas dépasser 25/30 élèves. Mais au Cameroun avec la forte démographie, les effectifs qui évoluent plus rapidement et les infrastructures qui ne suivent pas toujours le même rythme, l'enseignant se retrouve parfois avec plus d'une cinquantaine d'élèves dans une classe des écoles primaires publiques, En plus, les réfugiés qui affluent des zones frontalières du pays, et la situation d'insécurité qui règne au Nord-ouest et Sud-Ouest depuis six ans environ, n'améliorent pas les choses. Dans de telles situations, il est certain que les effectifs pléthoriques freinent très fortement l'activité pédagogique et constituent un facteur d'inégalité qui contribue aux abandons et perturbe considérablement les apprentissages en contexte d'APC.

D'après le Rapport d'analyse des données de la carte scolaire (2017) p. 76, le ratio élèves-maître revient à 1 enseignant de l'Etat pour 83 élèves en moyenne dans les écoles primaires publiques du pays. Cependant, l'on observe de fortes disparités selon les milieux de fréquentation. C'est ainsi qu'en termes d'offre de service public, nous avons un ratio élèves-maître de l'Etat de 61/1 en zone urbaine contre 97/1 en zone rurale. Ce qui dépasse de loin ceux prévus par l'UNESCO (2010). Pour Cécile BALLA, enseignante et spécialiste en sciences de l'éducation, cette situation est en rupture totale avec les principes pédagogiques. Il serait donc judicieux de construire de nouvelles salles de classe, recruter et affecter d'autres enseignants.

#### **2.4.1.5.2- La motivation de l'enseignant**

La motivation peut être comprise comme un ensemble d'incitations qu'un manager met en œuvre pour que ses employés donnent davantage le meilleur d'eux-mêmes. C'est un ensemble de mesures incitatives susceptibles d'augmenter le rendement des employés. Il peut s'agir des primes, des augmentations de salaires, des lettres de félicitations, des encouragements, des gratifications comme par exemple le don du pagnon de l'enseignant ou

autres. Les Enseignants représentent la ressource éducative la plus importante ainsi qu'un facteur déterminant de la qualité de l'Education. Leurs conditions de vie et de travail de plus en plus difficiles, leur statut complètement dévalorisé présentent plutôt des enseignants démotivés (Ngo Djon 2016).

La sévère réduction des traitements de ce personnel en valeur nominale s'avère aussi être à l'origine de la baisse drastique de la qualité de l'école camerounaise (SSE 2006). En effet, le personnel enseignant camerounais est démotivé et souffre d'une désaffection profonde vis-à-vis d'une profession n'assurant plus un statut social valorisant. Même si l'austérité a été certes imposée à l'ensemble des fonctionnaires, les enseignants n'ont fait l'objet d'aucune mesure de rattrapage significatif depuis lors, contrairement à d'autres corps de la fonction publique. Avec des primes de rendement faibles, des critères de promotion professionnelle pas clairement définis, un environnement de travail non favorable, des avancements irréguliers entre autres, les enseignants ont légitimement le sentiment d'avoir toujours été lésés. A travers leurs différents syndicats, ils ont souvent fait des revendications qui n'aboutissent pas toujours malgré les promesses des pouvoirs publics. Ce qui crée des situations comme celles observées du 21 février au 26 mars 2022, période pendant laquelle les enseignants ont observé une grève à travers les slogans « Craie morte », « OTS, on a trop supporté » ou encore « TCT » pour dire « trop c'est trop ». Tout ceci montre qu'ils ne sont pas du tout contents de la façon dont l'Etat les traite et toutes ces frustrations sont sources de démotivation. En plus le phénomène de monnayage des services a été quasi généralisé, y compris celui des promotions administratives dans le secteur de l'éducation (Ngo Djon 2016). La motivation n'étant pas toujours financière, des avantages matériels tels que les lettres d'encouragements et de félicitations peuvent aussi être octroyés.

#### **2.4.1.5.3- La prise en compte effective des propositions de l'enseignant**

La prise en compte du dialogue éducatif comme élément central et déterminant de la construction, du développement des politiques éducatives peut être considérée comme l'une des tendances majeures qui caractérise aujourd'hui les systèmes éducatifs du monde entier (Luisoni, 2004). Les enseignants à travers leurs différents syndicats doivent participer aux concertations éducatives avec en filigrane une prise en considération de leurs points de vues. Ce qui les impliquerait davantage dans les résolutions prises en matière d'éducation, comme par exemple les méthodes pédagogiques à appliquer entre autres. Les propositions devraient

partir de la base avec ces enseignants qui au niveau opérationnel sont sur le terrain au quotidien, vers le sommet qui représente le niveau stratégique.

#### **2.4.1.6- L'évaluation pédagogique de l'enseignant**

Cette quatrième hypothèse de travail concerne l'évaluation par les pairs et l'auto-évaluation.

##### **2.4.1.6.1- L'évaluation par les pairs**

Il s'agit ici d'une évaluation par les pairs centrée sur la qualité des enseignements dispensés dans sa salle de classe. Elle renseigne sur l'assiduité de l'enseignant aux différentes rencontres pédagogiques et l'effectivité du suivi pédagogique. Il n'est point question ici d'une évaluation chiffrée. Dans un article publié en 2016 par SudOuest.fr, Dequier parle de l'évaluation de l'enseignant qui passerait d'une notation pure à un accompagnement de carrière. Pour cet auteur, l'inspecteur doit, à travers ses appréciations et ses conseils pédagogiques, accompagner l'enseignant dans la mise en place de nouvelles pratiques de classe. C'est la volonté de faire progresser l'école en renforçant le travail en équipe et la confiance dans l'investissement quotidien de l'enseignant. Les enseignements dispensés sont-ils adéquats aux thèmes développés pendant les rencontres pédagogiques ? Le niveau de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques est-il de qualité ? Y a-t-il innovation dans le processus enseignement/apprentissage ?...

Les différents pays devraient pouvoir consulter des données qui leur permettent de mieux évaluer la qualité de l'enseignement dispensé en classe. En effet, la Banque Mondiale a mis sur pied deux outils de collecte de données sur la qualité des classes, à savoir : la méthode SnapShot de Stallings et l'outil TEACH (Kwame, 2019). La méthode SnapShot met l'accent sur les méthodes utilisées dans le processus enseignement apprentissage, et sur la participation des élèves. Elle concerne des observations chronométrées générant des données quantitatives sur les interactions des enseignants et des élèves dans les salles de classes (utilisation du temps, activités d'apprentissage, maintien de l'attention des élèves). Le logiciel y afférant est disponible en plusieurs langues, libre d'accès et de surplus gratuit (Kwame, 2019). L'outil TEACH qui est plus récent ressemble tout aussi à la méthode de Stallings dans la mesure où il se sert d'observations chronométrées pour noter les comportements de l'enseignant et de l'élève (temps consacré à l'apprentissage, concentration des élèves sur leur travail, qualité des méthodes d'enseignement) (Kwame, 2019).

#### 2.4.1.6.2- L'auto-évaluation

Avant tout autre évaluation, chaque enseignant doit au préalable effectuer une auto-évaluation de ses propres compétences avant d'engager un processus d'enseignement. Ainsi, les lacunes décelées seraient par exemple à combler lors des rencontres pédagogiques organisées par les Inspections de Pédagogie. L'auto évaluation permet à l'enseignant de s'auto évaluer lui-même avant, pendant et après son enseignement. Cette remise en question l'amène au fur et à mesure à se corriger lui-même et d'évoluer dans une perspective d'améliorer son efficacité professionnelle.

En somme, l'évaluation pédagogique de l'enseignant devrait au fur et à mesure, permettre de rendre compte non seulement sur l'enseignement efficace, mais également sur l'évolution et la pertinence de l'APC par rapport à notre environnement.

#### 2.4.2- La variable dépendante

Amin, (2005) définit la variable dépendante comme étant la variable primaire de l'étude. C'est elle qui constitue le problème de l'étude, celle qui est à comprendre, à décrire et dont il faut expliquer et prédire la variabilité. Dans le cadre de cette étude, elle est formulée comme ceci : Efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public.

##### 2.4.2.1- Les modalités de la variable dépendante

Le tableau ci-dessous représente les modalités de la variable dépendante.

Tableau 7 : Les modalités de la variante dépendante

Variable dépendante	Dimension	Composante	Indicateurs
Efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques	Capacité d'agir des apprenants en situation	Mobilisation des ressources en fonction de la situation de communication	<ul style="list-style-type: none"><li>- Communiquer de façon appropriée</li><li>- Justesse et pertinence des outils de solutions proposées</li><li>- Exactitude du vocabulaire</li><li>- Méthodes de travail efficaces</li><li>- Originalité de la production</li><li>- Raisonnement logique</li><li>- Pratique des valeurs sociales et citoyennes</li><li>- Esprit d'initiative, de créativité, d'entrepreneuriat et d'autonomie</li><li>- Coopération, collaboration et jugement critique</li></ul>

Source : Par nos soins

Pour cette variable dépendante, il s'agit de mettre l'accent en même temps sur ce que l'élève doit maîtriser en fin de cycle primaire, et sur ce que l'enseignant doit enseigner ; de montrer à l'apprenant à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école en l'amenant à transférer ses acquis dans des situations de vie réelles et dans un contexte différent de celui de la salle de classe (Ndibnu, Mbassi et Ombakane 2019). De ce point de vue, l'évaluation de ses acquis s'effectue en termes de capacités d'agir en situations ; les savoirs et les savoir-faire ne constituant alors que des ressources à mobiliser. Fondamentalement, l'activité pédagogique et la relation que l'enseignant entretient avec ses élèves reposent sur une fonction essentielle : la communication (Edang, 2015). Ceci dans la mesure où il existe une forte dépendance entre une éducation de qualité et non seulement le style pédagogique de l'enseignant, mais aussi la capacité de ce dernier à remplir ses objectifs de développement des compétences de base des élèves.

Un transfert optimal des compétences dans un processus d'enseignement / apprentissage nécessite de chaque intervenant la bonne maîtrise de son rôle. Pour l'enseignant, son efficacité réussie passe nécessairement par une bonne conduite de ses activités dans sa salle de classe, et dans des conditions requises, entre autres, à savoir :

- Un environnement approprié (salle spécialisée bien aménagée et équipée) ;
- La motivation de l'apprenant ;
- L'adoption d'une démarche de projet ;
- L'utilisation des ressources didactiques appropriées ;
- La confrontation des apprenants aux situations réelles ;
- L'organisation des travaux en groupes (Paul Dieudonné Mbock 2014).

En clair, l'efficacité professionnelle de l'enseignant se traduit dans la pratique optimale de l'APC dans sa salle de classe.

Tableau 8 : Tableau synoptique d'opérationnalisation des variables

Thème	Questions de recherche	Objectifs de l'étude	Hypothèses de recherche	Variables de l'étude	Dimensions	Modalités	Indicateurs
	<b>QRP</b> : Comment le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?	<b>OG</b> : Accroître l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par le suivi pédagogique en contexte d'APC.	<b>HRG</b> : Le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques	<b>VI</b> : Le suivi pédagogique en contexte d'APC	<b>Vi1</b> : Le soutien au perfectionnement	Renforcement des capacités de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formation continue efficace, recyclages, colloques</li> <li>- Journées et animations pédagogiques</li> <li>- Séminaires de formation et stages pédagogiques</li> </ul>
						Encadrement de proximité efficace de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visites régulières des encadrants pédagogiques dans les classes (Inspecteurs, cadres d'appui...)</li> <li>- Accompagnement par le Directeur d'école</li> <li>- Leçons modèles et collectives régulières</li> <li>- Partage des documents et ressources</li> </ul>
	<b>QR1</b> : Le soutien au perfectionnement améliore-t-il l'efficacité des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?	<b>OS1</b> : Améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par le soutien au perfectionnement	<b>HR1</b> : Le soutien au perfectionnement améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques		<b>Vi2</b> : La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées	Un matériel didactique adapté au contexte	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manuels scolaires disponibles,</li> <li>- Planches pédagogiques</li> <li>- Guides pour enseignants</li> <li>- Plans de cours préétablis</li> <li>- Moyens didactiques collectifs et individuels appropriés</li> </ul>
						Utilisation des TIC dans l'éducation (TICE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ordinateurs, téléphones portables, tablettes...</li> <li>- Réseau internet</li> <li>- Salles informatiques</li> <li>- Utilisation des ressources numériques</li> </ul>

						Les conditions de travail favorables	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Infrastructures adéquates (Construction de nouvelles salles de classe, salles multimédia, bibliothèques, sanitaires entre autres)</li> <li>- Un environnement sain et sécurisé</li> <li>- Affectation des nouveaux enseignants</li> <li>- La maîtrise des effectifs</li> </ul>
	<b>QR2</b> : - La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce-t-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?	<b>OS2</b> : Renforcer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées	<b>HR2</b> : La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques		<b>Vi3</b> : Une gestion pédagogique efficiente	Motivation de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rémunérations attrayantes</li> <li>- Primes de rendements et autres indemnités considérables</li> <li>- Critères de promotion professionnelle clairement définis</li> <li>- Lettres d'encouragements et de félicitations</li> <li>- Climat social propice</li> <li>- Environnement de travail favorable</li> </ul>
						- Prise en compte effective des propositions de l'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participation efficace des enseignants au dialogue éducatif</li> <li>- Discussion sur l'action à mener et aux réformes éventuelles</li> <li>- Rencontres des acteurs politiques concernés</li> </ul>
	<b>QR3</b> : Une gestion pédagogique efficiente de	<b>OS3</b> : Améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants	<b>HR3</b> : Une gestion pédagogique efficiente		<b>Vi4</b> : L'évaluation pédagogique	L'évaluation par les pairs	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adéquation des thèmes développés lors des rencontres pédagogiques avec les enseignements dispensés</li> </ul>

	l'enseignant améliore-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?	du CM2 des écoles primaires publiques par une gestion pédagogique efficiente	améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Niveau et qualité de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques dans l'enseignement</li> <li>- Adaptation des enseignements aux réalités de l'école et de la classe</li> <li>- Innovation dans les méthodes d'enseignement et d'apprentissage</li> </ul>
						L'auto-évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acquisition des compétences requises</li> <li>- Maîtrise des disciplines et curricula</li> <li>- Partage des documents et ressources</li> <li>- Echanges d'expériences</li> <li>- Efficacité professionnelle améliorée</li> </ul>
	<b>QR4 :</b> L'évaluation pédagogique renforce-t-elle l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques	<b>OS4 :</b> Renforcer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par l'évaluation pédagogique	<b>HR4 :</b> L'évaluation pédagogique renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques	<b>VD :</b> Efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques	Capacité d'agir des apprenants en situation	Mobilisation des ressources en fonction de la situation de communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Justesse et pertinence du vocabulaire et des outils de solutions proposées</li> <li>- Raisonnement logique</li> <li>- Esprit d'initiative, de créativité, d'entrepreneuriat et d'autonomie</li> <li>- Coopération, collaboration et jugement critique</li> <li>- Méthodes de travail efficaces</li> <li>- Pratique des valeurs sociales et citoyennes</li> <li>- Originalité de la production</li> </ul>

Source : Par nos soins



Ce chapitre 2 nous a permis de définir les différents concepts, de formuler les hypothèses et surtout d'adosser l'étude aux théories explicatives. Dans une vision globale, il convient à présent de faire une revue des travaux scientifiques qui s'inscrivent dans le champ de cette recherche et de ressortir les grandes lignes pouvant nous servir de boussole.

## **Chapitre 3 : LA RECENSION DES ECRITS SUR LE SUJET**

La recension des écrits sur le sujet du suivi pédagogique en contexte d'APC et l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public, a permis de relever un certain nombre d'acquis et de thématiques pouvant être arrêtés.

### **3.1- LE SUIVI PEDAGOGIQUE DES ENSEIGNANTS**

L'actualité pédagogique nous invite régulièrement à des débats sur la qualité de l'enseignement, sur l'efficacité des pratiques enseignantes à travers plusieurs analyses, et les compétences des élèves. Aucun secteur du système éducatif n'y échappe. Curieusement, les réformateurs sont peu enclins à prendre en considération les pratiques courantes des intéressés et proposent plutôt des mises au point sur l'APC souvent expédiées en quelques jours. Pourtant, la profession enseignante évolue et nécessite des mises à jour constantes pour que les enseignants soient à mesure d'affronter de nouveaux défis. Il s'agit d'observer les pratiques du supervisé afin de lui apporter de l'aide. C'est un soutien continu aux enseignants (Sajitha et al. 2018). Cette opération concernant principalement l'observation, l'analyse, le jugement, et l'intervention est destinée à améliorer le processus enseignement/apprentissage et met en scène au moins deux acteurs de degré de responsabilité différent. L'expertise, l'évaluation et l'encadrement sont trois domaines de compétence exigés de tous les responsables de la supervision pédagogique (Référentiel 2012). Le formateur responsable de suivi pédagogique assure l'accompagnement pédagogique de l'enseignant. Pour le Ministère de l'Education de Base, l'architecture de la carte éducative est représentée par les différents maillons de la chaîne de supervision pédagogique que sont : les délégations régionales, les délégations départementales, et les Inspections d'arrondissement (Rapport d'analyse des données scolaires 2016). Il convient de noter ici que cette chaîne de supervision pédagogique représente aussi la chaîne de supervision administrative.

Ce processus d'accompagnement qu'on peut encore appeler la supervision pédagogique (référentiel 2012) comme nous l'avons évoqué est basé sur l'accompagnement de l'enseignant. C'est un processus qui, à partir d'interventions et d'échanges, vise à fournir une aide professionnelle appropriée en vue d'améliorer l'acte éducatif et la qualité des apprentissages scolaires. Ici, l'échange est primordial. Tout formateur va ainsi, dans le suivi pédagogique, avoir besoin de définir ce qu'il fait, comment il le fait, pourquoi il le fait et ce sur

quoi il va faire reposer sa démarche. La situation de suivi pédagogique ne peut s'envisager autrement que dans une situation relationnelle hiérarchisée et stratégique entre au moins deux personnes. (Patrice Goethals 2014). Pour cet auteur, le terme de stratégie a été employé depuis dans des domaines bien différents. Il désigne le plus souvent la manière d'organiser une action pour arriver à un résultat. C'est un ensemble de choix, de priorités, d'engagements pris en quelque sorte pour atteindre un certain nombre d'objectifs.

L'accent est mis sur le renforcement des capacités des enseignants pour répondre à leurs besoins d'apprentissage professionnel (Kwame, 2019). Spanneut (2010) parle de la nécessité d'amener les membres du personnel enseignant à jouer des rôles de leaders pédagogiques pour qu'ils deviennent à leur tour de véritables agents de changements dans les façons de travailler. (p.4). Il rappelle aussi l'importance de l'implication des enseignants dans leur propre formation continue. Bouchamma et al (2014), propose l'accompagnement du personnel enseignant par les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP). Ce sont des modes de développement professionnel structurés dans lesquels les individus travaillent en collaboration afin d'améliorer leur pratique professionnelle. Ces communautés constituent un moyen d'accompagnement des enseignants qui les conduit vers un sentiment d'efficacité (Bouchamma, April & Basque, 2017). Pour Leclerc (2012), il s'agit d'un mode de fonctionnement des écoles qui mise non seulement sur la collaboration de tous les intervenants, mais qui encourage aussi le personnel à entreprendre des réflexions collectives sur leurs pratiques dans le but d'améliorer les résultats scolaires des apprenants. En plus, lorsque des enseignants ayant une connaissance solide des contenus enseignent, les élèves apprennent mieux et améliorent leurs résultats d'apprentissage (Kwame, 2019). Plusieurs pays en développement partenaires francophones jugent qu'il s'agit là d'un point essentiel et qu'il importe de lui accorder tout autant d'importance qu'aux connaissances pédagogiques des enseignants dans leurs systèmes.

### **3.2- L'APC DANS LE MONDE DE L'EDUCATION ET DES SCIENCES HUMAINES**

Le vocable d'«Approche par Compétences» est encore relativement récent sur le continent africain (Roegiers, 2008). C'est depuis la fin du XX<sup>e</sup> siècle et le début du XXI<sup>e</sup> siècle, que les États et gouvernements ont entrepris une réforme curriculaire, dont la révision en profondeur de leurs programmes d'études. Plusieurs pays ont adopté une nouvelle approche curriculaire avec une entrée par les compétences ou une pédagogie de l'intégration afin de faire face aux flux de nouvelles connaissances avec la Mondialisation et l'accélération de la technologie. Elle s'appuie sur des méthodes actives d'enseignement et d'apprentissage. De la

sorte, elle est différente de la pédagogie par contenus qui est caractérisée par un enseignement théorique basé sur l'acquisition des connaissances livresques (Roegiers, 2006). Ce qui leur permet aussi de lier les composantes de l'enseignement, avec en prime les intentions, les contenus, les méthodes, les évaluations, la formation et le suivi pédagogique des enseignants. Les nouvelles approches pédagogiques sont dynamiques et signifiantes : elles sont basées sur la construction des connaissances et le développement de compétences en situations d'apprentissage signifiantes. Elles favorisent « l'apprendre à apprendre » et permettent d'outiller l'élève et l'amener à pouvoir faire face aux situations nouvelles qui se présenteront à lui ainsi que de s'adapter à la société à laquelle il appartient (CONFEMEN 2010).

### **3.2.1- Les fondements théoriques de L'APC**

Dans sa version initiale, le courant de l'Approche par Compétences, est issu du taylorisme et de l'organisation du travail, en somme du monde de l'industrie. Il a d'abord envahi le système scolaire américain dès la fin des années 1960 et s'est vu un moment mis en opposition à l'approche centrée sur la personne dont Maslow et Rogers ont été les chefs de file. Tout commence aux États-Unis, en Australie puis en Europe. C'est par là que l'APC s'est imposé assez rapidement dans le monde de l'éducation. Le Royaume-Uni, la Suisse et la Belgique ont été parmi les premiers pays à vouloir repenser leurs systèmes éducatifs selon cette approche. Les décideurs sont ainsi passés de la culture des objectifs à celle des compétences tout en ne parvenant pas à les distinguer l'une de l'autre. La fonction éducative qui répond à une autre logique que celle de l'industrie a vite établi des liens très étroits avec le constructivisme et plus encore avec le socioconstructivisme. L'école ayant pour mission de préparer le citoyen de demain sous toutes ses dimensions (affective, cognitive et sociale) ne saurait s'en tenir au seul aspect socio-économique. Il serait alors erroné de réduire ainsi le rôle que la société lui octroie (Gérald Boutin, 2004). L'influence de l'APC dans le domaine de l'éducation et de la formation n'est pas à négliger. La plupart du temps, les programmes d'études sont rédigés en termes de compétences attendues dans presque tous les pays occidentaux. Mais ces programmes mettent l'accent sur la démonstration du savoir plutôt que sur le savoir lui-même. Cette façon de procéder interpelle un nombre grandissant de critiques qui craignent à juste titre de voir les connaissances céder le pas aux compétences.

Les tenants de l'APC placent l'élève au centre de l'apprentissage. Ils considèrent ce dernier comme naturellement doué d'une capacité presque absolue de développer les compétences attendues qui apparaissent dans le programme d'études présenté à partir de

domaines d'activités balisés à l'avance. L'élève est responsable de ses apprentissages et il lui appartient de construire lui-même ses propres connaissances. Pour ce faire, il aura à sa disposition des instruments que lui fournira son maître devenu facilitateur.

L'enseignant facilitant évitera d'enseigner, il incitera les apprenants à construire leurs propres connaissances. Cette façon de procéder emprunte largement au courant de l'école dite nouvelle qui préconise la centration sur l'élève plutôt que sur la matière ou la discipline. En effet au cours des années 1960, la centration du processus éducatif était portée sur l'élève, devenu aujourd'hui apprenant. Déjà dans les années 1920, Dewey insistait, à l'instar des pédagogues et des psychologues européens (Decroly, Claparède, Ferrière, Montessori et Freinet), sur la part de l'initiative de l'élève dans son apprentissage. Il dénonçait entre autres l'enseignement magistral et l'autoritarisme dont l'éducation traditionnelle a été le théâtre depuis des siècles. Il s'inspire aussi de la psychologie humaniste dont Rogers a été l'un des principaux instigateurs et qui exerce encore aujourd'hui son influence tant dans le domaine de l'éducation que dans celui des sciences sociales et humaines en général (Boutin, 2004). Pour Huberman (1983 : 23), l'enseignant est une variable agissant dans le système éducatif qui joue un rôle juridique et social très important dans le processus de changement. A ce titre, il est le personnage clé dans la mise en œuvre finale d'une innovation qui porte directement sur le processus d'apprentissage. Il constitue un maillon essentiel dans la chaîne éducative et négliger son rôle reviendrait à compromettre la réussite des tentatives de développer le secteur (Coumba Sall, 2013).

### **3.2.2- L'interaction élève-maitre**

La conception que l'on se fait de la relation maître-élève est étroitement liée aux références théoriques et aux expériences de chacun. Pour leur part, les novateurs recourent aux principes que l'on retrouve à la base du constructivisme pour décrire tant le rôle de l'enseignant que celui de l'élève. Pour eux, l'élève est responsable de son apprentissage et devient un apprenant. On s'attend à ce qu'il soit curieux, plein d'initiative et persistant dans les tâches qu'il a à accomplir et qu'il organise son propre travail. Pour cela, il doit recueillir de nouvelles informations, apprendre de nouvelles façons d'apprendre, savoir utiliser de nouvelles technologies avec le software comme instrument pour atteindre de nouveaux objectifs. Il doit utiliser l'internet pour avoir accès à de nouvelles informations, les partager, et avoir accès à la recherche. Il est l'acteur central de sa formation et est en interaction avec son environnement.

L'enseignant quant à lui devient un facilitateur qui planifie, organise des activités, conseille, accompagne, encourage, soutient l'apprenant, fait des suggestions sans pour autant imposer, stimule la créativité et encourage le développement d'une pensée indépendante. Le facilitateur tient compte des possibilités de l'apprenant, de ses forces, de ses besoins, de ses sentiments. Le rôle de l'enseignant est de faire apprendre ; c'est-à-dire qu'il met en place les conditions favorables à la construction des connaissances et au développement des compétences relevant de la discipline dont l'élève a besoin dans ses situations de vie (Masciotra 2008). Ce sont là, à peu de choses près, les principes de base de l'école nouvelle que la plupart des enseignants, qui ont suivi à un moment ou à un autre de leur formation des cours de pédagogie ou de didactique générale, connaissent. Depuis des décennies, la relation maître-élève a fait l'objet d'innombrables travaux. En général, l'on tend aujourd'hui à adopter une ligne de conduite qui se situe dans une perspective d'interaction, d'échange et de synergie. Pourtant, entre le maître-camarade et le maître absolu, entre la non intervention et la modification des comportements sous toutes ses formes, certains observateurs s'interrogent sur l'existence d'une position beaucoup plus nuancée. Ils se demandent à juste titre comment il peut être possible de combiner une approche axée sur l'efficacité, l'obligation des résultats (comme le préconise l'APC) et une approche qui se dit humaniste et respectueuse du rythme de développement de chacun des élèves.

Selon cet auteur, les interactions élèves-élèves doivent être le mode courant de formation dans la pratique de classe. L'enseignant devra plus souvent permettre aux élèves de construire leurs savoirs et leurs compétences par les échanges, les confrontations des idées et des représentations, d'où la pratique incontournable du travail en groupes. De plus, l'interdisciplinarité étant une modalité pédagogique de grande importance, le traitement des domaines de vie retenus dans le curriculum de l'école camerounaise exige que l'on fasse appel à des savoirs d'origines diverses et à la construction des réponses de nature multidisciplinaires.

Avec l'APC, l'apprenant est au centre de son apprentissage. L'apprentissage dépend des activités de l'apprenant. Ce dernier apprend grâce à ce qu'il fait et non grâce à ce que fait son enseignant. Il peut être attentif et construire son savoir en conformité avec la construction du savoir voulue par l'enseignant ou pas. L'enseignant ne peut donc pas forcer le processus d'apprentissage ou encore « ouvrir le crâne des apprenants » pour y verser les connaissances requises, ou alors construire du sens à leur place. Ce qui a d'ailleurs fait dire à Lorin W. Anderson, (2004) qui reprenait les propos de Rothkopf (1976, p. 94) que « L'élève a un pouvoir de veto absolu sur la réussite de l'enseignement ».

### 3.2.3- Les curricula de formation

Venu du latin, le terme curriculum a d'abord été utilisé au XIX<sup>e</sup> siècle dans la langue anglaise qui lui a donné l'importance qu'il a aujourd'hui. Dans le dictionnaire « The Oxford English Dictionary », ce terme désigne les études et les formations axées sur des cours formels dispensés par des universités et par certaines écoles. Depuis lors, les auteurs tels que Siegel (1974), D'Hainaut (1979), Braslavsky (2001), Legendre (2005), Depaver et Noël (2005), Jonnaert et Ettayebi (2007), Legendre (2008a) et Jonnaert, Ettayebi et Defise (2009) entre autres, se sont intéressés au concept de curriculum. Leurs définitions mettent l'accent tantôt sur les contenus et les finalités de l'éducation, tantôt sur les moyens mobilisés pour organiser le système d'éducation. La notion de curriculum est donc complexe et polysémique.

Selon l'Approche Par Compétences, la notion du programme scolaire a cédé la place à celle de curriculum qui désigne la conception, l'organisation et la programmation des activités de l'enseignement-apprentissage selon un parcours éducatif bien déterminé. Le curriculum comprend des indications non seulement sur les profils d'entrées et des sorties des apprenants, mais aussi sur les méthodes pédagogiques, sur les modalités d'évaluation et sur les supports didactiques. Il couvre plusieurs dimensions du système éducatif, et les met en cohérence pour atteindre les finalités que le système s'est fixées. En effet, avec une vision plus complète qu'un programme scolaire, le curriculum prescrit le parcours de formation pour l'apprenant, détermine le profil d'homme à former durant un cycle d'études suivant des compétences bien définies, afin de lui faciliter l'accès au monde du travail et l'aider à s'adapter aux progrès scientifiques et socio-économiques. Il met davantage l'accent sur le processus et sur les besoins, plutôt que sur les contenus.

Le curriculum selon Roegiers (2000), est un ensemble complexe qui prend en compte toute la structure pédagogique du système éducatif, avec en prime les programmes d'enseignement, les finalités et les contenus, les méthodes pédagogiques, les modalités d'évaluation des acquis des apprenants. Pour Renald Legendre (2005 : 320), le curriculum renvoie à l'ensemble des moyens mis en œuvre par un système éducatif pour assurer la formation. Un curriculum ne se limite pas seulement aux programmes d'études et aux pratiques pédagogiques des enseignants. Il représente l'infrastructure économique, humaine, matérielle, pédagogique et administrative qui permet à une communauté, une région ou un pays de devenir une société sans cesse plus éducative. Ceci conformément à des options politiques et des

orientations axiologiques particulières concernant le développement des personnes et leur milieu de vie.

Le nouveau curriculum de l'enseignement primaire au Cameroun, dont la mouture a été validée en Août 2018 par le Ministère de l'Education de Base repose sur l'approche par les compétences, notamment l'apprentissage coopératif, la méthode des projets, la méthode par résolution des problèmes, la classe inversée, la pédagogie différenciée, la classe-atelier, la classe promenade pour ne citer que ces quelques méthodes et techniques (MINEDUB 2019). Pour le Ministre de l'Education de Base, il est à la fine pointe des pratiques pédagogiques modernes et s'appuie sur des démarches, des techniques et méthodes, issues des recherches récentes dans les domaines des sciences de l'éducation, de l'apprentissage et des neurosciences. De plus, il met un accent particulier sur l'exploration et l'exploitation du réel, de la vie quotidienne des élèves afin de leur permettre à travers les savoir-faire, savoir-être et savoir-devenir construits tout au long de l'apprentissage, de développer des compétences de résolution des problèmes auxquels ils sont confrontés dans leur vie. Afin de mettre en exergue leur créativité et leur productivité, ce curriculum leur donne aussi la possibilité d'exploiter leur réel potentiel cognitif, socioaffectif et moteur.

### **3.2.4- Le contexte de compétence des apprenants**

Le concept de compétence est une notion polysémique qui évolue dans le temps et dans différents domaines (juridique, linguistique, industriel...). Issu du monde de l'entreprise, ce concept est développé dans le domaine pédagogique afin d'articuler au mieux les savoirs enseignés à l'école et leur application dans le monde extérieur (Badya Lage 2007).

#### **3.2.4.1- Quelques interprétations**

C'est en 1994, lors de la Conférence des ministres de l'éducation ayant le français en partage (CONFEMEN), que le concept de « compétence » est évoqué pour la première fois de façon explicite (Rogiers, 2008). Les auteurs, même les plus convaincus de la pertinence de la nécessité de transformer tous les programmes d'études en socles de compétences, sont loin de s'entendre sur la définition de ce concept-clé (Boutin, 2004). Rogiers & De Ketele (col), (2000) nous font d'ailleurs remarquer à cet effet que la confusion faite entre « performance » et « compétence » présente une image plus ou moins négative de cette dernière. Selon eux, la performance relève du lieu de production de la tâche (...), et désigne un niveau d'atteinte



d'objectifs professionnels en regard d'une obligation de résultats. La compétence quant à elle relève du milieu de formation (...). Elle se mesure alors en termes de potentiel pour accomplir des tâches données (scolaires ou professionnelles) ; elle vient s'ajouter à d'autres compétences que possède déjà un individu. De ce fait elle mesure l'individu à lui-même et non par rapport à d'autres personnes.

Le sens donné au mot compétence(s) varie selon qu'il est employé par les tenants de telle ou telle école de pensée. Pour les béhavioristes par exemple, ce mot désigne des comportements observables et mesurables qui adviennent à la suite d'un apprentissage donné. Les constructivistes par contre l'utilisent pour illustrer une construction de capacités qui proviennent d'une interaction entre individus engagés dans une démarche commune. Dans ce dernier cas, les choses sont beaucoup moins claires et il arrive même que des auteurs qui se réclament du socioconstructivisme confondent les deux types de définition (MEIRIEU 1992a, 180). Dans la littérature scientifique, différentes définitions sont avancées, avec des prises de positions pas toujours convergentes (Jonnaert 2006). Le concept de compétence désigne tantôt un point d'arrivée marqué par un niveau de haute performance, tantôt un processus dont le déroulement est ponctué par des bilans d'évaluation. Dans le domaine éducatif aujourd'hui, le terme « compétences » est beaucoup plus courant et donne lieu à de nombreux débats. Il figure d'ailleurs en bonne posture dans la plupart de nombreux textes officiels (Loi d'orientation de l'éducation par exemple au Cameroun, Programmes scolaires, curricula etc.).

Ruano-Borbalan (1998) parle d'un « concept flou » dans lequel vont se retrouver des éléments disparates, voire contradictoires. La définition de la notion de compétences (au pluriel) varie donc sensiblement selon les auteurs. Si les compétences sont définies comme une capacité d'action, il n'en reste pas moins qu'elles présupposent des connaissances, un savoir-faire, certains comportements et des capacités intellectuelles et globales, qui constituent les fondements de la compétence, mais non pas la compétence elle-même. Ainsi, pour être compétente, il faudrait qu'une personne soit capable de mobiliser un certain nombre de ressources dans une situation donnée pour résoudre un problème ponctuel et c'est ce résultat obtenu qui serait appelé compétence ; la compétence n'est jamais donnée à voir seule. Pour Jonnaert et Masciotra, (2007 : 65), une compétence se définit comme « le résultat du processus par lequel une personne mobilise et articule entre elles un ensemble de ressources pertinentes et traite avec efficacité une situation problème dans laquelle elle se trouve ». Scallon (2004) considère la compétence comme un savoir-agir, c'est-à-dire, la capacité à mobiliser ses savoirs, son savoir-faire, son savoir-être ou d'autres ressources afin de résoudre un problème. «La

compétence ne désigne pas un savoir, mais un savoir-agir qui permettrait l'assimilation de ce qu'on apprend et son utilisation efficace dans la vie quotidienne » (Del-Rey, 2010 : 91).

D. Leclercq (Ed., 1998) définit la « compétence » comme un « savoir identifier mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé, [le pouvoir] d'associer une classe de problèmes précisément identifiée à un programme de traitement déterminé ». Pour lui, la compétence est « le niveau transféré des micro-expertises ou des capacités locales » (p. 152). Pour Letor (2004) la compétence se caractérise par la mobilisation de ressources telles que le savoir, le savoir-faire et le savoir-être en vue de répondre à une situation complexe. Pour ce faire, l'apprenant est susceptible de faire appel à des ressources qui lui sont à la fois propres et extérieures (Alhadji Mahamat, 2011). Dans une étude sur l'approche par compétences en Belgique francophone, Romainville (2006) définit la compétence comme une aptitude qui permet de mettre en œuvre un ensemble organisé de savoirs, de savoir-faire et d'attitudes susceptibles d'accomplir un certain nombre de tâches. Delorme (2008) quant à lui, la perçoit comme un système de connaissances procédurales favorisant, à l'intérieur d'une classe, l'identification d'une tâche problème et sa résolution.

Bosman (2000), définit une compétence comme une réponse originale et efficace face à une situation qui nécessite la mobilisation, l'intégration d'un ensemble de savoirs, savoir-faire, savoir-être. Selon Roegiers (2004), en parlant de compétences comme nouveau paradigme éducatif, on se réfère plutôt à la possibilité qu'à l'individu à mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources, en vue de résoudre une suite de situations-problèmes. Selon Jonnaert & al. (2004 ; 2005), la compétence est la mise en œuvre dans un contexte déterminé, d'un ensemble diversifié et coordonné de ressources internes et externes dans le but du traitement réussi d'une situation. Pour Perrenoud (1999), la compétence est une capacité d'action efficace qu'on arrive à maîtriser face à une famille de situations, à l'aide des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser le moment venu pour identifier et résoudre d'autres problèmes.

Il ressort de toutes ces définitions que la compétence ne se développe qu'en situation et dans un contexte donné, en faisant intervenir différentes ressources dans le but de résoudre des problèmes ou traiter des situations.

En 2008, Domenico Masciotra affirmait que l'objectif général de la formation scolaire d'un élève est de lui permettre tout au long de sa scolarité, d'élever progressivement sa capacité

à donner un sens aux différentes situations de vie dans lesquelles il peut être engagé, et surtout à agir dans chacune de ces situations de façon autonome. L'option pour le développement des compétences s'appuie ainsi sur la nécessité d'amorcer dès l'école primaire le développement d'habiletés complexes favorisant l'acquisition de connaissances utiles à l'adaptation à un environnement changeant. C'est dire que les compétences notamment les compétences transversales constitueront des outils pour un apprentissage tout au long de la vie. Toujours pour cet auteur, le passage à l'APC/ESV consacre le passage du paradigme de l'enseignement au paradigme de l'apprentissage. Dans cette optique il s'agira davantage d'aider l'apprenant à construire lui-même ses savoirs plutôt qu'à les lui donner. C'est une démarche qui vise le développement de l'autonomie des apprenants et en même temps le développement des compétences.

Par ailleurs, pour certains auteurs, la compétence revêt un caractère inobservable. Elle semble être de l'ordre de l'invisible, car ses manifestations sont constatées seulement à travers les pratiques comme le comportement physique et les processus mentaux (Legendre 2008b : 33). C'est ce caractère imprévisible et insaisissable de la compétence qui la rend difficile à cerner. C'est pourquoi, des auteurs comme Bernard et al (2007) s'opposent à son introduction dans le milieu scolaire. Pour eux, plusieurs questions restent en suspens : Quelles compétences faut-il choisir pour quel type de personne ? Qui choisit la compétence ? Où et quand la choisir ? Avec quelle méthode ? Dans une autre approche, Gauthier (2006) souligne que selon les langues, le mot compétences désigne des savoir-faire de nature professionnelle qui répondent à des questions pratiques particulières, et même des savoir-faire en matière de corvée intellectuelle. C'est dans ce sens qu'on parlera de la compétence à se documenter, de la compétence à argumenter, à lire une carte, à résoudre un problème, etc. Pour cet auteur, le mot « compétences » se confond souvent au concept de « skill » dans la littérature anglophone, à des savoir-faire divers qui s'appliquent à l'activité générale de vivre.

#### **3.2.4.2- L'évaluation des compétences**

L'évaluation constitue une importante ressource dans la poursuite de l'objectif de la réussite scolaire. Elle aide l'élève à apprendre et aide l'enseignant à le guider dans sa démarche. C'est dans cet esprit que l'évaluation permettra de mieux asseoir les décisions et les actions qui régulent les apprentissages de l'élève au quotidien et surtout dans les moments stratégiques que sont les transitions entre les cycles (Masciotra 2008). L'évaluation des compétences amène l'élève à mobiliser ses différentes ressources (savoirs, savoir-faire et savoir-être) dans des

situations nouvelles. A travers l'évaluation, l'enseignant fait le point sur les acquis antérieurs des élèves, suit leur évolution et juge de ses stratégies pédagogiques personnelles. Pour les parents, c'est un outil de communication car elle les aide à comprendre le cheminement de leur enfant, et leur permet de rechercher les moyens idoines pour l'accompagner. Pour l'enseignant, l'évaluation permettra de mesurer le niveau de développement des compétences des apprenants par rapport au profil de sortie du cycle. Pour réaliser ce bilan, il doit disposer d'informations variées provenant de différentes situations.

Pour ce même auteur, le fait d'inscrire l'évaluation des apprentissages dans une perspective de réussite pour le plus grand nombre ne signifie pas qu'il faille en diminuer les exigences. Pour cette raison, il faudrait plutôt en exploiter le potentiel, tant aux étapes du bilan que tout au long de la formation scolaire de l'élève. Ce qui permettra de mettre en place des conditions d'apprentissage conduisant au développement optimal des compétences chez tous les élèves. En tout état de cause, quelque soit la nature de l'évaluation, elle devra tenir compte des éléments tels que les domaines de vie, les compétences transversales et les compétences disciplinaires qui constituent des éléments fondamentaux du programme.

Par ailleurs, l'OCDE/PISA, (1999), évalue le niveau de formation des élèves par rapport aux objectifs sous-jacents des systèmes éducatifs tels que définis par la société et non par rapport à l'enseignement et à l'acquisition d'un ensemble de connaissances. Pour ce faire, il évalue directement les connaissances et les compétences qui ont été acquises à la fin de la scolarité obligatoire. Ainsi, il appréhende le degré de préparation des apprenants à une vie adulte et, dans une certaine mesure, à l'efficacité des systèmes éducatifs. Ce type d'évaluation tient véritablement compte de la réalité dans la mesure où les établissements scolaires et les systèmes éducatifs se doivent de se préoccuper des défis de l'époque moderne).

Le CEPFC de 2018 quant à lui, définit le cadre dans lequel s'évaluent les compétences. Ceci inclut les types d'évaluations qui peuvent se faire sous trois modes (écrite, orale et pratique), le rôle de l'enseignant, les différents outils (centres d'intérêt, situation-problèmes, familles de situations) et les modalités.

#### **3.2.4.2.1- Les types d'évaluations**

Pour le niveau III, considéré comme le Cycle des approfondissements, quatre types d'évaluation sont prévues :

- L'évaluation diagnostique qui intervient à l'entame des apprentissages pour localiser les problèmes éventuels qui pourraient empêcher les apprentissages dans des domaines donnés.

- L'évaluation formative qui intervient tout au long de l'apprentissage. Elle informe l'élève et l'enseignant sur le degré de maîtrise de l'apprentissage ou sur les difficultés qu'éprouve l'élève, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettront de progresser. C'est une évaluation interactive et fréquente, des progrès et des acquis des élèves.

- L'évaluation sommative : C'est celle qui intervient après un ensemble de tâches d'apprentissage liées à un centre d'intérêt, à l'ensemble des apprentissages du mois, du trimestre ou même de l'année.

- L'évaluation certificative qui se déroule à la fin d'un cycle et dont les résultats sont communiqués par l'intermédiaire de documents officiels. Elle consiste à une appréciation et à une sanction publique qui peut provenir d'un traitement sommatif ou d'une démarche diagnostique.

#### **3.2.4.2.2- Le rôle de l'enseignant**

Il ne s'agit pas d'évaluer les savoirs et les savoir-faire de façon disjointe. L'enseignant doit se rappeler que l'évaluation doit toujours être au service des apprentissages car dans un processus d'acquisition de compétences, on n'apprend pas pour être évalué, mais on est évalué pour mieux apprendre. En plus, il doit éviter les étiquetages disciplinaires perceptibles par les élèves, et qui les incitent à des automatismes sans véritable réflexion. Il faut décloisonner les apprentissages et amener les élèves à découvrir les relations entre ces éléments. Ainsi, ils pourront construire leurs savoirs par la résolution des problèmes complexes. L'ouverture de l'école sur le monde constitue une attitude fondamentale pour le décloisonnement des apprentissages dans un contexte de mondialisation.

#### **3.2.4.2.3- Les modalités**

L'enseignant utilisera à chaque fois une situation problème complexe et nouvelle dans laquelle l'élève aura à accomplir une tâche complexe. L'accomplissement de cette tâche n'étant possible qu'après exploitation de toutes les connaissances disciplinaires autour d'un centre d'intérêt. Ceci exige le choix et la combinaison d'un certain nombre de procédures que l'élève est censé déjà posséder. Ensuite, l'enseignant proposera la même tâche complexe mais découpée en tâches élémentaires dont les consignes sont explicites et présentées dans l'ordre

où elles doivent être accomplies pour parvenir à la réalisation de la tâche complexe globale. Il sera enfin proposé aux élèves une série de tâches simples décontextualisées dont les consignes sont celles utilisées d'ordinaire dans l'apprentissage des procédures élémentaires.

Cependant, il convient de noter que l'évaluation ici est considérée plutôt comme un instrument de maîtrise du processus d'apprentissage pour l'enseignant et pour l'élève. Ainsi, elle devrait avoir un caractère diagnostique et non pas une orientation sommative qui conduit à un pointage dichotomique en termes d'échec ou de réussite d'une tâche. En d'autres termes, une approche sommative ne permettra pas de savoir ce qui a entraîné les difficultés rencontrées par l'élève. De plus, la construction d'une épreuve d'évaluation des compétences nécessite un minimum d'inventivité de la part de l'enseignant car elle porte sur une situation-problème associée à une compétence. La situation doit comporter un contexte, une tâche et des consignes. Il peut s'agir d'une situation d'intégration pouvant être résolue dans un cadre non scolaire, ou d'une situation problématique dans laquelle l'élève se sent impliqué. Quant à la tâche, elle doit exiger l'intervention des ressources relevant de plusieurs disciplines. Elle doit donc être pluridisciplinaire car l'élève doit apprendre à réfléchir, à trouver des solutions à des problèmes qui n'ont aucune référence disciplinaire.

Pour Paba (2016), l'évaluation de la maîtrise des compétences nécessite la précision d'un certain nombre de critères portant sur les indicateurs en lien avec les dimensions des apprentissages visés. Ces différents critères permettant d'apprécier la pertinence des choix, l'efficacité de la démarche, le caractère méthodique et efficace d'une démarche d'une part, et d'autre part la créativité, le réalisme entre autres, réfèrent aux qualités attendues des apprentissages à évaluer. Ils doivent être en étroite cohérence avec ce qui a été poursuivi et enseigné. Toujours selon ce même auteur, Les compétences se déclinent dans différentes situations et sont mobilisées selon différents registres (Lecture, Participation, Maîtrise) qui permettent de mesurer une progression de l'apprenant dans l'acquisition de la compétence. Toutefois, avec la non compensation et la non hiérarchisation des compétences, il serait très difficile d'envisager des notes pour sanctionner leur acquisition. Il serait donc judicieux avec l'APC, de repenser la façon d'évaluer les apprenants. C'est ce que l'apprenant est capable de faire dans une situation donnée, à l'aide de ses connaissances acquises ou en devenir, qui doit être évalué (Paba 2016).

### 3.3- L'EFFICACITE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS

Depuis longtemps, l'efficacité des pratiques enseignantes est considérée comme un objet de recherche important en éducation. C'est ainsi que dans la littérature, nous voyons une distorsion importante dans les conclusions entre les recherches « processus-produits » qui déterminent les caractéristiques des enseignants efficaces sur la base de résultats obtenus par des élèves aux différentes évaluations et celles énoncées dans les discours pédagogiques diffusés dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants. (Vincent Carette, 2008). Cet auteur définit d'ailleurs l'enseignant efficace comme celui qui gère les programmes avec dextérité en insistant sur les matières importantes, qui dispense ses leçons en organisant et en animant des situations d'apprentissages, qui observe et écoute ses élèves tout en les amenant à modifier leurs représentations dans des obstacles cognitifs, renseigne les parents sur la conduite de leurs enfants, travaille avec les enfants en difficulté et participe aux animations pédagogiques. L'efficacité professionnelle se traduit donc par un enseignement efficace.

Avec les programmes actuels du modèle curriculaire, on passe des programmes centrés sur l'enseignant et sur le processus d'enseignement aux programmes faisant de l'apprenant l'acteur principal de sa formation. Dans ce nouveau contexte, le rôle de l'enseignant se trouve profondément modifié, puisqu'il passe du statut de dispensateur de savoirs à celui de facilitateur, d'accompagnateur, de guide, de metteur en scène, d'entraîneur (Masciotra 2008). Personne ne pouvant apprendre à la place de l'élève, celui-ci doit être mis désormais au centre des apprentissages. Avec l'APC, un regard nouveau est porté sur lui ; il est considéré comme une personne à part entière, et non comme « une outre à remplir ». Pour cet auteur, une personne est un « être en situation » et toute situation prend son sens à partir des perceptions, des compréhensions et des compétences de la personne. Celle-ci étant considérée comme le centre des situations de vie dans lesquelles elle est engagée.

Dans une étude de Kwame, réalisée en 2019, il a été constaté que les enseignants qui utilisent des pratiques pédagogiques efficaces améliorent les acquis scolaires des enfants. De plus, les pratiques pédagogiques peuvent être mises à profit par les enseignants pour dénoncer par exemple les stéréotypes liés au genre et récompenser les comportements positifs qui contribueront à améliorer les résultats d'apprentissage hors de la salle de classe. Comme cela a été souligné précédemment, de nombreux enseignants d'écoles primaires et secondaires de pays à faibles revenus ne connaissent pas suffisamment les matières enseignées. Leur niveau

de qualification dans les disciplines en ce qui concerne la maîtrise des contenus disciplinaires peut être mis en doute. En même temps, la formation initiale ou continue des enseignants fait face à des enjeux et à des défis majeurs. Pourtant, de nombreuses normes de certification des enseignants n'intègrent pas de normes minimales portant sur la connaissance des sujets. L'adoption de telles normes permettrait d'assurer des sessions de rattrapage dans le cadre des programmes de formation initiale des enseignants, de manière à porter les connaissances des enseignants au niveau minimum requis. Les normes de formation des formateurs d'enseignants sont également insuffisantes dans de nombreux pays en développement (Kwame, 2019).

La capacité des enseignants à adopter une innovation mérite la plus grande attention. Pour Moskin (2018), si les stratégies habituelles utilisées pour renforcer leurs compétences échouent, c'est parce qu'on oublie trop souvent les capacités extrinsèques des enseignants au profit de leurs compétences intrinsèques. Cet auteur préfère d'ailleurs cette notion de « capacités extrinsèques » à celle, beaucoup plus courante de « conditions favorables ». Ceci afin d'inscrire définitivement le concept de « capacités extrinsèques » dans les futurs débats sur les « capacités des enseignants ». Il estime que ces deux types de capacités doivent s'équilibrer stratégiquement de manière à se renforcer l'une à l'autre. Quoi qu'il en soit un enseignant qui a bien profité de son suivi pédagogique devrait aussi bien en mettre les résolutions en pratique. Ce qui permettrait, à travers les pratiques de classe, d'améliorer son efficacité professionnelle. Selon Willingham (2014), l'enseignement efficace repose sur la conduite de l'enseignant. Celui-ci sert de modèle et de guide pour ses élèves. Cette stratégie, axée sur les résultats vise à mener l'élève efficacement à la pratique autonome.

Pour Lorin, (2004), Les enseignants efficaces sont ceux qui atteignent les objectifs fixés. Pour ce faire, ils doivent posséder les connaissances théoriques et pratiques nécessaires à la réalisation de ces objectifs et être capables de bien exploiter ces connaissances pour les atteindre. Or, la possession des connaissances théoriques et pratiques constitue les compétences de l'enseignant tandis que leur utilisation en classe constitue les performances de l'enseignant. Il serait donc judicieux d'associer les compétences et les performances de l'enseignant à la réalisation des objectifs fixés dans le cadre de son efficacité professionnelle.

Parlant des compétences professionnelles, Leboterf (1994) souligne que, pour qu'un individu soit compétent, il doit posséder un certain nombre de ressources et être capable de « mobiliser » celles-ci d'une manière qui convient à la tâche ou à la situation. A sa suite, dans un article intitulé « Les compétences professionnelles des enseignants : étude d'un référentiel



officiel et conséquences pour l'étude des pratiques enseignantes », Bernard Rey (2012) ajoute que chaque compétence professionnelle est constituée « des connaissances, des capacités à les mettre en œuvre et des attitudes », et c'est ce principe de fonctionnement de la compétence que l'on retrouve chez bon nombre d'auteurs en ce qui concerne la mise en œuvre de la compétence, car l'exercice de la compétence exige que le sujet ait des connaissances et qu'il les mette en œuvre, ce qui finirait par sédimenter en lui des attitudes. De nos jours, les enseignants camerounais doivent relever sur le plan professionnel des défis d'une éducation de qualité. Les États généraux de l'éducation, les projets Éducation pour tous (EPT) et les Objectifs du Millénaire pour le développement concourent à mettre en exergue le fait qu'en Afrique subsaharienne et au Cameroun, l'éducation souffre d'un déficit en quantité et en qualité d'enseignants formés.

Pour Andrianiaina Norosoa Harimandimby (2010), l'efficacité professionnelle se traduit par des connaissances approfondies sur les matières à enseigner, la maîtrise de la didactique de chaque matière, la maîtrise des méthodes pédagogiques, la bonne intégration d'une approche pédagogique dans sa pratique de classe, la capacité de créer des situations permettant aux élèves de construire par eux-mêmes leurs savoirs. L'action de l'enseignant doit placer chaque apprenant dans une situation optimale d'apprentissage.

Pour Mbock (2014), l'efficacité professionnelle des enseignants ne peut s'améliorer qu'à travers des effectifs maîtrisés, un équipement adéquat dans les salles de classe, un personnel enseignant compétent et motivé, et un encadrement continu des enseignants par l'Inspection de Pédagogie chargée de l'enseignement. Parfois, il arrive même que certains éducateurs ou décideurs déclarent que toute tentative pour accroître l'efficacité des enseignants est vaine (Lorin, 2004). Pour eux, ce qui compte le plus, c'est la composition génétique, le milieu familial et l'expérience scolaire antérieure de l'élève au détriment de l'école qu'il fréquente ou des enseignants qui l'instruisent. Par conséquent, parler d'efficacité professionnelle des enseignants englobe la destination des élèves définie en partie par les objectifs de l'enseignant et en même temps leur passé qui dépend en partie de leur constitution génétique, de leur milieu familial et de leur expérience préalable de l'école. Or, l'argumentaire de ce travail de recherche est d'identifier un ensemble de comportements, de méthodes, de techniques et de pratiques susceptibles de rendre l'enseignement plus efficace ; de mettre sur pied des moyens pour améliorer l'efficacité des enseignants par le suivi pédagogique.

La première partie de cette recherche nous a permis de dégager tour à tour la problématique du sujet, les théories explicatives et la recension des écrits y relative. Nous entrons à présent dans la deuxième partie du travail avec la méthodologie adoptée, les analyses du terrain et la discussion des résultats.

**DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE  
ET OPERATOIRE**

Cette deuxième partie de notre travail s'articulera autour de trois chapitres. Premièrement, nous allons présenter la méthodologie de notre étude, puis dans le chapitre suivant, nous présenterons les résultats obtenus de l'enquête sur le terrain, leur analyse et leur interprétation. Cette partie s'achèvera par la discussion des résultats de l'étude et des actions à mener.

## **Chapitre 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE**

Ce chapitre est consacré à la méthodologie proprement dite de notre travail. Il va s'atteler à présenter les variables de l'étude, le type de l'étude, le site sur lequel sera menée l'étude, la population, la technique d'échantillonnage et l'échantillon de l'étude. Puis, après avoir indiqué comment s'est faite la validation de nos outils de collecte des données, nous présenterons la procédure de collecte des données avant d'achever par les outils d'analyse des données. Mais avant toute analyse, il est nécessaire de faire quelques rappels.

### **4.0- QUELQUES RAPPELS CONCERNANT L'ETUDE**

Le sujet de cette étude est intitulé : Suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques de Yaoundé III. Le problème à résoudre est, dans une posture mitigée celui de la faible efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public en contexte d'APC. La question principale de recherche s'intitule : Comment le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît-il l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques ?

Avec l'hypothèse générale intitulée : Le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques, notre objectif général est d'outiller la communauté scientifique d'une base de données théorique et empirique, solides en matière du suivi pédagogique en contexte d'APC dans le but d'accroître l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques en particulier.

Spécifiquement, nous voulons :

- Améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par le soutien au perfectionnement.
- Renforcer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées
- Améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques par la gestion pédagogique efficiente.
- Renforcer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques à travers l'évaluation pédagogique.

#### **4.1- LE TYPE D'ETUDE**

Il s'agit ici d'une étude qualitative, descriptive et explicative dont l'objectif est d'accroître l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques en expliquant l'importance du suivi pédagogique en contexte d'APC. Avec une démarche déductive et une approche préventive, car l'Etat camerounais ayant estimé que c'est par l'APC que les citoyens pourront atteindre l'émergence en 2035, il est donc impérieux d'améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du primaire en général, par un suivi pédagogique effectif et efficace afin que les apprenants puissent développer des compétences nécessaires à partir du primaire, qui est un cycle obligatoire pour tous et qui constitue la base de toute connaissance.

L'approche qualitative vise non seulement une meilleure compréhension de la situation du phénomène, mais aussi pourquoi et comment la situation se présente de cette manière. Elle ne fait pas appel aux données numériques, mais plutôt empiriques. Leur analyse est essentiellement celle du discours des répondants. Cette étude nous permettra de collecter des données qualitatives en terme de la perception des enseignants sur l'importance de leur suivi pédagogique dans la pratique de l'approche par compétences dans une perspective de leur efficacité professionnelle.

L'analyse des données ici est essentiellement descriptive et, en tenant compte des objectifs de cette étude, on se rend bien compte de sa posture exploratoire dans la mesure où elle cherche à explorer l'efficacité pédagogique des enseignants du CM2 à travers leurs différentes actions, et à clarifier au mieux un problème spécifique qui n'est presque pas encore traité dans la littérature scientifique en contexte camerounais. Il s'agit ici de la faible efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques. Elle vise la compréhension de l'expérience telle que vécue par le praticien (De Ketele et Rogiers, 1996), qui n'est autre que l'enseignant. Le langage utilisé ici est celui des participants et non le langage technique ou scientifique. Elle a donc une visée compréhensive et une démarche déductive. Cette dernière va s'exprimer par un développement théorique et une confrontation de celle-ci aux résultats obtenus. Cette méthode nous permet de faire une incursion dans un problème spécifique, d'en prendre connaissance et de pouvoir dégager les différentes perspectives. De ce point de vue, l'exploration ici peut être vue comme un tremplin à la poursuite future de cette problématique dans une autre approche, sous un autre angle ou suivant un autre paradigme.

Au-delà de toute explication, cette étude se veut préventive dans la mesure où la politique éducative appartient à l'Etat et la décision du gouvernement à appliquer l'Approche par Compétences, ne peut être que pratiquée malgré toutes les difficultés rencontrées, car ce qui est décidé au niveau macro (stratégique) doit être aussi opérationnel. Ainsi, le Cameroun dans sa politique publique implémenté dans le document de la Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 pour la transformation structurelle et le développement inclusif, a fixé le cap de l'atteinte de l'émergence en 2035. Ce phénomène se traduit entre autre par une politique éducative efficiente, d'où le choix de l'APC. Dans cette logique, former des camerounais pétris de compétences serait un atout très déterminant. En plus un capital humain bien moulé des compétences va créer des richesses et développer ainsi le pays. Vu sous cet angle, il est donc impérieux d'apporter un encadrement pédagogique de qualité aux enseignants pour les aider à améliorer leur efficacité professionnelle. Autrement dit, négliger cet aspect de la chose en contexte d'APC, serait synonyme de l'atteinte de l'émergence avec des citoyens dépourvus de compétences nécessaires pour représenter valablement notre pays dans un village planétaire en perpétuelles mutations.

Dans le même ordre d'idée, le 28 janvier 2021, lors de la cérémonie de pose de la première pierre de l'école primaire publique moderne dite « école témoin » d'Afanoyoa, dans l'arrondissement de Yaoundé 3, région du Centre, le Pr Laurent Serge Etoundi Ngoa, Ministre de l'Education de Base, dans son discours a déclaré que l'environnement pédagogique au sein de ces écoles publiques modernes permettra aux élèves camerounais d'être encore plus performants pour bâtir un pays prospère avec des citoyens bien formés, qui ont à cœur de développer leur nation (CRTV, 28 février 2021, journal de 20h 30). Pour donc atteindre cet objectif, l'efficacité professionnelle des acteurs principaux que sont les enseignants, doit être de mise dans cet environnement pédagogique des écoles publiques. Ce qui passe par un suivi pédagogique permanent et de qualité.

## **4.2- LE SITE DE L'ETUDE**

### **4.2.1- Présentation**

Le site est le lieu géographique où se déroulera l'étude. Nous avons choisi de mener cette étude dans la région du Centre, département du Mfoundi, arrondissement de Yaoundé III qui est une commune d'arrondissement de la communauté urbaine de Yaoundé. Cette dernière a ensuite été éclatée pour donner naissance en 1993 à la commune de Yaoundé VI. Située au Sud-est de la ville de Yaoundé, l'arrondissement de Yaoundé III est créé par Décret présidentiel

n° 87/1365 du 24 septembre 1987 portant création des Communes Urbaines de Yaoundé. Depuis 2020, la mairie est dirigée par Mr. Lucas OWONA. Aujourd'hui, l'arrondissement de Yaoundé III est l'un des sept arrondissements que compte la ville de Yaoundé, la capitale politique du Cameroun. Il couvre une superficie d'environ 68 km<sup>2</sup> avec 26 quartiers qui sont : Ahala 1 et 2 ; Afanoya 1, 2, 3, 4 ; Centre administratif, quartier du lac ; Dakar I et II ; Efoulan ; Etoa ; Etoug-Ebe ; Mbaligi ; Méyo ; Mekoumbou 1 et 2 ; Melen 1 et 2 ; Messong ; Mvan ; Mvolyé ; Ngoa Ekélé ; Nyomo ; Nkol-Mbenda ; Nkolmesseng ; Nkolfon ; Nsimeyong ; Ntouessong ; Obili ; Obobogo ; Olezoa ; Simbock.

#### **4.2.2- Aspect géographique**

La Commune d'Arrondissement de Yaoundé III s'étend du centre au sud de la ville à l'est de Yaoundé VI et à l'ouest de Yaoundé IV. Elle est délimitée au Nord par l'arrondissement de Yaoundé I, à l'Est par la rivière Mfoundi, à l'Ouest par la rivière Mefou, au Sud par la rivière Mefou. Le quartier Efoulan en est le chef-lieu.

Sur le plan climatique, Yaoundé III bénéficie d'un climat de type équatorial avec deux saisons de pluies et deux saisons sèches dont l'alternance au fil des temps s'est fortement perturbée, d'où cette qualification de climat équatorial de type « yaoundéen ».

#### **4.2.3- Aspect social et économique**

##### **4.2.3.1- Aspect social**

Sur le plan démographique, Yaoundé III est une commune cosmopolite caractérisée par une cohabitation pacifique entre ses populations malgré leurs origines très diverses. Sa population est évaluée à un peu plus de 252 501 habitants et répartie dans les 26 quartiers de sa municipalité. Toutes ces populations vivent dans un esprit de laïcité et de tolérance religieuse. À cet effet, on retrouve dans l'arrondissement de Yaoundé III des édifices religieux tels que la Basilique Mineure Marie Reine des Apôtres de Mvolyé et la Conférence épiscopale nationale du Cameroun (Église catholique).

Sur le plan éducatif, la commune d'arrondissement de Yaoundé III est assez fournie en écoles maternelles, primaires, en établissement d'enseignements secondaires aussi bien publics que privés. L'on y trouve également de nombreux instituts de formation professionnelle et une pluralité d'ateliers d'apprentissage (en couture, coiffure, mécanique auto, menuiserie, secrétariat bureautique, informatique...). L'arrondissement de Yaoundé III regorge au niveau du supérieur des établissements tels que l'Université de Yaoundé I, l'Ecole Nationale



d'Administration et de Magistrature du Cameroun, l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé et entre autre l'Ecole Nationale Polytechnique.

#### **4.2.3.2- Aspect économique**

L'économie de Yaoundé III est basée sur un ensemble de secteurs d'activités diversifiées. À ce titre on retrouve :

Les activités du tertiaire supérieure (cabinets d'avocats, de notaires, d'huissiers de justice, d'architecture, des grands magasins, supermarché...);

- Les activités de commerce et de prestation de services ;
- Les petits métiers et l'artisanat ;
- Les petites unités de production de biens ou petites industries ;
- L'agriculture et l'élevage.

#### **4.3- LA POPULATION D'ETUDE**

La population d'une étude est l'ensemble des individus possédant des caractéristiques semblables et sur lesquels les résultats de l'étude peuvent être généralisés. Elle représente la population mère ou population cible de laquelle sera issu l'échantillon. Dans l'arrondissement de Yaoundé III on retrouve plusieurs types d'écoles à savoir, les écoles publiques, le privé confessionnel et le privé laïc entre autre. Les écoles publiques sont au nombre de 45 et sont appelées des complexes scolaires ; chacune disposant en son sein d'au moins deux groupes. Ne pouvant descendre dans toutes ces écoles, nous avons bien voulu travailler dans les complexes scolaires publics suivants :

- Biyem-Assi II sources,
- Efoulan
- Nsimeyong II
- Olézoa,
- Plateau Atemengue

Ainsi pour notre étude, la population mère est constituée de l'ensemble des enseignants des 45 complexes scolaires de la localité de Yaoundé III. La population cible représente l'ensemble des enseignants des classes de CM2 de cette même localité.

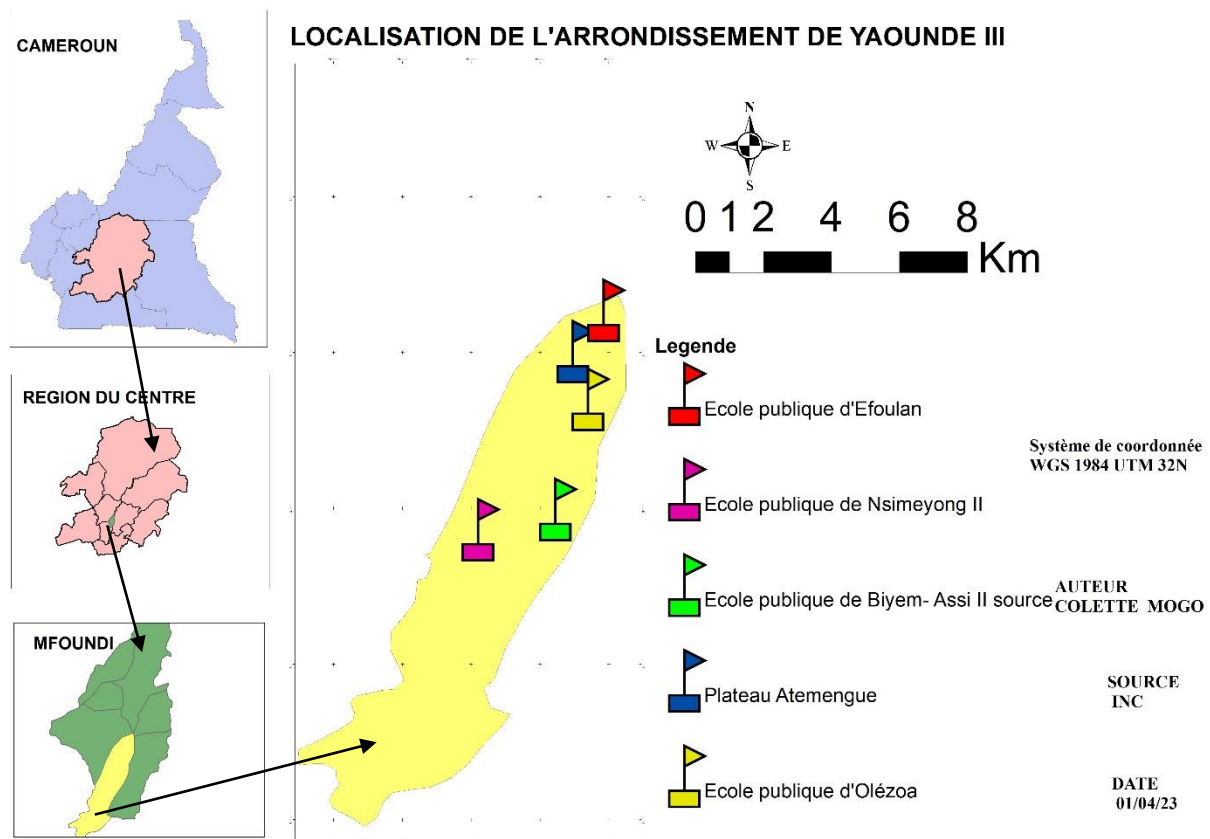


Figure 4 : Localisation de l'arrondissement de Yaoundé III

#### 4.4- LA TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE ET L'ECHANTILLON

L'échantillonnage est une technique pour démontrer le mode de sélection des participants d'une recherche. Selon Vaillant (2005), cette technique « décrit la façon dont la population statistique sera observée » (p. 2). C'est donc une manière particulière de former l'échantillon. Ce dernier est un groupe de personnes minutieusement sélectionnées pour représenter la population (Alvi, 2016). C'est pour cela qu'il est numériquement plus petit que cette dernière. En prenant en compte la nature et le type de cette recherche, la technique d'échantillonnage par cas multiples peut être plus adéquate parce que l'étude s'est déportée sur plusieurs établissements scolaires. En plus, elle est ouverte et souple ; et sa pertinence ne dépend pas du nombre mais de la qualité des interviews et par ricochet des personnes interviewées. De ce fait, le plus important n'est pas le nombre mais la nature des informations, fussent-elles de petite quantité. Notre échantillon est ainsi constitué des enseignants du CM2 des complexes scolaires suscités plus haut. Autrement dit, mener une étude qualitative ne nécessite pas toujours un échantillon de grande taille ou statistiquement représentatif. Le tableau ci-dessous représente clairement cet échantillon.

Tableau 9 : Représentation de la population accessible

Complexes scolaires	Groupes	Nombre d'enseignants au CM2	Dirigé par
<b>Biyem-Assi II sources</b>	1A	2	Mr. NNEMETE Bienvenu
	2A	2	Mme EVINDI Rose
	1B	1	Mr. MPAMA Olivier
	2B	1	Mme NGA Hermine
<b>Efoulan</b>	3A	2	Mr. Mbida
	1A	2	/
	1B	1	Mme NKOUMOU Marie Véronique
	3B	2	Mme MENDOUGA Chantal
<b>Nsimeyong II</b>	A	2	SIDA TITUS
	B	2	ESSOUMA Régine
<b>Olézoa</b>	1B	1	Mme Onguélé Victorine
	1A	1	Mr. YNOU Sébastien
	2A	2	/
	2B	1	/
<b>Plateau Atemengue</b>	I	1	Mme ZOBO Victorine
	II	1	/
	III	2	LITEYA Hermine
<b>Total</b>		<b>26</b>	

Source : Par nos soins

## 4.5- L'INSTRUMENT DE RECHERCHE : L'ENTRETIEN

### 4.5.1- Construction

G. MACE, (1990, p. 81) définit l'entretien comme « le moyen par lequel le chercheur tente d'obtenir des informations qui n'apparaissent nulle part auprès des personnes ayant été le plus souvent acteurs d'événements sur lesquels portent la recherche ». Cet instrument nous permet d'entrer directement en contact avec nos interlocuteurs afin d'obtenir les informations désirées. Ces derniers peuvent ainsi exprimer librement leurs pensées, leur perception et leurs aspirations sur le sujet de recherche (R. QUIVY, 1995). Situé à mi-parcours entre l'entretien directif et l'entretien libre, l'entretien semi-directif est le mieux approprié à notre étude. Ce dernier laisse à l'enquêté la latitude de donner son point de vue. L'entretien semi-directif est un « entretien construit à partir d'un guide d'entretien pendant lequel l'interviewé aborde librement et dans l'ordre qui lui plaît, les questions qui lui sont proposées » (Tsala Tsala, 2006, p. 195).

Dans la présente étude, pour passer notre entretien, nous avons conçu un guide d'entretien adressé aux enseignants du CM2 des écoles primaires publiques constituant notre échantillon d'étude. Ce guide a été conçu à partir des indicateurs de nos variables et de nos

hypothèses de travail. Il comprend 5 thèmes et 10 sous thèmes et nous permettra, en recueillant les données des enseignants, de mieux comprendre l'importance du suivi pédagogique des enseignants sur leur efficacité professionnelle. Ce document est présenté de la manière suivante :



- les colloques    a) Oui    b) Non
- les Journées et animations pédagogiques    a) Oui    b) Non
- les séminaires de formation    a) Oui    b) Non

Autres à préciser \_\_\_\_\_

12. Quel est votre implication dans votre propre formation continue ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Que pensez-vous de l'APC dans notre contexte ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. Pourquoi son application semble-t-elle difficile dans nos salles de classe ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. Comment donc faire pour mieux renforcer les capacités des enseignants du CM2 ?

\_\_\_\_\_

▪ **Sous thème 2 : L'encadrement de proximité efficace de l'enseignant**

16. Recevez-vous des encadrants pédagogiques (Inspecteurs, conseillers, cadres d'appui...) dans votre salle de classe ?    a) Oui    b) Non

17. Que font-ils pendant ces visites ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Que peuvent-ils faire de plus pour vous aider davantage ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Votre Directeur (trice) vous assiste-t-il (elle) pendant vos enseignements ?

- a) Oui    b) Non

20. Que pensez-vous des leçons modèles ?

\_\_\_\_\_

21. Sont-elles quand même faites dans votre école ?

- a) Rarement    b) Très souvent    c) jamais

22. Mettez-vous en application toutes les remarques et conseils reçus ? a) Oui    b) Non

**Thème 2 : LA MISE A DISPOSITION DES RESSOURCES DIDACTIQUES ET**

**D'APPRENTISSAGE APPROPRIÉES**

▪ **Sous thème 3 : Le matériel didactique adapté au contexte**

23. Les manuels scolaires sont-ils disponibles ? a) Oui    b) Non

24. Les élèves ont-ils leurs manuels ?

- a) Tous    b) Quelques-uns    c) aucun

25. Y a-t-il des planches pédagogiques pour les enseignants ? a) Oui    b) Non

26. Les guides pédagogiques sont-ils disponibles ? a) Oui    b) Non

27. Quel est selon vous l'apport du matériel didactique dans l'enseignement au CM2 ?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

▪ **Sous thème 4 : L'utilisation des TIC dans l'éducation (TICE)**

28. Utilisez – vous les TIC dans le processus enseignement/apprentissage ?  
a) Oui b) Non
29. Comment faites-vous les recherches ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
30. Quels matériels de travail utilisez-vous pour vos recherches ?  
a) l'ordinateur b) le téléphone android, c) la tablette d) Autre \_\_\_\_\_
31. La connexion internet est-elle toujours disponible ? a) Oui b) Non
32. L'école dispose-t-elle d'une salle d'informatique équipée ? a) Oui b) Non
33. Que préconisez-vous pour une utilisation efficace des TIC dans l'éducation ?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Thème 3 : LA GESTION PEDAGOGIQUE EFFICIENTE DE L'ENSEIGNANT**

▪ **Sous thème 5 : Les conditions de travail favorables**

34. Les infrastructures ici sont-ils adéquats ? a) Oui b) Non
35. Y a-t-il des enseignants nouvellement affectés ? a) Oui b) Non
36. L'environnement est-il sain et sécurisé ? a) Oui b) Non
37. Combien d'enseignements y a-t-il dans votre classe ? \_\_\_\_\_
38. Comment faites-vous pour maîtriser vos effectifs ? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

▪ **Sous thème 6 : La motivation de l'enseignant**

39. Qu'est ce qui constitue une source de motivation pour vous ?  
- Une rémunération attrayante ? a) Oui b) Non  
- Des primes de rendements et autres indemnités considérables a) Oui b) Non  
- Des critères de promotion professionnelle clairement définis a) Oui b) Non  
- Des lettres d'encouragements et de félicitations a) Oui b) Non  
Autres à préciser \_\_\_\_\_
40. Etes-vous motivé dans votre travail ? a) Oui b) Non  
Pourquoi ? \_\_\_\_\_

▪ **Sous thème 7 : La prise en compte effective des propositions de l'enseignant**

41. Participez-vous souvent aux discussions sur les actions à mener et aux reformes éventuelles dans le domaine éducatif ? a) Oui b) Non
42. Avez-vous déjà rencontré les acteurs éducatifs concernés ? a) Oui b) Non
43. Vos points de vue sont-ils pris en compte ? a) Oui b) Non
44. Faites-vous partie d'un syndicat d'enseignants ? a) Oui b) Non

## **Thème 4 : L'EVALUATION PEDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNANT**

### **▪ Sous thème 8 : L'évaluation par les pairs**

45. Qu'est ce qui permet d'évaluer un enseignant ?

- L'adéquation entre les enseignements dispensés et les thèmes développés lors des rencontres pédagogiques a) Oui b) Non
  - Le niveau et la qualité de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques dans le processus enseignement/apprentissage a) Oui b) Non
  - L'adaptation des enseignements aux réalités de l'école et de sa classe a) Oui b) Non
  - L'innovation dans ses méthodes d'enseignement et d'apprentissage a) Oui b) Non
  - Les échanges d'expériences avec d'autres enseignants a) Oui b) Non
  - Autres à préciser \_\_\_\_\_
- 

### **▪ Sous thème 9 : L'auto-évaluation**

46. Maîtrisez-vous les disciplines enseignées ? a) Oui b) Non c) Pas toujours

47. Pensez-vous avoir l'efficacité nécessaire pour enseigner avec l'APC dans votre classe ? a) Oui b) Non

Pourquoi ? \_\_\_\_\_

## **Rubrique II – EFFICACITE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS DU CM2**

### **Thème 5 : CAPACITE D'AGIR DES APPRENANTS EN SITUATION**

#### **▪ Sous thème 10 : Mobilisation par les apprenants des ressources en fonction de la situation de communication**

48. Quelles ressources mobilisent vos apprenants dans leurs diverses situations ?

- Un vocabulaire approprié a) Oui b) Non
  - Des outils de solutions justes et pertinents ? a) Oui b) Non
  - Un raisonnement logique a) Oui b) Non
  - L'esprit d'initiative, de créativité, d'entrepreneuriat et d'autonomie a) Oui b) Non
  - La coopération, la collaboration et un jugement critique ? a) Oui b) Non
  - Autres ressources mobilisées \_\_\_\_\_
- 

49. Comment jugez-vous leur degré de mobilisation de ressources en situation ?

- a) Faible                      b) Moyen                      c) Bon                      d) Très bon

50. Qu'est ce qui peut d'après vous accroître davantage leur capacité à agir en situation ?

51. Comment améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 ? \_\_\_\_\_

---

Merci pour votre participation



#### 4.5.2- Justification

Cette recherche, comme indiqué plus haut, a une visée explicative. Elle traite de la faible efficacité professionnelle des enseignants du CM2 des écoles primaires publiques, et veut voir à travers l'action des différents encadrants pédagogiques, si cette situation peut être améliorée par le suivi pédagogique. L'analyse de ce problème demande un éclairage sur le type d'action des encadrants et sur l'environnement scolaire en général.

Cependant, décrire et comprendre la faible efficacité professionnelle des enseignants requiert une certaine profondeur des données qui puissent permettre d'appréhender et de questionner les pratiques des enseignants dans le processus enseignement /apprentissage. Ce qui peut donc aider à ce qu'on entre dans l'essence même des actions des encadrants pédagogiques. Or saisir la question d'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 à travers le suivi pédagogique en contexte d'APC exige, pour plus de substance et de pertinence, que les acteurs principaux de l'implémentation des nouvelles réformes sur le terrain s'expriment sur le sujet. De ce point de vue, il paraît que des échanges avec la ressource humaine est plus adéquate qu'une recherche de proportions (données chiffrées), car les échanges peuvent offrir un plus grand éventail d'informations avec beaucoup plus de détails que ne le feraient les chiffres. Ainsi, sur un total de 26 enseignants, 21 ont accepté de se prêter à l'entretien. Les 5 autres ayant désisté, ils sont représentés dans le tableau suivant avec les différents pourcentages.

Tableau 10 : Pourcentage d'enseignants ayant pris part à l'étude

Complexes scolaires	Nbre de groupes	Nbre d'enseignants du CM2				
		Total	Interviewés	%	Refus	%
<b>Biyem-Assi II sources</b>	4	6	5	83,33	1	16,67
<b>Efoulan</b>	4	7	6	85,71	1	14,29
<b>Nsimeyong II</b>	2	4	4	100	0	0
<b>Olézoa</b>	4	5	3	60	2	40
<b>Plateau Atemengue</b>	3	4	3	75	1	25
<b>Total</b>	17	26	21	80,77	5	19,23

Source : Par nos soins

## **4.6- VALIDITE DE L'OUTIL DE COLLECTE DES DONNEES**

Cette étape précède l'enquête proprement dite. C'est un test préalable de l'outil d'investigation élaboré. Etant donné que nous avons choisi le guide d'entretien comme outil de collecte d'informations, sa validation consiste à s'assurer que ce dernier mesure effectivement ce qu'il était censé être mesuré.

A cet effet, nous distinguons deux types de validation :

### **4.6.1- La validation interne**

La validation interne est l'étape qui consiste à préciser les items qui permettent de collecter les données relatives à telle ou telle variable d'une hypothèse. C'est précisément au cours de la pré-enquête que le chercheur, à travers les réponses fournies par les enquêtés, reformule ses items en éliminant tout malentendu et incongruité de manière à atteindre ce qu'il recherche effectivement. Pour la validation interne, notre guide d'entretien a été soumis à notre encadrant académique afin qu'il se prononce sur la clarté et la pertinence des questions, par rapport au thème de l'étude. Ses remarques et suggestions nous ont permis de réajuster la formulation de certaines questions.

### **4.6.2- La validation externe**

Elle consiste à essayer sur un échantillon réduit les instruments de collecte des données prévues pour effectuer l'enquête. Pour notre étude, le vendredi 01<sup>er</sup> avril 2022, Nous nous sommes rendus à l'école publique de Biyem-Assi II et avons enquêté 3 enseignants du CM2 : Le premier du groupe I A le matin à son arrivée, celui du groupe I B à la pause de 10 h et celui du groupe II A à la sortie des classes. Ces entretiens nous ont permis de reformuler certains items et de valider notre guide d'entretien. Ce qui fait que sur 21 enseignants qui ont permis l'enquête, 3 ont fait le pré-test. Il en reste donc 18 pour l'interview.

## **4.7- LE DEROULEMENT DES ENTRETIENS**

Les interviews qu'on a menées auprès de nos différents répondants ont eu lieu du 8 au 27 avril 2022, période incluant les deux semaines de congés de pâques. Il convient de noter ici que pendant les congés du 2<sup>ème</sup> trimestre, les enseignants du CM2 ont l'habitude de faire des cours de préparation aux examens de fin d'année dans leurs différentes écoles. Tel en est aussi le cas pour cette année. Leur rencontre n'a donc pas été difficile. Les interviews avaient lieu devant la classe pour la plupart et dans la classe pour les autres. Les échanges duraient de 10 à 25 minutes à la convenance de l'interviewé.

Pour mener à bien ces entretiens, on disposait d'un téléphone android, du guide d'entretien, d'un bloc-notes et d'un stylo. Le téléphone servait de magnétophone pour enregistrer tout ce qui était dit. Le guide servait de repère pour les questions à adresser aux différents participants. Le bloc-notes et le stylo avaient pour fonction de noter les données sociodémographiques de chaque participant mais aussi de relever des aspects qui n'avaient pas été pris en compte lors de l'élaboration du guide d'entretien.

#### **4.8- LES DIFFICULTES RENCONTREES**

Malgré les dispositions qui ont été prises pour contourner les obstacles de terrain, notre enquête ne s'est pas déroulée sans difficultés. La principale difficulté à laquelle nous avons été confrontée a été la réticence de certains directeurs d'école à nous donner leur approbation. Dans certain cas, même avec l'accord de ces derniers, des enseignants ont refusé d'être interviewés, prétextant qu'ils ne veulent pas du tout parler de l'APC, parce que, disent-ils, « ceux qui ont décidé d'introduire l'APC dans notre pays ne veulent pas l'évolution de notre système éducatif, ils veulent tuer le pays ». En plus, parmi les interviewés, il y en a qui ne répondaient pas à toutes les questions.

Ce chapitre nous a permis de planifier la méthodologie à appliquer à notre recherche après quelques rappels. Pour y parvenir, nous avons défini le type de recherche, la population de l'étude et l'échantillonnage qui a abouti à notre échantillon. Nous avons ensuite abordé la validation du guide d'entretien qui est notre instrument de collecte des données. L'enquête sur le terrain a été menée et les résultats seront présentés grâce à des différents tableaux et graphiques.

## **Chapitre 5 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS**

Ce chapitre, est consacré à présenter, puis analyser et interpréter les données recueillies à la suite de l'enquête sur le terrain. Il s'agit donc de mettre les résultats obtenus en perspective en les reliant au problème étudié et à l'hypothèse formulée au départ, faire le rapport entre l'analyse des données, la problématique et le champ d'investigation au sein duquel la recherche s'est développée. Nous pensons qu'il est utile pour plus de clarté et d'objectivité de les combiner sans toutefois les confondre. Dans cette optique, chaque résultat sera suivi directement d'une analyse.

### **5.1- LA SAISIE ET L'ANALYSE DES DONNEES**

Les données de l'enquête ont été saisies à l'aide du logiciel Epi Info version 7. Ce logiciel est un ensemble de programmes pour micro-ordinateur de type PC, fonctionnant avec Windows NT ou Windows 7 ou 8. Il permet la réalisation des études aussi bien qualitatives que quantitatives : faire une forme de recueil de données (questionnaire), les saisir et les consolider. La figure ci-dessous présente l'interface de ce logiciel.



Figure 5 : Menu principal d'Epi Info version 7

Pour ce qui est de l'analyse statistique des données, nous avons utilisé le logiciel R-3.3 qui est un logiciel de statistique créé par Ross Ihaka et Robert Gentleman. Il est à la fois un langage informatique et un environnement de travail : les commandes sont exécutées grâce à des instructions codées dans un langage relativement simple, les résultats sont affichés sous forme de test et les graphiques sont visualisés directement dans une fenêtre qui leur est propre. Ce logiciel sert à manipuler les données, à tracer les graphiques et à faire des analyses statistiques sur ces données. Voici ici présentée une vue de l'interface.

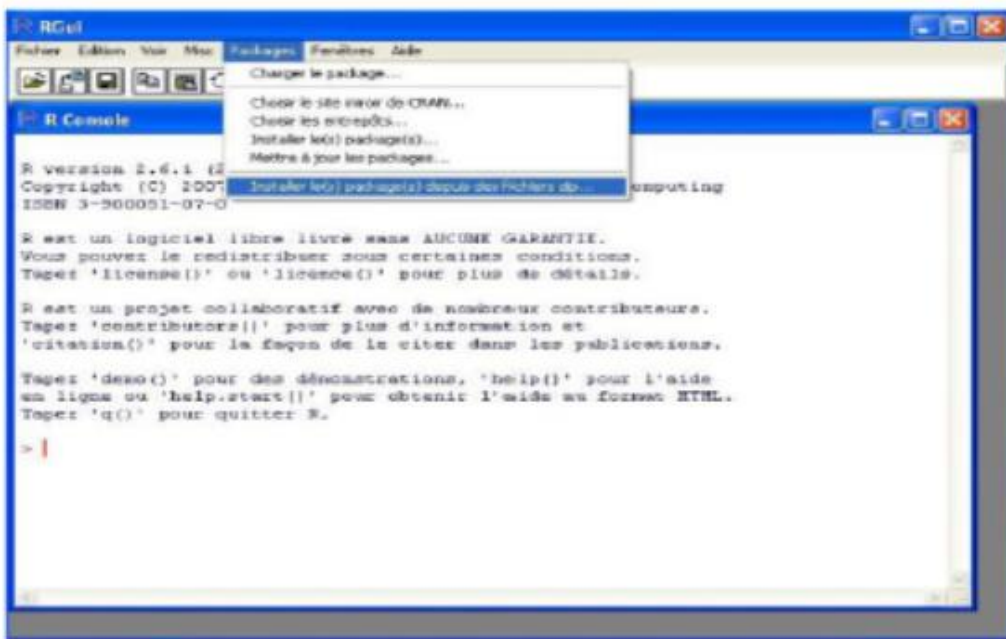


Figure 6 : Interface du logiciel R-3.3

## 5.2- IDENTIFICATION DES PARTICIPANTS

Il est tout aussi impératif de présenter les participants de qui nous tenons tous les résultats. Nous nous sommes entretenus avec les enseignants des classes de CM2 des cinq complexes scolaires où nous avons passé l'enquête. Chaque complexe a au moins 2 groupes et chaque groupe a une seule division de CM2, avec parfois 2 enseignants dans la classe.

### 5.2.1- Répartition de l'échantillon retenu en fonction du sexe, des tranches d'âge, et du diplôme académique

Tableau 11 : Répartition de l'échantillon selon le sexe, les tranches d'âge et le diplôme académique

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Sexe</b>		
Masculin	5	27,8
Féminin	13	72,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Âge (ans)</b>		
30 à 39 ans	5	27,8
40 à 49 ans	11	61,1
50 ans et plus	2	11,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Diplôme académique</b>		
BEPC	4	22,2
Probatoire	4	22,2
Baccalauréat	8	44,5
Licence	2	11,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

Notre tableau ressort 13 enseignants de sexe féminin soit 72,2 % et seulement 5 de sexe masculin soit 27,8 %. Le plus grand pourcentage de nos enquêtés se retrouvent dans la tranche d'âge de 40 à 49 ans, 11 enquêtés soit 61,1 % ; 5 enquêtés sont dans la tranche d'âge 30 à 39 ans soit 27,8 % et 2 ont 50 ans et plus. 8 enseignants sur 18 soit 44,5% ont le Baccalauréat, 4 soit 22,2 % ont le probatoire, le BEPC a le même pourcentage et 2 soit 11,1 % ont la licence. En considérant les 2 enseignants titulaires de la Licence, nous pouvons dire que 10 enseignants sur 18 de notre échantillon sont propriétaires du Baccalauréat. Ce qui fait un pourcentage de 55,55 %. Avec ce bagage intellectuel important doublé de leur formation professionnelle, nos répondants sont compétents pour tenir la classe de CM2. Ils peuvent ainsi mieux s'adapter aux nouvelles pratiques de classe, si le suivi pédagogique est bien piloté. De plus, ils sont encore suffisamment vigoureux pour tenir la classe de CM2 car sur les 18 enseignants, 16 se retrouvent dans la tranche d'âge de 30 à 49 ans, soit un pourcentage global de 88,89 % contre 11,11 %

pour les 2 ayant 50 ans et plus. La forte représentativité du sexe féminin dans notre échantillon montre que les femmes sont aussi bien expérimentées et peuvent tenir la classe du CM2 aussi bien que les hommes. Leur efficacité professionnelle doit être accrue au même titre que celle des hommes.

### 5.2.2- Répartition de l'échantillon en fonction du mode de fonctionnement de l'école, de l'effectif de la classe et de l'ancienneté dans la classe

Tableau 12 : Répartition de l'échantillon selon le mode de fonctionnement de l'école, l'effectif de la classe et l'ancienneté dans la classe

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Mode de fonctionnement</b>		
Mi-temps	5	27,8
Plein temps	13	72,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Effectif de la classe</b>		
Moins de 50	7	38,9
De 50 à 60	11	61,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Ancienneté dans la classe</b>		
Moins de 3 ans	2	11,1
De 3 à 5 ans	5	27,8
De 5 à 10 ans	7	38,9
Plus de 10 ans	4	22,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

Ce tableau montre 13 enseignants qui travaillent à plein temps, ce qui représente 72,2 % et 5 soit 27,8% qui font la mi-temps. 11 enseignants (61,1 %) travaillent avec un effectif de plus de 50 élèves et 7 (38,9 %) ont un effectif de moins de 50.

Ces effectifs ont tendance à être pléthoriques dans les écoles primaires publiques. Ceci s'explique par le fait que l'école publique recrute tout candidat qui sollicite une inscription. En plus ces cinq dernières années, la crise sécuritaire du NOSO ne facilite pas les choses. Les apprenants issus de ces régions en difficulté et qui se réfugient dans les autres régions doivent

être pris en compte. Or ces gros effectifs sont incompatibles avec la pratique de l'approche par compétence dans les salles de classe.

Sur les 18 enquêtés, 16 ont plus de 3 ans d'ancienneté dans la classe, soit un pourcentage de 88,88 %. Par conséquent, ces enseignants du CM2 ont l'expérience nécessaire pour tenir la classe.

### 5.2.3- Répartition de l'échantillon en fonction du grade

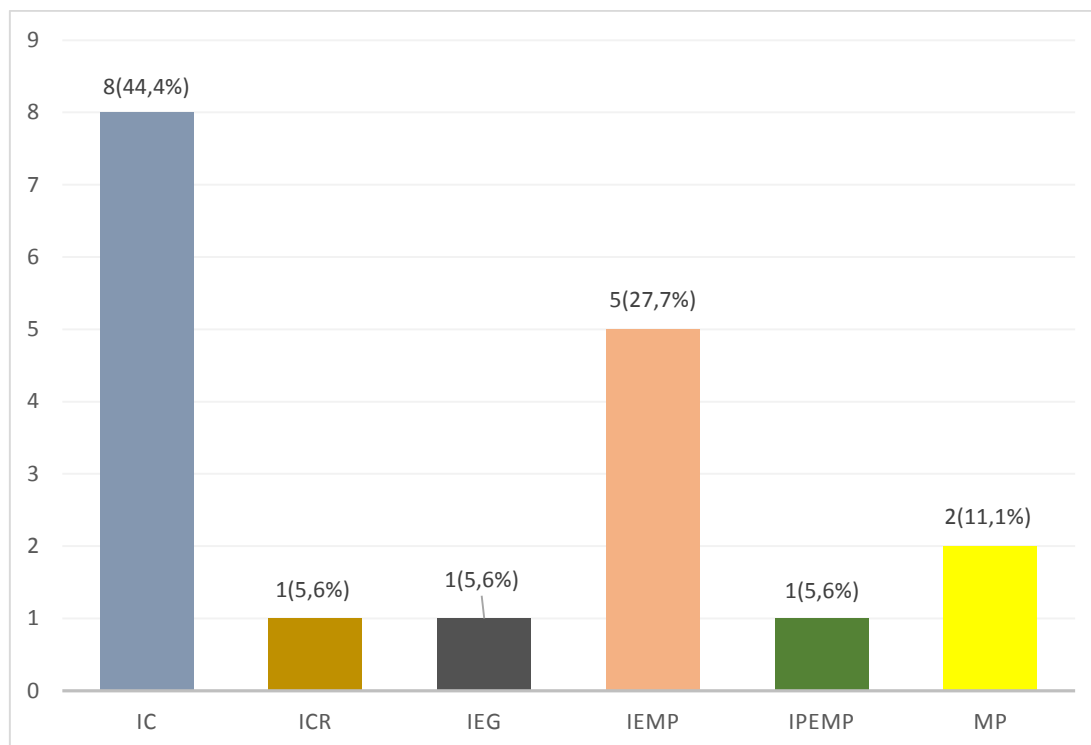


Figure 7 : Histogramme du grade des enseignants de l'échantillon

Source : Enquête sur le terrain

D'après ces résultats, 8 soit 44,4 % des enseignants sont IC. 5 soit 27,7 % sont des instituteurs de l'enseignement maternel et primaire et les grades ICR, IEG, IPEMP et MP ont chacun un enseignant pour un pourcentage de 5,6 %. On rencontre beaucoup plus d'IC au cours moyen II par rapport aux autres classes. Leur intégration dans la fonction publique se fait progressivement et constitue d'ailleurs une source de motivation.

Les enseignants du MINEDUB ont la particularité d'avoir une multiplicité de grades. Pourtant tous sont propriétaires du CAPIEMP, diplôme professionnel qui donne accès à l'enseignement à l'école primaire. Cette multitude de grade n'a jamais été un avantage pour l'enseignant, car dans les salles de classe, tous sont censés faire le même travail, c'est-à-dire enseigner les élèves à travers une efficacité professionnelle qui doit être améliorée.



### 5.3- PRESENTATION DU DISCOURS DES ENSEIGNANTS

Cette partie, consacrée à la présentation des résultats de l'entretien avec les enseignants des classes du CM2 où nous nous sommes rendus, va suivre l'ordre des sous thèmes adressés aux enseignants dans le guide d'entretien. Mais avant tout, il est impératif d'élucider la position des uns et des autres par rapport à l'APC.

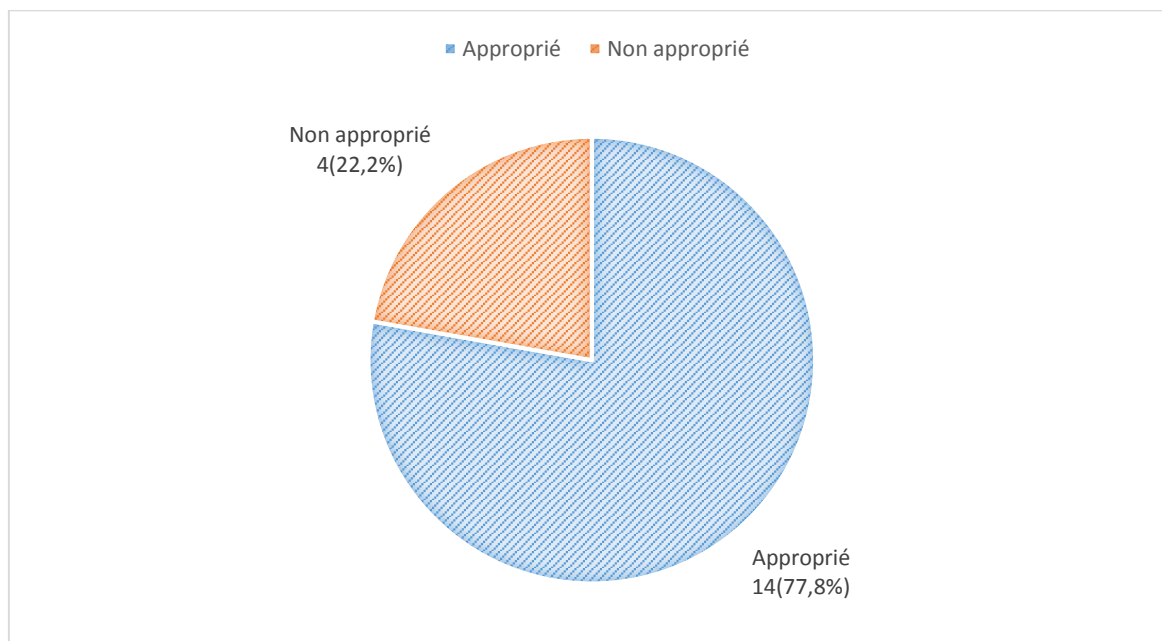


Figure 8 : Diagramme circulaire de l'APC dans notre contexte

Source : Enquête sur le terrain

La plupart des enseignants de notre échantillon soit 77,8 % estiment que l'APC est approprié, tandis que 22,2 % la trouvent non appropriée. Si malgré tout ce que l'on peut penser, l'APC est approprié à notre contexte camerounais, une question nous taraude l'esprit : comment expliquer sa difficile application, pour ne pas dire son absence dans les pratiques de classe ? Ou alors, pourquoi les résultats d'apprentissage attendus au niveau du primaire public trainent-ils le pas ? Ce problème nécessite une solution urgente. En ce qui nous concerne, il est important de mener un suivi méticuleux des enseignants formés à cette approche pour une véritable efficacité professionnelle dans les salles de classe.

### 5.3.1- Le renforcement des capacités de l'enseignant

Tableau 13 : Score des enquêtés au sujet du renforcement des capacités de l'enseignant

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Le recyclage</b>		
Oui	9	50
Non	9	50
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Les colloques</b>		
Oui	13	72,2
Non	5	27,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Les journées et animations pédagogiques</b>		
Oui	14	77,8
Non	4	22,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Les séminaires de formation</b>		
Oui	13	72,2
Non	5	27,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Quel est votre implication dans votre propre formation continue ?</b>		
Participation aux journées et animations pédagogiques	8	44,4
Recherche personnelle	10	55,6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Pourquoi l'application de l'APC semble-t-elle difficile dans nos salles de classes ?</b>		
Effectifs pléthoriques	4	22,2
L'enseignant ne maîtrise pas l'APC	14	77,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Comment faire pour mieux renforcer les capacités des enseignants du CM2 par rapport à l'APC ?</b>		
multiplier l'assistance des encadrants pédagogiques sur le terrain	11	61,1
Vérifier les acquis des enseignants	7	38,9
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

Tous les enquêtés estiment que le renforcement des capacités est nécessaire sur toute la ligne, à travers ses différentes divisions pour la bonne marche de l'APC. Cependant, très souvent pendant toutes ces formations, les enseignants ne sont pas toujours sur la même longueur d'ondes, alors que chacun est responsable d'une classe. Il faudrait donc limiter le nombre de participants, en privilégiant les formations par vague, car beaucoup d'enseignants,

soit 77,8%, ne maîtrisent pas l'APC, ce qui contribue nullement à leur efficacité professionnelle.

En outre, Pour 10 enseignants, soit 55,6 %, l'enseignant doit davantage s'impliquer dans sa formation par des recherches personnelles. Il doit aussi être en parfaite collaboration avec l'encadrant pédagogique. De ce point de vue il est donc nécessaire d'augmenter le nombre d'encadrants pédagogiques sur le terrain soit 61,1 % (animateurs, conseillers pédagogiques...).

### 5.3.2- L'encadrement de proximité efficace de l'enseignant

Tableau 14 : Score des enseignants sur l'encadrement de proximité efficace

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Que font les encadrants pédagogiques lors des visites dans vos salles de classe ?</b>		
Ils consultent nos cahiers de préparations et nous prodiguent des conseils	13	72,2
Ils font des inspection et animations pédagogiques	5	27,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Que pensez-vous des leçons modèles ?</b>		
Bien	14	77,8
Pas bien	4	22,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Sont-elles faites dans votre école ?</b>		
Jamais	10	55,5
Rarement	5	27,8
Très souvent	3	16,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

D'après ce tableau, 13 enseignants sur 18, soit 72,2 %, affirment que dans les salles de classe, les encadrants pédagogiques consultent plus les cahiers de préparation pour prodiguer des conseils. Or un enseignant peut très bien préparer une leçon et mal la mener ou même ne pas l'enseigner pour une raison ou une autre. Il est donc préférable de suivre l'enseignant en action, pour mieux l'aider à asseoir les bonnes pratiques de classe dans ce contexte d'APC, au mieux, faire même des leçons modèles pour se faire mieux comprendre. D'ailleurs, environ 77 % d'enseignants les trouvent bonnes et beaucoup plus édifiantes. Pourtant, 55 % n'ont jamais assisté à une seule leçon modèle dans leurs écoles, ce qui rend leur efficacité professionnelle médiocre.

### 5.3.3- Un matériel didactique adapté au contexte

Tableau 15 : Score des enseignants sur le matériel didactique

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Les manuels scolaires adaptés sont-ils disponibles ?</b>		
Oui	10	56
Non	8	44
<b>Les élèves ont-ils leurs manuels</b>		
Tous	0	0
Quelques-uns	18	100
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Y a-t-il des planches pédagogiques pour les enseignants ?</b>		
Oui	7	38,9
Non	11	61,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Les guides pédagogiques sont-ils disponibles ?</b>		
Oui	6	33,3
Non	12	66,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Quel est selon vous l'apport des ressources didactiques au CM2 ?</b>		
Elles rendent les enseignements vivants et facilitent la compréhension	10	55,6
Elles renforcent les capacités intellectuelles de l'apprenant	8	44,4
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

D'après ce tableau, 10 enseignants (56 %) estiment que les manuels sont disponibles et 8 soit 44 % pensent le contraire. De façon plus agrégée, nous avons la figure ci-dessous :

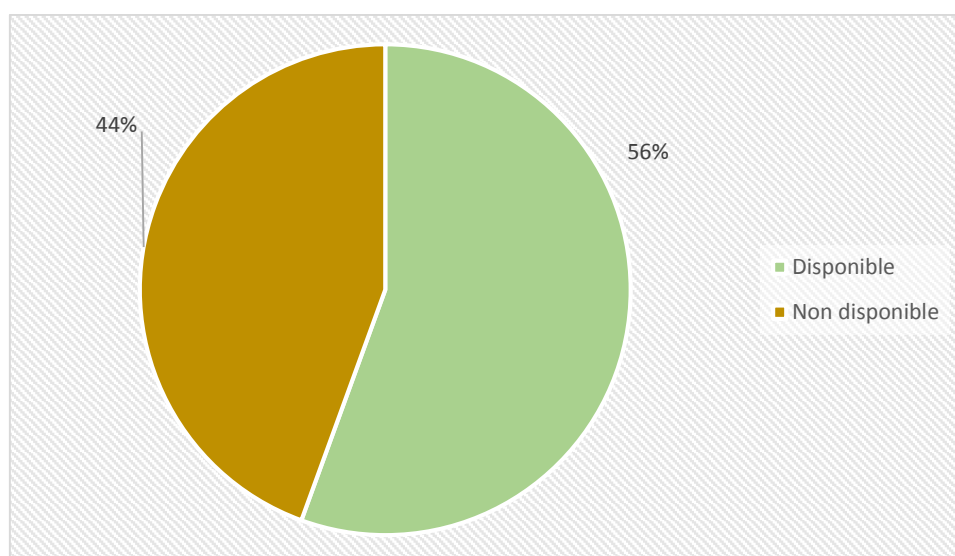


Figure 9 : Diagramme circulaire de la disponibilité des manuels scolaires

Source : Enquête sur le terrain

Les manuels adaptés sont bel et bien disponibles comme l'indique la figure 11 ci-dessus. Pourtant, pour une raison ou pour une autre, les apprenants ne les ont pas. Pour les 18 enseignants interrogés, soit 100 %, il n'y a que quelques élèves qui possèdent les manuels dans leurs différentes classes. 66,7 % d'enseignants estiment que les planches et les guides pédagogiques sont très insuffisants, alors qu'ils facilitent le processus enseignement apprentissage. Les ressources didactiques pèsent de tout leur poids car elles rendent les enseignements vivants et facilitent la compréhension (55,6 %), améliorant ainsi leur efficacité professionnelle. De plus, elles renforcent les capacités intellectuelles de l'apprenant (44,4 %).

### 5.3.4- Utilisation des TIC dans l'éducation (TICE)

Tableau 16 : Score des enseignants sur l'utilisation des TICE

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Utilisez-vous les TIC dans le processus enseignements/apprentissage ?</b>		
Oui	17	94,4
Non	1	5,6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Comment faites-vous les recherches ?</b>		
Mon téléphone	17	94,4
Les documents	1	5,6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Quels matériels de travail utilisez-vous pour vos recherches ?</b>		
Les documents	1	5,6
L'ordinateur	3	16,7
Téléphone androïde	14	77,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>La connexion internet est-elle toujours disponible ?</b>		
Oui	5	27,8
Non	13	72,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>L'école dispose-t-elle d'une salle informatique équipée ?</b>		
Oui	0	0
Non	18	100
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Que préconisez-vous pour une utilisation efficace des TIC dans l'éducation ?</b>		
Formation des enseignants et dotation des ordinateurs	8	44,4
Avoir des salles d'informatique	10	55,6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

D'après ce tableau, 17 enseignants sur 18 utilisent les TIC dans le processus enseignement apprentissage, soit un pourcentage de 94,4 % contre 5,6 %. Ce qui mérite une appréciation. Cependant, le principal outil utilisé est le téléphone android avec 77,7 % contre 16,7 % de l'ordinateur et 5,6 % de documents, avec une connexion internet qui n'est pas toujours disponible. L'utilisation accentuée du téléphone démontre un manque criard d'ordinateurs et de salles d'informatique équipées dans les écoles primaires publiques. Cette situation ne peut que compromettre l'efficacité professionnelle de l'enseignant. .

### 5.3.5- Des conditions de travail favorables

Tableau 17 : Score des enseignants sur les conditions de travail

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Les infrastructures ici sont-ils adéquates ?</b>		
Oui	0	0
Non	18	100
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Y-a-t-il des enseignants nouvellement affectés ?</b>		
Oui	6	33,3
Non	12	66,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>L'environnement est-il sain et sécurisé ?</b>		
Oui	16	88,89
Non	2	11,11
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Comment faites-vous pour maîtriser vos effectifs ?</b>		
Faire asseoir son autorité dès la rentrée ;	6	33,3
Établir un bon plan de la classe, maîtriser les élèves ;	4	22,2
Instaurer de l'ordre et de la discipline ;	3	16,7
Les occuper en développant le monitorat ;	5	27,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Combien d'enseignants y-a-t-il dans votre classe ?</b>		
Un enseignant	13	72,2
Deux enseignants	5	27,8
<b>Total (N)</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

A la lumière de ce tableau, 72,2 % soit 13 participants sont seuls dans leur salle de classe, et 27,8 % soit 5 participants sont doublés. Il est aussi important de préciser qu'avec les effectifs pléthoriques comme le démontre le tableau 12 plus haut, l'une des solutions pour la maîtrise des effectifs peut être d'affecter deux enseignants dans une même classe. Ce phénomène s'explique par le fait que les infrastructures scolaires n'évoluent pas au même titre que la population scolaire. A la question de savoir si les infrastructures sont adéquates, tous les

enseignants interrogés ont répondu par la négative. C'est donc dire qu'il n'y a pas de bibliothèques, de salles multimédia, de nouvelles salles en construction.

Il est tout aussi important de préciser ici que de tous les complexes scolaires visités, seul le complexe de Biyem-Assi II ne possède pas encore une barrière de sécurité. Ce qui l'expose parfois à un environnement malsain et à des actes de vandalisme. Sur les 5 enseignants du complexe ayant participé à l'enquête, 3 avaient déjà répondu aux questions de la pré enquête. Ce qui fait que les deux réponses négatives de l'item de l'environnement sain et sécurisé concernent effectivement les deux enseignants restants pour un pourcentage de 11,11 %.

### 5.3.6- Motivation de l'enseignant

Tableau 18 : Score des enseignants sur la motivation de l'enseignant

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Une rémunération attrayante</b>		
Oui	13	72,2
Non	5	27,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Des primes de rendements et autres indemnités considérables</b>		
Oui	11	61,1
Non	7	38,9
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Des critères de promotion professionnelle clairement définis</b>		
Oui	13	72,2
Non	5	27,8
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Des lettres d'encouragements et de félicitations</b>		
Oui	11	61,1
Non	7	38,9
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Êtes-vous motivé dans votre travail ?</b>		
Non	12	66,7
Oui	6	33,3
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Pourquoi ?</b>		
Les conditions de travail ne sont pas favorables	10	55,6
Trop d'injustice	2	11,1
Conscience professionnelle	6	33,3
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

Force est de constater que quelle que soit sa forme, la motivation est un facteur déterminant dans l'enseignement. A la question de savoir si présentement l'enseignant est

motivé dans son travail, 12 participants, soit 66,7 % ont répondu par la négative, et pour se justifier, ils parlent de conditions de travail pas favorables (55,6 %) et de trop d'injustice dans le métier (11,1 %). Les 6 autres, soit 33,3 % sont plutôt motivés disent-ils, à cause de leur conscience professionnelle (33,3%). De plus la motivation n'est pas toujours financière. Ici 13 enseignants sur 18, soit 72,2 %, estiment que des critères de promotion clairement définis constituent une véritable source de motivation. Il en est de même des lettres d'encouragement et de félicitations qui ont un score de 61,1 %. La motivation est un facteur d'accroissement de l'efficacité professionnelle de l'enseignant.

### 5.3.7- Prise en compte effective des propositions de l'enseignant

Tableau 19 : Score de l'échantillon sur la participation efficace des enseignants au dialogue politique

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Participez-vous aux discussions sur les actions à mener et aux réformes</b>		
Oui	10	55,6
Non	8	44,4
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Avez-vous déjà rencontré les acteurs éducatifs concernés</b>		
Oui	6	33,3
Non	12	66,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Vos points de vue sont-ils pris en compte ?</b>		
Oui	3	16,7
Non	15	83,3
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Faites-vous partie d'un syndicat d'enseignants ?</b>		
Oui	3	16,7
Non	15	83,3
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

A la lumière de ce tableau, 10 enseignants sur 18 participent aux discussions concernant les réformes, soit 55 %. Parmi eux, 6 soit 33,33 % ont déjà rencontrés les acteurs éducatifs concernés contre 12 qui ne l'ont jamais fait et qui, représentent 66,7 %.

D'une manière générale, le tableau ci-dessus montre clairement que, les propositions des enseignants sont rarement prises en compte (16,7%) dans les politiques formulées pour innover l'enseignement et l'apprentissage. Ce qui démotive parfois l'enseignant.



### 5.3.8- L'évaluation par les pairs

Tableau 20 : Score des interviewés sur l'évaluation par les pairs

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>L'adéquation entre les enseignements dispensés et les thèmes des rencontres pédagogiques</b>		
Oui	11	61,1
Non	7	38,9
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Le niveau et la qualité de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques</b>		
Oui	15	83,3
Non	3	16,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>L'adéquation des enseignements aux réalités de l'école et de sa classe</b>		
Oui	12	66,7
Non	6	33,3
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>L'innovation dans les méthodes d'enseignement et d'apprentissage</b>		
Oui	16	88,9
Non	2	11,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Les échanges d'expériences avec d'autres enseignants</b>		
Oui	11	61,1
Non	7	38,9
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

Le tableau 20 ventile la répartition des répondants sur le protocole d'évaluation. Il en ressort que les plus grands scores sont enregistrés dans les items de l'innovation dans ses méthodes d'enseignement et d'apprentissage avec 88,9 % et du niveau et la qualité de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques avec 83,3 %. Vient ensuite l'item de l'adéquation des enseignements aux réalités de l'école et de sa classe avec 66,7 %. Enfin, les items concernant l'adéquation entre les enseignements dispensés, les thèmes des rencontres pédagogiques et les échanges d'expériences avec d'autres enseignants avec chacune 61,1 % ne sont pas du tout négligeable, dans la mesure où ces différents échanges contribuent à l'amélioration du travail dans les salles de classes.

### 5.3.9- L'auto-évaluation

Tableau 21 : Score sur l'auto-évaluation

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Maitrisez-vous les disciplines enseignées ?</b>		
Oui	6	33,33
Non	4	22,22
Pas toujours	8	44,45
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Pensez-vous avoir l'efficacité nécessaire pour enseigner avec l'APC ?</b>		
Oui	6	33,3
Non	12	66,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Pourquoi ?</b>		
Manque d'encadrement	8	44,45
Milieu défavorable	4	22,22
Conscience professionnelle	6	33,33
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

Comme le présente le tableau 21 ci-dessus, 6 enseignants, soit 33,33 % maîtrisent les matières enseignées ; alors que 4 ne les maîtrisent pas du tout, soit un pourcentage de 22,22 %. Les 8 enseignants indécis représentent 44,45 %. 12 enseignants sur 18 ont estimé n'avoir pas l'efficacité nécessaire pour enseigner l'APC. Ceci à cause du manque d'encadrement soit 44,45 %, et un milieu défavorable, soit 22,22 %. Les 6 autres pensent avoir l'efficacité nécessaire parce qu'ils ont la conscience professionnelle (33,33 %).

Ce qu'il faut dire ici c'est que la conscience professionnelle seule ne suffit pas en contexte d'APC. Quel que soit son degré de présence, l'encadrement et l'environnement de travail favorables sont nécessaires. En plus, une bonne connaissance des matières enseignées est primordiale.

### 5.3.10- Mobilisation par les apprenants des ressources en fonction de la situation de communication

Tableau 22 : Score sur la mobilisation des ressources en fonction de la situation de communication

<b>Caractéristiques</b>	<b>Effectifs</b>	<b>Fréquences relatives (%)</b>
<b>Un vocabulaire approprié</b>		
Oui	7	38,9
Non	11	61,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Des outils de solutions justes et pertinents</b>		
Oui	6	33,3
Non	12	66,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Un raisonnement logique</b>		
Oui	7	38,9
Non	11	61,1
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>L'esprit d'initiative, de créativité, d'entrepreneuriat et d'autonomie</b>		
Oui	1	5,6
Non	17	94,4
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>La coopération, la collaboration et un jugement critique</b>		
Oui	4	44,4
Non	14	55,6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

A la lumière de ce tableau, force est de constater que la mobilisation des ressources en fonction de la situation de communication par les apprenants est médiocre. Pour plus de précision, la figure ci-dessous traduit le degré de cette mobilisation des ressources par les apprenants.

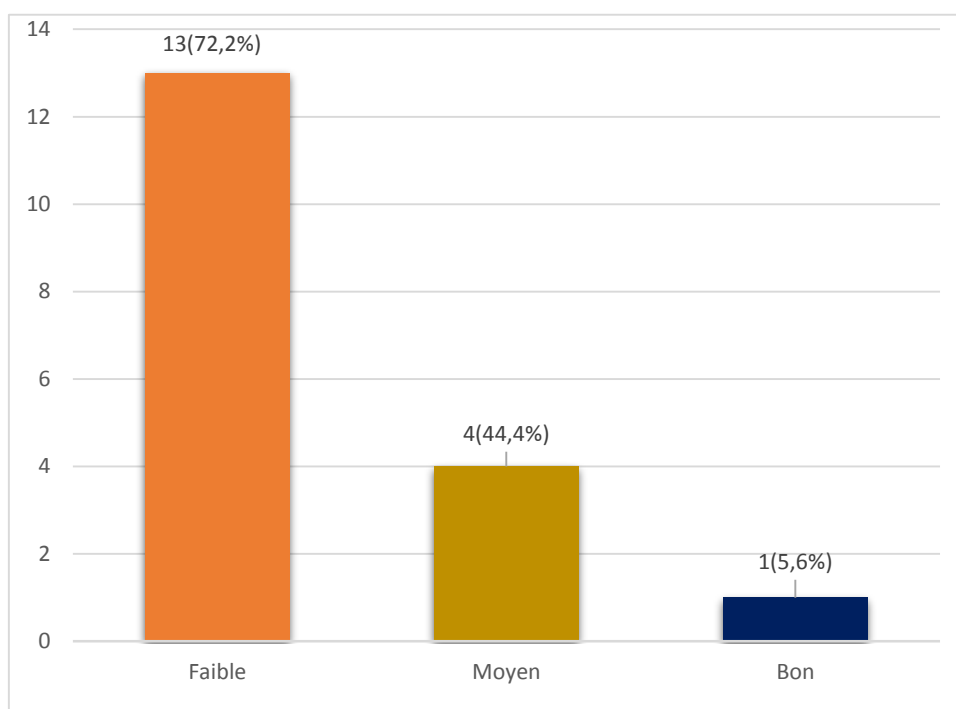


Figure 10 : Histogramme du degré de mobilisation de ressources en situation

Source : Enquête sur le terrain

Sur la base de cet histogramme, 13 enseignants (72,2 %) estiment que le degré de mobilisation de ressources des apprenants en situation est faible. 4 enseignants, soit 44,4 % le trouvent moyen contre un seul qui le trouve bon pour un pourcentage de 5,6 %.

En clair, pour les apprenants du CM2, le degré de mobilisation des ressources est faible. Ce qui fait qu'ils n'arrivent pas à traduire les différents savoirs dans la vie pratique.

### 5.3.11- Amélioration de l'efficacité professionnelle

Sur la base des interviews, nous avons alors établi le tableau ci-dessous, qui ventile la répartition des participants en fonction de l'amélioration de l'efficacité professionnelle.

Tableau 23 : Score sur l'amélioration de l'efficacité professionnelle

Caractéristiques	Effectifs	Fréquences relatives (%)
<b>Qu'est ce qui peut d'après vous accroître davantage la capacité d'agir en situation des apprenants ?</b>		
Associer la pratique à la théorie	8	44,4
Plus de situations de vie courante	7	38,9
Accroître le degré de mobilisation des ressources	3	16,7
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>
<b>Comment améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 ?</b>		
Formations continues, matériels didactiques et motivations	8	44,4
Améliorer les conditions de travail	6	33,4
Multiplier les animations pédagogiques et faire beaucoup de recherche personnelle	4	22,2
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>100</b>

Source : Enquête sur le terrain

A travers ce tableau, nous relevons que 8 répondants, soit 44,4 %, estiment qu'il faut associer la pratique à la théorie afin d'accroître davantage la capacité d'agir en situation des apprenants. Pour 7 autres, soit 38,9 %, il faut utiliser beaucoup plus de situations de vie courante. Pour les trois derniers, il suffit d'accroître leur degré de mobilisation des ressources (16,7%). Pour améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2, 8 répondants, soit 44,4 %, pensent à la multiplication des formations continues, du matériel didactique et de la motivation. 6 autres, soit 33,4 %, parlent de l'amélioration du travail, tandis que 4 enseignants, soit 22,2 % s'accrochent beaucoup plus sur la recherche personnelle.

#### 5.4- INTERPRETATION DES RESULTATS

Grosso modo, les résultats ci-dessus révèlent que pour la majorité des enseignants de notre échantillon, l'APC est approprié au contexte camerounais. Cependant, nous ne devons pas négliger la portion de 22,2 % qui pensent le contraire car pour reprendre certains de leurs propos, « *les gens qui ont introduit l'APC au Cameroun veulent tuer le pays, ils n'aiment pas notre pays* ». Et pour preuve, ces derniers pointent justement la difficile implémentation de l'approche sur le terrain.

##### 5.4.1- H1 : Le soutien au perfectionnement

Le renforcement des capacités à travers tous ses démembrés (recyclage 50 %, colloques 72,2 %, animations pédagogiques 77,8 %, séminaires 72,2 %) est incontournable.

Pour l'encadrement de proximité, 72,2 % de répondants reçoivent des encadrants dans leurs salles de classe. Cependant, ces derniers viennent juste voir les cahiers de préparation et leur prodiguer des conseils. Ce qui ne suffit pas toujours car ils devraient assister l'enseignant dans la pratique de la classe pour mieux corriger les insuffisances, et au mieux faire des leçons modèles estimées être très efficaces (77,8 %). Cela corrobore une des réponses de nos répondants qui déclare « *Lorsqu'ils arrivent ici à l'école, ces animateurs pédagogiques s'intéressent seulement aux cahiers de préparation, alors que nous avons d'autres problèmes dans les salles de classe...* »

#### **5.4.2- H2 : La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées**

L'apport des ressources didactiques est indéniable (100 %). Les enseignants ont besoin d'un soutien de qualité pour rendre vivant le contenu des manuels. Des dossiers d'information et des guides de l'enseignant sont utiles (66,7 %), à condition qu'ils soient largement diffusés. Il est donc nécessaire de produire des documents écrits et d'autres supports accessibles à tous les enseignants concernés. Des conseils, sous forme de documents imprimés, audiovisuels et en ligne pour soutenir rapidement et constamment les enseignants sont nécessaires. Dans ce contexte, il faut inclure des informations essentielles et des suggestions destinées aux enseignants dans les manuels, les guides de l'enseignant et les autres matériels didactiques. L'utilisation des TIC est effective mais le seul outil disponible demeure le téléphone android de l'enseignant (94,4 %), utilisé dans la plupart des recherches. Comme l'exprime ce répondant, « *Dans nos écoles publiques, les ordinateurs sont rares. Et quand bien même il y en a, ce sont justes des vieilleries inutilisables ; nous n'avons que nos téléphones* ». Tout ceci se déroule dans un environnement sain et sécurisé (88,89 %), caractérisé par des effectifs pléthoriques car 11 enseignant (61,1%) travaillent avec des effectifs de plus de 50 apprenants par classe.

#### **5.4.3- H3 : Une gestion pédagogique efficiente**

12 répondants sur 18 soit 66,7 % ne sont pas motivés dans leur travail. Pourtant, la motivation dans tous ses démembrements est un facteur que l'on doit traiter avec grande délicatesse. Car quels que soient les changements prônés, si cela ne rapporte rien de particulier à l'enseignant, il y a beaucoup plus de chance que ce dernier demeure indifférent. Et sur ce, voici la réponse d'un répondant « *Pour moi quoi dans l'APC, je ne suis vraiment pas motivée dans ce que je fais... le peu de primes qu'on envoie ici, le Directeur en fait à sa guise* ». Et un autre le soutient en disant : « *Il y a trop d'injustices dans ce pays, surtout pour les instituteurs* »

*et ça décourage vraiment* ». Pourtant, en plus de connaître les disciplines enseignées, les enseignants doivent être extrêmement motivés pour amener leurs élèves à s’y intéresser. En plus, ils doivent travailler dans des conditions favorables. Ce qui n’est pas toujours le cas car sur un total de 18 répondants, 10 soit un pourcentage de 55,6 % estiment que ces conditions sont plutôt médiocres. L’un d’eux s’est d’ailleurs exprimé en ces termes : « *On a l’impression que l’enseignant, en particulier l’instituteur est le dernier des fonctionnaires ; il est moins bien traité que les autres... Pourtant tous passent par lui pour devenir les hauts gradés de cette république...* ». De plus, ces enseignants, considérés à juste titre comme le maillon essentiel de la chaîne pédagogique, sont encore moins impliqués dans le processus de décision en lien avec les nouvelles réformes pédagogiques. Avec Kwame Akyeampong (2019), nous pensons que les solutions techniques apportées aux problèmes rencontrés dans le processus enseignement/apprentissage doivent recevoir l’adhésion des enseignants. Ainsi, tant que les enseignants ne participent pas activement aux réformes visant à améliorer la qualité de l’éducation et n’adhèrent pas aux changements prévus, il demeure difficile que les résultats escomptés soient atteints. Sur 18 répondants seuls 3 (16,7 %) estiment que leurs points de vue sont pris en compte. Il serait donc intéressant de prendre en compte les contributions de ces principaux acteurs pour guider la formulation des solutions nécessaires à l’amélioration de l’enseignement et de l’apprentissage. Ce qui les amènerait d’ailleurs à modifier leur mode de fonctionnement dans un cadre de conduite professionnelle. Cette éventuelle participation active au dialogue politique permettra également de déterminer les ressources dont ils ont besoin pour mettre en œuvre les réformes sur le terrain.

#### **5.4.4- H4 : L’évaluation pédagogique de l’enseignant**

L’évaluation par les pairs permet ici d’explorer les difficultés liées à l’intégration des nouvelles approches pédagogiques dans le champ actuel de la formation au Cameroun (83,3 %) et aider les enseignants à identifier les points sur lesquels il convient d’insister. L’évaluateur aura ainsi à être attentif à la vitesse de changement proposé, aux implications du changement sur la position de l’enseignant, surtout que l’efficacité de l’accompagnement reposera en grande partie sur la capacité de l’encadrant à percevoir le retentissement du changement annoncé sur l’enseignant. Avec l’auto-évaluation, l’enseignant se remet en question au niveau de ses compétences personnelles car les enseignants se sentent en effet plus à l’aise quand ils en savent davantage sur un sujet que leurs élèves.

Globalement, nous notons que toutes les réponses des participants concernant l’amélioration de l’efficacité professionnelle des enseignants du CM2, passent impérativement

d'une manière ou d'une autre, par la logique d'un suivi pédagogique efficace de l'enseignant, dans ce nouveau paradigme qu'est l'APC. Ceci se dégage principalement à travers le soutien à son perfectionnement, la mise à sa disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées, sa gestion pédagogique efficiente et son évaluation pédagogique. Une quelconque défaillance à ce niveau continuerait considérablement à jouer négativement sur l'efficacité de l'enseignant car comme il a été bien dit dans le thème de la Journée Mondiale de l'Enseignant de l'année 2022, « la transformation de l'éducation commence avec les enseignants ». Ces pédagogues qui doivent être compétents et efficaces, motivés, avec des conditions de travail favorables et disposant d'un matériel didactique adéquat pour réinventer le système éducatif et l'adapter au monde en perpétuel changement. C'est donc dire avec Bruno Dzounesse Tayim (2017) que pour améliorer la qualité de l'éducation offerte aux élèves, il importe d'intervenir, en priorité, au niveau de l'efficacité des enseignants plutôt que sur tout autre facteur. Et ceci quelque soient les outils et dispositifs de mise en œuvre. En l'absence d'accompagnement des enseignants de manière permanente, l'efficacité professionnelle de ces véritables acteurs de terrain est entravée.

A présent, il serait judicieux de confronter ces résultats aux théories et résultats des recherches antérieures et d'en tirer des conclusions.



## **Chapitre 6 : DISCUSSION DES RESULTATS ET PERSPECIVES**

Après avoir présenté et analysé les résultats de notre étude, ce dernier chapitre sera consacré dans une première partie à la discussion de ces résultats. Nos résultats ont montré que pour l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public, il est important de mettre sur pied un suivi pédagogique efficace en contexte d'APC. Ce suivi pédagogique s'est dégagé à travers le soutien au perfectionnement de l'enseignant, la mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées, la gestion pédagogique efficiente de l'enseignant et une évaluation pédagogique de ce dernier. Il est donc question dans cette partie d'expliquer ces résultats obtenus au regard des théories explicatives de l'étude et des résultats des autres recherches. Puis, après avoir présenté quelques limites et difficultés rencontrées, nous achevons notre travail par quelques actions à mener.

### **6.1- DISCUSSION**

A l'ère de l'APC, la question de savoir pourquoi les enseignants camerounais ne changent pas les anciens comportements pour en adopter de nouveaux est controversée. En effet, des changements majeurs dans notre système éducatif provoquent plusieurs réactions chez les enseignants qui en sont les principaux acteurs. La théorie de la résistance au changement nous fait savoir que face à une nouveauté, chacun se pose des questions par rapport à sa position. Ce qui conduit à des pensées différentes en fonction de son cadre de référence. Ainsi donc, avec cette nouvelle approche qu'est l'APC, chaque enseignant dans sa classe a sa manière de comprendre et d'appréhender la nouvelle approche. Il va créer sa propre vision du changement envisagé, évaluer sa pertinence, agir aussi avec incertitude et de manière différente en fonction du changement proposé.

La résistance au changement dans le cadre de la nouvelle approche qu'est l'APC reste une problématique préoccupante. Plusieurs études ont été menées sur la résistance au changement. Mais celle qui nous paraît la plus plausible dans le cadre de cette étude est le travail de Michel Crozier et Erhard Friedberg dans l'Acteur et le système, (Seuil, 1977). Pour ces auteurs, le changement n'est possible que si avec le temps nécessaire, les acteurs se mettent ensemble pour conduire leurs réflexions communes dans une direction favorable avec en prime la formation et des échanges d'informations, puis, l'apprentissage collectif de nouvelles manières de raisonner et de coopérer indispensables selon la situation. Cette étude met donc cette réflexion en

valeur dans la mesure où les enseignants doivent se retrouver dans les différentes rencontres pédagogiques, des journées et animations pédagogiques et autres, pour réfléchir ensemble, se former, s'informer et s'échanger les informations. Car accepter le changement, c'est recourir aux nouvelles compétences à acquérir et qui entraîneraient des turbulences dans la vie professionnelle. C'est se mettre dans une position active et non passive, pour s'appropriier le changement. Surtout qu'il est souvent plus facile de conserver le statut quo dans une situation même dysfonctionnelle que d'affronter les péripéties d'un éventuel changement dans une autre situation qui semble incertaine ou incomprise.

Avec la théorie de l'analyse stratégique, ces mêmes auteurs estiment que le changement est un nouveau modèle de jeu que l'on adopte avec toutes ses composantes affectives, cognitives et relationnelles. Le fait de rester dans l'ancien système d'action n'est pas considéré comme une résistance au changement mais plutôt comme une opportunité, une stratégie dans le cadre des jeux des acteurs, la formalisation et le contrôle réduisant parfois leurs zones d'incertitude. Dans la même logique, les enseignants sont restés dans l'ancien système d'action avec leurs anciennes méthodes dans la pratique de l'APC dans les salles de classe, s'inscrivant ainsi dans le cadre de ces jeux d'acteurs avec un certains nombres de stratégies. Cependant, avec la formalisation et le contrôle qui se dégagent du suivi pédagogique dans tous ses démembrements, ces enseignants améliorent leur efficacité professionnelle au fil du temps. Ce qui les conduit tout droit dans le changement qui pour Michel Crozier, ne doit pas se présenter comme une solution ou une finalité, mais comme un problème sociologique de relations dans les jeux d'acteurs.

Par ailleurs, en donnant aux enseignants de meilleurs moyens de participer activement à l'élaboration des politiques qui structurent leur profession, on augmente la probabilité qu'ils adhèrent à ces politiques. Ainsi, la prise en compte effective des propositions des enseignants souvent représentés par des associations professionnelles au dialogue politique permettra de déterminer les ressources dont ils ont besoin pour mettre en œuvre les réformes sur le terrain. Les enseignants doivent participer activement aux réformes du secteur de l'éducation visant à améliorer la qualité et adhérer aux changements prévus, pour aboutir sans doute aux résultats escomptés. Les réformes qui produisent des résultats sont celles qui prennent en compte les contributions des principaux acteurs (y compris les enseignants) ou alors qui les incitent à reconsidérer leurs positions (Kwame, Juillet 2019). Ces réformes doivent donc recevoir l'adhésion des enseignants, ce qui n'est possible que si leurs contributions sont dûment prises en compte et utilisées pour guider la formulation de solutions. En plus, les syndicats

d'enseignants et les encadrants pédagogiques doivent remonter les diverses préoccupations de la base jusqu'à l'instance de décision.

Il est donc possible de penser que dans le cadre de l'application de l'APC ici chez nous, le comportement à promouvoir est le changement dans la pratique quotidienne des classes. Ceci rentre en droite ligne dans le cadre de l'amélioration de l'efficacité professionnelle des enseignants. Il faut donc nécessairement susciter en chaque enseignant, l'élaboration d'attitude allant dans le sens du comportement à promouvoir, à travers un suivi pédagogique méticuleux et approprié. Surtout que les difficultés des enseignants ont une influence négative sur la pratique de l'APC dans leurs salles de classes. Nos résultats sont aussi confirmés par (Scallon, 2005) qui estime que l'application de l'APC exige des nouveaux défis tant sur les plans pédagogique que technologique. En plus, cela demande des compétences dans l'enseignement pour assurer leur continuité dans le temps. En tout état de cause, notre souhait légitime est le maintien des conditions optimales de travail dans les classes du CM2 des écoles primaires publiques, afin d'améliorer non seulement les taux de réussite annuels au diplôme du Certificat d'Etudes Primaires comme tel est le cas ces dernières années, mais aussi et surtout d'améliorer les compétences effectivement acquises par les apprenants en fin de cycle, grâce à l'efficacité professionnelle des enseignants. Etant entendu que le taux de réussite normal en APC est de 100 % que l'apprenant soit compétent ou pas (Paul Dieudonné Mbock 2014). Par rapport à ceci, ce travail crée des conditions propices pour réduire le risque de voir l'apprenant user de son pouvoir de veto et d'augmenter ses chances à consacrer le temps et l'énergie nécessaires pour apprendre ce que l'enseignant souhaite lui enseigner (Lorin, 2004). Il s'agit donc de montrer aux enseignants comment créer ces conditions propices et en tirer parti pour être plus efficaces, les enseignants et l'enseignement qu'ils dispensent n'étant que deux des facteurs complexes de l'acquisition des connaissances comme le précise ce même auteur.

A cet effet, pour l'amélioration des enseignants et l'enseignement, plusieurs travaux de recherche montrent que des faits probants tels que la qualité du soutien au perfectionnement de l'enseignant, l'existence de méthodes d'enseignement, les matériels d'apprentissage suffisants et adaptés au contexte, le renforcement des systèmes de gestion et à la participation des enseignants sont principalement pris en compte (Kwame, 2019). Pour les compétences de base telles que l'alphabétisation, le calcul, et les compétences liées à la vie quotidienne, l'UNESCO-BIE soutient les pays pour qu'ils développent des contenus éducatifs plus pertinents et de meilleure qualité.

En ce qui concerne la motivation de l'enseignant, les mesures suscitées constituent certes des facteurs de motivation, mais pour la revalorisation du métier, il est important que l'enseignant dépasse la motivation extrinsèque pour la motivation intrinsèque, car la réussite scolaire et l'épanouissement personnel sont aussi des réponses à la problématique de la motivation des enseignants. De plus, le manque de capacité tant d'auto-évaluation que d'évaluation externe à tous les niveaux du système éducatif limitent toutefois l'aptitude des écoles à utiliser l'information des évaluations pour améliorer les pratiques d'apprentissage et d'enseignement. Pourtant, l'information issue des évaluations aide également les autorités régionales et centrales à concevoir de meilleures politiques éducatives pour soutenir l'amélioration des établissements scolaires (OCDE 2013).

En ce qui concerne la mobilisation des ressources en fonction de la situation de communication, notre histogramme fait voir 13 enseignants (72,2 %), pour qui le degré de mobilisation de ressources des apprenants en situation est faible. 4 enseignants soit 44,4 % le trouvent moyen contre un seul qui le trouve bon pour un pourcentage de 5,6 %. Ce résultat ne va pas dans le sens de Roegiers (2006) qui souligne que l'apprenant doit être capable de mobiliser d'une façon ou d'une autre des ressources en vue de la réalisation d'une tâche particulière. Et c'est là d'ailleurs la caractéristique de la compétence qui montre que les apprenants ne développent pas les compétences attendues à la fin du cycle primaire.

Au-delà de tout ce qui est dit plus haut, il s'agit tout simplement de la transformation de l'éducation qui commence ainsi par les enseignants, car comme le précise le thème de la journée mondiale des enseignants de 2022, célébrée le 5 octobre de chaque année : « la transformation de l'éducation commence par les enseignant(e)s », ce qui inclue que la transformation de la profession enseignante doit s'opérer. Bien qu'étant au niveau opérationnel de la chaîne éducative, bien qu'étant des exécutants de ce qui est pensé au niveau stratégique et formalisé au niveau tactique, ils ont bel et bien leurs partitions à jouer dans cette mutation de l'éducation qui sonne comme un impératif (UNESCO 2022). Il faut donc leur permettre de se transformer afin de devenir des agents de transformation dans les salles de classe par leur efficacité professionnelle. Ceci nécessite des conditions de travail décentes, la revalorisation de leur statut, des salaires relevés, des outils pédagogiques adéquats, le renforcement des capacités, la motivation et surtout un encadrement de proximité efficace... Tout ceci rime avec le suivi pédagogique des enseignants en contexte d'APC tel que nous avons élaboré dans le cadre de cette étude, et qui nécessairement améliore leur efficacité professionnelle. De plus, la transformation de l'éducation dont il est question se présente comme tout un processus, une

marche visant à réinventer progressivement les systèmes éducatifs pour les adapter au monde d'aujourd'hui et de demain (De Ketele, 2018) et finalement atteindre l'ODD4 qui prévoit « d'assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ».

## **6.2- LIMITES DE L'ETUDE**

La principale limite est liée à la collecte des données. Il aurait été assez intéressant d'avoir un échantillon beaucoup plus représentatif d'enseignants. La taille de notre échantillon (18 enseignants) est à notre avis, très modeste, compte tenu de l'importance de la question du suivi pédagogique en contexte d'APC. Cette étude aurait pu s'effectuer dans plusieurs autres complexes scolaires de l'arrondissement de Yaoundé III, mais faute de moyens financiers, de temps et de l'hostilité qu'affichaient certains établissements et certains potentiels participants, nous nous sommes limités à 5 établissements et aux répondants volontaires.

Deuxièmement, ce travail a donné lieu à un certain nombre de résultats. Cependant, l'interprétation de ces résultats doit se faire avec une certaine prudence, car lorsqu'on réalise une étude sur l'APC au Cameroun, les répondants peuvent avoir tendance à exprimer des opinions qui ne sont pas toujours en adéquations avec leurs actions réelles ou leurs vécus quotidiens en ce qui concerne les normes à respecter. Ce phénomène que l'on peut attribuer à l'absence de congruence entre le niveau stratégique et le niveau opérationnel pourrait expliquer le paradoxe observé entre l'APC préconisé par l'état et l'APC pratiqué dans les salles de classe de nos écoles primaires publiques.

Enfin, même n'ayant recruté que 18 participants choisis selon l'échantillonnage par cas multiples, l'étude peut bien avoir une portée générale, car lorsqu'il s'agit de parler du suivi pédagogique en contexte d'APC pour améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public, ceci concerne toute la communauté éducative du pays.

## **6.3- DIFFICULTES RENCONTREES**

Étant donné que nous venions de la faculté des sciences juridiques, et bien qu'ayant eu des cours de méthodologie de recherche en sciences humaines et sociales, nous nous sommes rendus compte qu'au-delà des cours, nous étions encore très loin de la pratique. C'est ce qui justifie les infirmités observées dans les différentes parties de ce travail. De plus, en tant que débutant dans le domaine de la recherche scientifique, la fiabilité de nos observations, le déroulement de la recherche, la mauvaise planification de cette recherche et surtout une analyse

et interprétation des données qui n'ont pas de modèle standard sont autant d'épines qui ressortent de cette recherche.

## **6.4- PERSPECTIVES**

Au terme de cette étude, Il est convenable que nous apportions notre modeste contribution en proposant quelques actions qui pourraient contribuer à l'amélioration de l'efficacité professionnelle des enseignants dans les écoles primaires publiques. Ainsi, nous nous adresserons tour à tour aux parents d'élèves, aux encadrants pédagogiques, aux enseignants eux-mêmes et à l'Etat.

### **6.4.1- Aux parents d'élèves**

Les parents doivent se préparer à leur niveau pour fournir les manuels nécessaires à leurs enfants. Ils doivent toujours collaborer avec les enseignants de leurs enfants. Pour se faire, ils devraient de temps en temps se rendre dans les écoles de leurs enfants pour rencontrer les enseignants afin d'avoir des renseignements exacts sur leurs comportements.

### **6.4.2- Aux encadrants pédagogiques**

Dans le cadre des journées pédagogiques, nous suggérons aux encadrants de prendre toute une semaine de 5 jours par bassin pédagogique. Ce qui permettrait d'accueillir les enseignants par niveau. Ainsi, ceux du niveau 1 travailleront le lundi et le mardi, ceux du niveau 2 le mercredi et ceux du niveau 3 le jeudi et le vendredi par exemple. Ceci permettrait de faire travailler chaque enseignant et de le suivre particulièrement.

Opter pour un encadrement pédagogique de proximité, qui se traduit par des visites régulières de classe avec pour objectif de donner un appui pédagogique adapté aux besoins de chaque enseignant, afin d'améliorer sa pratique de classe. Il s'agit de voir comment le facilitateur exécute les consignes reçues et comment cela se répercute sur les apprenants. En plus, il faudrait créer un site Web régulièrement mis à jour, avec des liens vers un contenu téléchargeable gratuitement à partir d'un téléphone mobile. Des groupes WhatsApp sont aussi nécessaires pour un échange rapide d'informations.

### **6.4.3- Aux enseignants**

Dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie, les enseignants doivent travailler afin d'améliorer leurs méthodes et leur investissement professionnel durant toute leur carrière. Ils doivent rester des chercheurs, des inventeurs, des passionnés de leur métier. Pour ce faire, ils doivent travailler en équipe, en collaboration avec leurs encadrants pédagogiques et même

d'autres enseignants dans le cadre du renforcement de leurs capacités, car en travaillant collectivement, on est plus fort, plus imaginatif et même plus inventif. Ce qui rejoint le thème de la journée mondiale de l'enseignant de cette année cité plus haut, et qui n'est possible à notre sens, qu'à travers une efficacité professionnelle tout azimut.

Dans les salles de classe, il faut toujours organiser le travail, et mettre en place le matériel nécessaire pour un enseignement efficace. Tout en étant exigeant et rigoureux, il ne faut surtout pas s'entêter tout le temps à faire la même chose. Tout ceci signifie aussi éprouver du plaisir pour son métier.

Nous suggérons également aux enseignants de conjuguer des efforts pour se constituer eux-mêmes une bibliothèque personnelle qui leur permettrait d'enrichir leurs enseignements et constituerait pour eux une banque de données complémentaire et une source supplémentaire où puiser des exercices et des situations-problèmes à proposer aux élèves. Les manuels seraient pour eux un moyen de contribuer à leur formation continue. Il en est de même des recherches personnelles sur internet.

En plus, l'enseignant doit avant quiconque toujours s'évaluer lui-même dans sa salle de classe dans le processus enseignement/apprentissage. Cette évaluation permanente lui permettrait de toujours se remettre en cause, de mieux participer aux séances de formation continue et de mieux asseoir son enseignement dans sa salle de classe.

#### **6.4.4- A l'Etat**

L'Etat renvoie à toutes les administrations qui ont en charge les questions d'éducation en général, mais particulièrement l'Education de Base dans laquelle nous travaillons. Avant tout, nous voulons rappeler que toutes les suggestions faites plus haut aussi bien aux parents, aux encadrants pédagogiques qu'aux enseignants ne seraient efficaces que si l'Etat assure son rôle en temps réel.

Il faut augmenter le nombre d'encadrants et conseillers pédagogiques du cycle primaire dans les régions, les départements et surtout dans les inspections d'arrondissement de l'éducation de base avec en prime les animateurs pédagogiques (AP). Ce qui permettra la mise sur pied des équipes d'encadrement d'enseignants formées des animateurs pédagogiques, des professeurs des ENIEG et des superviseurs (inspections et délégations à divers niveaux).

Il est nécessaire de mettre à la disposition des enseignants du CM2 les ressources didactiques et d'apprentissage appropriées (manuels, planches pédagogiques, centres

multimédias etc..). Pour une utilisation effective des TIC dans l'éducation, la formation des enseignants en informatique améliorerait la situation.

Il faut offrir d'intéressantes perspectives de carrière aux enseignants grâce aux directives politiques concernant la progression de leur carrière ; car l'absence de critères de progression de carrière ou de promotion clairement définis pose un problème majeur et a une incidence sur la motivation des enseignants.

Il est désormais nécessaire d'instruire le concours d'entrée à l'Ecole Normale des Instituteurs de l'Enseignement Général (ENIEG) à partir du niveau Baccalauréat. Ce qui relèverait le niveau de qualification dans les disciplines en ce qui concerne la maîtrise des contenus disciplinaires enseignés.

Enfin, l'Etat doit investir efficacement dans le suivi pédagogique des enseignants. Ceci nécessite une bonne gestion des finances publiques avec à la clé une évaluation régulière de l'impact pour garantir que l'augmentation des ressources atteint la destination prévue et produit les résultats attendus.

## **6.5- IMPLICATION PERSONNELLE**

A la fin de ce travail, nous voulons dégager un projet de suivi pédagogique, qui doit prendre en compte l'alternance théorie-pratique. Etant donné que nous sommes dans la spécialité de Conception et Evaluation des Projets Educatifs, ceci pourra être considéré comme un système de valeur pouvant guider l'application de l'APC dans notre pays. Il s'agit donc d'une relation d'encadrement qui a un rapport avec la qualité des pratiques professionnelles des enseignants ; tel est notre projet pédagogique. Ceci nous amène à faire prendre conscience aux enseignants qu'un changement urgent est inéluctable. Il faut donc rappeler ou définir les nouvelles pratiques, les stabiliser et les consolider pour se débarrasser des vieilles routines qui reviennent rapidement. Cette relation laisse présager l'importance des réseaux de soutien pédagogique continu pour que l'efficacité professionnelle se déploie aisément. D'où les propositions pour une réorganisation du suivi pédagogique qui déboucherait alors sur un soutien au perfectionnement de qualité et un encadrement de proximité efficace de l'enseignant. Il s'agit donc :

- De programmer les journées pédagogiques par bassin certes, mais surtout par niveau enseigné et non par ordre d'enseignement comme tel a toujours été le cas. Ceci rend



facile et obligatoire la participation et le suivi de chaque enseignant pendant les travaux en ateliers et les séminaires pédagogiques.

- D'assister régulièrement les enseignants dans leurs pratiques de classe pour mieux toucher du doigt leurs difficultés.
- De voir comment les enseignants, considérés comme les facilitateurs appliquent les différentes consignes reçues et comment cela se répercute sur les performances des apprenants.
- De motiver les enseignants qui fournissent des efforts pour améliorer leur efficacité professionnelle.
- De créer des plateformes d'échanges et de transmission de documents importants.
- D'aménager une Approche par Compétences qui tient compte de nos réalités avec des concepts liés à notre environnement. Ainsi, réaménager l'APC ici c'est tout simplement lui ajouter du sens et certaines pratiques d'enseignement efficaces susceptibles d'en découler et surtout liées à notre environnement. Il ne s'agit aucunement d'une redéfinition littérale.
- De plus, élever le niveau académique de tout potentiel enseignant du primaire au moins au Baccalauréat favoriserait davantage la compréhension des disciplines enseignées.
- La finalité de cette méthodologie est simple : assurer une intégration réussie de l'APC dans notre système éducatif.

Avec le suivi pédagogique développé, l'enseignant peut donc mettre en pratique toutes les stratégies et les innovations pédagogiques car l'école est censée être le terrain d'application des actions venant des structures d'encadrement et visant l'efficacité professionnelle. Cette efficacité professionnelle de l'enseignant est certainement un enjeu essentiel pour une société qui se veut plus juste, plus humaine et capable d'être à la hauteur des exigences de notre temps, exigences parmi lesquelles l'atteinte de l'émergence en 2035, avec des citoyens pétris des compétences attendues mobilisables.

Au demeurant, la deuxième partie de la présente étude a exploré de manière empirique l'importance des hypothèses de travail émises en amont. En effet, l'objet principal de cette partie était de construire un cadre méthodologique fiable et à même de collecter les données proposées par les enseignants sollicités. Le chapitre IV consistait ainsi à mettre consécutivement en relief le type de recherche, la population cible et la population accessible, l'échantillonnage qui a abouti à notre échantillon, avant de vérifier la fidélité et la validité de notre instrument de mesure. Tous ces soins étaient préalables et primordiaux à la collecte

proprement dite des données dans les complexes scolaires choisis selon la formation des enseignants à l'APC. En ce qui concerne le chapitre V, il a été l'occasion de présenter les résultats obtenus permettant de dégager le bien fondé des hypothèses de travail retenues. La discussion qui a suivi a démontré l'importance du suivi pédagogique en contexte d'APC sur l'efficacité professionnelle des enseignants de ce cycle d'enseignement. Ces résultats nous permettent dès lors de conclure globalement notre étude.

## **CONCLUSION GENERALE**

Face au progrès rapide de la science, de multiples réformes sont enregistrées dans le secteur de l'éducation afin de donner aux enseignants les capacités nécessaires pour bâtir une économie camerounaise émergente à l'horizon 2035. Les réformes prévues dans la stratégie sectorielle de l'Education et mises à jour par rapport aux objectifs de la Vision 2035 devraient, avec le DSCE, aboutir à un système d'éducation et de formation professionnelle présentant entre autres un enseignement de qualité dans l'école primaire ouvert au plus grand nombre d'enfants de 6 à 15 ans, et permettant de porter le niveau moyen d'instruction sur un sentier cohérent avec la vision du Cameroun émergent à l'horizon 2035. Or, avec la réforme en faveur de l'APC, il s'est avéré que les enseignants ne maîtrisent pas toujours ces divers contours, d'où l'urgence de l'explorer. Il était donc nécessaire d'aider les enseignants à se mettre en phase et leur permettre l'acquisition de nouvelles compétences leur facilitant la mise en œuvre efficace et efficiente des nouveaux curricula. Ainsi, l'Etat à travers le Ministère de l'Education de Base, doit initier et assurer le suivi pédagogique efficace pour faciliter le développement des compétences professionnelles de ses enseignants. Ce qui nous a permis de travailler sur « le suivi pédagogique en contexte d'APC et efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public ». La présente étude avait pour objectif de mettre à disposition une base de données théorique et empirique, en matière du suivi pédagogique en contexte d'APC. Elle s'est ainsi intéressée à la problématique de la faible efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public dans leurs salles de classe. Dans le but de se faire une nouvelle appropriation de la nouvelle approche et d'améliorer l'efficacité professionnelle de ces derniers, 4 hypothèses de travail ont été élaborées.

La recherche que nous avons menée s'est faite conformément aux grandes articulations des théories de l'analyse stratégique, de la contingence structurelle et de la résistance au changement. Un guide d'entretien comportant des questions fermées et ouvertes a permis de préciser l'importance des variables présumées du suivi pédagogique sur l'efficacité professionnelle des enseignants. L'enquête s'est déroulée dans quelques complexes scolaires de Yaoundé III et 18 enseignants ont volontairement accepté de participer à l'enquête. Les données du questionnaire, ont été traitées à l'aide du logiciel informatique Epi Info version 7, et analysées grâce au logiciel R-3.3.

Notre investigation a dégagé l'importance de nos 4 hypothèses de travail inscrites dans le suivi pédagogique. Ainsi le soutien au perfectionnement améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public ; La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du

primaire public ; La gestion pédagogique efficace améliore l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public ; L'évaluation pédagogique renforce l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public. Il en est de même pour notre hypothèse générale pour laquelle le suivi pédagogique en contexte d'APC accroît l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 du primaire public.

Les résultats obtenus ont montré que pour améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2, la formation continue, le matériel didactique et la motivation (44,4 %), les conditions de travail (33,4%) et la recherche personnelle (22,2 %) sont importantes. Cependant, pour accroître davantage la capacité d'agir en situation des apprenants, il faut associer la pratique à la théorie (44,4 %) ; utiliser plus de situation de vie courante (38,9 %) ; et accroître le degré de mobilisation des ressources des apprenants (16,7 %). L'analyse de ces résultats, d'une manière générale, permet de conclure que les participants dans une grande majorité (77,8 %) ne maîtrisent pas l'APC et que de ce fait le suivi pédagogique était nécessaire pour l'amélioration de leur efficacité professionnelle. Cette étude nous a permis de comprendre que dans nos pays aujourd'hui, des nouveautés sont introduites dans nos systèmes éducatifs, mais leur application sur le plan pratique ne suit pas. Ce qui contribue à l'affaiblissement de ces systèmes éducatifs.

De cette conclusion, la résistance à l'effet d'appliquer l'APC dans les salles de classe est due à la non maîtrise même de l'approche. Et pour définitivement s'en sortir, il convient de savoir qu'il n'y a pas seulement une seule façon de faire lorsqu'il s'agit de rendre le système éducatif performant. Les pays abordent les composantes éducatives de manières très différentes. Il serait tout simplement judicieux d'avoir une volonté affirmée de réformer dès que cela est nécessaire, pour améliorer les pratiques professionnelles des enseignants ; d'où le suivi pédagogique. Nous avons aussi élaboré des actions à mener à l'endroit du politique et aux éducateurs. Actions qui pourraient aider à améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 non seulement à Yaoundé III, mais aussi dans tout le pays.

Cette étude n'a pas la prétention d'avoir fait le tour de la question du suivi pédagogique en contexte d'APC et l'efficacité professionnelle des enseignants, loin de là. Nous espérons d'ailleurs que d'autres études se penchent sur ce vaste champ pour une meilleure application de l'Approche par Compétences dans nos salles de classe. Il serait pour ainsi dire, tout aussi intéressant de travailler sur l'évaluation des compétences en contexte d'APC, surtout que jusqu'en année scolaire dernière, les épreuves de l'examen du CEP ont toujours été conçus dans l'esprit de l'ancienne méthode. Ce qui peut d'ailleurs constituer un frein dans l'application de

l'APC dans les classes du CM2, et par ricochet impacter négativement l'efficacité des enseignants de la classe. De plus, nous avons travaillé dans le primaire public et développer la même étude dans le privé confessionnel ou laïc serait aussi une autre avenue. Une autre problématique serait la motivation des enseignants en contexte d'APC et leur efficacité professionnelle, ou bien même l'opportunité de cette APC au Cameroun. .

Notre étude comporte néanmoins quelques limites. La première est qu'elle se déroule seulement dans 5 des 45 complexes scolaires de Yaoundé III. Deuxièmement, l'interprétation des résultats de cette recherche doit se faire avec une certaine prudence, même si elle peut être généralisée. Il faut tout de même noter que l'APC est encore perçu au Cameroun comme un effet de mode en lieu et place d'un véritable outil de changement. Le délicat problème de l'évaluation suffit à lui seul pour nous inviter à nous remettre au travail. L'APC ne devrait pas être considéré comme une pédagogie absolue même si pour le moment, elle semble convenir. Avec le monde en perpétuel évolution et les multiples réformes, il urge que des rencontres soient initiées entre les enseignants pour les mettre au parfum des innovations. Ceci impose alors une obligation d'initier et d'assurer le suivi pédagogique pour faciliter le développement des compétences professionnelles. Il importe donc de se renouveler chaque jour pour être acteur d'un système éducatif en évolution, car avoir droit à l'éducation c'est aussi avoir droit à des enseignants de qualité dans les salles de classe.

## **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

- Aboura N. et al. (2018). Projet d'assistance technique pour le renforcement des capacités du personnel de l'éducation mission pour l'UNICEF. URL
- Alhadji M. (2011). La pratique de l'Approche par Compétences dans les écoles primaires d'application (EPA) de la ville de Kousseri (Région de l'Extrême- Nord/Cameroun). In: Spiral-E. Revue de recherches en éducation, supplément électronique au n°47, 2011. Supplément au n° 47 : La culture de l'expression. pp. 33-50; DOI :
- Andrianiaina N. (2010), la professionnalisation des enseignants du primaire : Un encadrement de proximité pertinent. Cas de la ZAP d'Arivonimamo I. URL
- April, D. et Bouchamma, Y. (2014). Accompagnement du personnel enseignant par les communautés d'apprentissage professionnelles (CAPs) : pratique-clefs et caractéristiques des directions d'école. Formation et profession, 23(2), 1-14
- Badya Lage (2007) Enseignement par Compétences et Changement de Paradigmes Etude des Représentations des Enseignants à propos de leur métier, de l'apprentissage et de l'enseignement. URL
- Benjamin Vignolles (2012), « Le capital humain : du concept aux théories ». Dans regards croisés sur l'économie 2012/2 (n°12) p. 37 à 41. URL
- Bernard, Jean-Marc & al. (2007). La relation entre réforme des programmes scolaires et acquisition à l'école primaire en Afrique: réalité ou fantasme? L'exemple de l'approche par compétence, Les Documents de travail de l'IREDU 2007/4 <http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00133800>. Téléchargé le 4 avril 2011. URL
- Bernard R. (2008) L'approche par compétences ou le pilotage de l'école par les résultats ? - in : Le Nouvelliste. BIE/UNESCO Qualité de l'éducation et compétences pour la vie. URL
- Bérubé, B. et B. Poëllhuber, « Les compétences techno pédagogiques à développer par le personnel enseignant », Clic, n o 60, 2006, p. 18-22. URL
- Bibana J. (2017), L'Approche par Compétence et son impact sur l'amélioration de la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques gabonaises : point de vue des enseignants du primaire des circonscriptions scolaires de Libreville. URL
- Bouchamma, Y., April, D., & Basque, M. (2017). Accompagnement des enseignants par la communauté d'apprentissage professionnelle : pratiques et sentiment d'efficacité de directions d'établissement d'enseignement. Enseignement et recherche en administration de l'éducation, 1(1), 104-123. URL
- Bouchamma, Y., Kalule, L., April, D., & Basque, M. (2014). Implementation and Supervision of the Professional Learning Community: Animation, Leadership and Organization of the Work. Creative Education, 5, 1479-1491. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.516165>
- Boutin G. & al. (2000). L'obsession des compétences son impact sur l'école et la formation des enseignants. Montréal: Éditions nouvelles. URL
- Boutin G., (2004), « L'approche par compétences en éducation : un amalgame



- paradigmatique », *Connexions*, n°81, pp. 25-41. URL
- Bronckart, J.-P. et Dolz, J. (2000). La notion de compétence : quelle pertinence pour l'étude de l'apprentissage des actions langagières. URL
- Burns & Stalker, (1964). La théorie de la contingence structurelle. URL
- Choppin A. (1992), *Manuels scolaires : histoire et actualité* – Paris, Hachette Education, 223 pages. URL
- CIEP (2009), *Politiques publiques en éducation : l'exemple des réformes curriculaires. Étude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétence en Afrique*. Sèvres
- CIEP (2010), *Étude sur les réformes curriculaires par l'Approche par Compétence en Afrique*. Sèvres
- CONFEMEN (2001) – *Stratégies pour une refondation réussie des systèmes éducatifs, Document de réflexion et d'orientation*. Dakar : CONFEMEN PASEC
- CONFEMEN (2010) – *Quelles pratiques de classe pour un enseignement de qualité? Actes de la réunion-débat sur la pratique de classe et l'environnement scolaire et extrascolaire*. Dakar, Sénégal, du 4 au 7 mai 2009, Dakar : CONFEMEN.
- CONFEMEN (2010). *Qualité de l'éducation pour tous : Constats et perspectives Document de réflexion et d'orientation*
- Coumba S. (2013), *Implantation du nouveau curriculum basé sur l'Approche par compétences telle que vécue par les enseignants de la première étape du primaire au Sénégal*. URL
- Curriculum de l'Enseignement Primaire Francophone Camerounais (2018) : Niveau 1, 2 et 3. Décret n° 2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Education de Base
- De Grauwe, A. (2003). Les réformes des services d'inspection. Modèles et idéologies. *Revue française de pédagogie*, 145, 5-20. [En ligne] [http://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556\\_7807\\_2003\\_num\\_145\\_1\\_2981](http://www.persee.fr/doc/rfp_0556_7807_2003_num_145_1_2981)
- Dequier Loïc (2016). *Enseignement, comment évaluer efficacement les professeurs*. SudOuest.fr avec AFP
- De Ketele, J.-M. et Gérard, F.-M. (2007). La qualité et le pilotage du système éducatif. Behrens (éd.) *La Qualité en éducation. Pour réfléchir à la formation de demain*, 19–38. [En ligne] <http://www.fmgerard.be/textes/pilotage.html> le 25 juillet 2016
- De Ketele, Jean-Marie. (2008). L'approche par compétence : au-delà du débat d'idées, un besoin et une nécessité d'agir. Dans Moussadak Ettayebi, Renato Opertti et Philippe Jonnaert (dir.), *Logique de compétences et développement curriculaire. Débats, perspectives et alternative pour les systèmes éducatifs* (p. 61-78) Paris : L'Harmattan.
- De Ketele, Jean-Marie. (2018), « La transformation de l'éducation au fil du temps, une longue marche » *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 79/2018,31-42.

- Del Rey, Angélique. (2010). À l'école des compétences: de l'éducation à la fabrique de l'élève performant. Paris : La Découverte.
- Dessalegn Mequanint et Dagmawi Lemma, « L'intégration des TIC en pédagogie dans les pays en voie de développement », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 67 | 2014, 75-84.
- Dictionnaire de poche Larousse 2010
- Djeumeni, M. (2010). Pratiques pédagogiques des enseignants avec les TIC au Cameroun entre politiques publiques et dispositifs techno pédagogiques : compétences des enseignants et compétences des apprenants, pratiques publiques et pratiques privées. Thèse Doctorat Université Descartes. Paris. URL
- Djeumeni, M. (2015), La formation pratique des enseignants au Cameroun (Université de Laval), *Chronique internationale*. URL
- Djibo, F. (2017). L'efficacité de la formation continue des enseignants du primaire : le cas du Burkina Faso. *Formation et profession*, 25(2), 35-48.
- Document de discussion, (2011). A la découverte de l'accompagnement pédagogique dans les écoles Albertaines.
- Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013)
- Edang Nnang. (2015), L'approche par compétences dans les pays en développement : Effets des réformes curriculaires en Afrique Subsaharienne. Education. Université de bourgogne, Français. fftel01103705f
- Eduarda Castel-Branco (2020). Programme Compétences pour l'employabilité des jeunes. Fondation européenne pour la formation – ETF
- Etoundi Ngoa L.S. 2019), Guide d'enseignement du développement personnel.URL
- Fonkoua, P. (2001), "La formation des enseignants et le développement durable en Afrique : d'une situation locale à une préoccupation globale", la formation des enseignants dans la francophonie, diversités, défis, stratégies d'action, P105. URL
- Fonkoua, P. (2005). Les dispositifs de formation des enseignants. URL
- Fonkoua, P. (2005). Les dispositifs de formation des enseignants. Dans Les institutions de formation des enseignants en Afrique sub-saharienne pour un renforcement des capacités (p. 109-119). URL
- François Guillemette et Clermont Gauthier, L'Approche par Compétences (APC) en formation des maîtres: Analyse documentaire et critique, *Recherches & éducations* [En ligne], Articles Inédits, mis en ligne le 15 octobre 2008, consulté le 13 septembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/84>
- Françoise C. et al. (2010), Etude sur les réformes curriculaires par l'approche par compétences en Afrique. URL

- Génévieve Ngo Djon (2016), Motivation et conditions de travail des enseignants
- Gilles Noisieux (1998), Les compétences du médiateur comme expert de la cognition, Editions MST.
- Glatthorn, A.A. (1993). « Outcomme-based education : Reform and the curriculum process », vol. 8, n° 4. Journal of Curriculum and Supervision, p. 354-363.
- Harold Elletson et Annika Burgess, (2015). Faible présence des TIC dans l'éducation en Afrique : à qui la faute ?
- <http://documents.worldbank.org/curated/en/949541542659103528/Teach-Observer-Manual>.
- <https://www.worldbank.org/en/programs/sief-trust-fund/brief/the-stallings-classroom-snapshot>. « The Stallings Classroom Observation System ». Banque mondiale, Formation et Profession, 10(2), 21-24. Repéré à <http://www.crifpe.ca/download/verify/243>
- <https://doi.org/10.3406/spira.2011.1718>
- [https://www.persee.fr/doc/spira\\_2118-724x\\_2011\\_sup\\_47\\_1\\_1718](https://www.persee.fr/doc/spira_2118-724x_2011_sup_47_1_1718)
- Iramène D. (2017). L'Approche par Compétences en contextes scolaires francophones : quels enjeux contextuels dans le cas d'Haïti et du Burkina Faso ? URL
- Jacqueline Beckers (2007), Compétences et identité professionnelle. Edition Cairn. Info. URL
- Jacques Tardif (1999), Le transfert des apprentissages. Montréal, Editions Logiques. URL
- Jean François Paba (2016), Guide pratique sur l'APC ; Ecole Supérieure du professorat et de l'Education. Aix-Marseille Université. URL
- Jorro, A. (2002). Professionnaliser le métier d'enseignant. Paris : ESF.
- Joshua M. (2018) Renforcer les capacités des enseignants : qu'entend-on exactement ?
- Kutche T. (2020), Pilotage de la performance sociale des enseignants dans l'enseignement secondaire public au Cameroun : Rôle de la formation continue et de la gestion des carrières. Revue africaine de management - Vol.5 (3) 2020 (PP.24-37) URL
- (Kwame A. (2019) Améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Document de consultation pour le mécanisme de partage de connaissances et d'innovations (KIX). Global Partnership for Education. URL
- Leclercq (Ed.), D. (1998). Pour une pédagogie universitaire de qualité. URL
- Leclerc, M. (2012). Communauté d'apprentissage professionnelle. Guide à l'intention des leaders scolaires. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec. URL
- Leontiev, A.N. (1932/2005). Letter from A.N. Leontiev to L.S. Vygotsky. Journal of Russian and East European Psychology, 43(3), 70-77.
- Le Petit Robert 1994

Le Petit Larousse 2003

Lorin W. Anderson, (2004). Accroître l'efficacité des enseignants, (2<sup>ème</sup> ed). UNESCO. URL

Mankiw N.G., Romer D. et Weil D.N., « A contribution to the empirics of economic growth, Quarterly », *Journal of Economics*, vol.107, no2, 1992.

Mapto K. (2018), Observations, pratiques et représentations de l'approche par compétences (APC) des enseignants et enseignantes dans les classes de l'école primaire à Yaoundé au Cameroun. URL

Mario Richard et Steve Bissonnette (2001), Comment construire des compétences en classe. Des outils pour la réforme, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill. URL

Masciotra, Domenico. (2008). Les compétences de la personne en action et en situation. Dans Moussadak Ettayebi, Renato Operti et Philippe Jonnaert (dir.), *Logique de compétences et développement curriculaire. Débats, perspectives et alternative pour les systèmes éducatifs* (p. 101-110). Paris : L'Harmattan. URL

Meirieu, P. (1998), La formation du citoyen à l'école. Université de l'Education Nouvelle – Les Ménuires. CEMEA.

Michel C. et Erhard Friedberg (1977), *L'acteur et le système : les contraintes de l'action collective*. Editions du Seuil, 1981. URL

Mincer J. *Schooling, Experience and Earnings*, New York, National Bureau of Economic Research. 1974. URL

MINEDUB, Guide de l'enseignant à l'appropriation des nouveaux curricula de l'enseignement maternel et primaire

MINEDUB (2012). Référentiel du dispositif de supervision pédagogique.

Ministère de l'éducation Québec (2002), Echelles des niveaux de compétences : Enseignement primaire

Moulakdi A. (2020). Développement professionnel des enseignants par la communauté d'apprentissage professionnelle et réussite scolaire des élèves du primaire dans le département du Diamaré, région de l'Extrême-Nord du Cameroun. Thèse de Doctorat. Université de Laval. URL

Munangi Mpung. & al. (2009), « Enseignement, Apprentissage et Evaluation selon l'Approche Par Compétences. URL

Munangi Mpung, D.D. & al (2009), « Enseignement, Apprentissage et Evaluation selon l'Approche Par Compétences. URL

Mvesso, A. (1998). *L'école malgré tout : Les conditions d'une contribution de l'école à l'essor Africain* (PUY). Yaoundé. URL

Ndibnu, Mbassi et Ombakane /Syllabus Review, Special focus on APC/CBA Vol 8(1) 2019

- Nijimbere, C., Voulgre, E. et Baron, G.-L. (2014). Entre reproduction et adaptation des expériences du nord : le cas du Burundi et du Cameroun. Dans Colloque FORSE de l'université de Rouen, Table ronde plénière. [En ligne] <https://webtv.univ-rouen.fr/videos/claver-nijimbere-emmanuelle-voulgre-et-georges-louis-baron-edaparis-descartes-entre-reproduction-et-adaptation-des-experiences-du-nord-le-cas-duburundi-et-du-cameroun/> Philippe Perrenoud (1999), Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ? Pédagogie collégiale, Vol. 12, n°3.
- Ousseynou Thiam et Fatima Chnane-Davin (2017), « L'approche par compétence peut-elle être efficace sur n'importe quel terrain ? », Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 16 1-1, 117-137.
- Paul Dieudonné Mbock (2014), L'approche par compétences dans l'enseignement de l'informatique au Cameroun. IPN Informatique Minesec – Cameroun
- Perrenoud P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris : ESF.
- Peyronnie, H. (1998). *Instituteurs : des maîtres aux professeurs des écoles*. Paris : PUF
- PR Menye Nga, G. F. & Dr Yakam, I. (2020), Ingénierie de formation et compétences professionnelles des enseignants de l'éducation de base dans la région de l'Adamaoua au Cameroun. AUF
- Rapport d'analyse des données de la carte scolaire (Novembre 2017). URL
- Rapport d'analyse des données scolaires (MINEDUB 2016). URL
- Rapport d'analyse du secteur de l'éducation de base (Août 2012). URL
- Rapport d'Etat sur le Système Educatif National (RESEN Cameroun 2013). URL
- Rapport PASEC (2007), Madagascar, Cameroun et Bénin. URL
- Rapport UNESCO (2015). URL
- République du Cameroun :
- Arrêté du MINEDUB no 315/B1/1464 du 21 février 2006 fixant les modalités de promotion des élèves du cycle de l'enseignement primaire.
  - Arrêté n° 3592/B1/780/MINEDUB/CAB du 24/09/2007, introduisant les TICE dans les établissements scolaires camerounaises relevant du ministère de l'Éducation de base
  - Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation (DSSEF, 2015-2020)
  - Loi n° 96-06 18 janvier 1996 portant révision de la constitution du 02 juin 1972. Pub. L. n° 96-06 (1996)
  - Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Éducation au Cameroun
  - Stratégie Nationale de Développement (SND) 2020-2030
  - Stratégie Nationale de l'Éducation 2010-2015 ; 2016-2020
- Rey, B. (2012). Les compétences professionnelles des enseignants : étude d'un référentiel Officiel et conséquences pour l'étude des pratiques enseignantes. *Phronesis*, 1(3), 84–95. <https://doi.org/10.7202/1012565ar> Patrice Goethals (2014), Suivi pédagogique

et/ou accompagnement ; Contribution à l'étude des pratiques d'accompagnement en formation en soins infirmiers. Ed. Liaisons. Paris, 232p.

Roegiers X. (1997) Analyser une action d'éducation ou de formation. Paris- Bruxelles : De Boeck Université. URL

Roegiers X. (2000) Une pédagogie de l'intégration. Bruxelles : De Boeck (2<sup>e</sup> éd.2001). URL

Roegiers X. (2004). L'école et l'évaluation. Bruxelles : De Boeck. URL

Roegiers X. (2006). Approche par les compétences et pédagogie de l'intégration. URL

Roegiers X. (2007a) « Existe-t-il des approches par compétences ? Convergences et différences » Communication lors des séminaires pratiques de classe et de suivi dans le contexte de l'approche par les compétences. OIF Ouagadougou juin 2007. URL

Rukmini Banerji et Madhav Chavan, (2016) « Improving literacy and math instruction at scale in India's primary schools: The case of Pratham's Read India program », *Journal of Educational Change* 17, no. 4: 453-475

Saad Benjar (sd), Exposé Sur L'école de Contingence

Sajitha Bashir et al. (2018), «Facing Forward: Schooling for Learning in Africa» (Washington, DC: Banque mondiale), 280

Spence, M. « Job marketing signaling » *Quarterly Journal of Economics*, 87 (3), August, 1973, pp.355-74.

Sprenger Marilee (1999), *Learning and Memory: the Brain in Action*. Alexandria, ASCD.

Stroobants, M. (1998). Former et évaluer des compétences: des objectifs contradictoires? Dans Bourdoncle, R. & Demailly, L. (Éds.), *Les professions de l'éducation et de la formation* (pp. 215-224). Paris : Presses Universitaires du Septentrion.

Supports des cours des enseignants de Master I & II (2019 -2021)

Swanchak, J. & Campbell, J. R. (1981). Competency / performance-based teacher education: The unfulfilled promise. *Educational Technology*, 21(6), 5-10.

Tardiff, J & Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien*. Bruxelles : De Boeck. URL

Tedesco, J.C. (1996). « Le rôle des enseignants dans un monde en changement ». URL

The Oxford English Dictionary

UNESCO (1986). *Les personnels de supervision pédagogique : nouvelles fonctions et formation*, Volume 1. Paris : UNESCO. [En ligne] <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001340/134076FO.pdf>

UNESCO (1990). *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous*. Jomtien, Thaïlande, 5-9 mars 1990. [En ligne] [http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE\\_F.PDF](http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_F.PDF)

- UNESCO. (2004). Technologies de l'Information et de la Communication : un programme d'enseignement et un cadre pour la formation continue des enseignants. P. 13
- UNESCO (2004) : Institut international de planification de l'éducation Institut international de planification de l'éducation <http://www.unesco.org/iiep>
- UNESCO (2010). Données mondiales de l'éducation, 7eme édition.
- UNESCO (2011). TIC : Un référentiel de compétences pour les enseignants. [En ligne] <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216910f.pdf> le 18 juillet 2016.
- UNESCO (2011). TIC : Un référentiel de compétences pour les enseignants. [En ligne] <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216910f.pdf> le 18 juillet 2016.
- UNESCO (2015a). Éducation pour tous, 2000-2015 : progrès et enjeux. [En ligne] <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232433f.pdf>
- UNESCO (2015b). Éducation 2030 Déclaration d'Incheon et Cadre d'action Vers une éducation inclusive et équitable de qualité et un apprentissage tout au long de la vie pour tous. [En ligne] <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/incheon-framework-for-action-fr.pdf>
- UNESCO CGT (2015). Indicateurs thématiques proposés pour le Cadre d'action de l'agenda de l'éducation pour l'après 2015. [En ligne] <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/tag-proposedthematic-indicators-post2015-education-agendaFR.pdf>
- UNESCO (2017), « Rendre des comptes en matière d'éducation : Tenir nos engagements ». Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/18 (Paris : UNESCO).
- UNESCO (2022). Transformer l'éducation : Un impératif politique urgent pour notre avenir collectif. Déclaration de vision du Secrétaire général sur la transformation de l'éducation, Communiqué finale sommet sur la transformation de l'éducation.
- Victoire Fomekong Kenne & Pierre Fonkoua (2017), De la Pédagogie par Objectifs à l'Approche par Compétences : Quelles pratiques d'enseignement pour la réussite scolaire dans l'enseignement primaire au Cameroun ?
- Villemonteix, F. (2015). Pratiques pédagogiques instrumentées des enseignants de l'école primaire : analyse de processus de légitimation. Mémoire d'habilitation à diriger des recherches. Université Paris Descartes. URL
- Vincent Carette, « Les caractéristiques des enseignants efficaces en question », Revue française de pédagogie, 162 | 2008, 81-93.
- Voulgre E. et Villemonteix F. (2016). Les supervisions pédagogiques : des modèles et des appropriations [france.unesco.org](http://france.unesco.org), numéro 12-13
- Elouardani, K. (2016). Les meilleurs systèmes éducatifs dans le monde. URL
- Vounda M. (2016), Livre et Manuel scolaires au Cameroun, la dérive mercantiliste, Yaoundé, PUY. URL

Vygotsky, L.S. (1931/1983). History of the Development of the Higher Mental Functions. In R.W. Rieber (Ed.), *The Collected Works of Vygotsky*, vol. 4 (1-251). (1997). New York: Plenum Press. URL

[www.CONFEMEN.org](http://www.CONFEMEN.org)



## ANNEXES

Nous aurons par ordre

- Le guide d'entretien
- Les autorisations de recherche



- les colloques    a) Oui    b) Non
- les Journées et animations pédagogiques    a) Oui    b) Non
- les séminaires de formation    a) Oui    b) Non

Autres à préciser \_\_\_\_\_

12. Quel est votre implication dans votre propre formation continue ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

13. Que pensez-vous de l'APC dans notre contexte ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. Pourquoi son application semble-t-elle difficile dans nos salles de classe ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

15. Comment donc faire pour mieux renforcer les capacités des enseignants du CM2 ?

\_\_\_\_\_

▪ **Sous thème 2 : Encadrement de proximité efficace de l'enseignant**

16. Recevez-vous des encadrants pédagogiques (Inspecteurs, conseillers, cadres d'appui...) dans votre salle de classe ?    a) Oui    b) Non

17. Que font-ils pendant ces visites ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

18. Que peuvent-ils faire de plus pour vous aider davantage ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Votre Directeur (trice) vous assiste-t-il (elle) pendant vos enseignements ?

b) Oui    b) Non

20. Que pensez-vous des leçons modèles ? \_\_\_\_\_

21. Sont-elles quand même faites dans votre école ?

a) Rarement    b) Très souvent    c) jamais

22. Mettez-vous en application toutes les remarques et conseils reçus ? a) Oui    b) Non

**Thème 2 : LA MISE A DISPOSITION DES RESSOURCES DIDACTIQUES ET  
D'APPRENTISSAGE APPROPRIÉES**

▪ **Sous thème 3 : Un matériel didactique adapté au contexte**

23. Les manuels scolaires sont-ils disponibles ? a) Oui    b) Non

24. Les élèves ont-ils leurs manuels ?

b) Tous    b) Quelques-uns    c) aucun

25. Y a-t-il des planches pédagogiques pour les enseignants ? a) Oui    b) Non

26. Les guides pédagogiques sont-ils disponibles ? a) Oui    b) Non

27. Quel est selon vous l'apport du matériel didactique dans l'enseignement au CM2 ? \_\_\_\_\_

---

▪ **Sous thème 4 : Utilisation des TIC dans l'éducation (TICE)**

28. Utilisez – vous les TIC dans le processus enseignement/apprentissage ?

a) Oui b) Non

29. Comment faites-vous les recherches ? \_\_\_\_\_

---

30. Quels matériels de travail utilisez-vous pour vos recherches ?

a) l'ordinateur b) le téléphone android, c) la tablette d) Autre \_\_\_\_\_

31. La connexion internet est-elle toujours disponible ? a) Oui b) Non

32. L'école dispose-t-elle d'une salle d'informatique équipée ? a) Oui b) Non

33. Que préconisez-vous pour une utilisation efficace des TIC dans l'éducation ? \_\_\_\_\_

---

**Thème 3 : LA GESTION PEDAGOGIQUE EFFICIENTE DE L'ENSEIGNANT**

▪ **Sous thème 5 : Des conditions de travail favorables**

34. Les infrastructures ici sont-ils adéquats ? a) Oui b) Non

35. Y a-t-il des enseignants nouvellement affectés ? a) Oui b) Non

36. L'environnement est-il sain et sécurisé ? a) Oui b) Non

37. Combien d'enseignements y a-t-il dans votre classe ? \_\_\_\_\_

38. Comment faites-vous pour maîtriser vos effectifs ? \_\_\_\_\_

---

▪ **Sous thème 6 : Motivation de l'enseignant**

39. Qu'est ce qui constitue une source de motivation pour vous ?

- Une rémunération attrayante ? a) Oui b) Non

- Des primes de rendements et autres indemnités considérables a) Oui b) Non

- Des critères de promotion professionnelle clairement définis a) Oui b) Non

- Des lettres d'encouragements et de félicitations a) Oui b) Non

Autres à préciser \_\_\_\_\_

40. Etes-vous motivé dans votre travail ? a) Oui b) Non

Pourquoi ? \_\_\_\_\_

▪ **Sous thème 7 : Prise en compte effective des propositions de l'enseignant**

41. Participez-vous souvent aux discussions sur les actions à mener et aux reformes éventuelles dans le domaine éducatif ? a) Oui b) Non

42. Avez-vous déjà rencontré les acteurs éducatifs concernés ? a) Oui b) Non

43. Vos points de vue sont-ils pris en compte ? a) Oui b) Non

44. Faites-vous partie d'un syndicat d'enseignants ? a) Oui b) Non

## **Thème 4 : L'EVALUATION PEDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNANT**

### **▪ Sous thème 8 : L'évaluation par les pairs**

45. Qu'est ce qui permet d'évaluer un enseignant ?

- L'adéquation entre les enseignements dispensés et les thèmes développés lors des rencontres pédagogiques a) Oui b) Non
- Le niveau et la qualité de mise en œuvre des approches et méthodes pédagogiques dans le processus enseignement/apprentissage a) Oui b) Non
- L'adaptation des enseignements aux réalités de l'école et de sa classe a) Oui b) Non
- L'innovation dans ses méthodes d'enseignement et d'apprentissage a) Oui b) Non
- Les échanges d'expériences avec d'autres enseignants a) Oui b) Non
- Autres à préciser \_\_\_\_\_

### **▪ Sous thème 9 : L'auto-évaluation**

46. Maîtrisez-vous les disciplines enseignées ? a) Oui b) Non c) Pas toujours

47. Pensez-vous avoir l'efficacité nécessaire pour enseigner avec l'APC dans votre classe ?

a) Oui b) Non

Pourquoi ? \_\_\_\_\_

## **Rubrique II – EFFICACITE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS DU CM2**

### **Thème 5 : CAPACITE D'AGIR DES APPRENANTS EN SITUATION**

#### **▪ Sous thème 10 : Mobilisation par les apprenants des ressources en fonction de la situation de communication**

48. Quelles ressources mobilisent vos apprenants dans leurs diverses situations ?

- Un vocabulaire approprié a) Oui b) Non
- Des outils de solutions justes et pertinents ? a) Oui b) Non
- Un raisonnement logique a) Oui b) Non
- L'esprit d'initiative, de créativité, d'entrepreneuriat et d'autonomie a) Oui b) Non
- La coopération, la collaboration et un jugement critique ? a) Oui b) Non
- Autres ressources mobilisées \_\_\_\_\_

49. Comment jugez-vous leur degré de mobilisation de ressources en situation ?

b) Faible b) Moyen c) Bon d) Très bon

50. Qu'est ce qui peut d'après vous accroître davantage leur capacité à agir en situation ? \_\_\_\_\_

51. Comment améliorer l'efficacité professionnelle des enseignants du CM2 ? \_\_\_\_\_

Merci pour votre participation

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

\*\*\*\*\*

Paix – Travail – Patrie

\*\*\*\*\*

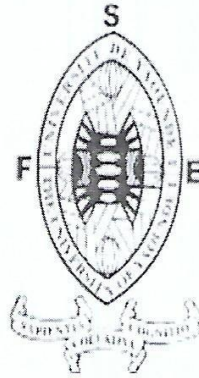
UNIVERSITE DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

FACULTE DES SCIENCES DE  
L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE CURRICULA  
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

\*\*\*\*\*

Peace – Work – Fatherland

\*\*\*\*\*

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF CURRICULUM  
AND EVALUATION

Le Doyen

The Dean

N° ~~179~~ /21/UYI/VDSSE

### AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné (e), Professeur MOUPOU Moïse, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **KAMGUEM Colette Désirée**, Matricule 19Y3320 est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Spécialité : *CONCEPTEURS ET EVALUATEURS DES PROJETS EDUCATIFS*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Dr. NOUMBISSIE Claude**. Son sujet est intitulé : « *Pratique de l'approche par les compétences et le développement personnel des élèves du CM2 de l'école publique de Nsymeyong II* ».

Je vous saurai gré de bien vouloir le (la) recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider à conduire ses travaux de recherches.

En foi de quoi, cette attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.

Fait à Yaoundé, le **08 MARS 2021**

Pour le Doyen et par ordre



**Etienne**  
Professeur

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix-Travail-Patrie  
-----  
MINISTERE DE L'EDUCATION DE BASE  
-----  
DELEGATION REGIONALE DU CENTRE  
-----  
DELEGATION DEPARTEMENTALE  
DU MFOUNDI  
-----



REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland  
-----  
MINISTRY OF BASIC EDUCATION  
-----  
CENTRE REGIONAL DELEGATION  
-----  
DIVISIONAL DELEGATION OF MFOUNDI  
-----

Yaoundé, le 22 DEC 2021

## AUTORISATION DE RECHERCHE

N° 03 / AR/MINEDUB/DREB-C/DDEB-MFDI

Une autorisation de recherche est accordée à Mme.....

KAMGUEM Collette Désirée

étudiant(e) à l'université de Yaoundé I Faculté de Sciences de

l'Education Département de CURRICULA ET EVALUATION,

afin de collecter des informations dans le cadre des activités

dédiées aux stéréotypes disciplinaires du second semestre de l'année

en cours. Cas de quelques écoles publiques de Yaoundé III

L'intéressé(e) prendra attache avec le directeur de l'école.

Compte tenu de la pandémie à corona virus, ces activités devront être menées dans le strict respect des mesures barrières. En aucun cas l'ordre normal du déroulement des enseignements ne sera perturbé.





Mme KAMGUEM Colette Desnée  
École Maternelle Biyem - Assi II B  
Tel 675 11 53 28  
YAOUNDE

Yaoundé, le 24 Février 2022

A

Monsieur l'inspecteur de  
l'arrondissement de Yaoundé III  
YAOUNDE

Objet: Demande  
d'autorisation de recherche

Monsieur l'Inspecteur,

Il m'est l'honneur de venir auprès de votre haute bien-  
veillance solliciter une autorisation de recherche dans  
quelques écoles de l'Inspection de Yaoundé III,

En effet, étudiante en Master II dans la Faculté  
des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I,  
Département de Curricula et Évaluation, je mène des  
recherches sur la pratique de l'Approche par compé-  
tences dans les écoles primaires publiques, particu-  
lièrement dans les complexes scolaires suivants:

- Biyem - Assi sources,
- Eboulan,
- Nsimyong II,
- Ol'zoa,
- Plateau Atemengue,

Dans l'attente d'une suite favorable, je vous  
prie de bien vouloir agréer, Monsieur l'Inspecteur,  
à l'expression de mes salutations distinguées.

Pièces jointes

- Autorisation de recherche du Doyen de la Faculté
- Autorisation de recherche du Délégué Départe-  
mental de l'Éducation de Base de  
Yaoundé

Mme Kamguem Colette



# TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE .....	i
DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS .....	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES .....	iv
ET ACRONYMES .....	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES GRAPHIQUES .....	vii
ABSTRACT .....	viii
RESUME.....	ix
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE CONCEPTUEL ET THEORIQUE DE L'ÉTUDE .....	6
Chapitre 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE .....	7
1.1- CONTEXTE ET JUSTIFICATION.....	7
1.1.1- Contexte .....	7
1.1.2- Justification de l'étude .....	22
1.2- PROBLEMATIQUE SPECIFIQUE ET PROBLEME DE L'ETUDE .....	25
1.2.1- Constat .....	25
1.2.2- Problème spécifique de l'étude .....	32
1.2.3- Problème à résoudre.....	34
1.3- QUESTIONS DE RECHERCHE DE L'ETUDE .....	35
1.3.1- Question principale .....	35
1.3.2- Questions secondaires de l'étude.....	35
1.4- OBJECTIFS ET BUT DE L'ETUDE .....	36
1.4.1- Objectifs de l'étude .....	36
1.4.1.1- Objectif général.....	36
1.4.1.2. Objectifs spécifiques de l'étude.....	36
1.4.2- But de l'étude .....	36
1.5- INTERET ET PERTINENCE DE L'ETUDE.....	37
1.6- LIMITES DE L'ETUDE.....	39
1.7- TYPE DE L'ETUDE.....	40
Chapitre 2 : INSERTION THEORIQUE .....	41
2.1- DEFINITION DES CONCEPTS CLES DE L'ETUDE .....	41

2.1.1- Définition du suivi pédagogique .....	41
2.1.2- Définition de l'Approche par Compétences (APC) .....	42
2.1.3- Définition d'efficacité professionnelle.....	42
2.1.4- Définition de compétence .....	43
2.1.5- Définition de l'enseignant .....	43
2.1.6- Définition de l'apprenant .....	43
2.1.7- Le cycle primaire.....	44
2.2- THEORIES EXPLICATIVES .....	45
2.2.1- Théorie de l'analyse stratégique.....	45
2.2.2- La théorie de la contingence structurelle.....	47
2.2.3- La théorie du changement .....	48
2.3- FORMULATION DES HYPOTHESES DE TRAVAIL.....	50
2.4- VARIABLES DE L'ETUDE .....	52
2.4.1- La variable indépendante .....	52
2.4.1.1- Les dimensions de la variable indépendante .....	52
2.4.1.2- Modèle d'analyse de la variable indépendante .....	53
2.4.1.3. Le soutien au perfectionnement de l'enseignant .....	54
2.4.1.3.1- Le renforcement des capacités de l'enseignant .....	54
2.4.1.3.2- Un encadrement de proximité efficace.....	56
2.4.1.4- La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées ...	57
2.4.1.4.1- Un matériel didactique adapté au contexte.....	58
2.4.1.4.2- L'utilisation des TIC en éducation (TICE).....	60
2.4.1.5- La gestion pédagogique efficiente de l'enseignant.....	62
2.4.1.5.1- Les conditions de travail favorables.....	63
2.4.1.5.2- La motivation de l'enseignant.....	63
2.4.1.5.3- La prise en compte effective des propositions de l'enseignant .....	64
2.4.1.6- L'évaluation pédagogique de l'enseignant.....	65
2.4.1.6.1- L'évaluation par les pairs .....	65
2.4.1.6.2- L'auto-évaluation .....	66
2.4.2- La variable dépendante .....	66
2.4.2.1- Les modalités de la variable dépendante.....	66
Chapitre 3 : LA RECENSION DES ECRITS SUR LE SUJET.....	72
3.1- LE SUIVI PEDAGOGIQUE DES ENSEIGNANTS.....	72
3.2- L'APC DANS LE MONDE DE L'EDUCATION ET DES SCIENCES HUMAINES ...	73
3.2.1- Les fondements théoriques de L'APC .....	74
3.2.2- L'interaction élève-maitre.....	75

3.2.3- Les curricula de formation .....	77
3.2.4- Le contexte de compétence des apprenants.....	78
3.2.4.1- Quelques interprétations.....	78
3.2.4.2- L'évaluation des compétences .....	81
3.2.4.2.1- Les types d'évaluations .....	82
3.2.4.2.2- Le rôle de l'enseignant .....	83
3.2.4.2.3- Les modalités .....	83
3.3- L'EFFICACITE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS.....	85
<b>DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE.....</b>	<b>89</b>
<b>Chapitre 4 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE .....</b>	<b>91</b>
4.0- QUELQUES RAPPELS CONCERNANT L'ETUDE .....	91
4.1- LE TYPE D'ETUDE.....	92
4.2- LE SITE DE L'ETUDE .....	93
4.2.1- Présentation .....	93
4.2.2- Aspect géographique.....	94
4.2.3- Aspect social et économique .....	94
4.2.3.1- Aspect social .....	94
4.2.3.2- Aspect économique .....	95
4.3- LA POPULATION D'ETUDE .....	95
4.4- LA TECHNIQUE D'ECHANTILLONNAGE ET L'ECHANTILLON .....	96
4.5- L'INSTRUMENT DE RECHERCHE : L'ENTRETIEN .....	97
4.5.1- Construction .....	97
4.5.2- Justification .....	103
4.6- VALIDITE DE L'OUTIL DE COLLECTE DES DONNEES .....	104
4.6.1- La validation interne .....	104
4.6.2- La validation externe.....	104
4.7- LE DEROULEMENT DES ENTRETIENS .....	104
4.8- LES DIFFICULTES RENCONTREES .....	105
<b>Chapitre 5 : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS</b>	<b>106</b>
5.1- LA SAISIE ET L'ANALYSE DES DONNEES.....	106
5.2- IDENTIFICATION DES PARTICIPANTS .....	107
5.2.1- Répartition de l'échantillon retenu en fonction du sexe, des tranches d'âge, et du diplôme académique.....	108
5.2.2- Répartition de l'échantillon en fonction du mode de fonctionnement de l'école, de l'effectif de la classe et de l'ancienneté dans la classe .....	109
5.2.3- Répartition de l'échantillon en fonction du grade.....	110
5.3- PRESENTATION DU DISCOURS DES ENSEIGNANTS .....	111

5.3.1- Le renforcement des capacités de l'enseignant .....	112
5.3.2- L'encadrement de proximité efficace de l'enseignant .....	113
5.3.3- Un matériel didactique adapté au contexte .....	114
5.3.4- Utilisation des TIC dans l'éducation (TICE) .....	115
5.3.5- Des conditions de travail favorables .....	116
5.3.6- Motivation de l'enseignant.....	117
5.3.7- Prise en compte effective des propositions de l'enseignant .....	118
5.3.8- L'évaluation par les pairs .....	119
5.3.9- L'auto-évaluation .....	120
5.3.10- Mobilisation par les apprenants des ressources en fonction de la situation de communication .....	121
5.3.11- Amélioration de l'efficacité professionnelle .....	122
5.4- INTERPRETATION DES RESULTATS.....	123
5.4.1- H1 : Le soutien au perfectionnement .....	123
5.4.2- H2 : La mise à disposition des ressources didactiques et d'apprentissage appropriées .....	124
5.4.3- H3 : Une gestion pédagogique efficiente .....	124
5.4.4- H4 : L'évaluation pédagogique de l'enseignant.....	125
Chapitre 6 : DISCUSSION DES RESULTATS ET PERSPECIVES.....	127
6.1- DISCUSSION .....	127
6.2- LIMITES DE L'ETUDE.....	131
6.3- DIFFICULTES RENCONTREES .....	131
6.4- PERSPECTIVES .....	132
6.4.1- Aux parents d'élèves .....	132
6.4.2- Aux encadrants pédagogiques.....	132
6.4.3- Aux enseignants .....	132
6.4.4- A l'Etat.....	133
6.5- IMPLICATION PERSONNELLE.....	134
CONCLUSION GENERALE .....	137
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	141
ANNEXES .....	151
TABLE DES MATIERES .....	159

