

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN
SCIENCE DE L'ÉDUCATION ET
INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

DÉPARTEMENT DE CURRICULA
ET ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH
AND TRAINING IN SCIENCES OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

**CHARGE CURRICULAIRE DE L'ENSEIGNANT ET ÉDUCATION
DE QUALITÉ DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES PUBLIQUES DE
L'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDÉ VI^{ème}**

Mémoire rédigé et soutenu le 21 juillet 2023 en vue de l'obtention du diplôme de
Master II en science de l'éducation

Spécialité : Développeur et Évaluateur des curricula

Option : Curriculum et évaluation

Par :

Sandrine FODJO MEDEM épouse SONFFO

Licenciée en Lettres Bilingues

Matricule : 19P3645

Jury :

- Président : NDJEBAKAL SOUCK Emmanuel, MC
- Rapporteur : FONKENG EPAH Georges, Pr
- Membre : CHAFFI Cyrille Ivan, MC



À

Tous les enseignants des écoles primaires. Le travail que vous abattez sur le terrain est véritable et les défis sont réels.

REMERCIEMENTS

Le travail que nous venons de rédiger en vue de l'obtention d'un diplôme de master en curricula et évaluation est le fruit d'encouragements et de conseils venant de plusieurs personnes qui, de près ou de loin, en ont contribué.

Au Professeur George Fonkeng Epah qui a bien voulu diriger ce mémoire malgré ses multiples occupations.

Notre vive reconnaissance s'adresse au recteur de l'Université de Yaoundé I, le professeur Maurice Aurélien Sosso, au doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation, le professeur Cyrille Bienvenue Bella et à notre chef de département de Curricula et Évaluation le Professeur Daouda Maingari pour les efforts pour que nous ayons accès à une éducation de qualité

De façon particulière, notre gratitude va tout droit à la personne de Monsieur Ivan Cyrille Chaffi qui, en dépit de sa charge académique a accepté de nous accompagner dans ce travail. Ses remarques et ses conseils ont été d'un apport précieux.

À tous mes professeurs ! Vos enseignements ont été capitaux dans notre compréhension des enjeux actuels de l'éducation.

Nous tenons à remercier deux institutrices exceptionnelles Mme Estelle Ada notre encadreur de stage et Mme Monique Ngawe institutrice du CP qui ont été très ouvertes afin de partager avec nous leurs savoirs.

Notre gratitude va à l'endroit de Monsieur Paul Emmanuel Nkot Nkot merci pour la relecture de ce travail.

Dans cet élan de remerciements, nous pensons aussi à nos amis et camarades de la filière Curriculum et Évaluation promotion 2019-2020. En plein COVID-19, l'année académique fut une expérience unique.

À toute la famille de l'Arène des Champions Internationale, vous êtes d'un soutien inestimable.

À mes parents et ma famille merci pour vos encouragements.

À mes enfants biologiques Adaeze, The Great et Sharon Grace mes « cobayes » dans ce parcours hilarant dans le domaine de l'éducation.

Enfin, à toi M. Sonffo (Amour), mon époux depuis 14 ans, J'entends encore ta voix me dire : « courage Love, tu es capable, tu es une championne ! » Ta confiance en moi m'a donné l'énergie de continuer. Merci pour tout, merci infiniment.

SIGLES ET ACCRONYMES

ADEA :	Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
APC :	Approche Par les Compétences
BIE :	Bureau International de l'Éducation
CAPIEMP :	Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire
CAPIET :	Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteurs de l'Enseignement Technique
CE1 :	Cours Élémentaire 1ère Année
CE2 :	Cours Élémentaire 2e Année
CM1 :	Cours Moyen 1ère Année
CM2 :	Cours Moyen 2e Année
CONFEMEN :	Conférence des Ministres de l'Éducation des pays ayant le Français en partage
CP :	Cours Préparatoire
EPT :	Éducation Pour Tous
IAEB :	Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base
IIEB :	Institut Internationale de Planification de l'Éducation
ENIEG :	École Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général
ISU :	Institut de Statistique de l'UNESCO
MINEDUB :	Ministère de l'Éducation de Base
ODD :	Objectifs de Développement Durable
OCDE :	Organisation de Coopération et de Développement Économiques
PASEC :	Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN
PISA :	Programme for International Student Assessment
SIL :	Section d'Initiation à la Lecture
SPSS :	Statistical Products and Services Solutions
TIMSS :	Trends in International Mathematics and Science Study
UAS :	Unité des Acquis Scolaires
UNESCO :	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF :	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Récapitulatif de traitement des observations.....	57
Tableau 2: Statistique de fiabilité.....	57
Tableau 3: Statistique d'items.....	57
Tableau 4: Description synoptique de l'opérationnalisation des variables.....	62
Tableau 5: Répartition des répondants selon la préparation des leçons.....	68
Tableau 6: Répartition des répondants selon la dispensation des leçons.....	69
Tableau 7: Répartition des répondants selon l'Évaluation des travaux des élèves.....	71
Tableau 8: Répartition des répondants selon le ratio élève par classe.....	72
Tableau 9: Lien entre l'Education de qualité et la préparation des leçons (HR1) Moyenne de EQ * moyenne de PDL.....	74
Tableau 10: Lien entre l'Éducation de qualité et la Dispensation des leçons (HR2) Moyenne de EQ * moyenne de DDL.....	74
Tableau 11: Lien entre l'Éducation de qualité et la correction des travaux des élèves (HR3) Moyenne de EQ * Moyenne de ECTE.....	75
Tableau 12: Lien entre l'Éducation de qualité et le Ratio élève par classe (HR4) Moyenne de EQ * Moyenne de EPC.....	75
Tableau 13: Récapitulatif des modèles.....	76
Tableau 14: ANOVA de HR1.....	76
Tableau 15: Coefficient de corrélation de HR1.....	77
Tableau 16: Récapitulatif des modèles.....	77
Tableau 17: ANOVA de HR2.....	78
Tableau 18: Coefficient de corrélation de HR2.....	78
Tableau 19: Récapitulatif des modèles.....	79
Tableau 20: ANOVA de HR3.....	79
Tableau 21: Coefficient de corrélation.....	80
Tableau 22: Récapitulatif des modèles.....	80
Tableau 23: ANOVA de HR4.....	81
Tableau 24: Coefficient de corrélation HR4.....	81
Tableau 25: Tableau récapitulatif des résultats.....	82

LISTE DES FIGURES

Figure 1: Description de l'échantillon selon le Genre.....	63
Figure 2: Description de l'échantillon selon la tranche d'âge.....	64
Figure 3: Description de l'échantillon selon les Diplômes Obtenus	65
Figure 4: Description de l'échantillon selon les Années D'expérience d'enseignement au primaire	66
Figure 5: Description de l'échantillon selon le Niveau d'enseignement	67
Figure 6: Description de l'échantillon selon la formation professionnelle	68

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1: AUTORISATION DE RECHERCHE	105
Annexe 2: AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNÉES	
Annexe 3: DOCUMENT DE MISE EN PLACE DU PERSONNEL DE L'IAEB YAOUNDÉ VI.....	106
Annexe 4: EMPLOI DE TEMPS DU PRIMAIRE SIL/CP	108
Annexe 5: QUESTIONNAIRE DES ENSEIGNANTS	109
Annexe 6: QUESTIONNAIRE DES ENSEIGNANTS (traduction en anglais)	113

RÉSUMÉ

Le présent mémoire est intitulé : « Charge curriculaire de l'enseignant et éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ». Il examine si l'éducation de qualité dans son contexte découle de la charge curriculaire des enseignants du primaire. Ce travail a identifié cinq questions de recherche dont une principale et quatre secondaires. La principale était celle de savoir si la charge curriculaire de l'enseignant influe sur l'éducation de qualité. C'est donc la décomposition de cette question principale qui donne lieu à la formulation de quatre questions de recherche secondaires à savoir : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe-t-elle sur l'éducation de qualité ? La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe-t-elle sur l'éducation de qualité ? La correction des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe-t-elle sur l'éducation de qualité ? Le ratio élève par classe pour un enseignant influe-t-il sur l'éducation de qualité ? Les questions de recherche ont donné lieu à quatre hypothèses spécifiques. Il s'agit de montrer que tous ces facteurs influencent l'éducation de qualité. La suite du travail présente le but, les intérêts, la délimitation et l'approche notionnelle de quelques concepts clés. Le cadre théorique a permis de comprendre le sujet à travers la revue de la littérature qui a consisté à présenter les différents thèmes du sujet. La deuxième partie par contre qui est le cadre méthodologique qui consiste à opérationnaliser l'hypothèse de l'étude, s'est appuyée sur les chapitres tels que la préparation et l'organisation de l'enquête : le type d'étude, la population de l'étude, la technique d'échantillonnage et échantillon, la présentation de l'instrument de collecte de données. La méthode d'analyse des données, la présentation des données ainsi que la vérification des hypothèses, les interprétations et la discussion des résultats montrent le lien et l'effet qui existent entre la charge curriculaire des enseignants du primaire et l'éducation de qualité, d'une part et d'autre part les théories de références expliquent les hypothèses de recherche. La recherche est basée sur un échantillon de 200 enseignants d'écoles primaires publiques. Les données qui ont été recueillies au moyen du questionnaire ont été analysées à l'aide du logiciel Statistical Products and Services Solutions (SPSS) avec l'utilisation de la régression linéaire simple. L'on est parvenu à conclure que trois des variables, notamment la préparation des leçons, la dispensation des leçons et le ratio élève par classe ont une faible corrélation positive mais n'influent pas sur l'éducation de qualité. Pourtant la variable correction des travaux des élèves a une influence sur l'éducation de qualité pour l'enseignant

du primaire. Cela a permis de valider une hypothèse sur trois et de tirer la conclusion selon laquelle la charge curriculaire influe sur l'éducation de qualité.

Mots clés : charge curriculaire, éducation de qualité, enseignant, école primaire publique

ABSTRACT

This dissertation is entitled: "Teacher's curriculum workload and quality education in public primary schools of Yaoundé VI subdivision". It examines whether quality education in its context stems from the curriculum load of primary school teachers. This work identified five research questions, one of which was primary and four secondary. The main one was whether the teacher's curriculum workload affects quality education. It is therefore the decomposition of this main question that gives rise to the formulation of secondary research questions namely: Does the preparation of lessons by a teacher in several disciplines influence quality education? Does teaching lessons by a teacher in several disciplines affect quality education? Does the evaluation and marking of students' work by a teacher in several disciplines influence quality education? Does the class size for a teacher influence and quality education? The research questions gave rise to four specific hypotheses. The aim is to show that all these factors influence quality education. The rest of the work presents the purpose, interests, delimitation and notional approach of some key concepts. The theoretical framework made it possible to understand the subject through the review of the literature which consisted in presenting the different themes of the subject. The explanatory theories of the subject that have made it possible to base this study for a better understanding of the concepts. The second part which is the methodological framework which consists in operationalizing the study hypothesis was based on chapters such as the preparation and organization of the survey: the type of study, the study population, the sampling technique and sample, the presentation of the data collection instrument. The method of data analysis, the presentation of the data as well as the verification of assumptions, the interpretations and discussion of the results show that the link and effect that exist between the curriculum workload of primary school teachers and quality education, on one hand, and reference theories, on the other, explain the research hypotheses. The research is based on a sample of 200 public primary school teachers. The data that were collected using the questionnaire were analyzed using the Statistical Products and Services Solutions (SPSS) software with the use of simple linear regression. It was concluded that three of the variable, lesson preparation, teaching lessons, and class size have a weak positive correlation but do not influence quality education. However, the variable marking of students' work has an influence on quality education for the primary school teacher. This validated one of three hypotheses and drew the conclusion that curriculum workload influences quality education.

Key words : curriculum load, quality education, teacher, public primary school

INTRODUCTION

L'éducation de base est essentielle car les enfants sont l'espoir de l'avenir et la ressource vitale dont peut disposer une nation. Par conséquent, ils doivent être éduqués afin de créer une nation qui se concentre sur des citoyens capables à l'édification d'une nation. L'enseignement primaire de qualité établit la base à partir de laquelle l'apprentissage, la croissance et le développement des individus ont lieu. À cause de son importance, l'éducation de qualité est une préoccupation permanente pour les spécialistes, les chercheurs et pour toutes les parties prenantes dans la chaîne de l'éducation.

Chaque gouvernement est le garant de l'implémentation d'une éducation de qualité dans son système éducatif. L'amélioration de la qualité de l'éducation de base favorise donc le développement à tous les niveaux du système éducatif. Cela donne aux gouvernements la motivation d'investir dans les compétences et le capital humain de leurs populations en élargissant et en améliorant la qualité de leurs systèmes éducatifs. Une éducation de qualité a le potentiel d'améliorer la qualité de vie des personnes et de promouvoir la croissance économique d'un pays. Elle ne peut être réalisée que par les enseignants. La responsabilité de la mise en œuvre d'une éducation de qualité dans la salle de classe repose sur l'enseignant. La qualité de l'éducation dépend principalement des enseignants et de leur capacité à améliorer le processus d'enseignement et d'apprentissage. Il est reconnu que la qualité des enseignants et l'enseignement est au cœur de tout système scolaire visant à améliorer les résultats scolaires (Lassa, 1999 et Mosha, 2004).

Cette responsabilité devient de plus en plus lourde à cause de certains facteurs comme l'augmentation du taux de scolarisation au primaire et l'attrition des enseignants. Particulièrement pour le Cameroun avec la mise en œuvre du Nouveau curriculum de l'enseignement primaire 2018 qui requiert une exigence en termes de compétences des enseignants et de leur capacité de transmettre les savoirs et d'amener les apprenants à acquérir les compétences. C'est dans ce sens que nous avons jugé nécessaire d'orienter ce mémoire sur : « Charge curriculaire de l'enseignant et éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ».

Chaque année scolaire, l'enseignant du primaire a plusieurs activités pédagogiques qu'il mène pendant et en dehors de ses heures de cours. Les tâches de l'enseignant pendant une journée de classe sont multiples. Il doit préparer les leçons conformes et les présenter tout en respectant le curriculum et l'approche appropriée. Il doit gérer la salle de classe et tout ce que cela comporte. Outre, l'enseignant doit évaluer la progression de ses élèves en administrant des tests, en corrigeant les copies et tout autre forme d'évaluation.

L'enseignant doit pouvoir rester compétent et s'assurer d'une éducation de qualité en dépit de la charge curriculaire. La question est de savoir comment est-ce que la charge curriculaire de l'enseignant influe-t-elle sur l'éducation de qualité ? Pour meubler cette étude, toutes les réflexions seront centrées sur le problème lié à la charge curriculaire de l'enseignant et l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de Yaoundé VI^{ème}.

Pour conduire l'examen de cette hypothèse, nous articulons notre travail autour de six chapitres. Ainsi, après avoir détaillé les éléments qui fondent la problématique de notre étude, nous abordons au chapitre suivant la revue de la littérature et le chapitre d'après son insertion théorique. Au quatrième chapitre, nous présentons la méthodologie de l'étude. C'est sur cette base que nous avons collecté les données que nous présentons au cinquième chapitre. Quant au sixième chapitre, il est consacré à la discussion des résultats.

PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Dans toute recherche scientifique, la première condition du succès est d'avoir une vision claire de ce que l'on recherche. Par définition, Rongère (1971, p.20) la problématique d'une étude est : « la question principale autour de laquelle doit tourner tout le travail, elle désigne aussi les problèmes que suscite une science ou un sujet d'étude dans une idéologie donnée ». C'est aussi l'art de poser les questions et les résoudre. Il faut partir de l'observation, du contexte et des constats réalisés. Selon Beau et Weber (1994), elle est « l'ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyses qui permettent de traiter le sujet choisi ». Suivant donc cette logique, ce chapitre permet de décrire le contexte de l'étude, de formuler le problème étudié, d'élaborer la problématique scientifique, les questions de recherches, les hypothèses, les objectifs, le but, l'intérêt et les limites de l'étude.

1.1- CONTEXTE DE L'ÉTUDE

L'éducation est au cœur du développement de toute société. L'éducation de qualité dans la plupart des pays en Afrique subsaharienne est un défi qu'il convient de relever. De nombreux pays garantissent à tous les enfants le droit à l'éducation. La conférence de Jomtien en 1990 et le forum mondial de l'éducation constituent l'épicentre d'un processus d'amélioration tant de la quantité que de la qualité de l'éducation dans le monde et en particulier dans les pays en voie de développement. L'un des objectifs des assises sur l'éducation de qualité était :

L'amélioration sur tous les aspects, de la qualité de l'éducation et de garantir son excellence façon à obtenir les résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture et le calcul ainsi que l'aptitude et les compétences à se prendre en charge (Article 7 du cadre de Dakar, Forum mondial de l'éducation, 2000).

À la suite de ce sommet de Dakar, l'État camerounais s'est engagé dans les réformes de politiques éducatives conséquentes afin d'améliorer la qualité de l'éducation. La stratégie du secteur éducatif (2001-2011) a été implémentée pour indiquer les activités et le cadre détaillé de la politique de l'éducation indiqué dans la loi fondamentale de l'éducation. Cette stratégie du secteur de l'éducation a été reformée pour devenir la Stratégie du Secteur Éducatif (DSSE 2006) dans le but de répondre aux problèmes à résoudre qui se sont cumulés. Certains des piliers de cette stratégie étaient l'amélioration de l'accès et la hausse de la qualité

et du rendement de l'éducation dans les services éducatif (DSSE 2006, p.47). Les efforts du Gouvernement ont permis d'améliorer la scolarisation dans le primaire, dont le taux net est passé de 76,9 % en 2001 à 77,2 % en 2007, puis à 82,6 % en 2010. Les effectifs scolarisés dans l'ensemble des structures du primaire ont progressé de 3,4 % en moyenne par an entre 2005/2006 et 2009/2010, avec une tendance à l'accélération en fin de période, due probablement à la suppression des frais de scolarité dans l'enseignement public (Commission économique pour l'Afrique, 2016).

En 2015, le sommet des Nations Unies sur le développement durable a adopté 17 Objectifs de Développement Durable (ODD) donc l'Objectif 4 est de « garantir une éducation inclusive et de qualité pour tous et promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie. » Chaque pays a la responsabilité d'offrir à son système éducatif une éducation de qualité. Le gouvernement camerounais a pris comme option de mettre en place « un enseignement fondamental de qualité couvrant le cycle primaire et le premier cycle du secondaire 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 2035 » (SND 30, 2020). Fournir une éducation de qualité est donc devenue une priorité mondiale et nationale.

L'éducation de base est la plus sensible parce qu'elle s'assure que chaque enfant soit capable de développer des compétences sociales, culturelles, cognitives, émotionnelles et physiques. Une éducation primaire efficace « permet aux enfants de disposer des compétences et des aptitudes attendues (fixés par les programmes scolaires) en fin du cycle primaire ». (PASEC2019). Ce développement de compétences de l'élève ne peut se faire sans l'enseignant pour l'accompagner car il est la pièce maîtresse dans la transmission et l'acquisition des compétences. Cependant, Lauwerier et Akkari, (2015, p.2) expriment que :

La question cruciale et sensible des conditions de travail des enseignants est centrale pour toute analyse de la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne. En effet, une revue de la littérature depuis 2000 confirme une précarisation de ce métier, alors même que l'enseignant est considéré comme un pilier de la qualité de l'éducation de base.

Les enseignants du primaire ont vu leurs tâches s'intensifier de façon considérable depuis quelques années. Cette intensification de la charge curriculaire peut s'expliquer par plusieurs facteurs. Tout d'abord, l'augmentation du taux de scolarisation. Au Cameroun, l'accroissement des scolarisés en enseignement primaire au cours de la décennie (2006 – 2016) dans l'ensemble des structures du primaire est passé de 3.120.357 à 4.481.235 sous la poussée d'une croissance moyenne annuelle de 3,7 % de la population scolarisée au cours de

la période. (MINEDUB-Carte Scolaire 2015/2016). Le nombre d'élèves à l'école primaire a augmenté au fil des années pour atteindre environ 4,8 millions d'élèves en 2016 (Statistica Research Department, 24 oct. 2018). L'augmentation de cette population d'âge scolaire déclenche une demande importante d'enseignants. Les projections de l'ISU montrent en effet que près de 24,4 millions d'enseignants au primaire devront être recrutés dans le monde pour offrir à chaque enfant l'accès à l'enseignement primaire, dont 6,3 millions en Afrique subsaharienne qui présente les pénuries les plus importantes. (ISU 2016). En attendant que cette demande en enseignant ne soit satisfaite, les enseignants en exercice subissent une pression due à une augmentation de leur charge curriculaire qui automatiquement affecte la qualité de l'éducation.

Le nouveau Rapport mondial sur la condition du personnel enseignant (2021) révèle que la profession enseignante est surchargée de travail. L'édition 2021 du Rapport de l'Internationale de l'Éducation sur la condition du personnel enseignant et de la profession enseignante dans le monde, basé sur une enquête menée auprès des responsables et représentant-e-s de syndicat de l'éducation dans différents pays soulignent que parmi les facteurs qui influencent le statut de l'enseignant dans le monde sont : l'intensification de la charge de travail et l'attrition du personnel enseignant.

- **L'intensification de la charge de travail de l'enseignant**

Les enseignants du primaire ont vu leurs tâches s'intensifier de façon considérable depuis quelques années. Plus de 55% des enseignants interrogés affirment que la charge de travail devient ingérable (Rapport mondial sur la condition du personnel enseignant, 2021). Dans le souci de répondre aux exigences d'une éducation de qualité dans son système éducatif, l'éducation de base au Cameroun connaît en 2018 une réforme éducative dans ses programmes grâce à l'intégration des nouveaux curricula des écoles maternelles et primaires dans la nouvelle démarche pédagogique APC (Approche par les Compétences). Cette nouvelle démarche pédagogique qui est encore en pleine implémentation sur l'étendue du territoire du Cameroun et en pleine maîtrise par les enseignants eux-mêmes, vient d'avantage intensifier le travail de l'enseignant. Si les réformes sont rarement mises en cause au plan des concepts et des objectifs, elles n'emportent pas pour autant l'adhésion des maîtres et des parents, car l'évaluation formative et la pédagogie différenciée sont difficiles à mettre en œuvre dans les classes pléthoriques observées sur le terrain. En plus, cette réforme adoptée par le Cameroun a jusqu'ici eu peu d'effets, à ce stade, sur les pratiques enseignantes, ni du reste sur les dispositifs et modalités de formation des maîtres où prédominent les modèles transmissifs. De manière générale, les processus de réformes dans le sens des APC et des

nouveaux curricula adoptés ont été descendants selon le principe top-down, sans communication forte à l'endroit des acteurs, sans réforme concomitante des modalités d'évaluation des élèves et des maîtres, sans réforme de la formation des maîtres, sans prise en compte des effets sur les cycles d'enseignement en amont ou en aval. Tout ceci a un effet sur la charge de travail des enseignants du primaire.

- **Le taux d'attrition chez les enseignants du primaire**

Selon la littérature, les résultats indiquent que des proportions importantes d'enseignants quittent l'enseignement public primaire dans deux tiers des pays ayant fourni des données. Le taux d'attrition annuel varie entre 3% et 17% en fonction des pays. (International Task Force on Teachers for EFA, 2010). Un niveau élevé de départ des enseignants peut en plus fragiliser la concrétisation des objectifs pédagogiques et éducatifs fixés. Il convient de noter que ce taux d'attrition élevé impose le recrutement des nouveaux enseignants et de la perte de ceux qui avaient déjà engrangé une certaine expérience. Par ailleurs, l'enseignant du primaire dispose d'une charge de travail énorme dans le cadre de la préparation des cours dans plusieurs matières, l'évaluation à effectuer dans ces matières et surtout la charge de la correction de ces copies. Pourtant, accéder à une éducation de qualité, l'expérience des enseignants est capitale. Le volume de travail demandé aux enseignants s'avère dans ce sens être un frein à la production d'une éducation de qualité. C'est pour cette raison que dans son rapport intitulé « Priorités et stratégies pour l'éducation », la Banque Mondiale a traité des questions de politiques éducatives et fait, à propos de la qualité, les observations suivantes : « La qualité dans l'éducation est aussi difficile à définir qu'à mesurer. Une définition adéquate doit inclure les résultats des élèves. La plupart des éducateurs aimeraient aussi y inclure la nature de l'expérience éducative aidant à produire de tels résultats – l'environnement de l'apprentissage » (Banque mondiale, 1995, p. 46). En fin de compte, l'apprenant dans son milieu et avec ses individualités, doit recevoir un ensemble d'intrants « input » qui, grâce à des processus, sont convertis en « output » correspondants au profil de sortie. C'est dans ces différents domaines que sont formulées les normes de qualité. Face à toutes ces contraintes et contradictions observées sur le terrain, la garantie d'une éducation de qualité par les enseignants du primaire au Cameroun s'avère quelque peu compromise.

1.2- FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME

Dans leur étude, Karsenti et collaborateurs (2015) font état des facteurs explicatifs du décrochage des nouveaux enseignants et enseignantes. Ils concluent que la charge de travail trop importante est la raison première pour l'ensemble des personnes répondantes. Suivent la gestion de classe, le climat de travail, une formation initiale ou continue lacunaire, le manque de ressources, et la gestion des élèves éprouvant des difficultés. Parmi quelques résultats pertinents de leur étude, ils mentionnent que « *ce sont aussi 82 % des nouveaux enseignants qui ont indiqué être insuffisamment préparés à la réalité des milieux scolaires, notamment en ce qui a trait à la gestion de classe* » (p. 15). Plusieurs difficultés rencontrées lors de leur insertion professionnelle pourraient expliquer les raisons pour lesquelles les enseignants et enseignantes abandonnent la profession (sentiment d'incompétence dévastateur, inconfort psychologique, gestion des groupes difficiles, tâches morcelées, etc.) Rojo et Minier (2015).

Plusieurs autres écrits précisent qu'une proportion non négligeable d'enseignants et d'enseignantes quittent leur profession après quelques années dans le milieu de l'enseignement. Jones (1996), et certains auteurs avancent l'idée que, dans la préparation à la profession enseignante, les plus grands besoins des enseignants et enseignantes en général sont les connaissances de leur matière et des façons de gérer les classes ainsi que la compréhension des antécédents des élèves. Reprenant les écrits de Cruickshank, Kennedy et Meyers (1974), Legault (1999) explique que la gestion de classe est l'un des plus importants problèmes des enseignants et enseignantes débutants et plus expérimentés, car elle est une activité complexe et dynamique et de nature multidimensionnelle.

Au sein de la société actuelle on constate une évolution en éducation dans les réformes curriculaires des systèmes éducatifs où les politiques éducatives revendiquent de plus en plus le droit à une éducation de qualité et plus adaptée pour leurs apprenants. Les réponses des organismes internationaux en éducation en matière d'enseignement-apprentissage reposent en partie sur ces réformes. Dans cette quête vers une éducation de qualité, l'enseignant y trouve une place capitale étant donné son rôle. L'enseignant est le facteur le plus important affectant l'apprentissage (Wright et al.,1997). « La question de la qualité de l'éducation de base en Afrique sub-saharienne repose sur la qualité de ses enseignants » (Lauwerier et Akkari, 2015). L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation (loi de l'orientation 1998). C'est à lui que revient la grande responsabilité d'apprendre aux élèves les savoirs fondamentaux, de dispenser les leçons dans plusieurs disciplines (français, english language, mathématiques, TIC, les sciences et bien d'autres), et d'amener les élèves à être capables d'acquérir les compétences nécessaires. « Les enseignants sont les principaux acteurs de

l'amélioration de l'apprentissage des élèves. La façon dont les pays d'Afrique subsaharienne recrutent, perfectionnent, déploient, gèrent et encadrent leurs enseignants influera largement sur la qualité de l'apprentissage de leurs élèves. » (Bashir et Lockheed, 2018). L'enseignement est une activité dynamique et elle l'est encore plus lorsqu'il s'agit d'amener les élèves du primaire à acquérir de nouvelles compétences. L'enseignant du primaire dans ce sens doit avoir la particularité d'être multitâche ou encore polyvalent et est donc appelé chaque fois à s'améliorer, s'adapter et à trouver de nouvelles méthodes afin de parvenir à une éducation de qualité. Sans un soutien adéquat, il n'est pas surprenant que beaucoup d'enseignants du primaire puissent se sentir submergés dans leur profession au quotidien. L'enseignant est donc responsable envers l'État et les citoyens de dispenser une éducation de qualité centrée sur l'apprenant en prenant en compte les besoins individuels de chacun. Pourtant cette responsabilité de l'enseignant peut se voir mise en doute par la charge curriculaire dont celui-ci subit l'effet de ses activités pédagogiques quotidiennes à l'école.

Qui plus est, la charge curriculaire engendre les difficultés ; sa mise en œuvre selon la nouvelle approche, c'est-à-dire l'Approche Par Compétences (APC) adoptée par le Cameroun, car leur impact est encore limité sur les pratiques d'enseignement et sur les systèmes dans leur ensemble. Ce nouveau curriculum s'inscrit dans la continuité du programme d'études des années 2000 et dont les trois grandes orientations d'études sont : « (i) les contenus disciplinaires pour développer les compétences du socle national (ii) une approche intégrative qui croise les contenus disciplinaires et (iii) des centres d'intérêt pour créer des situations d'intégration et organiser des projets pédagogiques. » (Curriculum de l'enseignement primaire francophone camerounais. Niveau 1 : Cycles des initiations SIL-CP, 2018). En effet, toutes les activités d'intégration qui doivent être menées dans le but d'amener l'élève à être plus impliqué dans la construction de son savoir sont entreprises et monitorées par l'enseignant qui demeure l'élément essentiel chargé de la mise œuvre dans la salle de classe. Ainsi donc l'enseignant se doit d'acquérir de nouvelles compétences afin de pouvoir être efficace. Les nouvelles compétences que l'enseignant doit acquérir et les tâches qui lui sont demandées deviennent de plus en plus exigeantes. Il doit être multitâche pour pouvoir faire face à la charge curriculaire qui lui est assignée tout en parvenant à une éducation de qualité.

Dans cette étude, certaines tâches et activités qui constituent le travail de l'enseignant du primaire au quotidien et par la même occasion sa charge curriculaire seront examinées. Ceci inclut :

- La dispensation des leçons dans plusieurs disciplines : 10 disciplines à enseigner par enseignant et par classe au primaire (Curriculum de L'Enseignement Primaire Francophone Camerounais, 2018) voir annexe 4.
- La préparation des leçons : 7 à 10 leçons à enseigner par jour selon l'emploi du temps 2020-2021 de l'enseignement primaire. Ce qui implique 7 à 10 leçons à préparer par jour pour chaque enseignant ;
- Le ratio élève par classe : le rapport de la carte scolaire 2017 indique que le ratio-élèves salle de classe dans les écoles primaires publiques est de 78,2 en moyenne pour les salles de classes viables construites en matériaux définitifs ou semi définitifs. En incluant les salles de classes construites en matériaux provisoires ce ratio est ramené à 64,4 élèves par salle de classe en moyenne ;
- L'évaluation et la correction des travaux des élèves. Si chaque enseignant dispose d'environ 64 élèves par salle de classe, cela implique que pour chaque leçon et exercices il a environ le même nombre de copies ou de cahiers à corriger ce qui représente un volume important lorsqu'on y ajoute les 7 à 10 leçons à dispenser par jour.

Toutes ces activités pédagogiques menées par l'enseignant au quotidien deviennent de plus en plus abondantes dans un contexte de la recherche d'une éducation de qualité. Il ne faut pas oublier que dans l'enseignement primaire, l'insuffisance quantitative et qualitative des enseignants qualifiés se fait beaucoup plus sentir. On a pu observer que les pouvoirs publics ont eu à recourir à des enseignants sans qualification pour l'encadrement des élèves dans le cadre de l'initiative « Fast Track » en 2007.

Malgré les efforts qui sont fournis par le Ministère de l'Éducation de Base au Cameroun pour assurer à tous une éducation de qualité aux élèves (ODD4), on observe que l'enseignant est submergé par un volume de travail qui entraîne un manque d'efficacité professionnelle. Le curriculum est un outil de travail fondamental du travail enseignant, car il vise à organiser et à orienter l'action pédagogique. Tout au long des dernières décennies, dans plusieurs pays, les systèmes éducatifs ont mis en œuvre des curricula scolaires, changeant soit les matières, soit les contenus, soit les approches méthodologiques, soit la façon d'évaluer ou d'organiser la progression des élèves, ou encore, en introduisant des thèmes transversaux à enseigner et des cycles d'apprentissage (Marcos Roberto, 2017). Or, lorsque les réformes du curriculum arrivent au terrain, les enseignants sont confrontés au changement, à de nouvelles connaissances, à l'adoption de nouveaux contenus, à l'apprentissage d'une nouvelle manière d'enseigner ou d'évaluer, à l'ajustement de leurs façons d'enseigner. Malheureusement, très

peu a été fait pour évaluer l'effet de la charge curriculaire de l'enseignant sur l'éducation de qualité. Par conséquent, à partir de l'ensemble de ces écrits, de notre expérience professionnelle à titre d'enseignante et des différentes lectures effectuées sur ce sujet, il serait opportun d'identifier les retombées possibles de la charge curriculaire de l'enseignant du primaire sur l'éducation de qualité. Cette approche pourrait être une piste de solution intéressante pour améliorer le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et enseignantes en ce qui concerne leur compétence en la préparation des leçons, la dispensation des leçons, l'évaluation des travaux des élèves et la gestion de l'effectif de la classe, ce qui pourrait sans doute accentuer du même coup leur rétention en emploi.

Ces diverses observations nous conduisent à étendre le regard sur la chose à étudier scientifiquement le lien entre la charge curriculaire de l'enseignant et l'éducation de qualité. Comment la charge curriculaire de l'enseignant influe sur l'éducation de qualité.

1.3- QUESTIONS DE RECHERCHE :

D'après Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014, p.43) : « on entreprend une recherche en sciences sociales (comme dans bien d'autres domaines) pour répondre à une préoccupation. Pour cela, il faut se poser une question centrale et des questions spécifiques qui l'opérationnalisent pour mieux la rendre pertinente, originale et réalisable ». Amin (2005) reprenant Schloss et Smith (1999) affirme qu'une question de recherche est une question qui relie deux ou plusieurs variables. Cette recherche admet une question centrale ou principale et des questions spécifiques.

1.3.1- Question de recherche principale

La question principale joue un rôle central ou fondamental qui oriente l'exploration du chercheur dans une étude. Elle reflète dans la globalité un ensemble de questions spécifiques qui devront être posées. La question de recherche de notre présente étude est formulée comme suit : comment la charge curriculaire de l'enseignant influe-t-elle sur l'éducation de qualité ?

1.3.2- Questions secondaires (Q.S)

De cette question découlent les questions de recherche secondaires suivantes :

Q.S.1- La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe-t-elle sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ?

Q.S.2- La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe-t-elle sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ?

Q.S.3- La correction des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influent-t-elles sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ?

Q.S.4- Le ratio élève par classe pour un enseignant influe-t-il et l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ?

1.4- OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

À priori, les objectifs se présentent comme les buts visés par l'étude. Pour les besoins de congruence, la présente étude est constituée d'un objectif général qui obéit à la question principale de recherche, ainsi que quatre objectifs spécifiques, qui obéissent également aux cinq questions secondaires posées en amont. La logique étant que le premier objectif spécifique vise la première question secondaire, le deuxième objectif spécifique vise la deuxième question secondaire et ainsi de suite jusqu'au quatrième objectif.

1.4.1-Objectif général

Comme objectif général, ce travail permet d'aménager les activités pédagogiques des enseignants afin d'améliorer les acquis d'apprentissage des élèves.

1.4.2- Objectifs spécifiques

Cette étude va permettre de :

- 1- Comprendre comment la préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.
- 2- Expliquer comment la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.
- 3- Analyser comment la correction des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.
- 4- Interpréter comment le ratio élève par classe pour un enseignant influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.

1.5- HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Les hypothèses sont des propositions des réponses qui ne sont que de simples possibilités formulées en guise de réponses provisoires réservées aux préoccupations soulevées par la problématique, ce sont des réponses provisoires qui seront à la lumière de l'analyse valide ou invalides. L'hypothèse de recherche est définie par Rongère cité par Mulumbati (2010, p.43) comme « la proposition des réponses aux questions que l'on se pose à propos de l'objet de la recherche, formulée en termes tels que l'observation et l'analyse puisse fournir une réponse ». Ce sont des réponses qu'on donne avant à une problématique et qu'on viendra par la suite confirmer ou infirmer après l'évolution et l'analyse du sujet de notre étude.

1.5.1. Hypothèse générale

Nous avons tenté de répondre à cette question de recherche par l'affirmative, donc la charge curriculaire de l'enseignant influe sur l'éducation de qualité.

1.5.2. Hypothèse secondaires (HS)

HR1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.

HR2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.

HR3 : La correction des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.

HR4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}.

1.6- INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE

Dans le souci d'alléger la charge curriculaire de l'enseignant pour un meilleur apprentissage des élèves et d'apporter une éducation de qualité dans les écoles primaires, cette étude porte les intérêts suivants :

1.6.1. Sur le plan psychopédagogique

Cette étude contribuera à améliorer les méthodes utilisées dans l'éducation et dans l'apprentissage, plus précisément les activités des enseignants dans la salle de classe. Ceci en permettant une meilleure acquisition des compétences des élèves, tout en permettant aux enseignants à adapter et structurer l'enseignement et l'apprentissage à la diversité des élèves.

1.6.2. Sur le plan social

L'intérêt de ce travail sur le plan social est d'amener les enseignants du primaire à avoir de meilleures conditions de travail leur permettant une meilleure facilitation de l'apprentissage. Notre étude va ressortir la question de la charge curriculaire de l'enseignant et de l'éducation de qualité. Ceci part du fait que tous les acteurs de la société (les politiques, les érudits, les parents, les enseignants et les apprenants) dans le monde, l'Afrique subsaharienne et le Cameroun en particulier marchent vers une éducation de qualité. Il nous a été donné de chercher les possibles causes : comment les agents principaux du système éducatif que sont les enseignants y arrivent. L'analyse permettra de proposer un plan ou une stratégie d'amélioration des conditions de travail afin d'aménager les activités pédagogiques des enseignants dans le but d'améliorer les acquis d'apprentissage des élèves. Outre des stratégies qui pourront faciliter l'obtention d'une éducation de qualité afin d'atteindre l'ODD4 d'ici 2030, une priorité sociale.

1.6.3. Sur le plan personnel

Cette étude est avant tout un travail personnel qui apportera un plus dans notre carrière en tant que développeur de curricula. Cette étude a captivé notre attention parce que, en tant que parent d'enfants au cycle primaire, formatrice et éducatrice, cette recherche nous permettra de répondre à nos différentes interrogations en ce qui concerne la non efficacité des enseignants du primaire constatée autour de nous. C'est un véritable défi personnel que de voir des enseignants performants, motivés, ne souffrant d'aucun épuisement professionnel. Par ailleurs, cette étude permettra nous l'espérons, une meilleure efficacité des enseignants, un meilleur suivi des apprenants et une éducation de qualité évidente dans les écoles primaires.

1.6.4. Sur le plan professionnel

Cette étude permettra aux politiques, aux scholars, et aux différentes parties prenantes du secteur de l'éducation d'avoir une meilleure vision de la charge curriculaire de l'enseignant du primaire. Cette étude présentera certains paramètres qui entrent en jeu en ce

qui concerne la tâche de l'enseignant dans une salle de classe et même en dehors de la salle de classe. L'intérêt est de pourvoir des informations qui pourront servir de levier aux enseignants et leur permettre d'atteindre une éducation de qualité pour un meilleur apprentissage des élèves. Les précisions portant sur l'intérêt de l'étude de notre travail, il apparaît également nécessaire de délimiter notre étude.

1.7.- DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Dans cette partie, nous essayons de fixer les bornes de notre recherche. Nous pensons donc que la délimitation de notre étude se situe sur un triple plan : conceptuel, thématique et géographique.

1.7.1. Délimitation thématique

Au plan thématique, notre travail s'articule autour de la charge curriculaire de l'enseignant du primaire qui au fil du temps ne cesse d'augmenter en raison de l'exigence d'une éducation de qualité. Notre étude intitulée : « charge curriculaire de l'enseignant et éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} », s'inscrit dans le domaine du développement des curricula et de la qualité de l'éducation parce qu'il est question d'aménager les différentes activités pédagogiques de l'enseignants (les nombres de disciplines à enseigner, le nombre d'horaires, le nombre de matières, l'évaluation, etc.) pour améliorer les acquis d'apprentissage des élèves.

1.7.2. Délimitation géographique

Cette recherche aurait pu s'étendre au niveau national mais compte tenu d'un certain nombre de contraintes notamment financières, nous n'avons pas eu la possibilité de le faire. Néanmoins nous avons choisi la ville de Yaoundé, capitale politique de Cameroun.

La circonscription géographique qui nous a permis de mener nos investigations est la région du Centre, département du Mfoundi, spécifiquement l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}. En effet, Yaoundé VI^{ème} est l'un des arrondissements les plus peuplés du département du Mfoundi. C'est un arrondissement stratégique qui regorge plusieurs écoles primaires publiques et privées et plusieurs enseignants. Du point de vue géographique nous bénéficions de sa proximité qui est pour nous un grand avantage. La présente étude se déroulera dans les établissements primaires publics des sous-systèmes francophone et anglophone de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}. Selon le document de la mise en place du personnel à l'Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base IAEB des écoles maternelles et

primaires Yaoundé VI^{ème} année 2020 (voir annexe 3) les données se présentent ainsi qu'il suit :

- 43 écoles primaires publiques
- 31 écoles primaires publiques sous-système francophone
- 12 écoles primaires publiques sous-système anglophone
- 443 enseignants des écoles primaires publiques des sous-systèmes francophone et anglophone

I.8- APPROCHE NOTIONNELLE

Dans le but de permettre une bonne compréhension de notre travail de recherche, quelques concepts clés seront définis. Ceci permet d'éviter toutes ambiguïtés sémantiques des termes utilisés.

I.8.1. Charge Curriculaire de l'enseignant

Les ergonomes retiennent la définition proposée par Leplat (1977, p.195) selon laquelle la charge (de travail) est « le résultat de la mise en relation entre les exigences d'une tâche à un moment donné (contraintes) et les conséquences de cette tâche (astreintes) se répercutant sur l'organisme ».

Selon Mialaret (1979, p.76), la charge (professorale) peut être définie de façon générale comme le volume de travail qu'un individu doit accomplir. C'est la « quantité de travail exigée des enseignants et du personnel d'administration ou de direction. Elle est d'ordinaire exprimée en unités de travail, en heures (ou « périodes ») et comprend l'enseignement proprement dit, la préparation des cours, la direction des activités des élèves, la correction des examens, etc. [...] ».

La charge revient donc au volume travail qui est assigné à un individu ou à un groupe pendant une période déterminée. On parle de (sur) charge et de (sous) charge. La (sur) charge c'est lorsque le volume demandé est important et dépasse les limites de celui qui exécute la charge et il y a sous-charge lorsque le volume de demandé est insuffisant pour maintenir le travail de celui qui effectue la charge. Notre étude parlera de charge dans une approche de surcharge. Bobbit (1918), considère le curriculum comme une « série de choses que les enfants doivent faire et expérimenter dans le but de développer leurs habiletés à faire ce qui les rendra adultes ».

Selon Miled (2006), le curriculum « désigne la conception, l'organisation et la programmation des activités d'enseignement/apprentissage selon un parcours éducatif. Il

regroupe l'énoncé des finalités, les contenus, les activités et les démarches d'apprentissage ainsi que les modalités et les moyens des acquis des élèves ».

UNESCO (Bureau International de l'Éducation), 2011 définit le curriculum comme la description de « quoi », « pourquoi », « comment », les apprenants doivent apprendre sur le plan systématique, national et international.

Le curriculum est donc un ensemble constitué des tous les éléments indispensables au processus éducatif dont la finalité est l'acquisition des apprentissages. Plusieurs acteurs notamment les politiques, les experts, les enseignants, les parents, les apprenants, interviennent dans la conception d'un curriculum au niveau supra, macro ou micro. Notre étude se porte uniquement vers les principaux acteurs de l'implémentation que sont les enseignants.

Au vu de l'approche notionnelle des termes « charge » et « curriculum », nous pouvons donc déduire que la charge curriculaire est le volume travail exigé par l'enseignant dont l'objectif est la mise en œuvre qualitative d'un curriculum.

I.8.2. Éducation

Le mot éducation est un terme qui a plusieurs sens et qui a une abondante littérature selon les auteurs. Pour Durkheim :

L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuel et moraux que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné » (Émile Durkheim 1980, p. 12).

L'auteur ici accorde une dimension sociale et morale à l'éducation. Leif (1974), quant à lui pour être plus précis, va définir l'éducation comme « la mise en œuvre des moyens propres à former, à développer physiquement, affectivement, intellectuellement socialement, moralement un enfant, un adolescent par l'exploitation, l'orientation, la valorisation des ressources de son être ». Ainsi donc, l'éducation a pour but d'équiper l'enfant ou l'adolescent pour qu'il soit en mesure de s'adapter aux réalités quotidiennes. L'éducation permet donc le développement complet d'un enfant, l'actualisation de ses potentialités, afin qu'il contribue à la vie humaine.

I.8.3. Qualité

Le terme « qualité » est utilisé et interprété de diverses manières. Selon l'Organisation Internationale de Normalisation ISO 9000 version 2000, (AFNOR, p.7) la qualité est

« l'aptitude d'un ensemble de caractéristiques intrinsèques à satisfaire des exigences ». Les exigences ici englobent les attentes du consommateur et la nature de la prestation qui est offerte.

Selon Bouchard & Plante :

La qualité, avons-nous dit, peut être considérée comme la conformité d'un objet ou d'un phénomène à des spécifications préalablement définies par des demandeurs (société, milieu, collectivité et individus), des concepteurs ou des spécialistes. Dans cette perspective, le problème principal reste de déterminer les éléments au regard desquels le degré de conformité, c'est-à-dire la qualité, doit être mesuré et de représenter ces éléments les uns par rapport aux autres en un modèle holistique qui rend compte de la qualité globale à un moment donné (Bouchard & Plante, 2000, p. 35),

Pour Fame Ndongo :

La qualité suppose des enseignants bien formés, dévoués et en nombre suffisant (c'est-à-dire selon les normes de l'UNESCO, l'enseignant pour 30 étudiants), des laboratoires équipés, et modernes, des personnels d'appui compétents, des infrastructures adéquates quantitativement et qualitativement, des curricula de formation pertinents, une stratégie éducative bien pensée, un système d'évaluation bien performant, des structures sanitaires adéquates (Fame Ndongo, 2009, p. 233).

I.8.4. Éducation de qualité

Le terme éducation de qualité ou qualité de l'éducation en anglais « *quality education* » a connu une évolution dans sa définition particulièrement dans le cadre de l'UNESCO. La notion de qualité de l'éducation a été fortement soutenue par Jomtien (1990) et Dakar (2000). Le cadre d'action de Dakar dans la définition de qualité de l'éducation a énoncé les caractéristiques souhaitables : des élèves sains, et motivés, des enseignants compétents utilisant des pédagogies actives, des contenus aux programmes adaptés et des systèmes politiques pratiquant la bonne gouvernance et une allocation équitable des ressources.

En 2005, le Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous (RMS), se penche sur la définition et parmi les différentes tentatives de la conceptualisation/opérationnalisation du terme, les auteurs du RMS (2005) définissent l'éducation de qualité comme une « scolarisation qui aide les enfants à se développer sur les plans créatif et affectif et acquérir les compétences, les valeurs et les attitudes ». L'éducation de qualité est devenue un « concept dynamique » qui facilite l'apprentissage, l'acquisition des compétences et contribue au développement des compétences. L'éducation de qualité devient donc celle qui possède des

caractéristiques essentielles, mesurables par des indicateurs dont la mise en œuvre va tenir compte du contexte socioculturel de chaque communauté.

Une éducation de qualité est donc celle qui permet de résoudre les problèmes concrets des clients de l'éducation. Elle repose sur des indicateurs tels que : la performance des élèves, la formation des enseignants, l'inclusion, le matériel didactique etc. qui favorisent un meilleur apprentissage et une meilleure acquisition des compétences pour les apprenants.

I.8.5. Enseignant

Selon Mialaret (1979, p.204), un enseignant est une personne qui, grâce à son expérience riche ou exceptionnelle, peut contribuer à la croissance et au développement d'autres personnes qui entrent en contact avec elle. C'est une personne qui instruit d'autres ».

Selon Larousse (2002), c'est « un adjectif ou un nom qui qualifie et désigne une personne qui enseigne ». Un enseignant est donc une personne qui peut faciliter l'apprentissage ou directement pourvoir des capacités et de la connaissance requise aux apprenants.

Selon Bélinga Bessala, (2013, p.70) l'enseignant est « celui qui établit une communication interactive en classe entre ses apprenants et lui-même, amène l'étudiant à se poser des questions sur les connaissances reçues ».

Les enseignants qui nous intéressent ici sont ceux de l'enseignement primaire public. Ils sont composés d'instituteurs aux statuts variés à savoir les fonctionnaires et les maîtres des parents. Les fonctionnaires sont des instituteurs qui ont été formés dans les écoles normales d'instituteurs et qui sont directement intégrés dans la fonction publique. Les maîtres des parents sont des enseignants recrutés et pris directement en charge par les APE des écoles et dont le traitement salarial est dérisoire et instable. Ils sont recrutés parmi les instituteurs formés et non formés.

I.8.6. École primaire publique

L'école primaire ou enseignement primaire ou encore appelé enseignement fondamental ou de base est le deuxième niveau dans la hiérarchie du système éducatif. Il vient après le préscolaire et est défini selon l'UNESCO comme l'enseignement qui :

Fournit des activités d'apprentissage et d'éducation généralement conçues pour donner aux élèves des aptitudes fondamentales en lecture, en écriture et en mathématiques ainsi que des connaissances dans d'autres matières telles que l'histoire, la géographie, les sciences naturelles, la musique etc. et établir une base solide pour l'apprentissage et de la compréhension (UNESCO).

L'école primaire vient à la suite de l'enseignement maternel ou préscolaire. Elle doit permettre donc à chaque élève de développer des apprentissages de base afin d'amener chaque élève de façon progressive vers une autonomie intellectuelle qui lui donnera accès au cycle secondaire.

D'après l'arrêté de 2006 (voir annexe) portant sur l'organisation du cycle primaire dans le système éducatif de base au Cameroun, l'article 2 stipule que l'école primaire est subdivisée en trois (03) niveaux de deux ans dont les niveaux 1,2,3.

- Le niveau 1, acquisition et restitution des connaissances de base, nécessaires aux apprentissages ultérieurs, comprend la section d'initiation au langage (SIL / Class 1) et le cours préparatoire (CP / Class 2)
- Le niveau 2, au terme duquel l'élève devra acquérir et maîtriser les techniques opératoires, regroupe les cours élémentaires (CE1 / Class 3 et CE2 / Class 4)
- Le niveau 3, qui permettra l'utilisation par l'élève des connaissances et des techniques opératoires dans la résolution des situations des problèmes de la vie courante, comporte les cours moyens (CM1 / Class 5 et CM2 / Class 6).

D'après la loi de l'orientation de l'éducation au Cameroun de 1998, l'école primaire publique est une institution étatique qui a la charge de dispenser un enseignement collectif, gratuit aux enfants de divers horizons dont l'âge est compris entre 6 et 15 ans.

Après avoir identifié le problème, formulé la question de départ, les hypothèses, les objectifs de l'étude, délimité notre étude et donné l'approche notionnelle des concepts, il est nécessaire de présenter la revue de la littérature et les théories explicatives de notre étude.

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET THÉORIES EXPLICATIVES DE L'ÉTUDE

Le premier chapitre de ce mémoire a permis de décrire le contexte, de formuler le problème étudié, d'élaborer la question de recherche, les objectifs de l'étude, l'intérêt, les limites et l'approche notionnelle. Le présent chapitre intitulé revue de la littérature et théories explicatives du sujet est divisé en deux parties. La première partie se focalise sur la revue de la littérature ; la seconde partie élabore les théories explicatives du sujet.

2.1. REVUE DE LA LITTÉRATURE

Dans le cadre de notre travail de recherche, la revue se concentre sur le concept de la charge curriculaire de l'enseignant du primaire ; c'est-à-dire les activités pédagogiques qui contribuent à la charge curriculaire des enseignants du primaire, comme la préparation des leçons, la dispensation des leçons, l'évaluation ou la correction des travaux des élèves et le ratio élève par classe. Ces facteurs sont présentés dans ce chapitre car ils influencent largement la qualité de l'éducation des enseignants du primaire. De même, les effets de la charge curriculaire des enseignants sur l'éducation de qualité sont examinés en prenant en compte deux indicateurs de qualité de l'éducation ; les performances scolaires et l'inclusion scolaire.

Selon Bennaars & al (1994), un enseignant est « une personne dont le travail est d'enseigner, généralement dans les écoles. Un enseignant est une personne qui peut faciliter l'apprentissage ou fournir directement des connaissances, des informations ou compétences requises ». L'enseignant doit s'engager à réaliser le changement souhaité. Il ou elle organise toutes les activités du curriculum en classe selon le niveau et on s'attend à ce qu'il ou elle fournisse une atmosphère propice à l'apprentissage. Les compétences et les attitudes des enseignants jouent un rôle de premier plan dans la mise en œuvre des changements dans le curriculum.

2.1.1 Charge curriculaire chez les enseignants du primaire

Dans notre recherche, nous retenons davantage la notion de « charge curriculaire » qui se réfère à la charge de travail de l'enseignant. Ceci met un accent sur les différentes activités de l'enseignant du primaire dans la mise en œuvre du curriculum. À cet effet, Tardif et Lessard (1999) expliquent que le travail curriculaire des enseignants est un cycle continu

d'adaptation et de transformation du curriculum officiel. Il ne s'agit pas pour nous de regarder au travail de l'enseignant uniquement mais à la charge que ce travail représente et aussi à l'augmentation des activités de l'enseignant qui deviennent un frein pour une éducation de qualité. Selon plusieurs auteurs, la charge curriculaire exigée des enseignants n'est plus ce qu'elle était autrefois. « Il ne s'agit plus de cours magistraux, de résumés dictés ou d'interrogations orales » (Cuirai et Thuillier, 1982). Maintenant, donner un cours consiste à « construire un cadre de travail pour les élèves, organiser des exercices et des contrôles, varier les méthodes en fonction des programmes à suivre. Être enseignante nécessite à la fois d'instruire les jeunes, de contribuer à leur éducation, et de les former en vue de leur insertion sociale et professionnelle » (Barrère, 2003). La charge curriculaire de l'enseignant revient donc aux différentes tâches d'ordre pédagogique liées très directement à l'enseignement qui englobent, plus précisément, la préparation et la planification de l'enseignement, la dispensation des leçons, ainsi que tout ce qui concerne l'évaluation (élaboration et correction) des différents travaux des élèves.

En ergonomie, la charge est le coût d'une activité et la notion de ressource étant au centre de ce concept. On parle généralement de surcharge de travail et de sous-charge de travail. Il y a surcharge de travail lorsque les ressources de l'opérateur sont dépassées par le coût que nécessite le travail. Ce coût peut être influencé par les limites propres à l'opérateur. La notion de coût ici représente l'ampleur de la tâche. Il y a sous-charge de travail lorsque l'opérateur ne dispose pas de suffisamment de travail pour maintenir son attention (Nekdem, 2012).

La charge des enseignants s'est complexifiée notamment depuis la croissance rapide de la population d'âge scolaire et la forte augmentation des effectifs avec un Taux Brut de Scolarisation au primaire de 109% et un Ratio Élève/Maitre au primaire public de 81,0 si uniquement les maitres de l'Etat (Carte Scolaire Minedub 2018). Les handicapés ou en difficulté d'adaptation et/ou d'apprentissage (EI-IDAA) au sein des classes régulières. Depuis 1980, le nombre d'élèves en difficulté fréquentant une classe régulière pour l'ensemble de l'effectif scolaire a doublé : la proportion de ces élèves est passée de 4,6 % en 1980 à 9,4 % en 1991 (St-Arnaud, 2000). Cette situation a eu pour effet d'augmenter la complexité du travail enseignant tant dans la tâche que dans les relations avec les élèves (Tardif et Lessard, 1999). Pourtant, cette augmentation du nombre d'élèves en difficulté dans les classes régulières devait s'accompagner de l'arrivée d'un nombre plus élevé d'éducatrices et d'éducateurs spécialisés (St-Arnaud, 2000).

Les charges ou tâches de l'enseignant du primaire sont nombreuses que ce soit dans la salle de classe ou en dehors de la salle de classe en consultant de nombreux cahiers de charges

de l'enseignant et des normes que nous donne l'Unesco par le International Task Force on Teachers for Education ; les tâches de l'enseignant directement liées au programme d'enseignement et d'apprentissage d'un enseignant individuel peuvent inclure mais sans limiter les activités suivantes :

- Préparation des leçons
- Dispensation des leçons
- Correction des cahiers et exercices
- Planification
- Évaluation des apprentissages des apprenants
- Gestion de la salle de classe

2.1.2 La préparation des leçons

L'activité de la préparation des leçons est essentielle dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle s'effectue en dehors des heures de classe, le plus souvent dans le domicile de l'enseignant à des moments variés. Différemment de l'enseignant du secondaire qui prépare des leçons dans une discipline précise dont il est chaque jour le spécialiste, l'enseignant du primaire compte tenu de l'exigence de sa polyvalence, doit préparer les leçons de toutes les disciplines de sa salle de classe. Prairat et Rétornaz, (2002,) indiquent que la préparation des leçons est caractérisée par « la prise en charge par chaque maître des différents domaines ou constitutifs du cursus ». Un enseignant qui est bien préparé et qui a déjà bien préparé sa leçon est déjà bien parti pour une bonne leçon. Alors il est important de savoir ce qu'est une leçon et pourquoi il est nécessaire pour un enseignant de la préparer et aussi la place de la préparation des leçons dans la charge curriculaire de l'enseignant et son effet sur l'éducation de qualité. Le professeur Jean-Marie Van der Maren définit une leçon comme :

Un ensemble d'activités, structurées entre elles, se déroulant dans une séquence temporelle et spatiale, réalisées par des élèves et par un maître, sous la direction de celui-ci, en vue d'acheminer ceux-là vers la, maîtrise d'un objectif pédagogique spécifique, terminal ou intermédiaire. Cette leçon est partie constituante d'un ensemble visant l'atteinte des buts généraux et des finalités du programme (Jean-Marie Van der Maren,1987).

Néanmoins la préparation des leçons qui fait partie des activités de l'enseignant en dehors de la salle de la classe, occupe une place assez importante dans le temps de l'enseignant et nécessite assez d'efforts. Pour King et Pearl (1992), si l'enseignement proprement dit occupe l'essentiel du temps de l'enseignant, il faut aussi lier à cette activité

centrale la préparation des leçons. Le temps de préparation est en général est de 30 à 40 min/jour pour le primaire.

2.1.3 La dispensation des leçons

La dispensation des leçons constitue la tâche principale de l'enseignant dans la salle de classe ; « Toutefois on aurait tort de croire que cette tâche constitue une activité simple, unifiée et littéraire » (Tardif et Lessard). La leçon est la séance d'enseignement donnée par l'enseignant dans une salle de classe. La dispensation de la leçon désigne donc une manière d'enseigner, de transmettre les connaissances afin de faire acquérir des compétences à l'apprenant. Pour Bipoupout (2011), l'enseignement peut être perçu comme un « ensemble d'activités consistant en l'organisation, la création, la mise en place et l'entretien d'un environnement sur le plan cognitif-connaissances et compétences antérieures socio-affectif et psychomoteur : des conditions optimales de réalisations des tâches complètes plus ou moins complexes. »

La dispensation des leçons au niveau du cycle primaire est une tâche encore plus délicate parce que l'enseignant a la responsabilité de guider le nouvel apprenant en lui fournissant des outils pour qu'il puisse construire ses propres savoirs. Cuq et Gruca (2005) cités par Valenzuela (2010) définissent l'enseignement comme : « une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant dans une relation de guidage en classe ». La dispensation des leçons est donc une intervention éducative au cours de laquelle l'enseignant aide l'apprenant à forger un raisonnement tout en acquérant des compétences.

Le nouveau Rapport mondial de suivi de l'EPT de l'UNESCO indique : ce qui se passe en classe et l'impact de l'enseignant et de l'enseignement ont été identifiés dans de nombreuses études comme la variable cruciale pour améliorer les résultats d'apprentissage. La façon dont les enseignants enseignent est une préoccupation majeure dans toute réforme visant à améliorer la qualité (UNESCO 2004, p. 152). Les enseignants doivent avoir la capacité de dispenser les leçons de façon efficace pour produire des résultats visibles chez les apprenants.

Selon l'emploi de temps officiel des enseignants du primaire de l'éducation de base au Cameroun, (voir annexe 4), l'enseignant du primaire a six (06) heures de Temps d'enseignement et les activités autour.

2.1.4 L'évaluation ou correction des travaux des élèves

L'évaluation ou le test a un rôle important dans le processus enseignement-apprentissage. C'est une interaction entre l'enseignant et l'élève. Les enseignants dans la salle

de classe doivent évaluer et corriger les travaux de leurs élèves en les attribuant des tests. Ces tests administrés par les enseignants permettent de suivre la progression des élèves et de juger si les objectifs d'apprentissage déterminés par l'enseignant pour ses élèves sont en train d'être atteints. L'évaluation donne des informations sur les élèves et les leçons présentées. Pour Pollard et Tann (1993) : « le test ou l'évaluation peut être qualitatif ou quantitatif, mais son importance est à deux volets. Premièrement, il donne l'information aux parents d'élèves concernant l'évolution de leurs enfants et, deuxièmement, il donne aux enseignants un bon retour les concernant, concernant leurs méthodes d'enseignement, et l'étendue de l'efficacité de leurs méthodes d'enseignement ».

Le test est un examen des connaissances ou des capacités d'un organisme, consistant en des questions pour qu'ils répondent ou pour qu'ils puissent effectuer des activités (Mbunda, 2006). À l'école, les élèves reçoivent des tests internes pour déterminer si le ou les objectifs ont été atteints. Les évaluations continues constituent des tests formatifs. Leur but est de surveiller le processus d'apprentissage, de détecter les problèmes d'apprentissage afin fournir des commentaires aux enseignants et aux élèves (Babyegeya, 2002). Le test est un terme spécifique qui est pris pour signifier un type particulier d'éducation mesure (Bennaars, & coll., 1994). Un test peut être considéré comme une mesure, un appareil utilisé pour découvrir quelque chose de défini sur un élève. C'est un outil couramment utilisé d'évaluation. L'objectif général des tests est d'améliorer l'enseignement. Les tests en tant que processus impliquent généralement quatre étapes distinctes, à savoir : la planification du test, la rédaction des éléments du test, administration du test, la notation et l'analyse du test. Tout cela contribue grandement à une augmentation de la charge de travail des enseignants, en particulier dans les écoles primaires où l'enseignant se charge de toutes les leçons. De plus, la notation de ces tests entraîne une augmentation de la charge de travail des enseignants en raison du nombre d'effectif par classe. En outre, la production de la table de spécification pendant la préparation du test ajoute la charge de travail de l'enseignant. Dans ce cas, les enseignants doivent trouver des informations supplémentaires temps nécessaire à l'accomplissement des tâches relatives aux évaluations continues (Mbunda, 2006 p.27).

Une particularité avec l'école primaire est que l'enseignant doit corriger et vérifier les cahiers de résumés de chaque élève tous les jours (en principe). Cette vérification permet un contrôle quotidien pour l'enseignant qui peut donc observer si les élèves suivent effectivement et recopient les leçons de façon appropriée. Pour mener une bonne évaluation, l'enseignant doit avoir, entre autre chose, des prérequis comme être imprégné du curriculum, connaître les aptitudes de ses élèves, avoir des aptitudes en technologies de l'information et de

la communication. L'évaluation en milieu scolaire doit donc être vue comme un « outil qui sert à mesurer l'efficacité de l'enseignement et du processus d'apprentissage et un moyen d'atteindre les objectifs de l'éducation » (Mansor, Leng, Rasul, Raof, & Yusoff, 2013, p.102). La correction quotidienne des cahiers des élèves, les différents tests et devoirs assignés par jour et par semaine et les différentes évaluations constituent des supports du processus d'apprentissage en aidant les enseignants à identifier et répondre aux besoins des forces et faiblesses des apprenants pour une éducation de qualité.

La correction des travaux des élèves est une activité qui prend beaucoup de temps. Elle joue un rôle central dans le travail des enseignants et fait souvent l'objet des débats animés. Elle peut fournir des informations importantes aux élèves et aider par la même occasion les enseignants à identifier les lacunes des apprenants. De toute évidence tous les exercices écrits ne peuvent pas recevoir le même niveau d'attention détaillée de la part de l'enseignant. Le travail des élèves sera toujours noté et la correction des devoirs entraîne une charge de travail inacceptable pour les enseignants et détourne des activités de correction plus importante.

Aussi rébarbative et envahissante qu'elle soit, la correction des copies est une part déterminante du travail enseignant. Elle se traduit par l'augmentation de la pression évaluative et du contrôle au quotidien. Tous les enseignants en parlent énormément et pour la majorité d'entre eux, dans les termes d'une corvée envahissante ... Corriger les copies est unanimement désignée comme la part la plus ingrate et la moins satisfaisante du métier par les enseignants (Barrère, 2004).

Selon la multiplication des contrôles, parfois suggérée par les instructions officielles, la correction des travaux des élèves est souvent comme une nécessité pédagogique dans la mesure où elle est décrite comme pouvant seule mettre les élèves au travail. Mais elle entraîne un investissement en temps presque comparable à celui que demande la préparation des cours, même s'il existe entre les enseignants des différences considérables. (Bonnet, G. & Murcia, S, 2002). Une enquête menée auprès des enseignants par le par GL assessment (2019) en Angleterre, révèle que la charge de correction des travaux des élèves est une préoccupation des enseignants et une source de stress. La recherche a montré que les enseignants passent en moyenne 6 heures et 48 minutes à tester, évaluer et corriger les travaux des élèves chaque semaine. Au cours d'une année scolaire de 39 semaines, cela équivaut à plus de 265 heures (ou 44 jours) pendant lesquelles ils pourraient enseigner s'ils disposaient d'un système d'évaluation plus efficace.

La correction des travaux des élèves est un élément essentiel dans l'enseignement mais lorsqu'elle est inefficace et que l'enseignant la considère comme une charge, elle peut être démoralisante et devenir une perte de temps pour les enseignants qui se retrouvent en surcharge. Selon le Report of the Independent Teacher Workload Review Group (2016), la correction des travaux des élèves devient inefficace et par ce fait influence l'éducation de qualité sur des points tels que :

- Elle peut être disjointe du processus d'apprentissage, ne parvenant pas à aider les élèves à améliorer leur entente.
- Elle peut être décourageante, tant pour l'enseignant que pour l'élève, de ne pas encourager et susciter la motivation et la résilience.
- Cela peut être ingérable pour les enseignants, et les enseignants obligés de corriger le travail en retard pendant la nuit et le week-end ont peu de chances de fonctionner efficacement en classe.

2.1.5 Le ratio élève par classe

Une mesure de la qualité de l'éducation est le ratio élèves-enseignant qui renvoie au nombre d'élèves par enseignant dans une école. La taille de la classe est considérée comme une variable importante dans la satisfaction professionnelle des enseignants. Alors que les taux de fréquentation scolaire dans le monde ont augmenté au cours des dernières années et que le monde se rapproche de l'objectif de l'éducation pour tous, cette question du ratio élèves-enseignant attire de plus en plus l'attention (Hubler, 2008). Les larges salles de classe en terme d'effectif deviennent donc de plus en plus répandues dans les institutions éducatives généralement dans les pays en voie de développement en Afrique subsaharienne en particulier et le Cameroun n'en n'est pas une exception. Beaucoup de défis à relever se pointent à cause des larges classes dans tous les niveaux de l'éducation que ce soit dans l'éducation de base, les enseignements secondaires, l'enseignement supérieur ou même professionnel. Le défi à relever est encore plus grand pour l'enseignant du primaire étant donné qu'il y a un seul enseignant pour gérer toute une salle de classe. Le volume de travail qu'un enseignant effectue par jour, détermine son efficacité dans l'enseignement. Une étude menée en Pennsylvanie a révélé que l'efficacité de l'enseignant est élevée lorsque les enseignants ont une charge moins élevée. (Atkinson, 1983). La qualité de l'éducation diminue au fur et à mesure que le ratio élèves/enseignant augmente (Lewin, 1987). Dans les études menées par Glass et Smith à l'aide de l'analyse de régression, il a été constaté que, au fur et à mesure que la taille de la classe augmente, le rendement diminue. Les principaux avantages ont été

obtenus lorsque la taille des classes a été réduite à moins de 20 élèves. Les enseignants avec de petites classes peuvent utiliser des styles d'enseignement plus adaptés aux situations de grands groupes (Atkinson, 1983). La taille moyenne des classes ou le ratio élèves/enseignant est une variable considérée comme importante pour l'efficacité interne de l'éducation (Alexander et Simmons, 1975).

Le ratio élèves-salle de classe (Taille moyenne des classes) est une question fréquemment débattue en ce qui concerne la qualité de l'éducation. Il reflète le nombre réel d'élèves qui reçoit un cours donné par un enseignant à un moment donné et renseigne ainsi de manière globale sur les conditions de travail des enseignants dans les salles de classe. Il est généralement reconnu que les grandes tailles de classe sont associées à de moins bons résultats scolaires (Glass et al. 1982). L'effectif ou encore le ratio élève-enseignant à l'école primaire est le nombre d'élèves inscrits à l'école primaire divisé par le nombre d'enseignant à l'école primaire. Au Cameroun, les données de la carte scolaire 2017 montrent que :

Le ratio élèves-salle de classe dans le privé formel qui est le rapport du nombre d'élèves par le nombre de salles de classe est en moyenne de 34 pour les salles de classe viables construites en matériaux définitifs ou semi définitifs. Il est ramené à 30 si ce rapport inclue les salles de classe en matériaux provisoires. Le ratio élèves-salle de classe dans le public est de 78,2 en moyenne pour les salles de classe viables construites en matériaux définitifs ou semi définitifs. En incluant les salles de classes construites en matériaux provisoires, ce ratio est ramené à 64,4 élèves par salle de classe en moyenne. Cette moyenne nationale connaît une très grande variation suivant les régions. Les classes les plus surchargées sont enregistrées dans les régions du Nord et de l'Extrême-Nord, mais aussi en général dans les zones urbaines. Les salles de classe du public sont en moyenne 2,3 fois plus surchargées que les salles de classe des écoles privées formelles. (Carte scolaire, 2017)

Nous notons par ce rapport que les écoles publiques primaires en zones urbaines sont les plus concernées par l'effectif surchargé en salle de classe et qui renvoie à un effort supplémentaire de l'enseignant. Un nombre plus important d'élèves dans une classe exige davantage de gestion de classe et augmente le risque de perdre le contrôle, ce qui contribue à augmenter la charge de travail (Messing, Escalona et Seifert, 1996). De plus, l'intégration des élèves à besoins éducatifs spéciaux ou avec des difficultés d'apprentissages et /ou d'adaptation sans les ressources nécessaires favorise également une augmentation de la charge curriculaire, particulièrement si le nombre d'élèves dans la classe ne tient pas compte du nombre d'élèves intégrés en moyenne par classe ; afin de faciliter l'apprentissage et ainsi pourvoir à une éducation de qualité.

2.1.6. Éducation de qualité

Plusieurs recherches et plusieurs écrits se sont penchés sur le concept de l'éducation de qualité. Les organismes tels que l'UNESCO ont tenté depuis de définir le concept de l'éducation de qualité. En 1990, la Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous a noté que la qualité de l'éducation dans l'ensemble insuffisante, avait besoin d'être améliorée et a recommandé de rendre universel l'accès à l'éducation et d'en parfaire la pertinence. Dix ans plus tard, le Cadre d'action de Dakar a déclaré que l'accès à une éducation de qualité était un droit de chaque enfant. L'UNICEF (2000) dans son document *Defining quality in education* définit cinq dimensions de la qualité : les apprenants, les environnements, les contenus, les processus et les résultats. Quinze ans plus tard, l'Éducation pour tous n'ayant pas atteint ses objectifs à l'échéance 2015, les ODD se mettent en place et une nouvelle teneur est apportée à l'objectif quatre qui en plus de l'accès il faudrait ajouter une éducation de qualité équitable et inclusive. En dépit de toutes ces différentes mutations des définitions, cette notion d'éducation de qualité reste l'une des plus controversées en éducation. La complexité de la définition de la notion de l'éducation de qualité vient du fait que beaucoup de paramètres entre en jeu lorsqu'on parle de qualité de l'éducation. Pour De Lansheree (1979), cette difficulté est aussi liée au fait que « les critères d'appréciation varient d'une société à l'autre et même d'un groupe social à l'autre dans une société donnée. » Il y a en effet de nombreuses définitions adoptant des approches diverses. Chaque conception met en avant les dimensions de qualité qui correspondent le mieux aux buts déterminés.

Le Rapport Mondial de Suivi de l'Éducation Pour Tous (2005), consacré à la qualité de l'éducation propose un cadre global pour appréhender les multiples perspectives et approches. Ce cadre est basé sur les cinq dimensions que sont :

1. Les acquis des apprentissages (capacités de lire, écrire et compter, compétences de base nécessaires à la vie courante, compétences créatives et affectives, valeurs, respect de la diversité et de la cohésion sociales, bienfaits sociaux et impact sur le développement.).
2. Le processus d'enseignement et d'apprentissage (pédagogie et styles d'enseignement, le temps effectif d'apprentissage, les méthodes d'évaluation, la taille moyenne des classes, les langues d'instruction, les stratégies de gestion de la classe...).
3. Les caractéristiques des apprenants (aptitude, santé, persévérance, disposition à la scolarité, connaissances préalables, obstacles familiaux et socioéconomiques à l'apprentissage...).

4. Les apports facilitateurs (les infrastructures et les équipements, le curriculum, les programmes, les manuels et les autres matériels d'apprentissage, la qualification et la motivation des enseignants, des directeurs d'école, des inspecteurs et des administrateurs, les modalités de gestion des établissements, ...).
5. Le contexte social et économique de l'éducation (structure et exigences du marché du travail et mondialisation, facteurs socioculturels et religieux, attentes du public, modes de gouvernance nationale et stratégies de gestion, infrastructure de soutien, ressources publiques allouées à l'éducation, ...).

Pour certains auteurs, la qualité de l'éducation va donc de pair avec la multiplication des tentatives de mesures des acquis des élèves. Ceci se constate avec la diversité des programmes internationaux des tests comme le Programme international de suivi des acquis des élèves (PISA), mené par l'OCDE, le type de programme d'analyse des Systèmes Éducatifs de la Conférence des Ministres des États et des Gouvernements de la Francophonie (PASEC) (COFEMEN) ou encore plus récemment l'Unité des Acquis Scolaire (UAS) dont le Cameroun a effectué par le programme Early Grade Reading Assessment (EGRA) une évaluation qui a pour but d'évaluer les compétences de base des élèves en lecture dans les premières années au primaire. Tous ces programmes sont mis en œuvre afin d'évaluer la qualité de l'éducation. Pour Sobhi Tawil, Chef de projet à l'UNESCO (2006), « les acquis des apprentissages se situent au niveau psychopédagogique et représente l'expression la plus tangible et la plus explicite des résultats des processus éducatifs ».

Pour Lauwerier et Akkari (2015), « la question de la qualité de l'éducation de base en Afrique sub-saharienne repose sur la qualité de ses enseignants. » C'est-à-dire qu'on parlera d'une éducation de qualité en Afrique subsaharienne lorsque les conditions de travail des enseignants et la formation des enseignants seront améliorées. Les enseignants sont l'un des piliers d'une éducation de qualité. Il est notamment important de voir, au-delà des acquis scolaires quantifiables, si l'enseignant a les outils nécessaires pour permettre une éducation pertinente, c'est-à-dire qui correspond aux attentes et aux besoins des élèves et de leur communauté, pour améliorer les acquis d'apprentissage et contribuer ainsi au développement du pays. Une analyse des résultats des Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) 2011 a permis de constater que « plus la qualité de l'enseignant était bonne, moins le niveau des acquis était faible » (UNESCO, 2014). L'enseignant est donc vu ici comme le principal facteur en termes d'impact sur les performances des élèves au niveau de l'école, aucune autre variable ne jouant un rôle aussi significatif (Bruns et Luque, 2014). Pour que la qualité de l'éducation soit effective, il faudrait donc que les efforts consentis par les différents

systèmes éducatifs pour un meilleur apprentissage soient portés vers l'enseignant. Elisabeth Leu (2005) estime que « si l'école est le lieu fonctionnel important des efforts d'amélioration de la qualité, le facteur le plus critique au sein de l'école pour faciliter l'apprentissage des élèves est certainement l'enseignant ».

L'éducation de qualité est donc un déterminant primordial de la réalisation des Objectifs de Développement Durable. La question de l'éducation de qualité ne saurait être complètement répondue de même que les différents indicateurs d'éducation de qualité. Il existe plusieurs indicateurs pour pouvoir mesurer la qualité de l'éducation. Le Cameroun a connu récemment en 2018 une réforme curriculaire afin de fournir à tous les élèves une éducation de qualité dans une dynamique inclusive. L'enseignant joue un rôle crucial dans le processus d'implémentation du curriculum visant à améliorer la pertinence et la qualité des apprentissages. Cette nouvelle approche de la pédagogie représente une nouvelle vision de l'éducation, une vision qui se définit par une approche par les compétences de base et qui place l'apprenant au centre des processus d'apprentissage. Cette éducation de qualité se veut inclusive où tous les enfants peuvent apprendre en classe dans une même salle de classe.

La question de savoir ce qu'il faut entendre par l'éducation de qualité n'est pas tranchée. Cependant, une conclusion certaine selon le Rapport mondial de suivi de l'éducation pour tous 2005 est « qu'une éducation de qualité (qu'elle soit dispensée à l'école ou sous d'autres formes d'apprentissage organisé) facilite l'acquisition des connaissances, des compétences et des attitudes qui ont une valeur intrinsèque et qui permettent aussi d'atteindre des objectifs humains importants ». En somme, l'éducation de qualité renvoie aux résultats des acquis d'apprentissage dans une approche inclusive par des enseignants de qualité dans un environnement approprié.

2.1.6.1. Performances scolaire

Tsafack (2006) mesure l'éducation de qualité sur trois dimensions et la première est celle qui se mesure directement par sa capacité à produire des individus qui réussissent aux examens officiels pour lesquels ils ont été formés. Ndiaye (2008) épouse cette idée lorsqu'il définit la qualité de l'éducation comme « l'accroissement perceptible et mesurable des compétences acquises ». Ceci signifie que les performances scolaires correspondent à un marqueur d'éducation de qualité. Selon une étude pédagogique de Simpson et Weiner (2013) aux États-Unis, la performance scolaire d'un élève peut être considérée comme le « comportement observable et mesurable d'un élève dans une série standardisée de tests dans une situation ou une matière particulière. Par exemple, le rendement scolaire d'un étudiant en

études sociales comprend le comportement observable et mesurable d'un étudiant à tout moment pendant le cours ». Le développement cognitif est donc identifié comme un élément essentiel et un indicateur de la qualité. Lorsque les résultats scolaires sont satisfaisants, les parents ont le plus tendance à faire inscrire leurs enfants dans telles écoles plutôt que dans telle autre. Coombs écrit que « l'éducation de qualité est définie par la performance de élèves en termes traditionnels des programmes et des normes. »

Les résultats présentés par l'évaluation de PASEC2014 ensuite PASEC2019 nous renseignent qu'il y a encore beaucoup d'amélioration à faire en termes d'éducation de qualité en Afrique francophone. Pour Raja Bentaouet Kattan (2002), Responsable des programmes de développement humain pour le bureau de la Banque mondiale au Sénégal : « il faut améliorer les acquis scolaires, c'est une étape indispensable pour s'atteler au défi de la conception d'une stratégie globale visant à prendre en compte les données de l'évaluation au niveau des décideurs politiques. Ils contribueront également à améliorer la qualité de l'éducation. ». La qualité se réfère aux résultats auxquels on est parvenu. La qualité de l'éducation dépend principalement des enseignants et de leur capacité à s'améliorer. Il est reconnu que la qualité des enseignants et l'enseignement est au cœur de tous les systèmes scolaires qui visent à améliorer le rendement scolaire (Lassa, 1999 et Mosha, 2004). La force enseignante est la fondation pour améliorer le rendement scolaire des élèves à tous les niveaux d'éducation. L'importance des enseignants et les rôles qu'ils jouent dans le processus éducatif sont au cœur d'une éducation de qualité et de l'amélioration du rendement scolaire des élèves. Précisément, dans toute l'éducation, c'est en grande partie le travail des enseignants qui détermine le degré de réussite ou échec dans l'ensemble du processus d'enseignement et d'apprentissage.

2.1.6.2. Inclusion scolaire

Les termes « éducation inclusive » ou « inclusion scolaire » sont des termes qui renvoient de façon générale au principe de rendre accessible l'école ordinaire à tous les enfants. L'éducation Primaire Universelle donne droit à chaque enfant l'accès et la qualité de l'éducation. Pour le Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick pour l'intégration, l'inclusion scolaire :

Est à la fois une philosophie et un ensemble de pratiques pédagogiques qui permettent à chaque élève de se sentir valorisé, confiant et en sécurité de sorte qu'il puisse réaliser son plein potentiel. Elle repose sur un système des valeurs et de croyances qui sont axées sur le meilleur intérêt de l'enfant et qui favorisent chez lui non seulement une participation active à ses apprentissages et à la vie scolaire, mais également un

sentiment d'appartenance, le développement social ainsi qu'une interaction positive avec ses pairs et sa communauté scolaire.

La situation dans le monde concernant l'inclusion scolaire reste un défi. Selon l'Institut International de Planification de l'éducation (2020) :

À l'école le handicap est l'une des principales causes d'exclusion. Parmi les millions d'enfants concernés, beaucoup n'ont pas la chance de fréquenter l'école a fortiori dans les pays à faibles revenus. Face que manque de données et de connaissance sur l'identité et les besoins individuels de ces enfants, de nombreux pays ne savent pas comment assurer leur inclusion dans leur système éducatif national. Les stigmatisations persistantes, l'aménagement souvent inadapté des écoles et le manque de formation des enseignants et de matériel favorable à l'éducation inclusive rendent l'accès à l'école et aux apprentissages encore plus difficile.

Le rapport de L'Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique (ADEA) (2021), indique qu'aujourd'hui, l'Afrique subsaharienne affiche les taux d'exclusion scolaire les plus élevés. Il y a donc un besoin évident pour l'Afrique d'assurer une éducation de qualité inclusive et équitable pour tous les enfants. L'éducation de qualité est influencée par un certain nombre de facteurs et l'inclusion scolaire en fait partie. L'inclusion scolaire est un indicateur d'éducation de qualité et devrait être intégrée de façon effective dans notre système éducatif camerounais pour pouvoir atteindre les objectifs mondiaux en matière d'éducation. Un système véritablement inclusif doit assurer une éducation et une aide égale pour tous les enfants dans toutes les écoles et dans tous les environnements d'apprentissage. Dans un de ses articles parlant de l'autisme et de l'éducation inclusive au Cameroun, Chaffi (2017) développe qu'au « Cameroun, il existe des écoles ordinaires pour les enfants connues sous le nom d'écoles valides et des écoles spécialisées pour les enfants handicapés. La scolarisation des enfants handicapés dans les écoles ordinaires reste très difficile ; les élèves handicapés sont souvent inscrits dans des écoles spécialisées. Pourtant, les principes de l'éducation inclusive ne distinguent plus les enfants normaux des personnes handicapées ».

Dans l'inclusion scolaire, tous les enfants sont différents et peuvent apprendre. Que ces enfants soient en situation d'handicap sensoriel, physique ou intellectuel, le système éducatif doit s'adapter pour que chaque enfant puisse participer suivant ses capacités et ses besoins spécifiques. L'inclusion scolaire peut donc ainsi contribuer de façon significative à une éducation de qualité. Pour Jennifer Pye (2019), spécialiste de l'éducation à l'Institut International de Planification de l'Éducation (IPE) : « L'éducation inclusive peut améliorer la réussite scolaire des enfants, renforcer leur développement socio émotionnel, favoriser l'acceptation de l'autre, et donc contribuer à des sociétés elle-même plus inclusives ». Selon

l'organisation mondiale de la santé, plus d'une personne sur sept dans le monde est en situation d'handicap.

2.1.6.3 Charge curriculaire et éducation de qualité

Plusieurs recherches montrent la relation entre la charge de travail ou curriculaire de l'enseignant et l'éducation de qualité. L'un des auteurs classique est Apple (1986) qui présente ses arguments dans sa thèse de l'intensification de travail. Il fait valoir que les enseignants sont de plus en plus préoccupés par différents travaux et devoir des décideurs et les attentes sociétales que par l'éducation de qualité. Ballet & Kelchtermans (2009) ont récapitulé la thèse de Apple comme suit :

L'intensification de la profession enseignante coïncide avec une croissance de la pression externe due au fait que les enseignants doivent effectuer un nombre croissant de tâches (imposées) pour lesquels ils n'ont pas suffisamment de temps et de ressources. Ceci restreint les possibilités de créativité des enseignants en classe et le développement des relations collégiales et affecte leur vie en privée. Le passage est éprouvant émotionnellement pour les enseignants et peut conduire à un sens chronique de la charge de travail, tant pendant les heures de classe qu'en dehors. (Ballet & Kelchtermans, 2009, p.1151).

Selon Hargreaves (1992), l'intensification de la charge de travail réduit la qualité de services y compris le devoir de l'enseignant de fournir une éducation de qualité. Dans son étude, Chirimi (2016) a découvert que l'efficacité de l'enseignement et de l'apprentissage subit un impact direct de charge de travail de l'enseignant. Cela se produit lorsque trop de tâches et d'activités pédagogiques sont attribuées à un enseignant. De plus, Lingam et al. (2017) ont fait valoir que si les enseignants sont inondés de travail alors que le développement de leur capital humain est ignoré, il est plus susceptible de subir une implication négative sur la qualité de l'éducation.

CHAPITRE 3 : INSERTION THÉORIQUE

À la suite de la revue de la littérature, il est nécessaire d'aborder les théories explicatives du sujet qui permettent d'asseoir cette recherche. Les théories explicatives sont une articulation importante dans le travail de recherche. Elles permettent de donner à la recherche une base théorique sans laquelle le travail irait dans tous les sens. Une recherche sans base théorique, sans cadre peut être une série d'actions sans fondement, sans structure à une tempête d'idées (Pom Ouellet cité par Hameni, 2005). Les théories explicatives permettent d'asseoir cette étude pour une meilleure compréhension des concepts. Dans cette étude nous ferons recours à deux théories : La théorie du sentiment d'efficacité personnelle de Bandura et la théorie de l'ergonomie en éducation.

3.1. La théorie du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) de Bandura (1977)

- **Le Sentiment d'efficacité personnelle**

La recherche en psychopédagogie a accordé énormément d'attention au concept de sentiment d'efficacité personnelle. Le concept d'auto-efficacité ou SEP introduit par Bandura (1977, 1986) stipule que les croyances d'efficacité personnelle teintent la force de nos décisions, notre persévérance et nos démissions, l'évaluation de nos actes avant d'agir ou d'abandonner, notre vulnérabilité au stress et à la dépression, nos engagements et la nature de nos choix de vie. Nota, Salvatore et Ferrari (2008) expliquent que selon « la théorie sociale cognitive » le caractère dynamique de l'être humain et des capacités que les individus possèdent pour diriger eux-mêmes leurs propres actions » leur permettent d'ajuster leurs comportements en fonction des situations dans lesquelles ils sont impliqués et ainsi tirer les conséquences de leurs actions. En ce sens, Lent, Brown et Hackett (1996, cités dans Nota, Soresi et Ferrari (2008), affirment que les individus « ne sont pas simplement les bénéficiaires (ou les victimes) de forces situationnelles, capricieuses ou intrapsychiques » (p. 373). Ces auteurs précisent que les comportements évoluent à travers le temps dans la mesure où les individus les adaptent en fonction des contextes ; ils ne sont donc pas constants ni rigides. Les réactions de tout un chacun sont donc modulées par les croyances d'efficacité que les individus ont de leur développement ou de leurs capacités à accomplir une tâche. En conséquence, ce serait « l'information dont les personnes disposent de leurs propres capacités qui régulerait réellement leur comportement et qui déterminerait en grande partie le choix des objectifs et des moyens qu'elles mettent en œuvre pour les réaliser » (Nota, Soresi et Ferrari, 2008, p. 114). Ces mêmes auteurs résument ainsi les propos de Bandura (1997) selon lesquels

« les sentiments d'efficacité personnelle jouent un rôle fondamental sur la croyance que quelqu'un se fait de sa capacité à élever ses niveaux de motivation, à mobiliser ses ressources cognitives et à réaliser les actions appropriées au niveau de difficulté d'une tâche » (Nota, Soresi et Ferrari, 2008, p. 114). D'entrée de jeu, Bandura (2007) fournit des exemples concrets afin de différencier l'efficacité personnelle et l'estime de soi ; deux expressions trop souvent utilisées de façon interchangeable parce qu'elles renvoient à des données totalement différentes. Il définit l'efficacité personnelle perçue comme étant « les évaluations par les individus de ses aptitudes personnelles », tandis que « l'estime de soi concerne les évaluations de sa valeur personnelle » (p. 24). Ainsi, il n'y a donc pas de lien systémique à établir entre ces deux concepts. Par exemple, un individu peut être inefficace dans la réalisation d'une activité et obtenir de mauvais résultats sans pour autant se déprécier. À l'inverse, une personne qui performe dans une activité donnée peut ne retirer aucun bénéfice personnel, aucune fierté. En conséquence, les individus ont besoin de beaucoup plus qu'une grande estime de soi pour mener à bien un projet et atteindre leurs objectifs. Par conséquent, une personne avec un niveau élevé de capacités et de grandes connaissances peut ne pas être efficace dans ses actions si son sentiment d'efficacité personnelle est faible et interfère sur sa capacité de poser les bons gestes pour parvenir à ses buts, et ce, particulièrement dans des circonstances difficiles (Bandura, 2003).

Afin de préciser davantage le concept de la croyance d'efficacité perçue, Bandura (2007) propose une structure aux échelles d'efficacité personnelle qu'il divise en quatre dimensions « qui ont d'importantes implications de performance », soit le niveau, l'autorégulation, la généralité et la force.

Premièrement, en ce qui concerne *le niveau*, l'efficacité perçue de différents individus « peut se limiter à des tâches simples, s'élargir à des exigences de difficulté moyenne, ou encore inclure les exigences de performances les plus difficiles » (Bandura, 2007, p. 71). Pour mesurer l'étendue de la capacité perçue, il faut offrir aux individus des activités de difficulté variable. La nature des défis va se définir en fonction des sphères d'activité. Il peut s'agir d'observer le niveau d'efforts, d'ingéniosité, d'exactitude, de productivité, etc. Comme l'écrit Bandura (2007), « en construisant des échelles d'efficacité, les chercheurs doivent se fonder sur une analyse conceptuelle et sur les connaissances d'experts relatives à ce qui est nécessaire pour atteindre un objectif donné » (p. 71).

Deuxièmement, plusieurs domaines d'activité sont concernés par l'*efficacité autorégulatrice* qui a pour but de motiver et de guider les individus dans les activités qu'ils maîtrisent. L'idée est de savoir si la personne a l'efficacité de les faire régulièrement, peu

importe les situations difficiles et variées auxquelles elle peut être confrontée. Dans le cadre d'une recherche qui vise à évaluer l'efficacité autorégulatrice, on demande aux sujets de décrire les situations pour lesquelles il leur semble difficile de maintenir une motivation suffisante pour mener à bien une activité. Il faut fournir suffisamment de défis en items d'efficacité afin d'éviter l'effet de plafond en lien avec la capacité d'une personne à réaliser une activité. Comme pour les autres dimensions, Bandura (2007, p.74) prétend qu'il faut « introduire un large éventail d'exigences de tâche [qui] permet d'identifier la limite supérieure des croyances des gens en leurs capacités ainsi que les gradations de force d'efficacité personnelle perçue situées en dessous de ce point ».

Troisièmement, les croyances d'efficacité diffèrent également en *généralité*, qui peut varier sur diverses dimensions, dont le degré de similitude, les caractéristiques de la situation ou des personnes que l'individu côtoie lors de l'activité. Ainsi, « des gens peuvent s'estimer efficaces dans une large gamme d'activités ou seulement dans certains domaines de fonctionnement » (Bandura, 2007, p. 72). Certaines croyances d'efficacité ont plus d'impact dans la vie des individus ; ils structurent alors leur existence en fonction de celles qu'ils considèrent comme étant fondamentales.

- **Le sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant**

L'étude du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants a été abordé par plusieurs auteurs et chercheurs tels que Ashton et Webb (1982), Gibson et Dembo (1984), qui ont appliqué la théorie du sentiment d'efficacité personnelle de Bandura aux enseignants. Selon ces chercheurs, la première dimension réfère au sentiment d'efficacité générale (teaching efficacy) faisant référence aux attentes de résultats de Bandura (2003). Le sentiment d'efficacité générale est la croyance de l'enseignant au fait que l'enseignement peut influencer la réussite scolaire d'un élève malgré les influences familiales, le statut socioéconomique et les autres facteurs extrascolaires (attentes de résultats). La deuxième dimension renvoie au sentiment d'efficacité personnelle (personal efficacy) faisant référence aux croyances d'efficacité personnelle de Bandura (2003). Le sentiment d'efficacité personnelle est la croyance de l'enseignant en sa capacité à enseigner efficacement ses élèves (attentes d'efficacité personnelle).

Bandura (2007, p.75) ajoute que « les croyances d'efficacité impliquent différentes capacités telles que la gestion de la pensée, des émotions, de l'action et de la motivation ». De plus, dans cet ouvrage, il consacre plusieurs pages à l'efficacité perçue de façon générale dans le milieu de l'éducation, notamment du côté des enseignants et enseignantes qu'il considère comme des acteurs de premier plan auprès des élèves. À son avis, les membres du personnel

enseignant ont différentes occasions de soutenir les jeunes dans le développement de leur sentiment d'efficacité personnelle et ainsi augmenter leur chance de réussite scolaire. À cet effet, Bandura indique ce qui suit :

Parvenir à créer un environnement d'apprentissage favorable au développement des compétences cognitives repose fortement sur leurs talents et sur l'efficacité personnelle des enseignants. Les données indiquent que les croyances des enseignants en leur efficacité pédagogique déterminent partiellement leur façon de structurer les activités scolaires et façonnent les évaluations que font les élèves de leurs propres capacités intellectuelles (Bandura (2007, p. 363).

Il souligne d'ailleurs que selon des résultats de recherche, les enseignants et enseignantes qui possèdent un sentiment élevé d'efficacité pédagogique orientent leurs actions et leurs interventions auprès des élèves en ayant la conviction qu'ils peuvent aider ceux qui éprouvent des difficultés. En ce sens, grâce à des techniques appropriées et adaptées, ils considèrent qu'ils ont la capacité de les soutenir dans leurs apprentissages, tout en sollicitant la participation de la famille et de la communauté, atouts majeurs dans le cheminement scolaire des jeunes. Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et enseignantes occupe donc une place doublement importante : il influence l'enseignant ou l'enseignante dans ses tâches et ses élèves dans leurs apprentissages. À ce propos, Bandura (2003) précise que les enseignants et enseignantes qui se perçoivent comme inefficaces consacrent plus de temps aux activités non académiques, abandonnent plus rapidement si les élèves obtiennent des résultats médiocres et émettent des commentaires plus ou moins constructifs à ceux qui vivent l'échec ; les jeunes se sentent ainsi eux-mêmes inefficaces vis-à-vis de ces comportements de leur enseignant ou enseignante.

Le sentiment d'efficacité personnelle et la charge curriculaire

La charge curriculaire peut avoir des conséquences sur les enseignants et sur la qualité de l'éducation. L'une des conséquences possibles de la charge curriculaire est la réduction du sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant (Klassen ; Wilson ; Siu et al., 2013). Bandura met de l'emphase sur le fait que les personnes avec un sentiment d'efficacité faible ont tendance à agrandir les problèmes et les menaces potentiels et se confortent avec leurs manquements. (Bandura, 2006). Ainsi nous devons nous attendre à ce que le sentiment d'efficacité personnelle soit associé de façon négative à la charge de travail de l'enseignant. Lorsqu'un enseignant ressent déjà une (sur)charge dans sa profession alors on constatera une baisse dans sa productivité. Des recherches indiquent que le sentiment d'efficacité personnelle est négativement lié à la perception des enseignants, des facteurs de stress dans ses activités

pédagogiques et son environnement scolaire (Collie et al., 2012 ; Gilbert et al., 2014, Yoon, 2014).

Étant donné que le sentiment d'efficacité personnelle comporte plusieurs dimensions et qu'il est lié de très près à la pratique en enseignement axée sur des méthodes traditionnelles et innovantes, il est maintenant utile de présenter les principales conclusions de travaux de recherche réalisés sur ce concept qui considèrent particulièrement la profession enseignante.

3.2. La théorie de l'ergonomie de Wojciech Bogumil Jastrzebowski (1857)

- **Vers une définition de l'ergonomie**

Les racines de l'ergonomie remontent au savant polonais Wojciech Bogumil Jastrzebowski qui a inventé le terme « ergonomie », dérivé du grec dans le sens étymologique, *ergon* signifie « travail » et *nomos* signifie « normes, règles, lois ». C'est en 1857 que Jastrzebowski définit l'ergonomie dans la revue *Nature et Industrie* dans son article *Ergonomie en croquis ou théorie du travail basée sur des lois dérivées de la nature*. Les études sur l'ergonomie ont évolué au fil des années et l'ergonomie a été défini de plusieurs façons en tant que champ d'études consacré à l'analyse des règles et des méthodes nécessaires pour adapter les conditions de travail aux caractéristiques physiques et mentales de l'être humain.

Plus spécifiquement, pour Yvon et Saussez (2010, p. 9), ça veut dire « étude des lois du travail ». L'ergonomie (ou *Human Factors*) est la discipline scientifique qui vise la compréhension fondamentale des interactions entre les humains et les autres composantes d'un système en vue d'optimiser le bien-être des personnes et la performance globale des systèmes. Les praticiens de l'ergonomie, les ergonomes, contribuent à la planification, la conception et l'évaluation des tâches, des emplois, des produits, des organisations, des environnements et des systèmes en vue de les rendre compatibles avec les besoins, les capacités et les limites des personnes. (IEA, 2008 cité par Delvolvé, 2012). Dans ce sens, l'ergonomie est une science humaine dont le projet est de trouver la meilleure compatibilité possible entre les besoins des sujets au travail, donc des élèves, et les contraintes auxquelles ils doivent répondre.

Martins (2007), cité par Dos Santos (2018), définit l'ergonomie comme « une étude spécifique du travail humain avec la finalité de l'améliorer, en cherchant de l'autonomie et des méthodes propres ; elle donne priorité à l'analyse de l'activité ; vise à comprendre le travail pour l'adapter à l'être humain ». Pour Souza-e-Silva (2004) cité par Dos Santos (2018), l'ergonomie fait partie d'un groupe de connaissances qu'englobe l'être humain, la

pratique, la compréhension et la transformation du travail. Il y a donc des préoccupations de l'approche ergonomique de l'activité enseignante, qui s'intéresse à l'amélioration des conditions de travail de l'enseignant.

- **Approche ergonomique de l'activité enseignante**

L'approche ergonomique de l'activité enseignante est un nouveau domaine de recherche où l'on étudie l'enseignement comme travail. On essaye de mieux comprendre ce qui fait la complexité du travail de l'enseignant et de sa charge curriculaire au fil des ans. Faisant le constat d'un faible nombre de publications internationales relatives à l'ergonomie dans le champ scolaire, Smith (2007) a pu proposer une « ergonomie de l'apprentissage » en affirmant la possible contribution de l'ergonomie à la conception d'environnement de travail permettant d'améliorer les apprentissages scolaires et l'efficacité des systèmes éducatifs.

Dans le cadre francophone, peu de travaux ont explicitement positionné la possible contribution de l'ergonomie à l'aménagement du « travail » scolaire des élèves (Dévolvé, 2010). Pourtant, en regardant de plus près, nombreuses sont les recherches portant sur le travail enseignant développées depuis une dizaine d'années et faisant référence aux méthodologies d'analyse de l'activité et du travail développée dans la tradition francophone de l'ergonomie. En considérant que le travail enseignant consiste à aménager les conditions permettant à tous les élèves (garçons/filles ; handicapés/non-handicapés) d'apprendre et de se développer, il s'agira d'argumenter qu'une ergonomie visant l'amélioration de l'efficacité de l'apprentissage ne peut être qu'une ergonomie de l'enseignement-apprentissage, où apprentissage et enseignement apparaissent comme deux processus inter reliés : un co-travail. C'est dans les contradictions internes aux interactions entre les systèmes d'activités que peuvent se jouer les possibles transformations du métier d'enseignements, les innovations au bénéfice d'une amélioration des apprentissages et de l'efficacité des systèmes éducatifs. Comme l'explique Amigues (2009, p. 12) : « Les sciences du travail ont montré depuis longtemps que tenter de caractériser le travail par son résultat ne permettait pas de connaître ce qui en fait son essence ; c'est même le meilleur moyen de soustraire cette dernière à l'analyse ». Dès lors, on ne peut pas mesurer l'efficacité d'un professionnel par l'apprentissage des élèves uniquement. Il est important de regarder aux différentes activités pédagogiques que constitue la tâche enseignante.

- **Ergonomie et charge curriculaire**

Dans l'exercice de son métier, l'enseignant (particulièrement du primaire du fait de sa polyvalence) est contraint tout le temps à suivre des prescriptions et à mener diverses activités pédagogiques par jour. L'enseignant a pour rôle de suivre le curriculum ou dans un sens plus

précis le programme scolaire prescrit. Mais entre le curriculum prescrit et le curriculum réalisé il y a la plupart de temps un réel défi à relever compte tenu des différentes activités et tâches à mener par jour par l'enseignant. Dans ce cadre, il est encore important de distinguer entre le prescrit et le réalisé et souligner l'importance de cette distinction pour la charge curriculaire de l'enseignant. Borghi (2006) cité par Dos Santos, définit le travail prescrit comme tâche et le travail réalisé comme activité. Celles-ci sont deux notions importantes dans l'ergonomie. On peut donc remarquer la relation entre les dimensions prescrite et réalisée de la charge curriculaire du travail enseignant. La prescription peut servir à conduire, organiser ou reformuler le travail de l'enseignant. Elle joue un rôle important dans la conception de la tâche et de l'activité. Selon Saujat (2004, p. 39), « La tâche fait référence à ce qui doit être fait et peut être objectivement décrite en termes de conditions et d'objectif, de moyens (matériels, techniques...) utilisés par le sujet ».

Grâce à cette approche, on peut donner plus de visibilité à la charge curriculaire de l'enseignant, aux aspects qui n'étaient pas considérés avant, comme le travail qu'il réalise en classe (dispensation des leçons, corrections des travaux, évaluation, gestion de la salle de classe etc.), les problèmes rencontrés et ce qu'il faut pour les résoudre afin de pour atteindre une éducation de qualité. En outre, on peut voir l'importance de cette nouvelle perspective d'étude et les apports qu'elle offre pour lancer un nouveau regard sur le travail enseignant ce qui peut aider l'enseignant à mieux connaître son activité et aussi lui-même. Les notions et concepts de l'approche ergonomique favorisent la compréhension des dimensions implicites de la pratique enseignante et permet de comprendre que l'activité qu'un enseignant réalise dans une salle de classe est assez grande et multiple et que d'habitude l'enseignant ne se rend même pas compte du travail complexe qu'il réalise et de la (sur) charge que ça peut constituer.

En ergonomie, l'objet, qu'il soit pédagogique, didactique, organisationnel, spatial ou autre, ne peut à lui seul prétendre composer et maintenir l'équilibre dans lequel celui qui fait, doit être pour faire. L'obsession de l'ergonome est de trouver le meilleur équilibre possible, la meilleure adéquation possible entre le facteur humain défini par ses différentes facettes, biologiques, psychologiques, sociales, et les contraintes contextuelles. Tout ceci pour pouvoir entre autre allier la charge curriculaire et éducation de qualité.

- **L'ergonomie éducative et l'éducation de qualité**

De manière générale, la réussite scolaire ou éducative est liée à la qualité de l'éducation. Assurer la réussite éducative c'est donner à tous ceux qui fréquentent chacun des ordres d'enseignement de l'école les savoirs nécessaires et les habilités de l'esprit et du cœur

qui ouvre la voie à une vie réussie (Denise Barbeau, 2007). L'ergonomie vise à apporter un soutien éducatif, périscolaire, culturel, social et sanitaire aux apprenants. Elle vise l'apprentissage de valeurs acceptées, d'attitudes et de responsabilité social qui formeront un citoyen responsable.

L'éducation de qualité à assurer à tous les élèves semblerait être liée à un nouveau regard porté par l'ergonomie éducative en particulier l'émotion positive face à l'apprentissage, la coopération entre les différents acteurs. Cette approche ergonomique appliquée au monde scolaire vers l'élève affirme que ce qui est généralisable à toutes les situations d'apprentissage scolaire ce sont les connaissances sur les besoins fondamentaux des élèves, nécessaires à leur réussite dans de meilleures conditions de vie scolaire et de travail de tous les enseignants et responsables et attachés aux milieu scolaire, pour que l'élève ou l'apprenant soit en équilibre en soi et dans son monde scolaire afin qu'il ait un développement éducatif le plus harmonieux possible. À travers la réalisation de ces objectifs ergonomiques selon une démarche de prévention la plus appropriée qui prend en compte la spécificité de l'âge de l'apprenant et son stade mental, car par exemple il est très important de se concentrer sur les horaires des cours et les temps de repos de l'enseignant pour un bon apprentissage, parce que l'enfant a besoin de faire la sieste alors qu'il en a encore besoin pour construire pendant son sommeil son développement intellectuel et physique. Dans ce cas l'ergonome éducatif explique pour les enseignants que ce sommeil est loin d'être une période de récupération passive, il permet à l'organisme de refaire ses forces, le cerveau sécrète l'hormone de croissance qui joue un rôle important dans la croissance physique de l'enfant, et ces moments conditionnent ses facultés de mémorisation et d'apprentissage (Jocelin Martin et al, 2000) comme ça l'enfant ou l'élève est dans une situation d'équilibre au sens ergonomique.

3.3. La théorie du burnout de Herbert J. Freudenberger (1970)

Le burnout est le terme anglais conçu par Bradley en 1969 pour décrire un stress spécifique au monde professionnel. Selon Gervais (1991, p.19) qui fait référence au dictionnaire américain Webster, le burnout signifie « échouer, vider et devenir excessivement fatigué, ayant fait des demandes exagérées à ses forces et à ses ressources. » Le burnout, appelé également « épuisement professionnel » est un mal-être que les individus peuvent ressentir. Selon Delbrouck (2011), le concept du burnout aurait été instauré par Herbert J. Freudenberger dans les années 1970. C'est en travaillant auprès des professionnels de la santé mentale qu'il relève un état d'épuisement chez ces derniers (colère, sentiment de frustration et de méfiance, etc.). Ce psychiatre bienveillant définit alors le burnout comme l'épuisement de nos

ressources mentales, physiques et émotionnelles. C'est le « fait de s'user ou d'être épuisé après avoir sollicité de soi trop d'énergies ou de ressources. » (Delbrouck, 2011, p.30). Selon Freudenberger (1987), le burnout serait comparable à un incendie interne qui brûlerait les ressources intérieures de la personne sans que cela ne soit forcément visible de l'extérieur, jusqu'à laisser un immense vide (Rioux, 2012). Selon Doudin & al. (2011, p. 16), le « burnout est le résultat d'une dissonance entre certains idéaux portés par la vie professionnelle et la réalité du travail au quotidien ». Le modèle tridimensionnel proposé par Maslach & Jackson (1981, 1986) est actuellement le plus utilisé dans les recherches :

1. Épuisement émotionnel : « Manque d'énergie, sentiment que les ressources émotionnelles sont épuisées. » Cet épuisement est lié la plupart du temps au stress et à la dépression. La personne qui en est victime se sent comme vidée de toute son énergie, elle n'est plus capable de se détendre ni de récupérer. Cela a pour conséquence une incapacité à donner de sa personne dans sa profession.
2. Dépersonnalisation : se traduit par un comportement brutal, rigide, attitude négative envers les élèves par exemple. « L'individu ne se sent plus concerné par son travail ». Une tendance à la déshumanisation ou dépersonnalisation de la relation avec les autres acteurs du système (dans le cas de l'enseignement, il s'agit des élèves, des parents et des collègues). Cela signifie que la personne prend de la distance avec ces gens-là. Son sentiment d'empathie diminue, c'est-à-dire sa capacité de compréhension des sentiments de l'autre. La relation menée est distante et froide.
3. Accomplissement personnel : perte de confiance en soi et dans la réussite de son travail, sentiment de culpabilité qui engendre une baisse des performances. (Truchot, 2004, pp.13-14). On assiste à un sentiment de diminution de l'accomplissement personnel, c'est-à-dire une impression d'échec personnel et d'insatisfaction dans son travail. La personne perd confiance car chaque nouveau projet paraît insurmontable.

- **Le burnout chez les enseignants**

Selon le modèle de Karasek (1990, cité par Barblan, 2006), les professions à plus fort risque de burnout sont les suivantes : le corps médical, les pilotes, les conducteurs de transports publics, les travailleurs sociaux, les enseignants, le personnel de soin aux handicapés, les policiers et les journalistes. Certains chercheurs affirment que le burnout est également provoqué par des facteurs externes à la personne. Plus spécifiquement pour les enseignants, Doudin & al. (2011) soulève les facteurs exogènes (externes) suivants :

- L'indiscipline des élèves
- L'augmentation des charges prescrites

- La surcharge de travail
- Le manque de soutien organisationnel
- Le sentiment d'inéquité
- Le manque de participation aux prises de décision

Parmi les facteurs endogènes (internes), il relève quelques-uns propres aux enseignants :

- Tâches plus lourdes à accepter
- Echecs difficiles à tolérer
- Un idéal élevé

Un facteur ne pouvant pas expliquer à lui seul l'état d'épuisement professionnel, des tentatives de synthèse a été proposé, notamment par Truchot (2004). Le burnout est dû généralement à l'accumulation de plusieurs facteurs de risque tant endogènes qu'exogènes. Pour illustrer cette combinaison de facteurs, mentionnons une situation de travail caractérisée par une combinaison de demandes psychologiques élevées et une autonomie décisionnelle faible (parfois perçue par les enseignants comme une caractéristique de leur profession), qui augmente le risque de voir apparaître un problème de santé physique ou mental et, notamment, un épuisement émotionnel, l'une des dimensions du *burnout* (Karasek et Theorell, 1990).

Des causes liées à l'organisation du travail – telles que l'augmentation des tâches de l'enseignant, la gestion des élèves difficiles et le manque de reconnaissance – favorisent un burnout Curchod-Ruedi & Doudin (2008), mais seulement si le type de l'individu est susceptible à un épuisement professionnel. Certaines études (MacDonald, 1999 ; Pomaki, DeLongis, Frey, Short & Woehrle, 2010, cités par Doudin *et al.*, 2011) démontrent des signes probables de burn-out au travers des comportements des professionnels de l'enseignement. Par exemple, MacDonald (1999) montre que beaucoup d'enseignants prennent une retraite anticipée en fin de carrière. Cet acte pourrait être un indicateur de burnout dû au stress du métier. Un autre signe de burnout pourrait être l'abandon de la profession des jeunes enseignants, souvent dans les premières années d'enseignement.

La profession enseignante est donc très touchée par le phénomène du burnout et fait même partie des métiers « à risques. » Cependant des études démontrent des éléments positifs à prendre en considération. Par exemple, les enseignants n'ont pas plus de problèmes de santé mentale que dans les autres métiers et ont une prévalence moindre pour ce qui est du suicide (Kovess-Masfety, 2008, Sevilla-Dedieu, Rios-Seidel, Elena & Chan Chee, 2006, cités par Doudin *et al.*, 2011). Une étude effectuée dans le canton de Genève sur des enseignants

masculins révèle même un des taux les plus faibles d'incapacité au travail pour troubles mentaux et physiques, ainsi qu'une des espérances de vie les plus élevées (Gubéran & Usel, 2000, cités par Doudin *et al.*). De manière générale, une trop lourde charge de travail dans l'enseignement est un facteur de risque au burnout. Au-delà de la préparation des cours sur la base d'une diversité de matières, l'enseignant du primaire au Cameroun a la charge de corriger les copies selon ces différentes matières ; ce qui constitue une lourde charge de travail, véritable facteur de risque du burnout. En plus, la charge du travail ne se limite pas seulement en classe ; le travail en dehors des heures d'école est très important ; la charge administrative concernant l'introduction et le calcul des notes à insérer dans les bulletins.

Par ailleurs, les difficultés qu'un enseignant peut rencontrer au sein de la classe constituent un autre facteur de risque de burnout. D'une part, on note les difficultés engendrées par une gestion de classe compliquée ainsi que la présence d'élèves perturbateurs. D'autre part, les effectifs pléthoriques dans la classe nécessitent beaucoup d'énergie. Ce facteur de risque a une incidence sur la qualité de l'éducation. Le burnout est en effet, une réponse à une exposition prolongée à un stress difficile à gérer (Maslach & Jackson, 1981) et constitué d'affects négatifs, d'émotions pénibles suscitées par le comportement des élèves, des contraintes temporelles et parfois l'ambiance de l'école (Genoud, Bordard & Reicherts, 2007). D'autres chercheurs tels que Lorient (2000) y voient un phénomène sociologique comme la surcharge de travail et le manque de reconnaissance des difficultés propres à la profession enseignante en regard d'autres professions encore appelé sentiment d'inéquité.

- **Le burnout et la charge curriculaire**

Les recherches récentes dans plusieurs pays ont indiqué que l'enseignement est une profession assez stressante et que l'épuisement professionnel est un phénomène international (Chan, 2002 ; Liu et Onwuegbuzie ; 2012). Selon le American Federation of Teachers (la fédération américaine des enseignants) 2017, la charge curriculaire de l'enseignant n'est pas associée à l'enseignement à lui-même mais à la croissance incessante de nouvelles exigences qui s'ajoutent sans que les autres tâches ne soient réduites. Les enseignants ont déclaré qu'ils devaient faire face à de nouveaux systèmes technologiques, la planification pédagogique, les nouveaux besoins de notation et d'évaluation des résultats des élèves, et des vastes plans de développement individuels pour chaque apprenant avec une pression de temps croissante qui constituent une augmentation de la charge de travail (Arvidsson et al., 2019). Un enseignant qui a une augmentation de sa charge curriculaire est prédisposé à souffrir de burnout.

La (sur)charge de travail est l'un des facteurs causes de burnout chez les enseignants ce qui réduit leurs énergies physique et émotionnelle (Malik, 2019). D'autres études

internationales montrent que l'auto-efficacité des enseignants prédit un engagement et une satisfaction professionnelle plus élevés chez les enseignants des niveaux d'épuisement professionnel plus faibles et une moindre intention de quitter la profession. (Collie, Shapka et Perry, 2012 ; Klassen et Chiu, 2010, Klassen et al., 2013). Le burnout chez les enseignants a des répercussions non seulement sur leur propre vie, mais aussi sur la vie des élèves et la qualité des résultats de leur apprentissage. En effet, une diminution de l'efficacité professionnelle des enseignants est directement liée à une diminution du bien-être et des performances scolaires des élèves au primaire. Le degré de fatigue professionnelle chez les enseignants est donc aussi lié à la réussite scolaire des élèves (Ahehinnou, 2019).

3.4. La théorie de l'accoutumance ou habitude de Evgeny Sokolov (1958)

La théorie la plus largement citée pour l'accoutumance est celle de Evgeny N. Sokolov, 1958. Il est le successeur moderne des études sur le réflexe conditionnel de Pavlov dans la période d'après-guerre de l'Union soviétique. Le terme accoutumance désigne toute action ou comportement qui devient une forme d'adaptation. Lorsque l'exposition répétée ou continue à un stimulus ne provoque pas de réponse d'un organisme (humains et animaux), on parle d'accoutumance. L'organisme s'habitue au stimulus et l'association stimulus-réponse innée se rompt facilement. L'accoutumance se produit lorsque nous apprenons à ne pas répondre à un stimulus qui est présenté à plusieurs reprises sans changement, punition ou récompense. L'American Psychological Association définit l'accoutumance comme un processus par lequel on s'adapte à une situation ou un stimulus.

Les caractéristiques notables de l'apprentissage par habitude ou accoutumance élaborées par Sokolov (1960) sont les suivantes :

- Lorsqu'un stimulus est présenté plusieurs fois, cela entraîne une diminution ou une diminution de la réponse.
- La réponse habituelle revient après un certain temps si le stimulus change ou revient après un laps de temps.
- L'accoutumance répétée qui est suivie d'une récupération tend à une accoutumance successive plus rapide. C'est ce qu'on appelle la potentialisation.
- Si le stimulus est présenté avec une fréquence plus élevée, l'accoutumance et la récupération spontanée seront plus rapides.
- Le stimulus à basse fréquence conduira à une forme d'accoutumance moins prononcée. Le stimulus faible conduira à un taux d'accoutumance plus rapide.
- Si le stimulus est fort, un rythme lent d'accoutumance aura lieu.

- L'accoutumance est une forme d'apprentissage neuronal. Certains processus d'accoutumance durent plus longtemps, peut-être des semaines et des mois. C'est ce qu'on appelle l'accoutumance à long terme. Mais certains sont de courte durée et durent des minutes ou des heures. Ensuite, on parle d'accoutumance à court terme. Elle provoque une forme de dépendance psychologique.
- L'accoutumance se produit chez les animaux et les humains. Parfois, l'accoutumance et la désaccoutumance (la réponse récupérée qui réapparaît après un laps de temps) peuvent se produire ensemble si la force ou la qualité du stimulus d'origine change. Si on s'habitue à un stimulus particulier, cela entraînera une diminution de la réponse à un type de stimulus similaire.

- **Facteurs influençant l'accoutumance**

L'accoutumance a de nombreuses caractéristiques qui doivent être comprises en détail. Il convient de noter que ce processus comporte plusieurs facteurs qui influencent le fait que l'organisme développe ou non une réponse habituelle. Dr Gonzalez-Berrios (2022), Psychiatre, dans son article intitulé : *Accoutumance – Que signifie-t-elle et comment fonctionne-t-elle dans notre vie quotidienne ?* présente quatre facteurs qui influencent l'accoutumance :

1. Modification de la nature du stimulus. C'est le changement dans la nature ou le type de stimulus, l'accoutumance ne sera pas facile et sera moins fréquente. Même de petits changements dans la durée du stimulus ne conduiront pas à l'accoutumance. La réponse originale durera longtemps.

2. Durée du stimulus. Cette caractéristique de l'accoutumance nous indique l'importance de la durée pendant laquelle le stimulus est présenté. Cela signifie que la durée d'exposition a un impact sur l'accoutumance. Si le temps d'exposition est plus long, l'accoutumance se produit tôt.

3. Intensité du stimulus. Si vous êtes exposé à des sons forts très intenses et persistants, vous constaterez que votre réponse ne faiblit jamais. Cela signifie que l'accoutumance n'a pas eu lieu. L'accoutumance ralentira.

4. Fréquence du stimulus. Si le stimulus est présenté très souvent, cela conduira à une accoutumance plus rapide. En effet, une exposition répétée vous empêche de remarquer les changements infimes si vous n'y prêtez pas consciemment attention. Ainsi, plus l'exposition est importante, plus l'accoutumance sera rapide

- **Accoutumance chez les enseignants**

La théorie de l'accoutumance veut qu'un individu habitué au stimulus, ne répondra pas de la même manière. Le stimulus d'accoutumance s'affaiblit et la réponse s'atténue avec le temps. C'est parce que l'exposition répétée a conduit à l'adaptation. Vous avez déjà toléré le stimulus de telle manière qu'il n'y a pas de nouvelle réaction d'excitation ou de sursaut (Gonzalez-Berrios, 2020). L'accoutumance est une forme d'apprentissage. Vous êtes habitué à ce que quelque chose se passe autour de vous tous les jours. Ainsi, il n'y a rien de nouveau qui puisse vous intéresser à vous occuper du stimulus de manière nouvelle. Cependant, si vous êtes exposés au même stimulus tous les jours, vos réponses diminueront. Vous serez habitué au stimulus et ne réagirez pas du tout ou montrerez des réponses diminuées. Cela se produit parce qu'il n'y a pas de renforcement ou de récompense qui vous motive à réagir ou à répondre de la manière habituelle comme précédemment. Ainsi, les réponses continueront de diminuer à chaque exposition ultérieure (Kececi, H., Degirmenci, Y., Atakay, S. 2006). Par analogie dans le cadre de l'enseignement-apprentissage, lorsqu'un enseignant se retrouve en train de mener une activité de manière répétée, il commence à moins réagir aux défis de cette activité parce qu'il s'y habitue. Si par exemple, un enseignant se retrouve dans une classe de 80 élèves, au départ l'enseignant pourra ressentir que l'effectif est une surcharge mais au fil du temps, après une exposition répétée à l'effectif de sa classe, alors que rien de grave ne se produit, l'enseignant s'habitue et ne considère plus l'effectif comme une surcharge. Il s'est adapté.

DEUXIÈME PARTIE : CADRE OPÉRATOIRE

CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE

La préparation et l'organisation de l'enquête présentent la démarche utilisée pour répondre à la question de recherche ou pour vérifier les hypothèses formulées au cours de la phase théorique. Il sera question pour nous, dans ce chapitre, de décrire la démarche scientifique que nous adopterons pour collecter les données et vérifier les hypothèses de recherche. Nous présenterons dans ce chapitre notre type de recherche, la population de l'étude, notre échantillon, notre technique d'échantillonnage, la description de l'instrument de collecte des données, la procédure de collecte des données, la méthode d'analyse des données et leurs variables, leurs indicateurs et leurs modalités.

4.1. Type de recherche

La recherche en sciences sociales de l'éducation doit viser l'explication, la compréhension et l'élaboration des lois des réalités éducatives. Notre étude s'inscrit dans le cadre d'une recherche pédagogique opérationnelle que Mager (1990) définit comme « l'application systématique des méthodes et techniques scientifiques à l'étude des problèmes donnés ». Son but premier est d'améliorer l'enseignement sous toutes ses formes et par conséquent l'éducation de qualité. Cette étude cherche à comprendre l'influence de la charge curriculaire de l'enseignant des écoles publiques primaires de Yaoundé VI^{ème} sur l'éducation de qualité. Elle est une recherche quantitative de type causal dont la méthode était non expérimentale.

On distingue deux catégories d'étude :

- **Étude descriptive**

Calderon (2006) a défini la recherche descriptive comme « un processus délibéré de collecte, d'analyse, de classification et de tabulation de données sur les conditions, les pratiques, les processus, les tendances et les relations de cause à effet en vigueur afin de faire une interprétation adéquate et précise de ces données avec ou sans ou parfois une aide minimale de méthodes statistiques ». C'est une étude qui permet de recueillir des données quantifiables qui peuvent être analysées à des fins statistiques portant sur une population cible.

- **Étude corrélacionnelle**

L'étude corrélacionnelle selon (Creswell, 2012) est celle qui permet au chercheur de prédire les résultats des données obtenues et d'expliquer la relation entre les variables. Cette

étude est utilisée lorsque le chercheur a pour but de relier deux variables ou plus pour voir si elles s'influencent mutuellement.

Dans notre étude nous avons opté pour la recherche de type descriptif dans une étude corrélationnelle pour analyser les variables des différentes hypothèses de notre recherche. Toutes les variables de notre étude sont corrélationnelles. Il s'agit de la préparation des leçons, la dispensation des leçons, la correction des travaux et évaluation des élèves et l'effectif par classe qui sont des variables indépendantes. Nous voulons étudier l'influence de ces dernières sur l'éducation de qualité. Ces variables ont été obtenues grâce à la revue de la littérature à l'issue de laquelle nous sommes arrivés à formuler quatre hypothèses.

4.2. Population de l'étude

La population d'étude constitue donc un groupe d'individus présentant les mêmes caractéristiques et valeurs qui sont concernés par l'objectif de la recherche. À cet effet Fonkeng et Chaffi (2012, p.23) quant à eux, vont la définir comme : « la collection d'individus ou ensemble d'unités élémentaires sur lesquels l'étude est portée. Ces unités partagent des caractéristiques communes ».

Dans le cadre de notre étude, la population est l'ensemble des enseignants des écoles publiques primaires (sous-systèmes francophone et anglophone) de la région du centre. Cependant les difficultés d'accès nous ont amené à circonscrire la recherche et nous limiter aux enseignants des écoles publiques primaires de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} dans la région du Centre qui témoignent d'une représentativité nationale. Cette population constitue un effectif d'environ 443 enseignants selon le *document de mise en place du personnel de l'IAEB, de écoles maternelles et primaires publiques de Yaoundé VI*.

Toutefois, on distingue trois sortes de population : la population parente, la population cible et la population accessible.

4.2.1 Population parente

Selon Aktouf (1991, p.328), la population parente encore appelée population mère est « l'ensemble indifférencié des éléments parmi lesquels seront choisis ceux qui effectueront les observations ». C'est ainsi que notre population mère est constituée de l'ensemble des enseignants des écoles publiques primaires de la région du Centre.

4.2.2 Population cible

La population cible selon Tsafack (2004, p.7), qui renvoi à la population souche : « englobe l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude, ce

sont ceux chez qui s'applique en fait la population de recherche ». La population cible est donc un ensemble d'individus à travers lesquels les résultats d'une étude peuvent être généralisés. Dans le cadre de cette étude, la population cible est constituée de l'ensemble des enseignants des écoles publiques primaire de l'arrondissement de Yaoundé VI des deux sous-systèmes francophone et anglophone.

4.2.3 Population accessible

La population accessible est issue de la population cible. C'est à travers les informations que cette dernière fournit que le chercheur parvient à confirmer ces hypothèses de recherche. En effet cette étude s'intéresse principalement aux enseignants des écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}. Selon le *document de mise en place du personnel de l'IAEB 2020-2021, de écoles maternelles et primaires publiques de Yaoundé VI^{ème}* l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} compte 43 écoles publiques primaires sous-système francophone et anglophones. Sur les 43 écoles nous avons distribué nos questionnaires dans 30 écoles :

- École publique d'Acacia (Groupes I, II, III et IV)
- École publique Biyemassi SIC (Groupes I-A, I-B, II-A, II-B)
- Government public English school SIC (Groupes I-A, II-B, II-A1, II-A2)
- Government public English School Etoug Ebe Anglophone (Groupes I-A, II-B)
- École publique Gendarmerie Nat (Groupes I-A, I-B, II-A, II-B)
- École publique de Mendong Sic (Groupes I-A1, I-A2, I-B, II-A1, II-A2, II-B1, II-B2)
- École publique Mvogbetsi (Groupes I, II-A, II-B, III, IV)

4.3. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON

Selon Amin (2000, p.179), la méthode d'échantillonnage permet de « sélectionner les sujets auprès desquels les données seront collectées sur la population cible ». Elle est donc un processus scientifique qu'utilise le chercheur pour le choix d'un nombre d'éléments précis et représentatif de la population cible.

4.3.1 Technique d'échantillonnage

Pour Bacher cité par Rossi (19912, p.27), : « la technique d'échantillonnage a pour objet le choix dans une population définit que l'on veut décrire dans un certain nombre d'éléments qui devront présenter les mêmes caractéristiques de la population ». Il existe deux méthodes d'échantillonnage : la méthode probabiliste et la méthode non probabiliste.

- **La méthode probabiliste**

Elle consiste à constituer un échantillon en choisissant au hasard un certain nombre d'individus. Ici tous les éléments de la population ont une chance égale de faire partie de l'échantillon selon une probabilité connue. Rentre dans cette catégorie l'échantillon simple, l'échantillon aléatoire stratifié, l'échantillon en grappe et l'échantillon systématique.

Dans le cadre de notre étude, nous avons choisi la méthode d'échantillonnage probabiliste et surtout l'échantillonnage aléatoire qui consiste à choisir des individus de telle sorte que chaque membre de la population ait une chance égale de figurer dans l'échantillon et de s'assurer de la représentativité de l'échantillon.

4.3.2 L'échantillon

Nous entendons par échantillon une population en miniature ; en effet, c'est un nombre limité d'individus extraits d'une population, de manière à ce qu'il soit représentatif de cette population. Comme le souligne Blanchet & Gotman (2001, p.50), « définir la population, c'est sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger et déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose ». Dans le cadre de cette étude, le choix de l'échantillon s'est fait à l'aide du tableau de la « taille de l'échantillon requis (E) pour chaque population (P) », élaboré par Krejcie et Morgan (1970), qui stipule qu'une population constituée dans l'intervalle]440 à 460] comprend un échantillon de 205 éléments. Pour ce qui est donc de cette étude, nous avons choisi au hasard 30 écoles sur 43 écoles publiques primaires dans l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème} ; il en ressort compte tenu de la taille de la population accessible qui s'élève à 443 personnes que l'échantillon de l'étude soit 200 enseignants. Pour notre étude un échantillon de 210 participants a été envisagé, mais à la fin 200 fiches ont été complètement et correctement remplies. Le mode d'administration du questionnaire est le mode face à face ce qui nous a permis de recueillir des réactions et commentaires de nos participants.

Les résultats issus de cet échantillon nous permettront de représenter la population accessible et ces résultats pourront favoriser une étude exploratoire à partir de laquelle les conclusions générales pourront être tirées. Il est également nécessaire de préciser qu'il s'agira dans cette étude de l'échantillonnage aléatoire simple donnant à toutes les unités d'échantillonnage de notre population une chance égale d'être incluse.

4.4 PRÉSENTATION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES ET JUSTIFICATION

4.4.1. Technique de collecte des données

La technique de collecte des données est l'ensemble des moyens et des outils utilisés dans le processus de recherche. Dans le cadre de notre étude nous avons recueillis nos informations à l'aide d'un questionnaire.

4.4.2. Instrument de collecte des données

Les sciences générales et les sciences sociales en particulier utilisent des outils appropriés pour collecter les informations sur le terrain d'une investigation. Ces outils peuvent être le questionnaire, le guide d'entretien, l'observation directe, l'observation documentaire, etc. L'emploi de chaque outil varie selon l'objet d'étude et le type de sujet à examiner. Nkoum (2005) dans la même perspective précise que l'enquêteur doit s'assurer que l'instrument utilisé lui permet de mesurer ce qu'il prétend mesurer.

4.4.2.1. Le questionnaire

Le questionnaire est un instrument de collecte de données qui se présente sous forme d'une liste de questions auxquelles l'enquêté est appelé à répondre. Ces questions portent sur les aspects de l'objet d'étude, permettant de vérifier les hypothèses de recherche et de parvenir aux informations chiffrées. Ces questions sont susceptibles de donner lieu à un traitement informatique de réponses (Akoun et Anstar, 1999). Notre outil une fois construit, sera soumis à une validation, avant sa passation ou administration à la population représentant l'échantillon de notre étude. Il sera donc récupéré et dépouillé, afin de procéder à l'analyse des données collectées. Notre questionnaire est constitué des questions fermées toutes se rapportant aux différents thèmes ou hypothèse de recherche.

4.4.2.2. La pré-enquête

La pré-enquête est un processus qui consiste à essayer sur un échantillon réduit des instruments prévus dans l'enquête (Grawitz, 1990). Pour vérifier notre questionnaire nous avons procédé à une pré-enquête auprès de quinze (15) enseignants pris dans notre échantillon dans le but de confirmer la pertinence sur cette étude et de pouvoir valider ce questionnaire. Cette pré-enquête nous a permis de reformuler les items liés à la variable dépendante.

4.4.2.3. Le pré-test

Pendant cette étape de la recherche, le chercheur teste son instrument de collecte de données sur un échantillon réduit de la population. Cette étape permet de vérifier la validité interne et externe de l'instrument de collecte des données. Nous avons dans le cadre de notre étude mené un pré-test à l'école publique primaire d'acacia les Groupes 1&2 où nous avons mené notre stage académique. Mardi le 19 octobre 2021 aux environs de 10 heures et deux jours après, le 21 octobre il s'est déroulé afin de juger la validité du questionnaire. Le pré-test avait un questionnaire de 32 items administrés à 15 enseignants. Cette première phase d'administration a subi de petites corrections pour la construction d'un questionnaire définitif.

- **La validation de l'instrument de collecte des données**

C'est l'étape qui consiste à préciser les items qui permettent de collecter les données relatives à telle ou telle variable d'une hypothèse de recherche. Le questionnaire a été distribué en format papier, face à face aux enquêtés. Au total nous avons distribué 17 questionnaires dans 02 écoles publiques primaires de Yaoundé VI^{ème}. 02 questionnaires ont dû être éliminés en raison des réponses insatisfaisantes selon nos normes. Des 17 questionnaires valides et de 32 questions par questionnaires, 15 ont été complétés jusqu'à la fin.

- **Le test de fiabilité**

Ce test permet de décrire l'échantillon de la population que le chercheur étudie dans ses travaux. La fiabilité permet de réduire la partie aléatoire de l'erreur de mesure. Il est en fait question de s'assurer que toutes les variables participent effectivement à la mesure du concept. (Churchill, 1979). Le coefficient alpha de Cronbach (Cronbach 1951) est l'une des mesures les plus répandues de la fiabilité. L'alpha de Cronbach est calculé à l'aide du logiciel SPSS. Un alpha de Cronbach supérieur ou égale à 0,6 signifie que tous les items mesurent effectivement le concept qui est mesuré. Par contre, lorsque l'alpha est inférieur à 0,6, cela signifie que tous les indicateurs ne permettent pas de capter effectivement le concept qui est mesuré (Cortina, 1993). Dans notre pré-test, nous avons fait appel au coefficient d'alpha de cronbach pour s'assurer de la fiabilité des variables employées renseignant davantage sur la charge curriculaire du répondant.

Échelle : TOUTES LES VARIABLES

Tableau 1: Récapitulatif de traitement des observations

Observations Valide	10	100,0
Exclus ^a	0	,0
Total	10	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure

Tableau 2: Statistique de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur les éléments normalisés	Nombre d'éléments
,792	,805	25

Tableau 3: Statistique d'items

S/N	Variables	N	Coefficient Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur les éléments normalisés
1	Préparation des leçons	10	,797	,800
2	Dispensation des leçons		,851	,840
3	Correction des travaux des élèves		,808	,808
4	Ratio élèves par classe		,792	,833
5	Éducation de qualité		,706	,745
		10	,792	,805

Pour obtenir notre coefficient d'Alpha de Cronbach, nous avons au préalable fait le test de chaque item pour chaque groupe. Nous avons utilisé toute nos variables pour calculer le ratio d'Alpha de Cronbach sur 10 répondants et en récapitulant le coefficient de chaque groupe nous avons obtenu un coefficient qui s'établit à α 0,792.

4.4.2.4. Présentation du questionnaire

Le questionnaire selon Fortin (2005), est un « instrument de collecte de données qui exige du participant des réponses écrites à un ensemble de questions ». Norwood (2000),

précise qu'il a pour but de « recueillir des informations factuelles sur des événements ou des situations connues, sur de attitudes, des croyances, des sentiments, des opinions ». Le questionnaire comprend à la fois des questions fermées et des questions ouvertes.

Ce questionnaire a été confectionné selon le modèle de l'échelle de Likert et écrit en français simple, clair et sans ambiguïté. Le questionnaire comme l'outil de collecte des données dans notre recherche se justifie par des corrélations que nous avons établies entre les variables de notre travail : la préparation des leçons, la dispensation de leçons, la correction et évaluation des travaux des élèves, l'effectif par classe et l'éducation de qualité. Notre questionnaire est constitué de trois grandes parties. Notre questionnaire a été traduit en anglais afin de permettre aux enseignants de la sous-section anglophone de le remplir.

- **La note introductive**

À ce niveau, nous avons décliné de manière concise notre identité aux répondants, l'objet du questionnaire et nous leur avons assuré l'anonymat et adressé nos remerciements pour leur participation. Cette mesure garantit l'anonymat dont nous rappelle l'article 2 de la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991 portant sur le recensement des enquêtes statistiques rendant les réponses d'un questionnaire exempts de contrôle fiscale ou judiciaire, voire à des fins de répression au Cameroun.

- **La première partie**

Elle traite de l'identification du répondant et donne les informations sur ledit questionnaire qui s'est adressé aux enseignants. Cette partie visait à les identifier sur la base de : leur sexe, tranche d'âge, diplôme(s) obtenu(s), années d'expérience, niveau d'enseignement et formation professionnelle. Cette partie comporte six questions.

- **La deuxième partie**

En ce qui est de la partie réservée aux questions d'investigation, elle comporte 20 questions réparties en quatre sous-parties conformément à nos quatre questions de recherche. Les informations recueillies sont relatives à la charge curriculaire. Les items de la deuxième partie recueillent les opinions concernant la préparation des leçons, la dispensation des leçons, l'évaluation et correction des travaux des élèves et le ratio élève par classe.

- **La troisième partie**

Les questions de la troisième partie fournissent des informations sur l'éducation de qualité. Les items rassemblent les informations sur deux indicateurs de qualité : les performances scolaires et l'inclusion scolaire pour un total de six questions. Nous avons donc un total de 32 items par questionnaires.

L'instrument de collecte des données est constitué des questions fermées (toutes les modalités de réponses sont fixes d'avance et le répondant doit simplement cocher la case qui lui convient). Les modalités sont répondues selon une échelle à 5 : pas du tout d'accord, d'accord, neutre, d'accord et tout à fait d'accord.

4.4.2.5. Administration du questionnaire

La période allant du 26 janvier au 09 février 2022 a été marquée par notre descente sur le terrain en vue de collecter les informations. Pour se faire, nous sommes allées rencontrer l'inspecteur de l'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé VI^{ème} qui, après un entretien sur la situation des enseignants des écoles publiques de l'arrondissement, nous a fourni des informations capitales. Au terme de cet entretien, elle nous a délivré à notre demande une autorisation de collecte des données afin de nous faciliter les accès auprès des écoles. L'étape suivante fut marquée par le tour des écoles pour distribuer les questionnaires. La distribution des questionnaires nous a pris deux semaines, 12 jours ouvrables. La récupération des questionnaires s'effectuait les lendemains des jours de distribution, au fur et à mesure. Nos différents déplacements ont été effectués par taxi, puisque la distance entre les écoles n'étant pas très grande. Nous débutons nos activités à 8h00 et nous arrêtons à 16h00 surtout lorsque nous étions dans les écoles qui ont un système de mi-temps. Nous faisons une mise au point de la journée et planifions les activités de la journée suivante.

- **Passation des questionnaires**

La passation s'est déroulée pendant 12 jours ouvrables dès le jour où nous avons reçu l'autorisation de collecte des données de l'IAEB de Yaoundé VI^{ème} (mercredi le 26 janvier-mercredi le 09 février 2022). C'est dans les enceintes des établissements primaires publiques que nous avons passé nos questionnaires. Nous précisons que la plupart des enseignants préféraient les ramener et les retourner le jour suivant. D'emblée, l'attestation de recherche était présentée aux directeurs des écoles ainsi que l'autorisation de collecte de données de l'IAEB de Yaoundé VI^{ème}. Les directeurs des écoles donnaient le quitus pour rencontrer les enseignants de son école. Nous nous présentions d'abord devant l'enquêteur, nous présentions ensuite notre raison d'être devant lui et, sans tarder, nous lui remettions le questionnaire.

- **Difficultés du terrain**

Comme toute recherche, la nôtre ne s'est pas effectuée sans difficultés, nous avons rencontré beaucoup de réticences surtout lorsque nous distribuions dans les écoles publiques primaires du sous-système francophone. Nous avons rencontré des cas de réticences de certains sujets qui ne voulaient pas livrer entièrement les réponses. D'autres se montraient

indisponibles. Mais nous avons pu atteindre notre objectif. Quant aux questionnaires, tous n'ont pas été retournés mais nous avons prévus des surplus de fiche.

4.5. Méthode d'analyse des données

Le choix de la méthode ou de l'instrument d'analyse des données à utiliser se fait en fonction de la nature du type d'outil de collecte de données utilisé. Ainsi menant une étude quantitative de type causal et ayant recours au questionnaire pour collecter nos données, nous avons eu recours à la méthode d'analyse des données quantitatives. Pour la vérification des hypothèses de recherche nous avons fait appel à la statistique descriptive et à la statistique inférentielle. Pour analyser nos données nous avons utilisé le logiciel d'analyse statistique SPSS (Statistical Products and Services Solutions).

4.5. Les variables, leurs indicateurs et modalités

4.5.1. Les variables

D'après Landsheree (1976, p.216) : « la variable est un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes autres formes dans un ensemble appelé domaine de la variable ». La variable est un attribut, un élément dont la valeur peut changer et prendre différentes formes quand on passe d'une observation à une autre. C'est sur elle que repose la vérification des hypothèses. Notre étude admet deux types de variables : la variable indépendante (VI) et la variable dépendante (VD).

- **La variable indépendante**

Selon Yao (2005, p.89), la variable indépendante « sert à expliquer les relations qui existent entre elles et la variable dépendante ». Elle est la cause du phénomène qu'on étudie, elle a une valeur explicative. C'est elle qui fait subir l'action, celle présumée avoir causé le phénomène étudié. Bref, c'est celle que le chercheur veut mesurer et manipuler. Dans notre étude, la variable indépendante est la « charge curriculaire » des enseignants du primaire, dans laquelle plusieurs caractéristiques ont été détectées pouvant influencer l'éducation de qualité.

- **La variable dépendante**

D'après Yao (2005, p.89) La variable dépendante est la variable que le chercheur veut expliquer par la relation qu'il établit. Voilà pourquoi elle est l'effet présumé d'un phénomène d'étude. C'est le facteur que le chercheur essaye ou veut expliquer. Dans le cadre de notre étude, elle est : « **éducation de qualité** ».

4.5.2. Les indicateurs

Un indicateur est une représentation ou une manifestation concrète et objective d'une variable. Les indicateurs constituent des éléments facilement observables et permettent de ce fait aux variables d'être mesurées. Dans le cadre de cette étude, les indicateurs respectifs de nos deux variables sont :

- **Préparation des leçons**
- **Dispensation des leçons**
- **Évaluation des élèves**
- **Ratio élève par classe**
- **Éducation de qualité**

4.5.3. Les modalités

Les modalités sont par définition les réponses possibles ou les appréciations qui découlent des indicateurs. Elles indiquent le sens, le degré de la variable et constituent de ce fait l'ensemble des éléments qui permettent de mesurer ou d'interpréter les variables. Les modalités respectives de nos variables sont donc :

V1 : Charge curriculaire

Modalités : **Pas du tout d'accord/Pas d'accord/Neutre/D'accord/Tout à fait d'accord**

V2 : Éducation de qualité

Modalités : **Pas du tout d'accord/Pas d'accord/Neutre/D'accord/Tout à fait d'accord**

Nos centres d'intérêt, variables, indicateurs et modalités ainsi définis, nous les récapitulons dans le tableau ci-dessous, le tableau synoptique qui combine et récapitule ainsi tous les éléments qui seront plus explicités.

Tableau 4: Description synoptique de l'opérationnalisation des variables.

Hypothèse générale	Hypothèse de recherche	Variables	Indicateurs	Modalités
La charge curriculaire de l'enseignant influencerait sur l'éducation de qualité	HR1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.	VI : Charge curriculaire	Préparation des leçons	Pas du tout d'accord
	HR2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité		Dispensation des leçons	-Pas d'accord
	HR3 : la correction des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines et l'éducation de qualité.	VD : Éducation de qualité	Correction des travaux des élèves	-Neutre
	HR 4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant et l'éducation de qualité.		Ratio élève par classe	-D'accord -Tout à fait d'accord

CHAPITRE 5 : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre, il est question de faire une présentation des résultats de l'analyse des données comme il a été présenté dans la méthodologie de recherche dans le chapitre trois de cette étude. La présente étude a pour objectif d'évaluer l'influence de **la charge curriculaire de l'enseignant sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques de Yaoundé VI^{ème}**.

5.1. Présentation des résultats

Dans ce chapitre, les résultats se déclinent tour à tour à travers la présentation des données sociodémographiques, la présentation des données liées aux variables indépendantes de l'étude et la vérification des hypothèses de l'étude.

5.1.1. Présentation des données sociodémographiques

Cette section détaille les informations de base des participants. Elle présente des informations sur le genre des participants, la tranche d'âge des participants, le niveau d'éducation des participants, les diplômes obtenus des participants, le nombre d'années d'expériences de travail des participants, le niveau d'enseignement des participants et enfin la formation professionnelle des participants. L'information visait à tester la pertinence des participants à répondre aux questions concernant leurs perceptions sur l'influence de la charge curriculaire de l'enseignant sur la qualité de l'éducation.

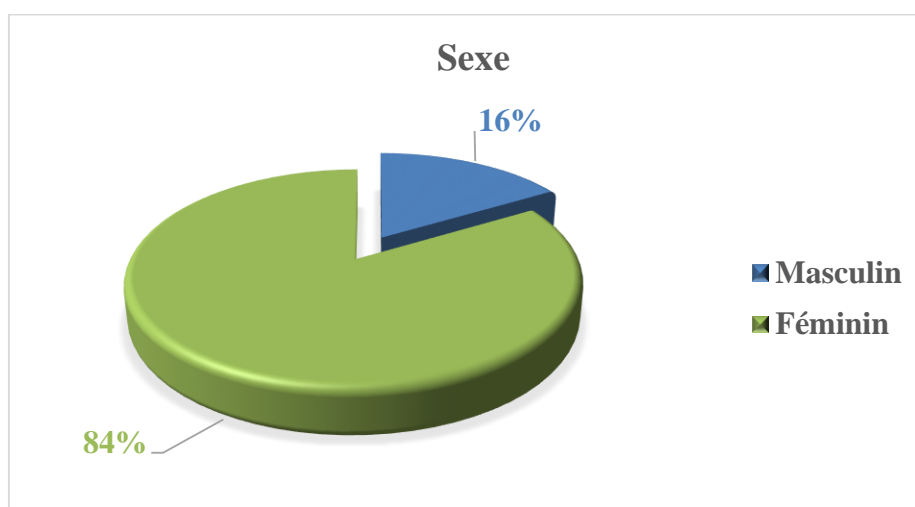


Figure 1: Description de l'échantillon selon le Genre

Source : données de terrain (2021)

D'après l'analyse des données, la figure 01 distribue les 200 apprenants de l'échantillon des répondants comme suit : 168 répondants sont de sexe féminin, soit 84% ; 32 répondants sont de sexe masculin, soit 16% de l'échantillon total des répondants. L'effectif très élevé des enseignantes montre à l'évidence que nous sommes dans les écoles primaires.

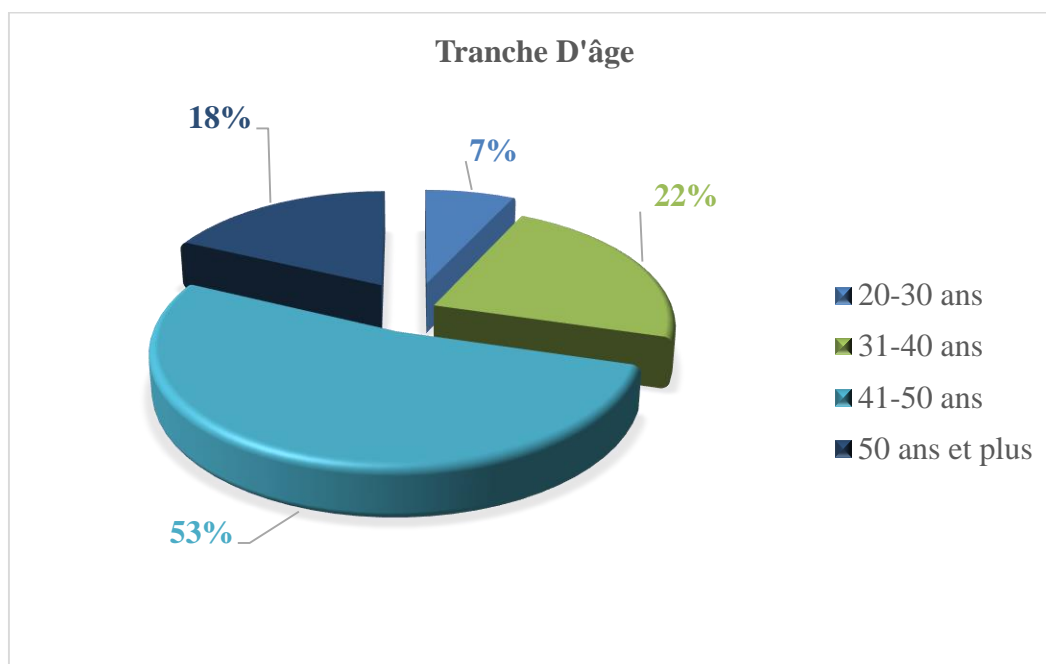


Figure 2: Description de l'échantillon selon la tranche d'âge

Source : données de terrain (2021)

La figure ci-dessus représente la distribution des 200 participants selon leur tranche d'âge. Ainsi, 14 enseignants sont âgés entre 20-30 ans soit 7% de l'échantillon total des répondants ; 45 enseignants sont âgés entre 31-40 ans soit 22% de l'échantillon total des répondants ; 105 enseignants sont âgés entre 41-50 ans dont 53% de l'échantillon total des répondants ; 36 enseignants sont âgés de 50 ans et plus soit 18% de l'échantillon total des répondants. L'analyse a révélé que la majorité des enseignants se trouve dans la tranche de 41-50 ans avec un pourcentage (53%). Ce qui indique que la majorité de la population enseignante n'est plus très jeune et est à moins de 15 ans de la retraite et elle a déjà dépassé la moitié du temps dans le métier. L'analyse a aussi révélé qu'il y a très peu d'enseignants dans la tranche d'âge de 20-30 ans (7%) Peut-être serait-ce un indicateur qu'il y a moins de jeunes qui intègrent et s'intéressent à la profession d'enseignant du primaire à cause de la charge curriculaire qui y est attachée.

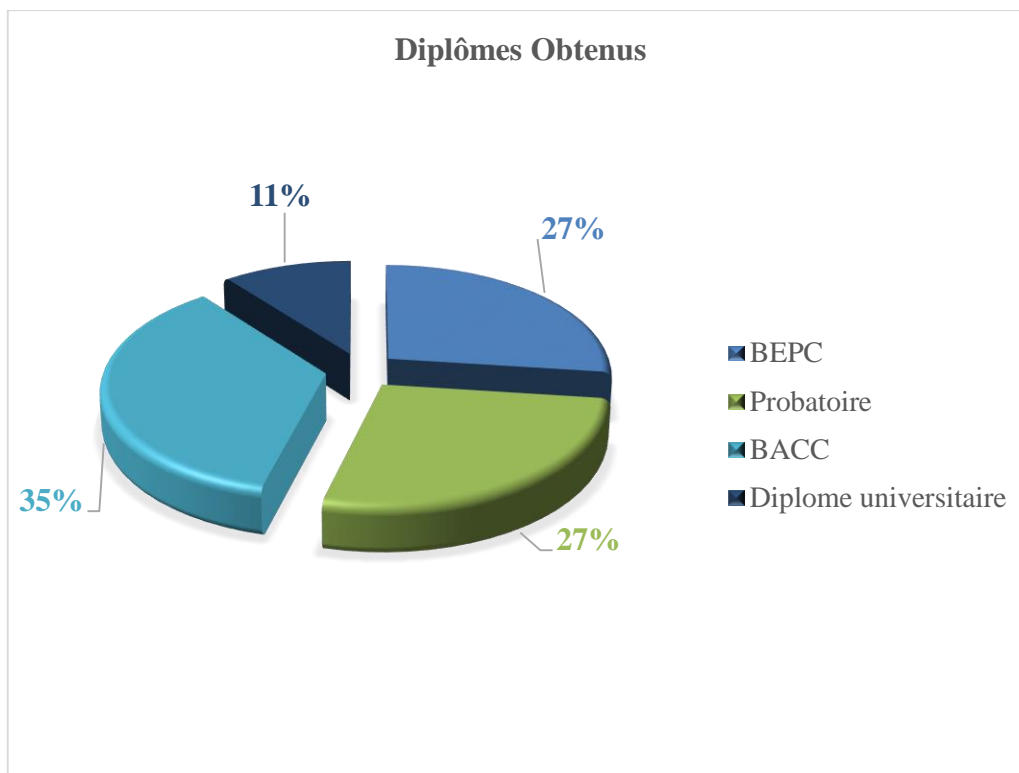


Figure 3: Description de l'échantillon selon les Diplômes Obtenus

Source : données de terrain (2021)

Durant notre enquête, nous nous sommes rassurées que tous les diplômes obtenus des participants soient représentés selon les pourcentages définis d'après l'échantillonnage aléatoire simple. La figure ci-dessus montre la distribution des données des 200 répondants. 54 enseignants soit 27% ont le niveau BEPC ou Ordinary Level ; 54 enseignants ont le probatoire (uniquement pour les enseignants du sous-système francophone) soit 27% ; 71 enseignants ont le niveau Baccalauréat ou Advanced Level soit 35% ; 21 enseignants soit 11% des participants ont un diplôme universitaire. Selon cette répartition, l'analyse des données nous révèle que la plupart des participants avaient obtenu le baccalauréat ou un Advanced Level (35%). L'analyse a aussi démontré que très peu de participants ont un diplôme universitaire avec un pourcentage de (11%). Les résultats indiquent que les enseignants de la zone d'étude ont le niveau d'études requis pour enseigner dans les écoles primaires. En outre, les résultats révèlent que seulement 11% des enseignants ont un diplôme universitaire ce qui est un taux assez faible car les enseignants n'ont pas été introduits à la recherche scientifique et à la spécialisation de leurs domaines. Ceci peut constituer un manquement dans l'exercice des différentes charges pédagogiques à effectuer.

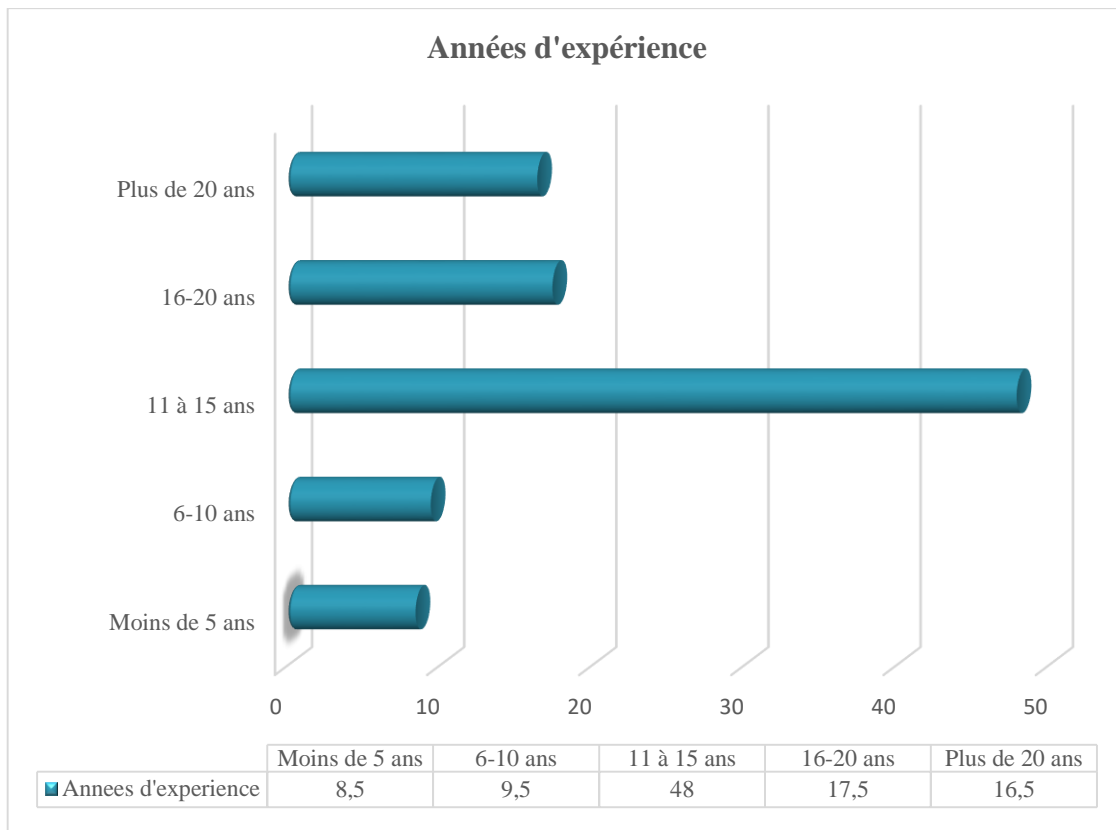


Figure 4: Description de l'échantillon selon les Années D'expérience d'enseignement au primaire

Source : données de terrain (2021)

D'après la figure ci-dessus, les résultats de l'étude révèlent que la majorité des participants (96) ayant l'effectif élevé en années d'expériences d'enseignement se situe entre 11 et 15 soit (48%) suivi de ceux qui ont les années d'expériences de 16-20 ans, 35 enseignants soit (17.5%). Très peu de participants ont les années d'expériences entre moins de 5 ans soit (8.5%). Les résultats de l'analyse démontrent que la grande majorité des enseignants ont beaucoup d'années d'expériences dans l'enseignement du cycle primaire, ce qui peut leur donner un avantage sur la charge curriculaire.

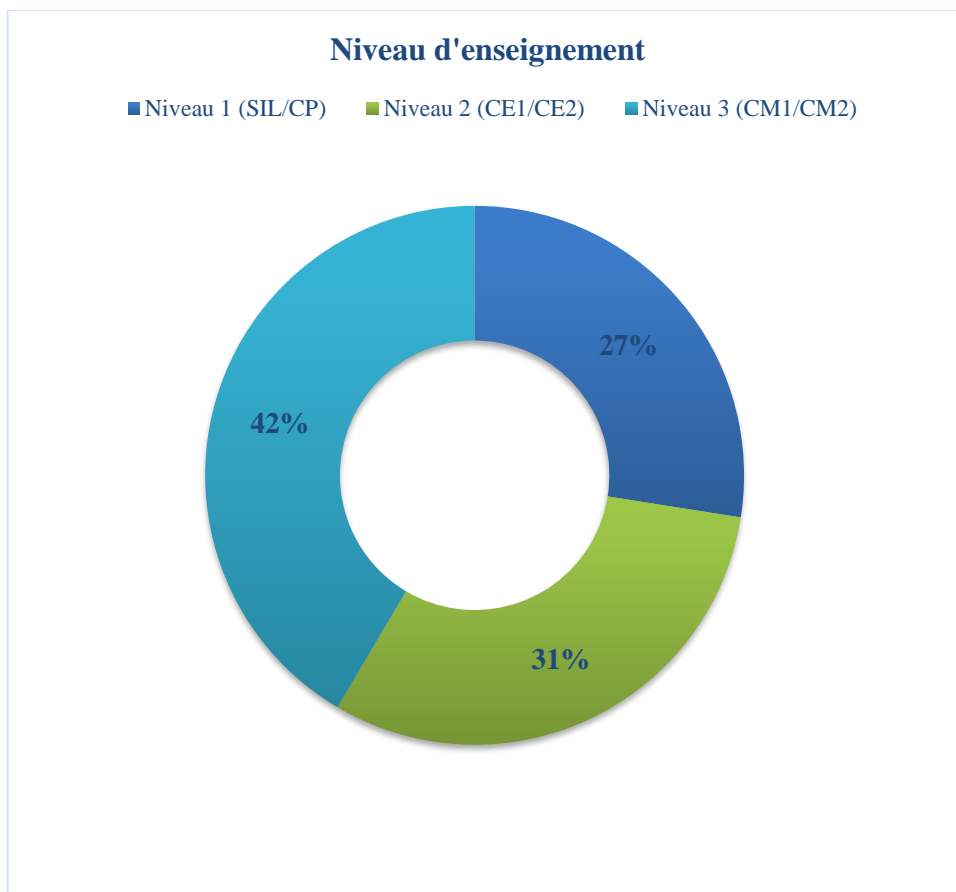


Figure 5: Description de l'échantillon selon le Niveau d'enseignement

Source : données de terrain (2021)

La figure ci-dessus montre le niveau d'enseignement des enseignants dans la zone d'étude. Les enseignants du niveau 3 (CMI&CM2 ; Class 5&6) avec 42% (84) au niveau 3, 31% (62) au niveau 2 et 27% (54) au niveau 1. Les résultats indiquent que la majorité des enseignants enseigne au niveau 3 (42%). Les élèves du niveau du niveau 3 sont les plus âgés du primaire et les plus consciencieux pour la plupart les enseignant ont une plus grande aisance à les amener à acquérir les apprentissages contrairement aux élèves des niveaux 1 et 2. Ce qui peut donner aux enseignants du niveau 3 un avantage dans gestion de la charge curriculaire.

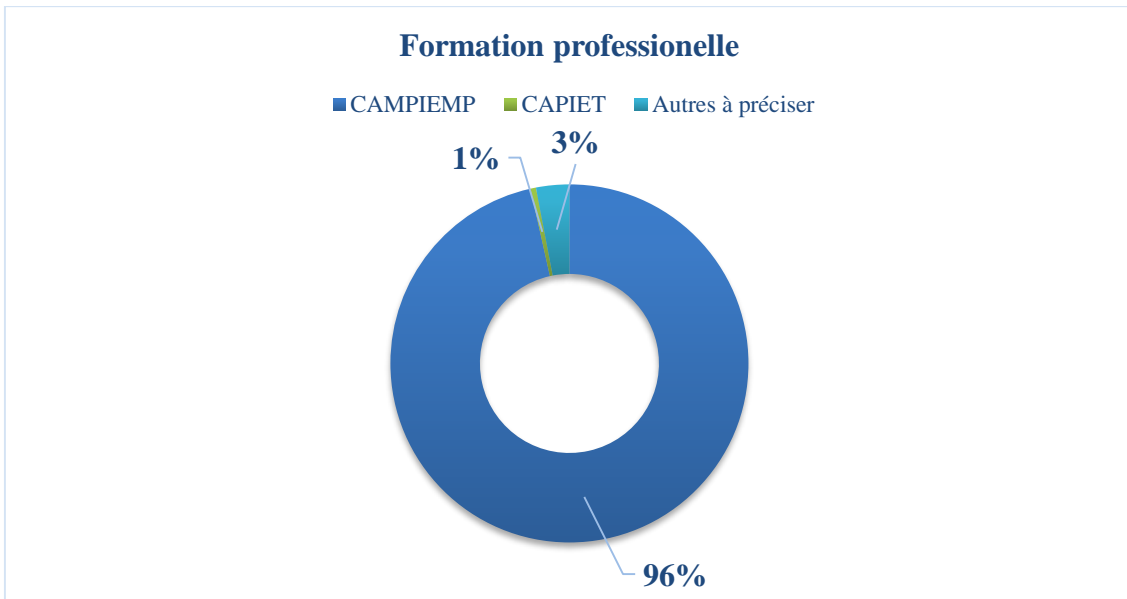


Figure 6: Description de l'échantillon selon la formation professionnelle

Source : données de terrain (2021)

La figure ci-dessus montre la formation professionnelle des enseignants dans la zone d'étude. Les résultats indiquent que le taux de qualification des enseignants est élevé ; avec la grande majorité des enseignants ayant un Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteurs de l'Enseignement Maternel et Primaire (CAMPIEMP) 96% (192), 3% (6) ont une autre formation professionnelle et 1%(2) ont un Certificat d'Aptitude Pédagogique d'Instituteurs de l'Enseignement Technique (CAPIET). Les résultats indiquent que dans l'enseignement primaire, les enseignants de la zone d'étude ont le niveau de formation professionnelle requis pour enseigner dans les écoles primaires et qu'ils sont équipés au minimum afin de pouvoir gérer toutes les activités pédagogiques en salle de classe.

5.2 Présentation des données liées aux variables de l'étude

5.2.1 Présentation des données liées à VI1

Tableau 5: Répartition des répondants selon la préparation des leçons

Items	pas du tout d'accord	pas d'accord	Neutre	d'accord	tout a fait d'accord
J'ai assez de temps pour préparer toutes mes leçons par jour	57(28,5%)	82(41,0%)	13(6,5%)	36(18,0%)	12(6,0%)

Je passe plus d'une heure de temps pour préparer une seule leçon	20(10%)	44(22%)	15(7,5%)	82(41%)	39(19,5%)
J'éprouve des difficultés liées à la préparation des leçons	28(14%)	53(26,5%)	28(14%)	68(34%)	23(11,5%)
J'ai accès à une documentation variée pour préparer mes leçons	37(18,5%)	59(29,5%)	9(4,5%)	54(27%)	41(20,5%)
Je refais mes leçons tous les ans	13(6,5%)	31(15,5%)	13(6,5%)	71(35,5%)	72(36%)

Source : données de terrain (2021)

Le tableau ci-dessus représente l'analyse descriptive de la préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines. Pour répondre à la question sur la préparation des leçons, cinq items ont été développés afin de recueillir des informations fiables. Les résultats de l'analyse révèlent ceci : selon l'item 1, la majorité des participants a donné un avis non favorable sur le fait d'avoir assez de temps pour préparer toutes leurs leçons par jour, avec un pourcentage 82 (41,0%) de ceux qui ne sont pas d'accord. Selon l'item 2 la grande majorité est d'accord du fait qu'elle passe plus d'une heure de temps pour préparer une seule leçon ce qui pourrait affecter la qualité de l'enseignement, avec un pourcentage de 82 (41%). L'item 3 montre que 68 répondants soit (34%) sont d'accord qu'ils éprouvent des difficultés liées à la préparation des leçons et très peu n'est pas du tout d'accord 28 (14%). Les résultats montrent aussi qu'il y a une égalité entre le fait d'avoir et de ne pas avoir accès à une documentation variée pour préparer les leçons, selon l'item 4. Et enfin selon l'item 5, les résultats révèlent que la majorité des participants a donné un avis favorable du fait qu'elle refait leurs leçons tous les ans.

5.2.2 Présentation des données liées à VI2

Tableau 6: Répartition des répondants selon la dispensation des leçons

Items	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
Je trouve le nombre de disciplines dispensés par jour	17(8,5%)	34(17%)	15(7,5%)	79(39,5)	55(27,5%)

volumineux					
Je trouve le nombre de leçons dispensées par jour volumineux	16(8%)	34(17%)	16(8%)	85(42,5%)	49(24,5%)
J'ai une bonne maîtrise/connaissance de toutes les leçons à enseigner	25(12,5%)	65(32,5%)	20(10%)	60(30%)	30(15%)
Je termine toujours le syllabus dans toutes les matières	25(12,5%)	87(43,5%)	29(14,5%)	45(22,5%)	14(7%)
Je trouve difficile de dispenser toutes les matières seul (e)	3(1,5%)	33(16,5%)	86(43%)	69(34,5%)	9(4,5%)

Source : données de terrain (2021)

Le tableau ci-dessus représente l'analyse descriptive de la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines. Pour répondre à la question sur de la dispensation des leçons, cinq items ont aussi été développés afin de recueillir des informations fiables. Les résultats de l'analyse ont révélé ceci : selon l'item 1, un bon nombre de participants est d'accord 85(42,5%) qu'il trouve le nombre de disciplines dispensés par jour volumineux et un faible nombre n'est pas du tout d'accord 17(8,5%). En outre, l'item 2 indique que la majorité des participants est d'accord 85(42,5%) du fait qu'il trouve le nombre de leçons dispensé par jour volumineux par contre très peu n'est pas du tout d'accord 16(8%). Selon l'item 3, les résultats montrent que 65(32,5%) des participants ont indiqué qu'ils n'ont pas une bonne maîtrise ou connaissance de toutes les leçons à enseigner, par contre 60(30%) des participants ont indiqué qu'ils ont une bonne maîtrise/connaissance de toutes les leçons à enseigner. Et là nous voyons une différence entre les deux groupes. L'item 4 démontre que la majorité des participants ne termine pas toujours le syllabus dans toutes les matières 87(43,5). Et enfin, l'item 5 montre que la grande majorité des participants ne sait pas s'ils sont d'accord ou pas d'accord du fait qu'ils trouvent difficile de dispenser toutes les matières seul, puis qu'un grand nombre d'entre eux a maintenu la position de neutre 86(43%) comme présenté sur le tableau ci-dessus.

5.2.3 Présentation des données liée à VI3

Tableau 7: Répartition des répondants selon l'Évaluation des travaux des élèves

Items	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	tout à fait d'accord
Je trouve la charge de correction des travaux des élèves difficile	27(13,5%)	46(23%)	24(12%)	72(36%)	31(15,5%)
J'attribue plus de 5 exercices par jour aux élèves	40(20%)	113(56,5%)	12(6%)	25(12,5%)	10(5%)
Je contrôle toujours la totalité des cahiers des élèves de ma salle de classe	24(12%)	56(28%)	18(9%)	75(37,5%)	27(13,5%)
Je connais le niveau de progression de chaque élève de ma classe	5(2,5%)	12(6%)	11(5,5%)	109(54,5%)	63(31,5%)
J'accorde plus de temps à la correction des travaux des élèves effectués en classe que ceux effectués à la maison.	20(10%)	42(21%)	16(8%)	80(40%)	42(21%)

Source : données de terrain (2021)

Le tableau ci-dessus représente l'analyse descriptive de l'évaluation et la notation des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines. Pour répondre à la question sur l'évaluation et la notation des travaux des élèves, cinq items ont aussi été développés afin de recueillir des informations fiables. Les résultats de l'analyse ont révélé ceci : selon item 1, la majeure partie des participants étaient d'accord 72(36%) qu'ils trouvaient la charge de correction des travaux des élèves difficiles et aussi 46(23%) des participants n'étaient pas d'accord avec cela. L'item 2 nous montre qu'un bon nombre des participants n'étaient pas d'accord 113(56,5%) du fait qu'ils attribuent plus de cinq exercices par jour aux élèves, ce qui signifie que très peu d'enseignants attribuent plus de cinq exercices aux élèves par jour. Selon les résultats sur l'item 3 la majorité des participants a indiqué qu'elle contrôle toujours la totalité des cahiers des élèves de leur salle de classe 65(32,5%) ce qui indique un bon suivi des élèves de la part des enseignants dans les écoles primaires publiques. Ce qui pourrait

influencer la qualité des cours pris par les élèves. Bien que dans la même lancée une bonne partie des participants a indiqué qu'elle ne contrôlait pas toujours la totalité des cahiers de leur élèves 56(28%). Les résultats ont aussi montré qu'une grande partie des enseignants connaissaient assez bien le niveau de progression de chaque élève dans leur classe, selon l'item 4 avec un grand pourcentage de 109(54,5%). Et enfin l'item 5 montre que la grande majorité des participants était d'accord 80(40%) qu'elle accordait plus de temps à la correction des travaux des élèves effectués en classe que ceux effectués à la maison comme présenté dans le tableau ci-dessus.

5.2.4 Présentation des données liées à VI4

Tableau 8: Répartition des répondants selon le ratio élève par classe

Items	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
Je me sens à l'aise avec le nombre d'élève dans ma salle de classe	33(16,5%)	43(21,5%)	4(2%)	58(29%)	62(31%)
Je serai plus efficace si j'ai au maximum 30 élèves dans ma salle de classe	6(3%)	9(4,5%)	12(6%)	68(34%)	105(52,5%)
Le nombre d'élève dans ma salle de classe me permet d'avoir un meilleur encadrement pédagogique.	18(9%)	51(25,5%)	9(4,5%)	55(27,5%)	67(38,5%)
Le nombre d'élève dans ma classe affecte ma façon de corriger les travaux des élèves	33(16,5%)	39 (19,5%)	11(5,5%)	79(39%)	38(19%)
Le nombre d'élève dans ma classe a une influence sur ma façon à enseigner	27(13,5%)	47(28,55)	10(5%)	71(35,5%)	45(27,5%)

Source : données de terrain (2021)

Le tableau ci-dessus représente l'analyse descriptive du ratio élève par classe pour un enseignant. Comme les tableaux précédant, pour répondre à la question sur le ratio par classe pour un enseignant, cinq items ont aussi été développés afin de décrire l'influence sur la

qualité de l'éducation. Les résultats de l'analyse ont révélé ceci : selon l'item 1 la majorité d'enseignants a répondu de manière affirmative qu'elle se sentait à l'aise avec le nombre d'élève dans leur salle de classe avec un pourcentage de 62 (31%) et 58 (29%) comme le présente le tableau ci-dessus. Dans la même lancée une bonne partie des enseignants n'était pas d'accord 43(21,5%) sur ce fait là, ce qui n'est pas négligeable. Mais nous constatons qu'un très grand nombre de participants selon l'item 2, était tout à fait d'accord qu'il serait plus efficace s'il avait au maximum 30 élèves dans leurs salles de classe. Ce qui est un peu contradictoire avec l'item 1 ou la majorité indiquaient qu'ils étaient à l'aise avec le nombre d'élèves dans leur salle de classe. Les résultats de l'item 3 indiquent qu'une bonne partie des enseignants est tout à fait d'accord que le nombre d'élèves dans leur salle de classe leur permet d'avoir un meilleur encadrement pédagogique. Selon l'item 4, les résultats révèlent que la majorité des participants est d'accord 79(39%) que le nombre d'élèves dans leur classe affecte leur façon de corriger les travaux des élèves. Et enfin selon l'item 5, les résultats montrent que la majorité des participants a indiqué que le nombre d'élèves dans ma classe a une influence sur ma façon d'enseigner. Ce qui veut dire que la majorité était d'accord 71(35,5%).

5.3 ANALYSE INFÉRENTIELLE

Une hypothèse est une réponse prédite à une question de recherche ou à un problème. Dans la recherche en sciences sociales, il existe deux types d'hypothèses : l'hypothèse de recherche (parfois appelée hypothèse secondaire) notée H_a qui représente l'hypothèse que le chercheur veut vérifier et l'hypothèse statistique ou nulle notée H_o . Ces hypothèses sont généralement formulées en termes de variables indépendantes et dépendantes. Au cours de ce projet de recherche, quatre hypothèses de recherche ont été formulées comme suit :

HR1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.

HR2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité

HR3 : l'évaluation des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.

HR4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant influe sur l'éducation de qualité.

5.3.1 Calcul du Coefficient de Corrélacion entre la Variable dépendante et les variables indépendantes

Tableau 9: Lien entre l'Education de qualité et la préparation des leçons (HR1) Moyenne de EQ * moyenne de PDL

Mesures symétriques

	Valeur	Erreur standard asymptotique ^a	T approximé ^b	Signification approximée
Intervalle par Intervalle R de Pearson	.050	.104	.710	.478 ^c
Ordinal par Ordinal Corrélation de Spearman	.170	.074	2.427	.016 ^c
Nombre d'observations valides	200			

- a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.
- b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.
- c. Basé sur une approximation normale.

La valeur de Pearson indique qu'il y a une relation positive mais très faible r (.050) et la relation n'est pas significative puisque la valeur P obtenue (.478) est supérieure à (0.05).

Tableau 10: Lien entre l'Éducation de qualité et la Dispensation des leçons (HR2) Moyenne de EQ * moyenne de DDL

Mesures symétriques				
	Valeur	Erreur standard asymptotique ^a	T approximé ^b	Signification approximée
Intervalle par Intervalle R de Pearson	.094	.046	1.332	.184 ^c
Ordinal par Ordinal Corrélation de Spearman	.102	.073	1.443	.150 ^c
Nombre d'observations valides	200			
a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.				
b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.				
c. Basé sur une approximation normale.				

La valeur de Pearson indique qu'il y a une relation positive mais très faible r (.094) et la relation n'est pas significative puisque la valeur P obtenue (.184) est supérieure à (.094).

Tableau 11: Lien entre l'Éducation de qualité et la correction des travaux des élèves (HR3) Moyenne de EQ * Moyenne de ECTE

Mesures symétriques					
		Valeur	Erreur standard asymptotique ^a	T approximé ^b	Signification approximée
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	.170	.060	2.434	.016 ^c
Ordinal par Ordinal	Corrélation de Spearman	.195	.069	2.802	.006 ^c
Nombre d'observations valides		200			
a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.					
b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.					
c. Basé sur une approximation normale.					

La valeur de Pearson indique qu'il y a une relation positive mais très faible r (.170) et la relation n'est pas significative puisque la valeur P obtenue (.016) est supérieure à (.170).

Tableau 12: Lien entre l'Éducation de qualité et le Ratio élève par classe (HR4) Moyenne de EQ * Moyenne de EPC

Mesures symétriques					
		Valeur	Erreur standard asymptotique ^a	T approximé ^b	Signification approximée
Intervalle par Intervalle	R de Pearson	.047	.095	.668	.505 ^c
Ordinal par Ordinal	Corrélation de Spearman	.176	.069	2.518	.013 ^c
Nombre d'observations valides		200			
a. L'hypothèse nulle n'est pas considérée.					
b. Utilisation de l'erreur standard asymptotique dans l'hypothèse nulle.					
c. Basé sur une approximation normale.					

La valeur de Pearson indique qu'il y a une relation positive mais très faible r (.047) et la relation n'est pas significative puisque la valeur P obtenue (.505) est supérieure à (.047).

5.3.2 Vérification de l'hypothèse de recherche 1 (HR1)

Hypothèse 1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.

Tableau 13: Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.050 ^a	.003	-.002	.78513
a. Valeurs prédites : (constantes), moyenne de préparation des leçons				

La variable indépendante étudiée explique que la qualité de l'éducation est influencée de 0,3% par la variable indépendante, tel que représenté par le R-deux dans le tableau 13 ci-dessus. Cela indique que la préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines n'a pas une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Donc 99,7% de la qualité de l'éducation est probablement influencée par d'autres facteurs que la préparation des leçons. Et aussi nous pouvons voir une faible corrélation ($R=0,05$) entre la préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines et la qualité de l'éducation.

Tableau 14: ANOVA de HR1

ANOVA ^a						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	.311	1	.311	.504	.478 ^b
	Résidu	122.054	198	.616		
	Total	122.365	199			
a. Variable dépendante : moyenne d'Éducation de Qualité						
b. Valeurs prédites : (constantes), moyenne de Préparation des leçons						

L'analyse de la variance (ANOVA) a été utilisée pour vérifier le niveau significatif. Le résultat de l'analyse de régression a été obtenue comme ($F(1, 198) = 0,504, p > 0,05$). La valeur p obtenue indique qu'il n'y a pas une influence statistiquement significative de la préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Le résultat ci-dessus révèle que la préparation des leçons par un

enseignant dans plusieurs disciplines n'est pas un prédicteur fort sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques car ils ne sont pas linéairement liés.

Tableau 15: Coefficient de corrélation de HR1

Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2.588	.270		9.592	.000
	moyenne de PDL	.060	.085	.050	.710	.478

a. Variable dépendante : moyenne d'éducation de qualité

Le modèle de régression linéaire simple indique que la variable indépendante (la préparation des leçons) avait un coefficient β positif. Selon l'équation de régression établie, la préparation des leçons a une constante de zéro, la qualité de l'éducation sera de 2,588. Les constats fait révèlent aussi que chaque augmentation d'unité dans la préparation des leçons entraînera une augmentation de .060 de la qualité de l'éducation dans une école primaire. À un niveau de signification de 5 % et un niveau de confiance de 95 %, la préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines avait un niveau de signification de .478, ce qui signifie qu'elle n'a pas une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques.

5.3.3 Vérification de l'hypothèse de recherche 2 (HR2)

Hypothèse 2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité

Tableau 16: Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.094 ^a	.009	.004	.78263

a. Valeurs prédites : (constantes), moyenne de dispensation des leçons

La variable indépendante étudiée explique que la qualité de l'éducation est influencée de 0,9% par la variable indépendante, tel que représenté par le R-deux dans le tableau 16 ci-dessus. Cela indique que la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines n'a pas une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Donc 99,1% de la qualité de l'éducation est probablement influencée par

d'autres facteurs que la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines. Et aussi nous pouvons voir une très faible corrélation ($R=0,094$) entre la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines et qualité de l'éducation.

Tableau 17: ANOVA de HR2

ANOVA ^a						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	1.087	1	1.087	1.774	.184 ^b
	Résidu	121.278	198	.613		
	Total	122.365	199			
a. Variable dépendante : moyenne d'éducation de qualité						
b. Valeurs prédites : (constantes), moyenne de dispensation des leçons						

L'analyse de la variance (ANOVA) a été utilisée pour vérifier le niveau significatif. Le résultat de l'analyse de régression a été obtenue comme suit ($F(1, 198) = 1,774, p > 0,05$). La valeur p obtenue indique qu'il n'y a pas une influence statistiquement significative de la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Le résultat ci-dessus révèle que la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines n'est pas un prédicteur fort sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques car ils ne sont pas linéairement liés.

Tableau 18: Coefficient de corrélation de HR2

Coefficients ^a						
Modèle	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés		t	Sig.
	A	Erreur standard	Bêta			
1	(Constante)	2.499	.215		11.599	.000
	moyenne de DDL	.085	.064	.094	1.332	.184
a. Variable dépendante : moyenne d'éducation de qualité						

Le modèle de régression linéaire simple indique que la variable indépendante (La dispensation des leçons) avait un coefficient β positif. Selon l'équation de régression établie, la dispensation des leçons à une constante de zéro, la qualité de l'éducation sera de 2,499. Les constats faits révèlent aussi que chaque augmentation d'unité dans la dispensation des leçons

entraînera une augmentation de .085 de la qualité de l'éducation dans une école primaire. À un niveau de signification de 5 % et un niveau de confiance de 95 %, la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines avait un niveau de signification de .184, ce qui signifie qu'elle n'a pas une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques.

5.3.4 Vérification de l'hypothèse de recherche 3 (HR3)

Hypothèse 3 : l'évaluation et la correction des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.

Tableau 19: Récapitulatif des modèles

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.170 ^a	.029	.024	.77463

a. Valeurs prédites : (constantes), Moyenne d'évaluation et correction des travaux des élèves

La variable indépendante étudiée explique que la qualité de l'éducation est influencée de 2.9% par la variable indépendante, telle que représentée par le R-deux dans le tableau 19 ci-dessus. Cela indique que l'évaluation et la notation des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines a une influence peu significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaire publiques. Donc 97,1% de la qualité de l'éducation est probablement influencée par d'autres facteurs que l'évaluation et la notation des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines. Et aussi nous pouvons voir une faible corrélation ($R=0,2$) entre l'évaluation et la notation des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines et qualité de l'éducation.

Tableau 20: ANOVA de HR3

ANOVA ^a						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	3.556	1	3.556	5.926	.016 ^b
	Résidu	118.809	198	.600		
	Total	122.365	199			

a. Variable dépendante : moyenne d'éducation de qualité

b. Valeurs prédites : (constantes), Moyenne de évaluation et correction des travaux des élèves

L'analyse de la variance (ANOVA) a été utilisée pour vérifier le niveau significatif. Le résultat de l'analyse de régression a été obtenue comme suit ($F(1, 198) = 5,926, P < 0,05$). La

valeur p obtenue indiquent qu'il y a une influence statistiquement significative de l'évaluation et la notation des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Le résultat ci-dessus révèle que l'évaluation et la notation des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines est un prédicteur fort sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques car ils sont linéairement liés.

Tableau 21: Coefficient de corrélation

Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2.043	.306		6.673	.000
	Moyenne de ECTE	.229	.094	.170	2.434	.016

a. Variable dépendante : moyenne d'éducation de qualité

Le modèle de régression linéaire simple indique que la variable indépendante (l'évaluation et la notation des travaux) avait un coefficient β positif. Selon l'équation de régression établie, l'évaluation et la notation des travaux à une constante de zéro, la qualité de l'éducation sera de 2,499. Les constats fait révèlent aussi que chaque augmentation d'unité dans l'évaluation et la notation des travaux entraînera une augmentation de .229 de la qualité de l'éducation dans une école primaire. À un niveau de signification de 5 % et un niveau de confiance de 95 %, l'évaluation et la notation des travaux des élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines avait un niveau de signification de .016, ce qui signifie qu'elle a une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques.

5.3.5 Vérification de l'hypothèse de recherche 4 (HR4)

Hypothèse 4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant influe sur l'éducation de qualité

Tableau 22: Récapitulatif des modèles

Récapitulatif des modèles				
Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	.047 ^a	.002	-.003	.78525

a. Valeurs prédites : (constantes), Moyenne de effectif par classe

La variable indépendante étudiée explique que la qualité de l'éducation est influencée de 0,2% par la variable indépendante, telle que représentée par le R-deux dans le tableau 22 ci-dessus. Cela indique l'effectif par classe pour un enseignant n'a pas une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Donc 99,8% de la qualité de l'éducation est probablement influencée par d'autres facteurs que l'effectif par classe pour un enseignant. Et aussi nous pouvons voir une très faible corrélation ($R=0,047$) entre l'effectif par classe pour un enseignant et qualité de l'éducation.

Tableau 23: ANOVA de HR4

ANOVA ^a						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
1	Régression	.275	1	.275	.446	.505 ^b
	Résidu	122.090	198	.617		
	Total	122.365	199			
a. Variable dépendante : moyenne d'EQ						
b. Valeurs prédites : (constantes), Moyenne de EPC						

L'analyse de la variance (ANOVA) a été utilisée pour vérifier le niveau significatif. Le résultat de l'analyse de régression a été obtenu comme suit ($F(1, 198) = .446, P > 0,05$). La valeur p obtenue indique qu'il n'y a pas une influence statistiquement significative de l'artio élève par classe pour un enseignant sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques. Le résultat ci-dessus révèle que l'effectif par classe pour un enseignant n'est pas un prédicteur fort sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques car ils ne sont pas linéairement liés.

Tableau 24: Coefficient de corrélation HR4

Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		A	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2.573	.310		8.310	.000
	Moyenne de EPC	.057	.085	.047	.668	.505
a. Variable dépendante : moyenne d'éducation de qualité						

Le modèle de régression linéaire simple indique que la variable indépendante (L'effectif par classe pour un enseignant) avait un coefficient β positif. Selon l'équation de régression établie, le ratio élève par classe pour un enseignant à une constante de zéro, la qualité de l'éducation sera de 2,573. Les constats faits révèlent aussi que chaque augmentation d'unité dans l'effectif par classe pour un enseignant entraînera une augmentation de .057 de la qualité de l'éducation dans une école primaire. À un niveau de signification de 5 % et un niveau de confiance de 95 %, l'effectif par classe pour un enseignant avait un niveau de signification de .505, ce qui signifie qu'elle n'a pas une influence significative sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques.

5.4. RÉCAPITULATIF DE VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Tableau 25: Tableau récapitulatif des résultats

Hypothèses	Value P.	Niveau de signification	Décision
HR1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.	.478 (P>0.05)	N'est pas statistiquement significatif	Rejetée
HR2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité	.184 (P>0.05)	N'est pas statistiquement significatif	Rejetée
HR3 : la correction des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines et l'éducation de qualité	.016 (P<0.05)	Est statistiquement significatif	Acceptée
HR4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant et l'éducation de qualité.	.505 (P>0.05)	N'est pas statistiquement significatif	Rejetée

Conclusion :

Ce chapitre présente et analyse les données collectées auprès des enseignants des écoles publiques primaires de l'arrondissement de Yaoundé VI. Les données descriptives sont présentées en utilisant des figures, des fréquences et des pourcentages. Par ailleurs pour la vérification des hypothèses, nous avons fait recours à la Régression pour tester les relations et l'influence entre les phénomènes. Les résultats obtenus ont montré que la troisième hypothèse est acceptée tandis que les trois autres hypothèses sont rejetées.

Bien que nous allons dans la partie discussion de notre travail discuter des résultats de nos hypothèses de recherches, il est important pour nous de mentionner que plusieurs facteurs peuvent justifier le rejet de nos trois hypothèses de recherche. L'une des interprétations possibles est l'accoutumance des enseignants. Les enseignants du primaire mènent leurs activités de façon régulière et ils y sont habitués. Ils sont dans une forme de conditionnement qu'au fil des ans ils ne ressentent plus l'effet de la charge curriculaire. La préparation des leçons, la dispensation des leçons et le ratio élève par classe peuvent sembler être des surcharges mais les enseignants ont trouvé le moyen de s'adapter progressivement dans leurs charges de travail. Des facteurs tels que le nombre d'années d'expérience et le besoin de sécurité financière peuvent être des mobiles.

CHAPITRE 6 : DISCUSSION DES RÉSULTATS

Ce chapitre consiste selon Fonkeng et Chaffi (2012, p.92) à montrer les compétences du chercheur en ce qui concerne la manipulation des données et par conséquent et permet de se libérer

6.1 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 1 (HR1)

HR1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.

Cette première hypothèse de recherche stipule qu'il existe une influence entre la préparation des leçons et l'éducation de qualité. Pour cette hypothèse, nous avons comme variable indépendante : la préparation des leçons et la variable dépendante : la qualité de l'éducation. En croisant la variable 1 à l'éducation de qualité, nous avons constaté que la préparation des leçons est positivement et faiblement corrélée à l'éducation de qualité ($r=0,05$, $p=0,05$) En vérifiant ces corrélations de manière approfondie et en faisant recours au calcul de régression, nous avons trouvé que la préparation des leçons n'est pas significative ($F(1, 198) = 0,504$, $p = 0,05$) et explique environ 0,3% de la variance de l'éducation de qualité des écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI ($\beta=0,50$, $t(199) = 9,592$, $p > 0,05$) conformément au résultat attendu, la préparation des leçons a un effet positif et non significatif sur l'éducation de qualité par conséquent, elle n'a aucune influence sur l'éducation de qualité. Selon notre logique nous pensions que préparer les leçons chaque jour, le nombre de temps passé pour préparer une seule leçon par jour, certaines des difficultés liées à la préparation des leçons, l'accès à une documentation variée pour préparer les leçons et refaire les leçons tous les ans pouvaient constituer une (sur) charge curriculaire qui influencerait l'éducation de qualité. Mais ceci n'est pas le cas.

Les données sociodémographiques nous décrivent que la majorité des enseignants dans notre étude a plus de 10 ans d'expériences soit 82% des 200 participants. L'effectif élevé des enseignants se situant entre 11 et 15 ans d'expérience soit 48%. Ces statistiques descriptives peuvent justifier le fait que la préparation des leçons n'a aucun effet sur l'éducation de qualité. Selon le guide du directeur de l'école primaire, les enseignants sont censés refaire leurs cahiers de préparation tous les ans et préparer leurs leçons tous les jours, or, avec l'expérience professionnelle, certains enseignants reconduisent leur cahier de préparation surtout s'ils sont dans la même classe l'année scolaire suivante.

Il convient d'évoquer un facteur qui entre en jeu dans la préparation des leçons : la motivation de l'enseignant. La question de motivation est importante dans le sentiment d'efficacité de l'enseignant durant l'exercice de sa profession. De nombreuses recherches inspirées de la théorie de l'efficacité personnelle de Bandura (1977, 1986, 2003) ont permis jusqu'à présent de mieux comprendre les facteurs d'influence de la motivation et de la persévérance des enseignants en matière d'atteinte d'une éducation de qualité. L'importance du rôle joué par les croyances d'efficacité personnelle des enseignants dans leur pratique n'est plus à démontrer.

6.2 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 2 (HR2)

HR2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité

La deuxième hypothèse de recherche stipule que la dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité. Pour cette hypothèse nous avons comme variable indépendante : la dispensation des leçons et comme variable dépendante l'éducation de qualité. En croisant la variable dispensation des leçons par les enseignants du primaire en rapport avec l'éducation de qualité, il en ressort de cette analyse que la dispensation des leçons est faiblement corrélée à l'éducation de qualité ($r= 0,094$, $p=0,05$). En vérifiant les corrélations de manière approfondie et en faisant recours au calcul de régression, nous avons trouvé que la dispensation des leçons n'est pas significative ($F(1, 198) = 1,774$, $p = 0,05$) et explique environ 0,9% de la variance de l'éducation de qualité dans les écoles publiques primaires de Yaoundé VI ($\beta = 0,094$, $t(199) = 11,599$, $p > 0,05$). Conformément au résultat attendu, la dispensation des leçons a un effet positif et non significatif sur l'éducation de qualité elle n'a aucune influence sur l'éducation de qualité.

Par ailleurs, une trop lourde charge de travail dans l'enseignement est un facteur de risque au burnout. Préparer et enseigner plusieurs matières est susceptible de créer un burnout dans la pratique. Mais le contexte socio-économique qui prévaut au Cameroun pousse très souvent des personnes sans vocation, à intégrer ce corps de métier non seulement pour sortir du chômage mais aussi pour survivre. C'est la raison pour laquelle, l'échantillon des enseignants enquêtés fait ressortir certains faits loin de la réalité. Chacun cherche à préserver son « gagne-pain » malgré toutes les difficultés rencontrées au cours de l'exercice de leur fonction. Ainsi, les réponses données n'expriment pas la réalité vécue. En plus, le niveau de rémunération des enseignants du primaire ne suscite pas de l'enthousiasme au sein du corps

enseignant. De manière générale, une trop lourde charge de travail dans l'enseignement est un facteur de risque au burnout.

Les résultats de nos enquêtes par questionnaire uniquement, ont limité la perception de plusieurs réalités chez les enseignants enquêtés. En effet, les difficultés qu'un enseignant peut rencontrer au sein de la classe constituent un facteur de risque de burnout. D'une part, on note les difficultés engendrées par une gestion de classe compliquée ainsi que la présence d'élèves perturbateurs qui rendent la dispensation des leçons encore plus difficile. D'autre part, les effectifs pléthoriques dans la classe nécessitent beaucoup d'énergie. Ce facteur de risque a une incidence sur la qualité de l'éducation. Le burnout est en effet, une réponse à une exposition prolongée à un stress difficile à gérer (Maslach & Jackson, 1981) et constitué d'affects négatifs, d'émotions pénibles suscitées par le comportement des élèves, des contraintes temporelles et parfois l'ambiance de l'école (Genoud, Bordard & Reicherts, 2007). D'autres chercheurs tels que Lorient (2000) y voient un phénomène sociologique comme la surcharge de travail liée au nombre de matières non seulement à préparer mais aussi à dispenser et le manque de reconnaissance des difficultés propres à la profession enseignante en regard d'autres professions encore appelé sentiment d'inéquité. D'où le taux élevé d'attrition dans les établissements scolaires, surtout dans le secteur privé. L'attrition des enseignants demeure un problème préoccupant pour les responsables politiques. Même lorsque les gouvernements parviennent à attirer des enseignants sur le marché du travail, la question de la rétention demeure. Un nombre important de nouveaux enseignants quittent la profession au cours des cinq premières années (Carver-Thomas et Darling-Hammond, 2019 ; Gallant et Riley, 2017 ; Geiger et Pivovarova, 2018 ; Liu et Onwuegbuzie, 2012 ; Lindqvist, Nordänger et Carlsson, 2014 cités par Greg Thompson, 2021). L'attrition du personnel enseignant représente un problème partout dans le monde en général et au Cameroun en particulier.

6.3 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 3 (HR3)

HR3 : l'évaluation des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité.

La troisième hypothèse de recherche stipule que la correction des travaux des élèves par un enseignant a une influence sur l'éducation de qualité. Pour cette troisième hypothèse, nous avons comme variable indépendante l'évaluation des travaux des élèves et la variable dépendante : éducation de qualité. En croisant la variable évaluation des travaux des élèves et éducation de qualité, il en ressort de cette analyse que l'évaluation est positivement et

faiblement corrélée ($r= 0,2$, $p= 0,05$). De plus en vérifiant ces corrélations de manière approfondie et en faisant recours au calcul de régression, nous avons trouvé que l'évaluation des élèves est significative ($F (1, 198) =5,926$, $P = 0,05$) et explique environ 2,9% de la variance de l'éducation de qualité nous avons trouvé que l'évaluation des travaux des élèves est significative ($\beta =.170$, $t (199) = 6,673$, $p <0,05$). Conformément au résultat attendu, l'évaluation des élèves a un effet positif et significatif sur l'éducation de qualité.

Ce résultat confirme, en accord avec notre revue de la littérature que la correction des travaux des élèves constitue une source de stress pour l'enseignant ; et pour reprendre les termes de Barrère (2004) « une corvée quotidienne envahissante » qui affecte le rendement de l'enseignant et la qualité des apprentissages. La théorie du burnout justifie que parmi ses facteurs endogènes spécifiques aux enseignants Doudin & al. (2011), les tâches plus lourdes à porter tels que : la correction des travaux des élèves constitue un facteur à risque de burnout qui réduit l'auto-efficacité des enseignants. Au-delà de la préparation des cours sur la base d'une diversité de matières, l'enseignant du primaire au Cameroun a la charge de corriger les copies selon ces différentes matières ; ce qui constitue une lourde charge de travail, véritable facteur de risque du burnout. En plus, la charge du travail ne se limite pas seulement en classe; le travail en dehors des heures d'école est très important ; la charge administrative concernant l'introduction et le calcul des notes à insérer dans les bulletins.

6.4 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 4 (HR4)

HR4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant influe sur l'éducation de qualité.

La quatrième hypothèse de recherche stipule que le ratio élève par classe a une influence sur l'éducation de qualité. Pour cette quatrième hypothèse, nous avons comme variable indépendante le ratio élève par classe et la variable dépendante : éducation de qualité. En croisant la variable le ratio élève par classe se et éducation de qualité, il en ressort de cette analyse que l'effectif par classe est positivement et faiblement corrélée ($r= 0,02$, $p= 0,05$). De plus en vérifiant ces corrélations de manière approfondie et en faisant recours au calcul de régression, nous avons trouvé que le ratio élève par classe n'est significatif $F (1, 198) = .446$, $P =0,05$) et explique environ 0,2% de la variance de l'éducation de qualité ($\beta =.047$, $t (199) = 8,310$, $p <0,05$). Conformément au résultat attendu, l'effectif par classe a un effet positif et non significatif sur l'éducation de qualité. De ce constat nous pouvons dire que le nombre des élèves dans une salle de classe n'a pas une influence significative sur l'éducation de qualité.

Ces résultats obtenus vont en contradiction avec les auteurs de notre revue de littérature tels que (Alexander et Simmons, 1975) ou encore (Atkinson, 1983) qui soutiennent

que le ratio élève- enseignant est une variable considérée comme importante pour l'efficacité interne de l'éducation et que la qualité de l'éducation diminue au fur et à mesure que le ratio élèves/enseignant augmente. Compte tenu de nos résultats obtenus nous supposons que d'autres facteurs doivent être pris en compte comme charge curriculaire sur l'éducation de qualité. Toutefois il est important de noter que même si l'effectif par classe n'a pas une influence sur l'éducation de qualité, la majorité des enseignants a répondu à l'affirmative (d'accord et tout à fait d'accord) soit 86,5% qu'elle se sentirait plus efficace si elle avait 30 élèves au maximum dans la salle de classe. Il n'est donc pas à négliger que les enseignants se sentiraient plus à l'aise, et comme l'a dit Atkinson, (1983) « les enseignants avec de petites classes peuvent utiliser des styles d'enseignement plus adaptés aux situations de grands groupes ». La théorie de l'accoutumance peut aussi expliquer le fait que le ratio élève par classe n'a aucune influence sur l'éducation de qualité. Les enseignants au fil des années se sont habitués à l'effectif de leurs classes et ont fini par s'adapter.

SUGGESTIONS

À la lumière de ces constats, une nouvelle question s'impose : Qu'est-ce qui pourrait être entrepris, au plan interne du système éducatif au Cameroun, pour réduire l'influence de la charge curriculaire des enseignants des écoles publiques primaires et améliorer les apprentissages des élèves au primaire afin d'assurer la qualité de leur éducation? Pour y répondre, nous proposons dans les lignes qui suivent deux catégories de suggestions : 1) des suggestions plus générales qui concernent le système éducatif Camerounais 2) des suggestions plus spécifiques adressées aux différents acteurs du monde scolaire.

1. Suggestions plus générales pour le système éducatif

➤ **Recrutement des enseignants**

Le gouvernement du Cameroun au travers du Ministère de l'Éducation de Base, doit recruter d'avantage des enseignants. Considérant le taux de scolarisation croissant et le ratio élève par classe, il faudrait que d'avantage d'enseignants soient recrutés pour permettre une meilleure gestion de l'effectif par classe et assurer une éducation de qualité.

➤ **Revoir les modes de correction et évaluation des travaux des élèves.**

Les résultats de nos recherches ont montré que la charge de la correction des travaux des élèves a une influence sur l'éducation de qualité. Ainsi nous proposons que des meilleures stratégies soient mises sur pied afin d'alléger la charge de corrections des enseignants.

➤ **Repenser le mode recrutement des enseignants**

Le gouvernement doit revoir le diplôme de qualification des enseignants du primaire. Notre recherche a révélé que seul 11% des participants ont un diplôme universitaire. Il faudrait que le gouvernement développe des stratégies afin d'encourager les personnes avec des qualifications académiques telles que la licence à rejoindre la profession d'enseignant du primaire. En outre, les critères de sélection des enseignants doivent être assez rigoureux pour que seuls les enseignants les plus qualifiés peuvent être admis dans une salle de classe.

➤ **Insister sur la formation des enseignants**

Nous suggérons une spécialisation des enseignants du primaire dans les ENIEG. Par spécialisation, on entend une segmentation des différentes matières par groupe. Ceci permettra qu'un enseignant au sortir de sa formation n'enseignera pas toutes les matières. Des recherches menées montrent que les systèmes éducatifs les plus performants au monde comme la Finlande spécialisent la formation de leurs enseignants. Au Cameroun, selon le

Curriculum de l'Enseignement Primaire 2018, un enseignant du primaire à environ 10 matières à enseigner. Nous suggérons des spécialisations suivantes :

- Spécialisation 1 : L'écriture- La lecture- La copie- La production écrite
- Spécialisation 2 : Les mathématiques et les sciences technologiques
- Spécialisation 3 : La deuxième langue : Français / Anglais
- Spécialisation 4 : Toutes les autres matières : Sciences humaines et sociales, éducation civique et morale, activités athlétiques etc.

Selon le rapport (PASEC 2019) le Cameroun figure parmi les 10 pays dont la majorité des élèves se situe sous le seuil de compétence en langue, soit 60,6 %.

La crise d'apprentissage nous oblige à trouver des méthodes afin de parvenir à une éducation de qualité. La spécialisation dans certaines matières pourrait faciliter un enseignement et un apprentissage de qualité à l'école primaire. Nous sommes conscients du fait que cela aura un impact économique conséquent pour dans le budget du Ministère de l'Éducation de Base mais c'est le prix à payer si nous voulons atteindre une véritable éducation de qualité.

La qualité de l'éducation se veut inclusive, alors pour que cette inclusion soit effective il faudrait que les enseignants soient formés sur l'accueil et la gestion d'une classe inclusive. La formation d'enseignants qualifiés est un des facteurs importants de l'éducation de qualité. Cette formation doit se manifester autant dans les institutions de formation qu'en milieu de travail. Les formateurs ont un rôle considérable à jouer pour faire en sorte que dans les classes on réduit les obstacles au changement et qu'on préconise la mise en place de pratiques pédagogiques plus soucieuses des différences entre les élèves et de leur réussite à tous. Ils doivent favoriser de diverses manières l'accès à des formations sur-mesure et fournir aux enseignants le soutien pédagogique dont ils ont besoin. Sur ce plan, nous pensons que les formateurs doivent réfléchir aux différentes manières de déclencher le changement chez les enseignants. Cela devrait les amener à penser à des séances de formations pratiques, c'est-à-dire axées sur la production de stratégies pédagogiques opératoires, et de montrer aux enseignants des exemples concrets qu'ils peuvent appliquer dans leurs classes.

➤ **Planification du temps et de l'espace des enseignants du primaire**

Pour que les enseignants soient mieux efficaces, il faudrait une meilleure planification de leur temps. Les différentes tâches à mener dans une salle de classe au primaire nécessitent une planification importance. Entre la préparation des leçons, la gestion de la salle de classe la correction des copies et des cahiers, la dispensation des leçons etc. Des séminaires devraient être organisés afin d'accompagner les enseignants dans une gestion proactive de leur temps .

2. Suggestions à l'endroit des acteurs du monde scolaire

Les résultats de cette recherche nous amènent aussi à proposer les recommandations suivantes pour une intégration significative de la qualité dans les pratiques des enseignants aux Cameroun

➤ Suggestions aux directions d'établissement

Au Cameroun, le gouvernement considère l'éducation comme un domaine prestigieux et essentiel pour son développement car c'est le pilier pour toutes les autres professions. Ainsi, nous recommandons des politiques plus souples, avec un meilleur suivi de leur implantation par les directions d'écoles primaires ; avec des évaluations continues des programmes en place pour les améliorer et les adapter par rapport aux réalités et transformations du contexte socio-culturel Camerounais.

En effet, comme nous l'avons souligné dans nos analyses, la planification de l'enseignement et l'apprentissage dans les salles de classe est un réel défi dans les écoles primaires Camerounaises. Nous trouvons pertinent que les directions des établissements adoptent un rôle actif en ce qui concerne la dimension pédagogique à l'école. Par exemple, l'exercice de leur leadership pédagogique centré sur l'amélioration du bien-être et des résultats des élèves serait d'intérêt. Nous pensons qu'un leadership efficace de la part de la direction doit permettre d'apporter plus de soutien aux enseignants en partant de l'analyse des progrès réalisés en salle de classe et des améliorations possibles. Nous pensons qu'au Cameroun, les chefs d'établissement au niveau du primaire devraient être impliqués dans la définition d'une orientation stratégique pour l'enseignement. Ils devraient pouvoir les aider à fournir un enseignement de qualité mettant l'accent sur des contenus cohérents, des objectifs réalistes et pertinents, des techniques d'enseignement éprouvées et adaptées aux élèves.

➤ Suggestions aux enseignants

Nos résultats de recherche ont permis de conclure que pour mettre en œuvre la qualité de l'éducation, les enseignants du primaire au Cameroun de manière spécifique ont besoin d'une formation continue et sur mesure. Cette formation ne devrait cependant pas se donner uniquement dans les écoles de formation ; elle devrait se donner aussi en milieu de travail et favoriser une réflexion de nature plus pédagogique sur les exigences de la qualité de l'éducation. En effet, nous croyons que les activités d'enseignement devraient être vues comme le moyen d'accompagner tous les élèves et de les aider à cheminer graduellement dans le processus de développement des compétences souhaitées ; la qualité de l'éducation

nécessitant d'aborder les contenus à apprendre d'une façon plus significative pour les élèves dans la perspective de faire accroître l'indice du capital humain (ICH) au Cameroun.

Sur ce plan, nous suggérons que les enseignants Camerounais du primaire acceptent de s'ouvrir à l'expérimentation de nouvelles pratiques pédagogiques, qui exigent qu'ils investissent temps et énergie pour soutenir les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage. Dans un premier temps, ils doivent accepter de consacrer du temps pour planifier des activités d'apprentissage adaptées aux besoins des élèves et aux réalités de Cameroun. Outre, lorsqu'ils sont en classe avec les élèves, ils doivent préconiser des pratiques d'aide; celles-ci pouvant miser sur la régulation interactive (Allal & Mottier Lopez, 2007 cité par Eulentin, 2020) mais aussi sur la différenciation, pour offrir des opportunités de réussite égales à tous les élèves. C'est la raison pour laquelle il convient dans ce sens de noter que le concept de qualité de l'éducation a des implications en termes d'équité et d'égalité des chances d'apprendre et de réussir.

- **Limites de la recherche**

La présente recherche comporte quelques limites. Les limites de cette recherche se déclinent surtout sur le plan de la méthodologie. En effet, n'ayant utilisé les entretiens et focus group, l'authenticité des réponses données par les enquêtés ne pourrait être avérée, car le questionnaire demeure limité par le manque d'initiative des enseignants interrogés et la superficialité de leurs réponses aux questions posées. Les questionnaires ne font pas ressortir les contradictions et les comportements réels des acteurs (enseignants).

Par ailleurs, la nature de l'approche méthodologique de recherche-documentaire que nous avons adoptée comporte certains désavantages, le non accès aux points de vue et expériences des enseignants et des élèves qui composent avec les exigences et adaptations de l'équité dans la perspective d'assurer une éducation de qualité. Dans un projet futur, il serait intéressant de recourir aux entretiens individuels et de groupes pour avoir le point de vue des enseignants et des autres acteurs concernés par la question de l'éducation de qualité. L'intégration des entrevues pour savoir les opinions des enseignants par rapport aux stratégies utilisées en classe apporterait une valeur additionnelle à notre recherche. Elle donnerait un aperçu profond en ce qui concerne les facteurs qui influencent leurs modes d'enseignement. Ainsi, l'analyse de l'éducation de qualité à travers les perspectives des enseignants pourrait peut-être améliorer les pratiques pédagogiques en classe. Dans la même foulée, il serait gagnant d'observer sur le long terme une cohorte d'enseignants pour voir comment la compréhension et l'adhésion aux motifs qui fondent l'éducation de qualité impacte la

transformation de leurs pratiques d'enseignement et les activités d'apprentissage qu'ils proposent aux élèves.

CONCLUSION

Arrivée au terme de ce travail de recherche, il convient de rappeler qu'il était centré sur le thème : « charge curriculaire de l'enseignant et éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI ». Pour mener à bien notre travail, nous sommes partis d'une question de recherche principale à savoir : comment la charge curriculaire de l'enseignant influe-t-elle sur l'éducation de qualité ? Suite à cette question nous avons émis une hypothèse générale comme proposition de réponse : la charge curriculaire de l'enseignant influe sur l'éducation de qualité. Afin de rendre cette hypothèse testable, nous l'avons disséqué en quatre hypothèses de recherche :

HR1 : La préparation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI.

HR2 : La dispensation des leçons par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI.

HR3 : La correction des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI.

HR4 : Le ratio élève par classe pour un enseignant influe sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI.

Les théories qui ont sous-tendu notre étude sont : la théorie du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) de Bandura (1977), la théorie de l'ergonomie de Wojciech Bogumil Jastrzebowski (1857), la théorie du burnout de Herbert J. Freudenberger (1970) et la théorie de l'accoutumance ou habitude de Evgeny Sokolov (1958).

Pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons fait un questionnaire que nous avons distribué auprès de 200 enseignants des écoles publiques primaires dans l'arrondissement de Yaoundé VI. Les données des questionnaires ont été traitées à l'aide du logiciel informatique SPSS et analysées grâce au test de Régression qui est la plus adaptée à notre étude. L'analyse des résultats obtenus suite aux données recueillies sur le terrain trois hypothèses ont été infirmées : la préparation des leçons, la dispensation des leçons et le ratio élève par classe pour un enseignant n'influent pas sur l'éducation de qualité dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI. Par contre, la quatrième hypothèse de recherche a été confirmée donc, la correction des travaux élèves par un enseignant dans plusieurs disciplines influe sur l'éducation de qualité dans les écoles publiques primaires de l'arrondissement de Yaoundé VI. En effet, notre étude nous a permis de comprendre, qu'en

dehors des variables charge curriculaire, il y aurait d'autres variables qui influencent l'éducation de qualité.

Enfin, quelques suggestions ont été données à l'endroit des autorités politiques et administratives en charge de l'éducation de base, des directeurs d'écoles primaires et des enseignants.

RÉFÉRENCES

- Ahehinnou, C. (2019). Causes de l'épuisement professionnel chez les enseignants et conséquences pour les élèves. Réseau d'information pour la réussite éducative. Répéré à <http://rire.ctreq.qc.ca/causes-de-lepuisemet-professionnel-chez-les-enseignants-et-conséquences-pour-les-eleves/>
- Akoun, A. Anstar, P. (1999). *Dictionnaire de sociologie*. Robert/seuil.
- Aktouf, O. (1991). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations : une introduction à la démarche classique et une critique*. Les Presses de l'Université du Québec.
- Alexander, L. and Simmons, J. (1975). *The Determinants of School Achievements in Developing Countries. The education production function*. World Bank.
- Amigues, R. (2009). Le travail enseignant : prescriptions et dimensions collectives de l'activité. *Les Sciences de l'éducation Pour l'Ère nouvelle*. vol. 42, n° 2.
- Amin, E.M. (2005). *Social Science Research : Conception, Methodology, and Analysis*. Makere University.
- Ardvisson, I., Leo, U., Larsson, A., Hakansson, C., Persson, R., Bjork, J. (2019). Burnout among school teachers : Quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern sweden. *BMC Public Health*, 19.
- Atkinson. G.B.J. (1983). *The economics of education*. London: Hodder and Stoughton Educational printers.
- Babyegeya, E. B.N.K (2000). *Educational Planning and Administration*. The Open University of Tanzania.
- Ballet, K.& Kelchtermans, G. (2009). Struggling with workload : Primary teachers' experience of intensification. *Teaching and Teacher Education*, 25, pp. 1150-1157. doi.10.1016/j.tate.
- Bandura, A. (2003). Auto- efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle. De Boeck.
- Bandura, A. (2007). Auto- efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle. De Boeck Supérieur.
- Barbeau, D. (2007). *Interventions pédagogiques et réussite au cégep: méta- analyse*. Édition Presses Université Laval
- Barrère, A. (2004). *Travailler à l'école . chapitre 3 le travail enseignant/ Presses*. Pp.89-125 universitaires de Rennes <http://www.openedition.org/6540>

- Bashir, S., Lockheed, M., Ninan, E., et Tan, J-P. (2018). Perspectives : l'école au service de l'apprentissage en Afrique. Washington, DC : Banque mondiale. Présentation générale. Repéré à <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10987/29377>.
- Bipoupout, J.C. (2011). Développer des compétences à l'école : un modèle intégrateur de l'enseignement/apprentissage. Dans *Syllabus Review 3*. ENS.
- Blanchet, A. & Gotman, A. (2001). L'enquête et ses méthodes. L'entretien. Armand Colin.
- Bruns, B., Luque, J. (2014). Great teachers : How to Raise Student Learning in Latin America and Carabbean. World Bank Publications.
- Chabot, P. (2013). Global burn-out. Presses Universitaires de France
- Charpentier, P., et Niclot, D. (2013). Les enseignants polyvalents et l'activité de la préparation des cours dans l'enseignement primaire : l'exemple de la géographie du cycle 3. Tréma. Repéré à <https://journals.openedition.org/trema/2941>
- Chirimi, D.O. (2016). The impact of teachers' workload allocation on teaching and learning effectiveness of science subjects in secondary schools : the case of Hanang district, Tanzania (Masters thesis, Mzumbe University, Tanzania) Repéré à http://scholar.mzumbe.ac.tz/bistream/handle/11192/1991/MAED_Chirimi%2cO.D_2016pdf?sequence=1.
- Churchill, G.A. Jr.(1979), Aparadigm for developping measures of marketing constructs. *Journals of Marketing Research*, n° 16.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2012). School Climate and Socail Emotional Learning : Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy ? *Journal of Educational Psychology*, 104, 1189- 1204. <http://dx.doi.org/10.103/a0029>
- Cortina, J. M. (1993), What is coefficient alpha ? An examination of theory and applications, *journal of applied psychology*, vol 78 n° 1
- Crawzit, M. (2001). Méthodes des sciences sociales. 11^e éd. Paris, Dalloz.
- Creswell, J. W. Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Pearson Education, Inc., 4th ed. pp 335-337
- Delbrouck, M., Venara, P., Goulet, F. & Ladouceur, R. (2011). Comment traiter le burn-out, principes de prise en charge du syndrome d'épuisement professionnel. Éditions De Boeck
- Dell, J. (1968). Méthodologie de l'enseignement primaire. Plantyn, Anvers.
- Delvolvé, N. (2010). Stop à l'échec scolaire. L'ergonomie au secours des élèves, Ed. De Boeck.

- Delvolvé, N. (2012). L'ergonomie au service du développement de l'enfant, in reussite-pour-tous.overblog.fr.
- Doudin, P.-A., Curchod-Ruedi, D., Lafortune, L., Lafranchise, N. (2011). La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes. Presses de l'Université du Québec.
- Dos Santos, N., Do Socorro, E., Farias, A. L. (2018). Contributions de l'approche ergonomique de l'activité enseignante à la compréhension du travail de l'enseignant du français. <http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle>
- Doudin, P.-A. & Curchod-Ruedi, D. (2008). Burnout de l'enseignant : facteurs de risque et facteurs de protection. *Prisme/Revue Pédagogique HEP*, 9, 5-8.
- Doudin, P.-A., Curchod-Ruedi, D., & Moreau, J. (2011). Le soutien social comme facteur de protection de l'épuisement des enseignants. In P.-A. Doudin, D. Curchod-Ruedi, L. Laforutne & N. La franchise (dir) (eds.). *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes*. (pp. 9-37). Presses de l'Université du Québec
- Eulentin, M. J. (2020). Amélioration de la qualité et de l'équité de l'enseignement primaire et secondaire aux Seychelles : entre l'engagement politique et les défis. Université de Montréal, Département d'administration et fondements de l'éducation, 120p.
- Fonkeng, E.G., Chaffi, C.I. et Bomda,J. (2014). Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales. Graphicam.
- Fortin, M.F. (2005). Fondements et étapes du processus de recherche.
- Freudenberger H.J., 1974, Staff Burn out, *Journal of Social Issue*, XXX, 1, 159-165.
- FreudenberGer, H.-J. (1981) L'épuisement professionnel : « la brûlure interne », Québec, Gaëtan Morin.
- Genoud, P.-A., F. brodArd et M. Reicherts (2009). « Facteurs de stress et burnout chez les enseignants de l'école primaire », *Revue européenne de psychologie appliquée*, 59 (1), p 37-45.
- Gervais, C. (1991). Comprendre et Prévenir le Burnout. Édition Agence d'ARC.
- GL assessment (2019). Crunched by numbers ? How effective data can reduce teacher workload. GL assessment UK. <https://www.gi-assessment.co.uk/press-office/p>
- Gwambombo, I. (2013). *The effects of teachers' workload on students' academic performance in community secondary schools: A study of Mbeya city*. Master thesis on education, administration, planning and policies studies of open university of Tanzania
- Hamadou, A. (2018). Conditions de travail des maîtres des parents et education de qualité: cas

des écoles publiques primaires de Ngaoundéré I^{er}. Mémoire de Master en Management de l'Éducation

- Hoel, A. (2016). Qualité de l'éducation en Afrique francophone: évaluer les acquis à l'école primaire. La Banque mondiale. <https://varlyptoject.blog/presentation-des-resultats-de-l-evaluation-des-acquis-des-scolaires-egra-2019-dans-les-ecoles-camerounaises/>
- Hubler, A. (2008). Experimental evidence for mixed realities on an educational System PLYS Publisher, Rev. E2008
- Institut de Statistique de l'UNESCO. (2018). Guide rapide des indicateurs de l'éducation pour l'ODD 4.
- Institut de Statistique de l'UNESCO. (2016). Le monde a besoin de près de 69 millions d'enseignants pour atteindre les objectifs de l'agenda éducation 2030. Fiche d'information n°46.
- International Task Force on Teachers for EFA. (2010). Teacher attrition in Sub-Saharan Africa: the neglected dimension of the teacher supply challenge. UNESCO. http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/teacher_attrition_in_sub_saharan_africa_the_neglected_dimen/
- Klassen, R., & Chiu, M. (2010). Effects of Teacher's Self-Efficacy and Job Satisfaction : Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741-756. <http://dx.doi.org/10.1037/a0019237>
- Klassen, R., Wilson, E., Siu, A.F.Y., Hannok, W., Wong, M. W., Wongsri, N. Sonthisap, P., Pibulchol, C., Buranachaietavee, Y., & Jansem, A. (2013). Preservice Teachers' Work Stress, Self-Efficacy, and Occupational Commitment in Four countries. *Europeans Journal of Psychology Education*, 28, 1289-1309. <Http://dx.doi.org/10.1007/s10212-012-0166-x>
- Krejcie, R. V. (1970). Determining sample size for research activities : Educational and Psychological measurement . Sage publications.
- Lauwerier, T. et Akkari, Abdejalil. (2015). Recherche et prospective en éducation : Les enseignants et la qualité de l'éducation de base en Afrique subsaharienne. *Reflexions thématique*, n°11. UNESCO https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232733_fre
- Lessard, C., Ganisius, P., Kamanzi. et Larochelle, M. (2013). Le rapport au métier des enseignants canadiens : le poids relatif de la tâche, des conditions d'enseignements et des rapports aux élèves et à l'équipe école. *Éducation et société*, 2, (32), 155-171. <https://doi.org/10.3917/032.0155>.
- Leu, E. (2005). The Role of Teachers, Schools, and Communities in Quality Education.

- Review of the Literature. The Academy for Educational Development (AED) : Global Education Center.
- Lewin, K. M. (1987). *Education in Austerity: Options for planners*. UNESCO.
- Lingam, G., Lingam, N., & Sharma, L. (2017). Educational reforms and implications on teachers' world of work : perspectives of Fijian primary teachers. *Australian journal of Teacher Education*, 42 (1), pp.19-35. [http:// dx.doi.org/10.14221/ajte](http://dx.doi.org/10.14221/ajte).
- Loi n° 98/004 du 14 avril 1998. De l'orientation de l'éducation au Cameroun.
- Loriol M., (1999). « De la fatigue des infirmières au syndrome d'épuisement professionnel. La construction sociale d'une catégorie », dans *Le corps et le langage*, sous la direction de Pierre Parlebas, L'Harmattan, coll. « Dossiers Sciences Humaines », p. 35-56
- Loriol, M. (2000) *Le temps de la fatigue : gestion sociale du mal-être au travail*, Paris, Anthropos
- MacDonald, d. (1999) « Teacher attrition : a review of literature », *Teacher and Teacher Education*, vol 15, p 835-848
- Mansor, A. N., Leng, O. H., Rasul, M. S., Raof, R. A., & Yusoff, N. (2013). The benefits of school-based assessment. *Asian Social Science*, 9(8), 101-106. Retrieved from <http://search.proquest.com.ezproxy.library.uvic.ca/docview/1349413234?accountid=14846>
- Marcel, J-F. (2005). De l'évolution socio historique du travail de l'enseignant du primaire. *Dans les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, 2005/4, (38), 31-59. <https://www.pasec.cofemen.org/wp-content/uploads/2016/10/PASEC2014-CAMEROUN-HD.pdf>
- Martin, J., Falardeau, I., Poulin, C. (2000). *Le bébé en garderie*. Édition PUQ.
- Maslach, C., Jackson, S.E., Leiter, M.P., 1997. Maslach Burnout Inventory. Third edition. In: Zalaquett, C.P., Wood, R.J. (Eds.), *Evaluating stress: A book of resources*. The Scarecrow Press, Lanham, MD, pp. 191–218
- Mbunda, F. L (2006), *Application of teaching and learning and learning*. The Open University of Tanzania
- Messing, K., E. Escalona et A. M. Seifert. (1996). La minute de J20 secondes analyse du travail des enseignantes de l'école primaire. Centrale de l'enseignement du Québec / Centre pour l'étude des interactions biologiques entre la santé et l'environnement (CINBIOSE), p.81.
- Mialaret, G. (1979). *Vocabulaire de l'éducation* -Education et sciences de l'éducation.

- Presses Universitaires de France.
- Ministère de l'Économie et de l'Aménagement du Territoire. (2020). Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 pour la transformation structurelle et le développement inclusif.
- Ministère de l'éducation de base au Cameroun. (2018). Curriculum de l'enseignement primaire francophone : niveau 3 cycle des approfondissements CM1, CM2.
- Ministère de l'Éducation de base. (2017). Rapport d'analyse des données de la carte scolaire.
- Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick. (1994). Best Practices for Inclusion.
- Mosha, H. J. (2004). New Direction in Teacher Education for Quality Improvement in Africa, *Papers in Education and Development* 24, p.45-68
- Mulumbati, N. (2010). Manuel de sociologie générale. Lubumbashi, éd. Africa.
- Njifout, F.A. (2010). L'épanouissement de l'enseignant et son engagement au travail: cas des enseignants de quelques établissements de Yaoundé. Mémoire : Université de Yaoundé
- Nkoum, B.A. (2005). Initiation à la recherche : une nécessité professionnelle. PUAC.
- Pacaol, N. (2021). Teachers' workload intensification : A qualitative study of its implication on teaching quality. *International Online journal of Education and Teaching (IOJET)*, 8 (1). 43-60
- PASEC. (2016). PASEC2014. Performances du système éducatif Camerounais : Compétences et facteurs de réussite au primaire.
- Phillipot, T., Baillat, G. (2013). La polyvalence des enseignants de l'école primaire : des rhétoriques à l'enseignant au travail. <https://www.snesup.fr/la-polyvalence-des-enseignants-de-l-ecole-primaire%C2%A0-l-enseignant-au-travail>
- PME (Partenariat mondial pour l'éducation). (2019). Améliorer l'enseignement et l'apprentissage. <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/document/file/2019-07-kix-Ameliorer-enseignement-apprentissage.pdf>
- Pollard, A., et Tann., S. (1993). *Reflective Teachig in Primary School*. (2nd edition). Caswell.
- Prairat, E., Rétornaz, A. (2004). La polyvalence des maitres en France : une question en débat. Volume 28, numéro 3, 2002, p. 587-615. *Revue des sciences de l'éducation*.
- Roberto, M. (2017). Le travail curriculaire des enseignants en éducation physique : du travail prescrit au travail réel. Université de Montréal.
- Rongère, P. (1971). *Méthodes des sciences sociales*. Ed. dalloz.
- Saujat, F. (2004). Les connaissances sur les situations d'enseignement-apprentissage à l'épreuve des prescriptions ? Pum.

- Simpson, J. A, Weiner E. S.C (1996). The Oxford English dictionary (2nd edition) vol. 1 Clarendonpress.
- Sirois, G., Dembélé, M. et Labé, O. (2017). Le défi enseignant au primaire en Afrique subsaharienne : une analyse des solutions mises en œuvre pour faire face à la demande (2000-2015). *Formation et profession*, 25(2), 6-19.
<http://dx.doi.org/10318162/fp.2017.392>
- Tardif, M., et Lessard, C. (2011). Le travail de l'enseignant au quotidien : contribution à l'étude de travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines. (20). Les presses de L'Université Laval. p.135
- Truchot, D. (2004). Epuisement professionnel et burnout : concepts, modèles, interventions. Dunod
- Tsafack, G. (2004). Méthodologie générale de la recherche en éducation. CUSEAC.
- UNESCO. (2018). *Rapport sur le développement dans le monde : Apprendre pour réaliser la promesse de l'éducation*.
<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/109986/28340/9781464810961.pdf?sequence>.
- UNESCO-ISU. (2018). Guide rapide des indicateurs pour l'ODD4.
- Van der Maren, J.-M. (1976). Notes à propos de la préparation des leçons. *Revue des sciences de l'éducation*, 2 (2), 89–106. <https://doi.org/10.7202/900019ar>
- Yvon, F., Saussez, F. (2010). Analyser l'activité enseignante : Des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation. Les Presses de l'Université Laval.

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

Annexe 2 : Autorisation de collecte des données

Annexe 3 : Document de mise en place du personnel à l'IAEB Yaoundé VI

Annexe 4 : Emploi de temps du primaire Niveau 1 SIL/CP année scolaire 2021-2022

Annexe 5 : Questionnaire des enseignants (Français)

Annexe 6 : Questionnaire des enseignants (anglais)

Annexe 1: AUTORISATION DE RECHERCHE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA
ET ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

Le Doyen
The Dean
N° **114**.../21/UYI/VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **Professeur MOUPOU Moïse**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **FODJO MEDEM ÉPSE SONFFO Sandrine**, Matricule **19P3645**, est inscrite en **Master II** à la Faculté des Sciences de l'Éducation, Département de **CURRICULA ET ÉVALUATION**, filière : **Curricula et évaluation**, spécialité : **DÉVELOPPEUR ET ÉVALUATEUR DES CURRICULA**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Pr. FONKENG EPAH George**. Son sujet est intitulé : « **Charge curriculaire de l'enseignant et éducation de qualité dans les écoles publiques primaires de l'arrondissement de Yaoundé 6^{ème}** ».

Je vous saurai gré de bien vouloir la recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans son travail.

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

Fait à Yaoundé, le **10 6 MAI 2021**.....

pour le Doyen et par ordre

Etienne
Professeur

Annexe 2: AUTORISATION DE COLLECTE DES DONNÉES

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

DÉLÉGATION RÉGIONALE DU CENTRE

DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE DU MFOUNDI

INSPECTION D'ARRONDISSEMENT
DE YAOUNDÉ VI

BUREAU DES AFFAIRES GÉNÉRALES

Tél : +237 222 31 75 19



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Fatherland

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

CENTRE REGIONAL DELEGATION

DIVISIONAL DELEGATION FOR MFOUNDI

YAOUNDE VI SUB-DIVISIONAL INSPECTORATE

GENERAL AFFAIRS OFFICE

Phone: + 237 222 31 75 19

LETTRE N° 0018/MINEDUB/DREB-CE/DDEB-MF/IAEB-YDE VI/C-BAG

MADAME L'INSPECTEUR
D'ARRONDISSEMENT DE L'ÉDUCATION
DE BASE DE YAOUNDÉ VI

AUX

DIRECTEURS DES ÉCOLES PRIMAIRES
DE YAOUNDÉ VI

Autorisation de collecte de données

Dans le cadre de la rédaction du mémoire de Master II, vouloir bien recevoir l'étudiante **FODJO MEDEM ÉPSE SONFFO Sandrine** Matricule **19P3645** à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, Département **CURRICULA ET ÉVALUATION**, filière : **Curricula et Évaluation**, spécialité **DÉVELOPPEUR ET ÉVALUATEUR DES CURRICULA**, pour collecter ses données par le biais d'un questionnaire académique dans les écoles primaires de Yaoundé VI.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherches en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Pr. FONKENG EPAH George**. Son sujet est intitulé : « **Charge curriculaire de l'enseignant et éducation de qualité dans les écoles publiques primaires de Yaoundé VI** ».

En foi de quoi, cette autorisation de stage lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Yaoundé le..... 26 JAN 2022

L'INSPECTEUR,



*Mme Bissouth née
Bisséné-Abana Christin
Professeur des écoles Normales d'Institut*

Annexe 3: DOCUMENT DE MISE EN PLACE DU PERSONNEL DE L'IAEB YAOUNDÉ

VI

REPUBLIC OF CAMEROON
PEACE-WORK-FATHERLAND

MINISTRY OF BASIC EDUCATION

REGIONAL DELEGATION FOR THE CENTRE

DIVISIONAL DELEGATION FOR THE
MFOUNDI

SUB - DIVISIONAL INSPECTORATE OF
YAOUNDE VI

A/S 2020-2021
Tél. : 222317519

REPUBLIC OF CAMEROON
PEACE-WORK-FATHERLAND

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE BASE

DÉLÉGATION RÉGIONALE DU CENTRE

DÉLÉGATION DÉPARTEMENTALE DU
MFOUNDI

INSPECTION D'ARRONDISSEMENT
DE YAOUNDE VI

Tél. : 222317519

**MISE EN PLACE DU PERSONNEL
A L'IAEB, DES ECOLES
MATERNELLES ET PRIMAIRES
PUBLIQUES DE YAOUNDE VI**

Présenté par : Madame BISSOUTH née BISSENE ABANA
CHRISTINE DESIX
INSPECTEUR D'ARRONDISSEMENT DE L'ÉDUCATION
DE BASE DE YAOUNDE VI

Annexe 4: EMPLOI DE TEMPS DU PRIMAIRE SIL/CP

E.P. Biyem-Assi 1g2 *A.P. 22/02/22*

Heures	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
08h00 - 08h30	Education morale	Education civique	Education morale	Education civique	Education morale
08h30 - 09h00	Expression orale	Expression orale	Expression orale	Expression orale	Production d'écrits
09h00 - 09h30	Lecture	Lecture	Lecture	Lecture	Ecriture-Copie
09h30 - 10h00	Mathématiques	Mathématiques	Mathématiques	Mathématiques	Mathématiques
10h00 - 10h30	English	English	English	English	English
10h30 - 10h45	Pause		Pause		
10h45 - 11h00	Langage	Langage	Langage	Langage	TIC
11h00 - 11h30	English	English	English	English	LCN
11h30 - 12h00	Mathématiques	Mathématiques	Mathématiques	Lecture	Lecture
12h00 - 12h30	English	English	English	English	English
12h30 - 13h00	Pause		Pause		
13h00 - 13h30	Sciences et Techno	Sciences et Techno	Sciences humaines et sociales	Sciences humaines et sociales	Langage
13h30 - 14h00	Production d'écrits	Ecriture-Copie	TIC	Arts visuels et arts dramatiques	Musique et danse
14h00 - 14h30	Activités athlétiques et sports collectifs	Techniques élémentaires d'autodéfense	LCN	Dévelop. Personnel	Dévelop. Personnel

Le titulaire: *Mme Monge Ermine*
 Le Chef d'Etablissement: *[Signature]*

Annexe 5: QUESTIONNAIRE DES ENSEIGNANTS

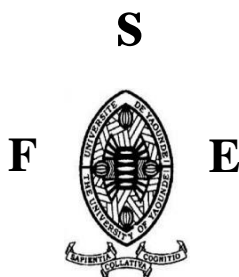
RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail - Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

Faculté des Sciences de l'Éducation

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work - Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

Faculty of Education

DEPARTMENT OF CURRICULAUM
AND EVALUATION

Questionnaire pour les enseignants de l'école primaire

Je m'appelle SONFFO Sandrine étudiante-chercheur en master II, curriculum et évaluation à l'université de Yaoundé I effectuant une recherche pour découvrir l'influence de *la charge curriculaire de l'enseignant sur la qualité de l'éducation dans les écoles primaires publiques de l'arrondissement de Yaoundé VI^{ème}*. Ce questionnaire est conçu pour obtenir votre réponse à divers éléments liés à la question à portée de main ; alors soyez assuré que vos réponses seront traitées en toute confiance. Par conséquent, soyez franc en exprimant vos opinions autant que possible et aucun nom ne sera écrit sur ce questionnaire. Merci.

Instructions : Cochez la case à côté du choix qui vous convient le mieux.

PARTIE I : DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES

1- Sexe

Masculin

Féminin

2- À quelle tranche d'âge appartenez-vous ?

20-30 ans	31-40 ans	41-50 ans	50 ans et plus

3- Diplôme (s) obtenu (s)

BEPC Probatoire Baccalauréat Diplôme universitaire

4- Années d'expérience

Moins de 5 ans	6-10 ans	11-15 ans	16-20 ans	Plus de 20 ans

5- Niveau d'enseignement

6- Formation professionnelle

CAPIEMP

CAPIET

Autres (à préciser)

PARTIE II : CHARGE CURRICULAIRE

A- PRÉPARATION DES LEÇONS

ITEMS	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
7- J'ai assez de temps pour préparer toutes mes leçons par jour					
8- Je passe plus d'une heure de temps pour préparer une seule leçon					
9- J'éprouve des difficultés liées à la préparation des leçons					
10- J'ai accès à une documentation variée pour préparer mes leçons					
11- Je refais mes leçons tous les ans					

B- DISPENSATION DES LEÇONS

ITEMS	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
12- Je trouve le nombre de disciplines dispensés par jour volumineux					
13- Je trouve le nombre de leçons dispensées par jour volumineux					
14- J'ai une bonne maîtrise/connaissance de toutes les leçons à enseigner					
15- Je termine toujours le syllabus dans toutes les matières					
16- Je trouve difficile de dispenser toutes les matières seul(e)					

C- CORRECTION DES TRAVAUX DES ÉLÈVES

ITEMS	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
17- Je trouve la charge de correction des travaux des élèves difficile					
18- J'attribue plus de 5 exercices par jour aux élèves					
19- Je contrôle toujours la totalité des cahiers des élèves de ma salle de classe					
20- Je connais le niveau de progression de chaque élève de ma classe					
21- J'accorde plus de temps à la correction des travaux des élèves effectués en classe que ceux effectués à la maison.					

D- RATIO ÉLÈVE PAR CLASSE

ITEMS	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
22- Je me sens à l'aise avec le nombre d'élève dans ma salle de classe					
23- Je serai plus efficace si j'ai au maximum 30 élèves dans ma salle de classe					
24- Le nombre d'élève dans ma salle de classe me permet d'avoir un meilleur encadrement pédagogique.					
25- Le nombre d'élève dans ma classe affecte ma façon de corriger les travaux des élèves					
26- Le nombre d'élève dans ma classe a une influence sur ma façon à enseigner					

PARTIE III : ÉDUCATION DE QUALITÉ

ITEMS	Pas du tout d'accord	Pas D'accord	Neutre	D'accord	Tout à fait d'accord
27- Tous les élèves de ma classe ont le niveau requis pour ma salle de classe					
28- Tous les élèves de ma classe terminent leur année scolaire en ayant acquis les compétences de base nécessaires pour poursuivre leur apprentissage					
29- La participation parentale au suivi scolaire affecte positivement la performance des élèves					
30- Je trouve que l'inclusion des enfants à besoins éducatifs particulier plutôt positive dans la salle de classe					
31- Je me sens compétent (e) à accueillir dans ma classe des élèves à besoins éducatifs particulier					
32- Je trouve que l'inclusion entraine une baisse du rythme d'apprentissage pour la classe incluante					

MERCI POUR VOTRE PARTICIPATION

Annexe 6: QUESTIONNAIRE DES ENSEIGNANTS (traduction en anglais)

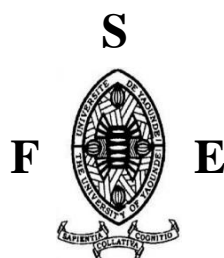
REPUBLIQUE DU CAMEROUN

 Paix - Travail - Patrie

 UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

 Faculté des Sciences de l'Éducation

 DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
 ÉVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

 Peace - Work - Fatherland

 UNIVERSITY OF YAOUNDE I

 Faculty of Education

 DEPARTMENT OF CURRICULUM
 AND EVALUATION

Questionnaire for primary school teachers

My name is SONFFO Sandrine, a Master's 2 student in Curriculum Development and Evaluation at the University of Yaoundé I, faculty of Education. As part of my course requirements, I am undertaking a research project to determine *the influence of teacher's curricular workload on quality education in primary schools in Yaoundé VI subdivision*. Kindly take a few minutes and fill the questionnaire. Your answers will be appreciated and treated with confidentiality it deserves. Thank you.

Instructions: Tick the appropriate answer

PART I: RESPONDENTS DEMOGRAPHIC DETAILS

1- Sex

Male

Female

2-

20-30 years	31-40 years	41-50 years	50 years or more

3- Academic Level

Ordinary..Level	Advanced Level	University degree

4- Working experience

Less than 5 years	6-10 years	11-15 years	16-20 years	More than 20 years

5- Teaching grade

Level 1 (Class1&2)	Level 2 (Class 3&4)	Level 3 (Class 4&5)

6- Professional Training

CAPIEMP	CAPIET	Other (precise)

PARTIE II : CURRICULAR WORKLOAD

E- PREPARATION OF LESSONS

INDICATORS	Strongly disagree	Disagree	Neu tral	Agree	Totally Agree
7- I have enough time to prepare all my lessons everyday					
8- I spend more than an hour to prepare a lesson					
9- I have difficulties in preparing lessons					
10- I have access to a variety of resources to prepare my lessons					
11- I redo my lessons every year					

F- CLASSROOM TEACHING

INDICATORS	Strongly disagree	Disagree	Neu tral	Agree	Totally Agree
12- I find the number of subjects taught per day heavy					
13- I find the number of subjects taught per day heavy					
14- I have a perfect knowledge of all the subjects I teach					
15- I always complete my syllabus in all the subjects					
16- I find difficult to teach all the subjects alone					

G- EVALUATION AND MARKING OF STUDENTS WORK

INDICATORS	Strongly disagree	Disagree	Neu tral	Agree	Totally Agree
17- I find the marking load difficult					
18- I give more than 5 assignments per day to my students					
19- I always control all the students workbooks of my class					
20- I know the progress level of every student of my class					
21- I give more time in marking student4s assignments done in class than homework.					

H- CLASS RATIO

INDICATORS	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Totally Agree
22- I feel comfortable with the number of students in my classroom					
23- I will be more effective if I have a maximum of 30 students in my classroom					
24- The number of students in my classroom enables me to have a better pedagogic follow up .					
25- The number of students in my classroom influences my way of marking student's work.					
26- The number of students in my classroom has an influence on my way of teaching.					

PART III : QUALITY EDUCATION

INDICATORS	Strongly Disagree	Disagree	Neutral	Agree	Totally Agree
27- All the students in my class have the required level for my classroom					
28- All the students in my class finish their school year having acquired the basic skills necessary to continue their learning					
29- Parental participation in school monitoring positively affects student performance					
30- I find that the inclusion of children with special educational needs rather positive in the classroom					
31- I feel competent to welcome students with special educational needs into my class					
32- I find that inclusion leads to a slower pace of learning for the inclusive class					

THANKS FOR YOUR PARTICIPATION

TABLE DES MATIÈRES

DÉDICACE.....	Erreur ! Signet non défini.
REMERCIEMENTS.....	iii
SIGLES ET ACCRONYMES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX.....	v
LISTE DES FIGURES.....	vi
LISTE DES ANNEXES.....	vii
RÉSUMÉ.....	viii
ABSTRACT.....	x
INTRODUCTION.....	1
PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	5
1.1- CONTEXTE DE L'ÉTUDE.....	5
1.2- FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME.....	9
1.3- QUESTIONS DE RECHERCHE :.....	12
1.3.1- Question de recherche principale.....	12
1.3.2- Questions secondaires (Q.S).....	12
1.4- OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	13
1.4.1-Objectif général.....	13
1.4.2- Objectifs spécifiques.....	13
1.5- HYPOTHÈSES DE RECHERCHE.....	14
1.5.1. Hypothèse générale.....	14
1.5.2. Hypothèse secondaires (HS).....	14
1.6- INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE.....	14
1.6.1. Sur le plan psychopédagogique.....	15
1.6.2. Sur le plan social.....	15
1.6.3. Sur le plan personnel.....	15
1.6.4. Sur le plan professionnel.....	15
1.7.- DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE.....	16
1.7.1. Délimitation thématique.....	16
1.7.2. Délimitation géographique.....	16
1.8- APPROCHE NOTIONNELLE.....	17
1.8.1. Charge Curriculaire de l'enseignant.....	17
1.8.2. Éducation.....	18
1.8.3. Qualité.....	18

I.8.4. Éducation de qualité	19
I.8.5. Enseignant	20
I.8.6. École primaire publique	20
CHAPITRE 2 REVUE DE LA LITTÉRATURE ET THÉORIES EXPLICATIVES DE L'ÉTUDE	22
2.1. REVUE DE LA LITTÉRATURE	22
2.1.1 Charge curriculaire chez les enseignants du primaire	22
2.1.2 La préparation des leçons	24
2.1.3 La dispensation des leçons	25
2.1.4 L'évaluation ou correction des travaux des élèves	25
2.1.5 Le ratio élève par classe	28
2.1.6. Éducation de qualité dans l'arrondissement de Yaoundé 6ème	30
2.1.6.1. Performances scolaire	32
2.1.6.2. Inclusion scolaire	33
2.1.6.3 Charge curriculaire et éducation de qualité	35
CHAPITRE 3 : INSERTION THÉORIQUE	36
3.1. La théorie du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) de Bandura (1977)	36
3.2. La théorie de l'ergonomie de Wojciech Bogumil Jastrzebowski (1857)	40
3.3. La théorie du burnout de Herbert J. Freudenberger (1970).	43
3.4. La théorie de l'accoutumance ou habitude de Evgeny Sokolov (1958)	47
DEUXIÈME PARTIE : CADRE OPÉRATOIRE	50
CHAPITRE 4 : MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE	51
4.1. Type de recherche	51
4.2. Population de l'étude	52
4.2.1 Population parente	52
4.2.2 Population cible	52
4.2.3 Population accessible	53
4.3. TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON	53
4.3.1 Technique d'échantillonnage	53
4.3.2 L'échantillon	54
4.4 PRÉSENTATION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DE DONNÉES ET JUSTIFICATION	55
4.4.1. Technique de collecte des données	55
4.4.2. Instrument de collecte des données	55
4.4.2.1. Le questionnaire	55
4.4.2.2. La pré-enquête	55
4.4.2.3. Le pré-test	56
4.4.2.4. Présentation du questionnaire	57

4.4.2.5. Administration du questionnaire	59
4.5. Méthode d'analyse des données.....	60
4.5. Les variables, leurs indicateurs et modalités.....	60
4.5.1. Les variables.....	60
4.5.2. Les indicateurs	61
4.5.3. Les modalités.....	61
CHAPITRE 5 : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	63
5.1. Présentation des résultats	63
5.1.1. Présentation des données sociodémographiques	63
5.2 Présentation des données liées aux variables de l'étude	68
5.2.1 Présentation des données liées à VI1.....	68
5.2.2 Présentation des données liées à VI2.....	69
5.2.3 Présentation des données liées à VI3	71
5.2.4 Présentation des données liées à VI4.....	72
5.3 ANALYSE INFÉRENTIELLE	73
5.3.1 Calcul du Coefficient de Corrélacion entre la Variable dépendante et les variables indépendantes	74
5.3.2 Vérification de l'hypothèse de recherche 1 (HR1).....	76
5.3.3 Vérification de l'hypothèse de recherche 2 (HR2).....	77
5.3.4 Vérification de l'hypothèse de recherche 3 (HR3).....	79
5.3.5 Vérification de l'hypothèse de recherche 4 (HR4).....	80
5.4. RÉCAPITULATIF DE VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	82
CHAPITRE 6 : DISCUSSION DES RÉSULTATS	84
6.1 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 1 (HR1).....	84
6.2 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 2 (HR2).....	85
6.3 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 3 (HR3).....	86
6.4 Discussion des résultats de l'hypothèse de recherche 4 (HR4).....	87
SUGGESTIONS	89
1. Suggestions plus générales pour le système éducatif	89
2. Suggestions à l'endroit des acteurs du monde scolaire	91
CONCLUSION.....	94
RÉFÉRENCES	96
ANNEXES.....	103
TABLE DES MATIÈRES	116