

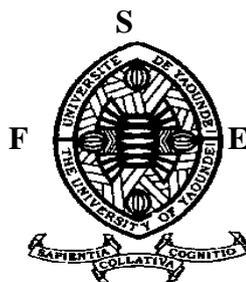
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH UNIT FOR
EDUCATIONAL SCIENCE AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

**CURRICULUM ET EFFICACITÉ DE L'ÉDUCATION
MORALE : CAS DE QUELQUES ÉCOLES PRIMAIRES DE
L'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDÉ 3**

Mémoire présenté comme exigence partielle en vue de l'obtention du diplôme

de master en sciences de l'éducation soutenu le 17 septembre 2024

Filière : Curricula et évaluation

Spécialité : Développement des curricula

Par

Florence Isabelle Christiane Ndawu Mengueme

Matricule : 22W3298



Jury

Président : Eyenga Onana Pierre-Suzanne, MC

Rapporteur : Maingari Daouda, Pr

Membre : Mezo'o Gaston Lebeau, CC

ATTENTION

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Educatives de l'Université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire ; ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
DÉDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS	iii
Liste des acronymes et sigles	iv
Liste des tableaux	v
Liste des figures.....	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	4
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE	20
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	36
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES	48
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	77
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	90
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	93
ANNEXES.....	ix
TABLE DES MATIÈRES.....	xx

À

chaque membre de mon équipe

REMERCIEMENTS

Ce travail est le fruit de contributions diverses. Nos sincères remerciements vont à un grand nombre de personnes :

- notre directeur de mémoire, le Pr Maingari Daouda, pour le temps qu'il nous a consacré et pour sa patience ;
- les enseignants de la Faculté des Sciences de l'Education pour tous les enseignements reçus qui participent à la réalisation de cette œuvre ;
- les directeurs d'écoles primaires et les enseignants qui ont bien voulu nous recevoir et contribuer à la réussite de ce travail ;
- nos camarades de promotion pour la solidarité et la bonne entente ;
- notre époux, M. Emmanuel Lingom pour son soutien et ses encouragements pendant toutes ces années ;
- nos enfants Paul-Emmanuel, Anne-Sarah, Christiane et Moïse Lingom pour leur compréhension et l'intérêt qu'ils ont porté à nos études ;
- les membres de l'Institut Tyrannus qui est le cadre dans lequel nous travaillons ;
- tous ceux qui nous ont soutenue de près ou de loin ;
- Emmanuel, notre source d'inspiration.

LISTE DES ACRONYMES ET SIGLES

ACRONYMES

ADDIE : Analyse, Design, Développement, Implantation et Evaluation

ANOVA : Analysis of Variance (Analyse de la variance)

MINEDUB : Ministère de l'Education de Base

OPO : Objectif pédagogique opérationnel

SIGLES

CEP : Character Education Partnership

Cl5: Class 5

Cl6 : Class 6

CM1 : Cours Moyen 1

CM2 : Cours Moyen 2

ECM : Education Civique et Morale

EEM : Efficacité de l'Education Morale

EV : Evaluation

MD : Matériel Didactique

ME : Méthodes d'Enseignement

ODD : Objectifs du Développement Durable

RNECIN : Référentiel National de l'Education Civique et de l'Intégration Nationale

RV : Réalité Virtuelle

SLT : Social Learning Theory (Théorie de l'apprentissage social)

SND : Stratégie Nationale de Développement

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Tableau de l'opérationnalisation des variables	45
Tableau 2: Tableau synoptique de l'étude.....	47
Tableau 3 : Répartition des répondants selon le type d'établissement.....	50
Tableau 4 : Répartition des répondants selon les classes tenues	51
Tableau 5 : Distribution des réponses autour des « Méthodes d'enseignement ».....	51
Tableau 6 : Distribution des réponses autour du « Matériel didactique ».....	53
Tableau 7: Distribution des réponses autour de l'« Evaluation ».....	55
Tableau 8: Distribution des réponses autour de l'« Efficacité de l'Education Morale »	58
Tableau 9: Matrice de corrélation entre les variables.....	61
Tableau 10 : Résultats de la régression linéaire multiple.....	63
Tableau 11: Observation d'une leçon d'éducation morale 1.....	65
Tableau 12 : Observation d'une leçon d'éducation morale 2.....	66
Tableau 13: Observation d'une leçon d'éducation morale 3.....	67
Tableau 14 : Observation d'une leçon d'éducation morale 4.....	68
Tableau 15: Observation d'une leçon d'éducation morale 5.....	69
Tableau 16: Observation d'une leçon d'éducation morale 6.....	70
Tableau 17: Observation d'une leçon d'éducation morale 7.....	71
Tableau 18: Observation d'une leçon d'éducation morale 8.....	72
Tableau 19 : Observation d'une leçon d'éducation morale 9.....	73
Tableau 20 : Tableau récapitulatif des résultats de l'étude	76

LISTE DES FIGURES

Figure 1 :Théorie du comportement planifié.....	27
Figure 2 :Théorie des comportements interpersonnels.....	28
Figure 3 :Théorie de l'apprentissage social.....	29
Figure 4: Répartition des répondants par sexe.....	49
Figure 5 : Pyramide des âges	50

RÉSUMÉ

Le contexte social au Cameroun, comme dans beaucoup d'autres pays, est caractérisé par un déclin des mœurs qui se manifeste particulièrement en milieu scolaire. Devant ces signes alarmants, le problème que notre étude, intitulée « Curriculum et efficacité de l'éducation morale : cas de quelques écoles de l'arrondissement de Yaoundé 3 », pose est celui du mauvais comportement endémique de certains jeunes camerounais scolarisés, malgré l'existence de longue date de programmes scolaires comportant une éducation morale. La présente étude a pour objectif d'analyser l'impact de certains éléments du curriculum que sont les méthodes d'enseignement, le matériel didactique et l'évaluation sur l'efficacité de l'éducation morale. Nous avons comme question principale : « La manière d'utiliser le curriculum a-t-elle un impact sur l'efficacité de l'éducation morale ? » et comme questions spécifiques : « L'utilisation des méthodes d'enseignement a-t-elle un impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale ? », « L'utilisation du matériel didactique a-t-elle une influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale ? » et « L'évaluation de l'enseignement/apprentissage a-t-elle un impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale ? » Nous avons choisi comme cadre de notre recherche mixte des écoles primaires d'un arrondissement de la ville de Yaoundé. Comme instruments de collecte de données, nous avons utilisé un questionnaire et l'observation des cours d'éducation morale dans des salles de classe. 186 enseignants du niveau 3 de l'école primaire, d'expressions anglophone et francophone, ont répondu à notre questionnaire. Les données recueillies ont été analysées de manière descriptive, inférentielle et narrative. En nous basant sur la théorie du comportement planifié d'Ajzen, celle des comportements interpersonnels de Triandis et celle de l'apprentissage social de Bandura, les résultats de l'étude révèlent que si les méthodes d'enseignement et le matériel didactique n'ont pas une influence significative sur l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3, l'évaluation en a une. Nos suggestions ont eu pour but d'améliorer l'utilisation des éléments curriculaires dans nos écoles, et de proposer l'établissement de standards élevés des valeurs enseignées pour un impact réel de l'éducation morale dans notre pays.

Mots-clés : curriculum, éducation morale, méthodes d'enseignement, matériel didactique, évaluation

ABSTRACT

The social context in Cameroon, as in many other countries, is characterized by a decline in morals which is particularly evident in schools. Faced with these alarming signs, the problem that our study, entitled " Curriculum and effectiveness of moral education: case of some primary schools in Yaounde 3 district ", poses is that of the endemic bad behavior of certain young Cameroonians in schools, despite the long-standing existence of school programs including moral education. The objective of this study is to analyze the impact of certain elements of the curriculum, namely teaching methods, teaching materials and evaluation, on the effectiveness of moral education. Our main question was: "Does the way of using the curriculum have an impact on the effectiveness of moral education?" and as specific questions: "Does the use of teaching methods have an impact on the effectiveness of the moral education course?" , "Does the use of teaching materials have an influence on the effectiveness of the moral education course?" and "Does the evaluation of teaching/learning have an impact on the effectiveness of the moral education course?" We chose primary schools in a district of the city of Yaounde as the setting for our mixed research. As data collection instruments, we used a questionnaire and observation of moral education lessons in classrooms. 186 level 3 English and French speaking teachers of primary school, responded to our questionnaire. The data collected was analyzed descriptively, inferentially and narratively. Based on Ajzen's theory of planned behavior, Triandis' theory of interpersonal behavior and Bandura's social learning theory, the results of the study reveal that while teaching methods and teaching materials have not a significant influence on the effectiveness of moral education in primary schools in Yaoundé 3 district, the evaluation has one. Our suggestions aimed to improve the use of curricular elements in our schools, and to propose the establishment of high values standards taught for a real impact of moral education in our country.

Keywords: curriculum, moral education, teaching methods, teaching materials, evaluation

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Les meurtres de deux enseignants par des élèves il y a quelques années ont créé une onde de choc dans la société camerounaise. La population a été estomaquée de découvrir que des membres de notre jeunesse pouvaient agir de la sorte, de surcroît en milieu scolaire, et pour des motifs assez futiles. Un acte de cette nature dans un lieu quasiment sacralisé, un temple du savoir, suscite de grandes questions : Qu'est-ce qui n'a pas marché ? Qui est responsable de ce naufrage ? Quel avenir pour nos enfants ?

Theodore Roosevelt a dit : « Éduquer un homme dans l'esprit et non dans la morale, c'est éduquer une menace pour la société ». Cette déclaration n'a jamais été aussi vérifiée que dans la période dans laquelle nous vivons. Le monde entier fait face à des dérives de toutes sortes : sociales, économiques, politiques... Et les hommes de tous bords sont unanimes pour dire que quelque chose doit être entrepris en ce qui concerne la manière dont nous élevons nos enfants. Devant cet échec des systèmes mis en place, nos repères et nos convictions les plus profondes sur lesquelles nous avons envisagé et bâti l'avenir sont bouleversés.

Durkheim (2012) affirme que l'éducation morale vise à inculquer la moralité, un ensemble de préceptes socialement partagés exigeant des types spécifiques de comportement ou simplement « un ensemble de règles qui nous gouvernent » (p.54). Dans le même ordre d'idées, le Référentiel National de l'Education Civique et de l'Intégration Nationale (RNECIN) a été remis solennellement au ministre de la Jeunesse et de l'Education Civique le 13 juin 2013, pour répondre au souci de promouvoir dans notre société camerounaise, un réajustement progressif de l'échelle des valeurs et des règles prioritaires qui doivent régir le vivre-ensemble (Nguimbous, 2013) ; constat ayant été fait d'une perte totale de repères civiques et moraux aussi bien dans les milieux jeunes que dans l'ensemble du corps social. Cette situation affecte profondément notre société et hypothèque ses efforts de développement durable, dans la paix.

L'éducation morale devient donc une priorité. Cette priorité se manifeste dans le désir de développer des programmes éducatifs adaptés, susceptibles de combler le besoin pour notre société de produire des citoyens utiles pour le pays et pour le monde. Le Cameroun s'est doté en 2018 d'un nouveau curriculum qui remplace le programme de la maternelle de 1987 et les programmes du primaire de l'année 2000. Ce programme reflète les nouvelles ambitions de notre politique éducative. L'enseignement de l'éducation morale y a pour but d'amener les apprenants à « pratiquer les valeurs morales et citoyennes ». Et pour aboutir à une

transformation réelle, l'enseignant est invité à se rappeler prioritairement les deux choses suivantes :

- on enseigne ce qu'on est ;
- ce qui ne vient pas du cœur ne va pas au cœur.

Selon l'article 4 de la Loi No 98/004 du 4 avril 1998, loi d'Orientation de l'Education au Cameroun, l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral, et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux. Les autorités politiques ont le souci de réaliser l'alinéa 2 de l'article 5 qui stipule que « L'éducation a pour objectif la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline ».

Mais ces stratégies curriculaires aboutissent-elles à une éducation morale efficace ? Entraînent-elles des changements appréciables dans le comportement des jeunes encadrés par les éducateurs ? Les changements apportés sont-ils de nature à influencer positivement le développement du pays ? L'éducation morale au Cameroun constitue-t-elle un projet ou alors n'est-elle qu'une activité ? Si c'est un projet, y a-t-il des porteurs de vision qui s'assurent que le projet est en train d'être mûri et est garanti d'une éclosion future ? L'éducation morale au Cameroun est-elle un mouvement ou un monument ?

Nous n'avons pas la prétention de répondre à toutes ces questions, mais nous nous efforcerons d'apporter notre contribution au travers de cette étude qui porte sur le Curriculum et l'Efficacité de l'Education Morale dans des écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. L'objectif de cette recherche est de comprendre les raisons pour lesquelles, alors qu'il existe depuis de nombreuses années des curricula comportant des leçons d'éducation morale, on observe plutôt chez les enfants et les adolescents, individus scolarisés pour la plupart, une recrudescence d'actes de violence et de rébellion envers la famille, les institutions, la société.

Notre travail est divisé en cinq chapitres, qui traiteront respectivement de :

- La problématique de l'étude. Il sera question de poser de manière scientifique le problème à l'origine de l'étude.
- La revue de littérature. Nous présenterons les cadres conceptuel et théorique de ce travail, et nous ferons une revue par objectifs.
- La méthodologie de recherche. Ce chapitre présentera la démarche choisie pour l'étude. Seront décrits le type d'étude, la méthode de construction de l'échantillon, la description des instruments de collecte et de l'outil d'analyse des données.

- La présentation, l'analyse des résultats feront l'objet du quatrième chapitre. Cela permettra de se prononcer par rapport aux hypothèses émises.
- L'interprétation et la discussion des résultats constitueront le chapitre cinq. Il sera également question, à partir de nos réflexions, de faire des suggestions à l'endroit de la communauté éducative et des pouvoirs publics.

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Le présent chapitre est consacré à la présentation de la problématique de l'étude. Selon Desplanques (1994), "Dans l'examen d'une question fondamentale, la problématique permet de penser ensemble des éléments hétérogènes ou contradictoires. Elle appelle une argumentation, une validation d'hypothèse et une réponse originale. Fruit d'une élaboration théorique, elle correspond à une construction" (p.11). Notre problématique de recherche présentera donc l'ensemble des concepts, des théories, des questions, des hypothèses, des méthodes et des références qui contribuent à clarifier et à développer notre problème de recherche. Nous verrons successivement le contexte et la justification de l'étude, son problème, ses questions de recherche, ses délimitations ainsi qu'une définition opérationnelle des termes clés.

1. Contexte de l'étude

Nous aborderons d'abord le contexte de l'étude, avec ses arrière-plans historique, théorique, contextuel et conceptuel, avant de nous pencher sur la justification de l'étude. Le contexte de l'étude fournit les informations de base nécessaires pour comprendre le choix du thème et l'importance de l'étude.

1.1. Arrière-plan historique

L'arrière-plan historique permet de comprendre l'origine d'une situation donnée. D'un point de vue historique, au XVIII^{ème} siècle se développent dans toute l'Europe "Les Lumières », qui sont un courant de pensée européen philosophique, littéraire et intellectuel. C'est une période de bouillonnement intellectuel où des penseurs s'attachent à libérer l'esprit humain des oppressions religieuses et politiques. De là naît l'éducation à la citoyenneté qui encourage à s'engager pour le vivre-ensemble et à rechercher collectivement des réponses aux problématiques de la société.

En France, les programmes éducatifs de 1882 séparent l'éducation morale de l'éducation physique, de l'éducation intellectuelle et même de l'éducation civique. Ceci est conforme au projet ferryste visant à faire de l'école du peuple une école d'éducation libérale, conduisant à l'éveil des facultés de l'enfance populaire et non à un remplissage des cerveaux, en application de la doctrine du courant philosophique spiritualiste. L'éducation morale acquiert un statut particulier. Dissociée de toute visée utilitaire comme détachée des savoirs, elle se distingue nettement des autres disciplines et s'affirme dans une autonomie de principe. Discipline éminente, elle est censée transcender tous les autres enseignements, c'est-à-dire aussi

les justifier. Elle se définit très largement comme une éducation de la volonté dont le ressort est essentiellement sentimental et affectif (Loeffel, 2015).

L'Afrique francophone par le biais de la présence française adopte la politique éducative française. Le Cameroun constitue une particularité avec l'application de la politique éducative anglaise dans les régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest ; d'où la naissance de deux sous-systèmes éducatifs, un francophone et un anglophone. Les premières écoles furent fondées en 1844 et l'éducation morale était de la première importance. Les missionnaires estimaient que le code moral se trouvait dans la Bible (Tambo, 2003). De ce fait, les enfants devaient apprendre à lire pour avoir accès à cette connaissance ou, mieux formulée, cette sagesse. Le besoin de cette éducation morale a décliné par la suite pour regagner plus tard ses lettres de noblesse au vu de l'évolution de notre société, avec l'apparition des maux que nous déplorons actuellement.

Après l'indépendance, en conformité avec les objectifs de l'Unesco, le Cameroun a conçu des programmes scolaires et développé de façon globale des politiques éducatives progressives par lesquelles il a assigné à l'école des fonctions et des objectifs précis. L'ambition de faire du Cameroun un pays émergent amène les acteurs politiques et éducatifs à entreprendre une série de réformes concernant le secteur éducatif au Cameroun. C'est ainsi que du 22 au 27 mai 1995 à Yaoundé sont organisés les états généraux de l'éducation. Les réformes qui en découlent touchent tous les champs disciplinaires, notamment l'enseignement de l'éducation à la citoyenneté et à la morale (ECM). Selon ces derniers états généraux de l'éducation, au terme de son expérience scolaire, le citoyen devra avoir une personnalité équilibrée par l'acquisition des aptitudes et attitudes pouvant lui permettre de s'adapter à son environnement et de le transformer. À la suite desdites assises, la loi sur l'orientation de l'éducation au Cameroun (du 14 avril 1998) préconise entre autres la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline.

L'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux. Les jeunes ont besoin d'apprendre ce que représente concrètement le fait de vivre harmonieusement en société. La mission de l'école est alors de développer en ces jeunes des valeurs aussi bien intellectuelles que morales. Selon Kizito (2004), les écoles en tant que représentants du grand héritage intellectuel de l'espèce humaine constituent une force

potentielle de la vie morale des hommes, car les écoles préservent et transmettent le grand patrimoine d'alphabétisation dont l'essence profonde est éthique. On pourrait y voir une justification de l'enseignement de l'éducation morale à l'école.

Qu'est-ce qu'un curriculum ? Selon Stotsky (2012), le curriculum est un plan d'action visant à atteindre les buts et objectifs souhaités. Il s'agit d'un ensemble d'activités d'apprentissage dont le but est d'amener l'apprenant à atteindre des objectifs prescrits par le système éducatif. Généralement, il comprend les matières et les activités que l'on retrouve dans un système scolaire donné. De plus, il définit l'environnement dans lequel se déroulent certaines activités d'apprentissage. En outre, le curriculum définit ce qui se passe dans tout établissement d'enseignement formel, et aucune école ou université ne peut exister sans lui. Les concepts qui régissent les programmes sont de nature dynamique, et adaptables aux changements qui surviennent dans la vie quotidienne.

Le terme « curriculum » est utilisé dès le 19^{ème} siècle. Si au départ, il désigne les cours donnés dans le cadre d'études ou de formations, progressivement, le concept se modifie et le terme, que nous devons aux pionniers de « l'Éducation Nouvelle », s'oppose à la notion de programme (description d'une liste de contenus) utilisée de manière traditionnelle.

Les fondations du curriculum fixent les limites externes de connaissance du curriculum et définissent ce qui constitue les sources valides de provenance des théories, des principes et des idées du curriculum. Ces fondations communément acceptées sont philosophiques, historiques, psychologiques et sociales.

Les fondations historiques du curriculum sont largement enracinées dans les expériences éducatives du Massachusetts colonial (1642 – 1776) aux États-Unis. Les Puritains majoritaires avaient des principes théologiques stricts et le but premier d'une école était d'apprendre à lire les saintes écritures et les avis d'affaires civiles. La lecture, puis l'écriture et l'orthographe étaient alors les matières les plus importantes.

La période nationale s'étend de 1776 à 1850. Beaucoup de leaders commencèrent à relier l'école publique gratuite aux idées de gouvernement populaire et de liberté politique. L'essor de l'école publique réduit l'influence religieuse sur les écoles élémentaires et secondaires. On assiste au développement de la démocratie, du nationalisme culturel, de la liberté religieuse et de nouvelles découvertes dans le domaine des sciences naturelles.

Le 19^e siècle est celui des éducateurs européens. Au niveau universitaire, les éducateurs allemands influencent les domaines des sciences naturelles, de la psychologie et de la

sociologie. De la maternelle au secondaire, les idées progressistes des penseurs allemands et suisses mènent à l'adoption de méthodes curriculaires et pédagogiques psychologiquement orientées. Les besoins et les intérêts des apprenants sont considérés. Les modèles scolaires anglais affectent également l'éducation américaine. Le thème de la réforme caractérise une grande partie du discours éducatif de l'époque. Le curriculum traditionnel qui mettait l'accent sur le latin, le grec et les classiques devient moins populaire. De nouvelles pratiques pédagogiques remplacent l'apprentissage par cœur, la mémorisation et les punitions corporelles.

L'essor de l'éducation universelle se fait entre 1820 et 1900. L'éducation de masse est déclarée nécessaire pour une participation intelligente de tous dans la démocratie politique et pour la croissance économique du pays.

La période de transition s'étend de 1893 à 1918. De la période coloniale jusqu'au tournant du 20^e siècle, le curriculum traditionnel avec son emphase sur les classiques dominait au niveau élémentaire et secondaire. Des réformateurs ont commencé à se demander si les écoles élémentaires devraient proposer deux filières, une pour les enfants destinés au lycée et une pour les enfants dont l'éducation formelle se terminerait au niveau élémentaire. Ils ont également commencé à remettre en question l'accent mis par les lycées sur la préparation des étudiants à l'université, sur la discipline mentale et sur les classiques.

Au début des années 1900, les méthodes scientifiques de recherche, la psychologie, le mouvement d'étude des enfants, l'efficacité industrielle et le mouvement progressiste influencent tous l'éducation. Le curriculum est vu comme une science, avec des principes et une méthodologie, et non simplement comme un contenu ou une matière. L'idée de planifier un curriculum, plutôt que simplement le décrire en termes de matières ayant un temps qui leur est imparti, apparaît dans la littérature. Les théoriciens du curriculum sont Franklin Bobbit, Werret Charters, William Kilpatrick, Harold Rugg, Hollis Caswell et Ralph Tyler pour ne citer que ceux-là. Le modèle de Tyler résume les meilleurs principes d'élaboration de curriculum de la première moitié du 20^e siècle, et beaucoup de développeurs de curricula l'ont utilisé.

La philosophie est un élément central du curriculum. La philosophie d'une école particulière et de ses responsables influence les objectifs, le contenu et l'organisation de son curriculum. Habituellement, une école est le reflet de plusieurs philosophies. Cette diversité améliore le côté dynamique du curriculum. La philosophie définit le cadre d'organisation de l'école et de la salle de classe, en termes de buts, disciplines, méthodes, matériel, activités d'enseignement / apprentissage, manuels, devoirs, évaluations... Notre philosophie reflète notre

arrière-plan et nos expériences. C'est elle qui guide nos actions. Les principales philosophies éducatives sont le pérennialisme, l'essentialisme, le progressisme et le reconstructionnisme.

Les fondations psychologiques du curriculum s'intéressent à l'amélioration du processus enseignement / apprentissage. John Dewey affirmait déjà que la psychologie est la base qui permet de comprendre comment l'apprenant interagit avec les objets et les personnes. La qualité de cette interaction, qui continue tout au long de la vie, détermine la quantité et le type d'apprentissage. La psychologie est l'élément fédérateur du processus d'apprentissage. Elle constitue la base pour les méthodes, le matériel et les activités d'apprentissage, et elle donne l'impulsion pour beaucoup de décisions curriculaires. Historiquement, les théories d'apprentissage majeures ont été classées en trois groupes : (1) les théories behavioristes ou d'association qui traitent de stimulus – réponse et renforcements ; (2) les théories cognitivistes du traitement de l'information, qui considèrent l'apprenant en relation avec tout son environnement et tient compte de la manière dont il applique l'information ; (3) les théories phénoménologiques et humanistes, qui considère l'enfant dans son ensemble, incluant son développement social, psychologique et cognitif.

Selon Ornstein et Hunkins (2018), toute discussion autour du curriculum se doit de prendre en compte le milieu social, et plus précisément la relation qui existe entre les écoles et la société ; et cette discussion doit aussi se soucier de comment cette relation influence les décisions prises en ce qui concerne le curriculum. Le discernement des enjeux sociaux est essentiel pour les planificateurs et les développeurs de curricula. Les décisions relatives au curriculum se prennent dans un contexte social complexe, à travers les exigences que la société impose et qui se répercutent jusqu'aux écoles

De l'avis de ces mêmes auteurs, deux éléments de fondation du curriculum devraient également être considérés, mais ont jusque-là été largement ignorés. Il s'agit de la mondialisation et de la technologie. La mondialisation et la technologie ont une influence significative sur le curriculum en ceci que la première a permis que les individus dans le monde échangent des biens, des services et des idées plus aisément, ce qui a amélioré de façon notable leur manière de vivre et de travailler. Le prix Nobel en journalisme Thomas Friedman l'a mentionné dans son livre en 2005, livre intitulé *The world Is Flat*. Cette perspective mondiale a stimulé une demande croissante par rapport aux technologies dans les salles de classe. Selon les auteurs, les spécialistes du curriculum auront de ce fait besoin de prendre en compte la mondialisation et la technologie comme des fondements distincts du curriculum.

Il y a débat en ce qui concerne la signification, les fondements et les domaines de connaissances du curriculum. Ornstein et Hunkins (2018) mentionnent dans leur ouvrage que les connaissances actuelles concernant le curriculum sont « mal adaptées et inappropriées aux problèmes réels d'enseignement et d'apprentissage », « largement dispersées » et soit « inconnues ou non lues » par la plupart de ceux qui enseignent ou mettent en pratique le curriculum.

1.2 Arrière-plan théorique

Selon le dictionnaire Larousse, une théorie est un ensemble organisé de principes, de règles, de lois scientifiques visant à décrire et à expliquer un ensemble de faits. D'un point de vue théorique, notre étude s'appuie sur les théories suivantes qui permettent d'expliquer et de comprendre l'adoption d'un certain comportement dans un environnement donné :

La théorie du comportement planifié de Ajzen (1991) : elle vise à expliquer ou infléchir les comportements à partir de questions comme leur lien avec les attitudes, le sentiment d'auto-efficacité et les normes sociales. Elle postule que le comportement humain, pour être effectif, doit d'abord être décidé / planifié. Pour être décidé, trois types de facteurs sont nécessaires :

- des jugements sur la désirabilité du comportement et de ses conséquences (attitudes par rapport au comportement) ;
- des considérations sur l'influence et l'opinion des proches sur le comportement (les normes sociales) ;
- des croyances sur la capacité du sujet à réussir le comportement (auto-efficacité).

Cette théorie a sa place dans cette étude parce que nous parlons du curriculum et de son efficacité dans le cadre de l'éducation morale. Or un enseignement n'est efficace que s'il produit un apprentissage c'est-à-dire une transformation du sujet enseigné, cette transformation étant due au fait que des comportements ont pu être modifiés. Dans le contexte de cette étude, des méthodes d'enseignement (à l'instar des encouragements, des histoires racontées), un matériel didactique (comme des vidéos) et des évaluations (à l'exemple des corrections apportées après observations des comportements) efficaces se doivent de modifier les attitudes des apprenants vis-à-vis de comportements donnés. Ces méthodes aident l'apprenant à avoir une meilleure connaissance et une meilleure conscience de ce qui est attendu de lui (normes sociales). L'apprenant est également encouragé à donner le meilleur de lui-même et à croire que ce que l'enseignant lui demande est totalement à sa portée (auto-efficacité).

La théorie des comportements interpersonnels de Triandis (1979). Elle stipule que le comportement d'un individu est déterminé par :

- ce qu'il a l'intention de faire (l'intention) ;
- ce qu'il a l'habitude de faire (l'habitude) ;
- les conditions facilitant ou inhibant son adoption.

L'intention comportementale est le siège, à son tour, de trois types de déterminants : l'influence sociale (les facteurs sociaux), les conséquences qu'il associe au comportement en question (conséquences perçues), la dimension attitudinale par rapport à ce comportement (attitudes). Le modèle de Triandis est très complet et des variables appelées « externes », sont également considérées. Ces dernières influencent le comportement, elles agissent sur les principales variables du modèle et non directement sur le comportement. Il s'agit des facteurs génétiques, des situations sociales, de l'histoire, de la culture, de la personnalité, du renforcement, etc.

L'utilisation de cette théorie est justifiée par le fait qu'une bonne acquisition des principes communiqués nécessite d'influencer les intentions de l'apprenant, ainsi que ses habitudes dans un contexte où cette influence se trouve facilitée. Dans notre étude, les indicateurs que sont les méthodes d'enseignement, le matériel didactique et l'évaluation visent à jouer ces rôles. Des exemples de questions posées dans ce sens aux enseignants sont l'utilisation des petits groupes, les encouragements prodigués ou non, les histoires, les discussions générales, les tests écrits et oraux...

La théorie de l'apprentissage social (« Social Learning Theory », abrégée SLT) d'Albert Bandura (1977) décrit comment l'enfant peut apprendre de nouveaux comportements en observant d'autres personnes : il imite les modèles de comportement qui font l'objet de récompenses et non de punitions.

La théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura désigne trois procédures d'acquisition qui ont leur source dans l'entourage de l'individu :

- L'apprentissage dit vicariant est celui qui résulte de l'imitation par l'observation d'un pair qui exécute le comportement à acquérir (formateur ou membre – leader – du groupe) ;
- la facilitation sociale désigne l'amélioration de la performance de l'individu sous l'effet de la présence d'un ou de plusieurs observateurs ce qui conduit à privilégier dans de nombreux cas les formations en groupes ;

- l'anticipation cognitive est l'intégration d'une réponse par raisonnement à partir de situations similaires – ce qui conduira aux méthodes de l'éducabilité cognitive – essentiellement mise en place à l'intention des adultes.

Cette théorie a été adoptée dans notre étude parce que l'éducation morale, tout particulièrement, fait appel à l'observation d'un modèle qui est l'enseignant d'abord, les camarades de classe secondairement. La présence de ces observateurs représente une motivation importante pour notre apprenant. Cette condition devrait le pousser à rechercher de meilleures performances. Il revient à l'enseignant d'utiliser des situations de simulation ou des situations réelles pour garantir une meilleure éducabilité cognitive. Dans cette étude, notre questionnaire se penche ainsi sur l'effectivité du travail en groupes, sur les jeux de rôle, la place de l'enseignant en tant que modèle, sur les histoires de personnages à imiter, au niveau des méthodes d'enseignement. Le questionnaire, au niveau de l'évaluation, dans le cadre du projet commun, du fait de résoudre ensemble un problème de vie réelle et de pouvoir ou non émettre un jugement correct par rapport au comportement d'un pair, fait appel au développement de l'éducabilité cognitive.

1.3 Arrière-plan contextuel

En arrière-plan contextuel, le Cameroun a promulgué des lois, adhéré à des plans de développement, et formulé des visions qui déterminent la marche à suivre dans les années futures :

- La Loi No 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun fixe le cadre juridique général de l'éducation au Cameroun. L'éducation au Cameroun a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux. Dans son article 5, alinéa 2, il est précisé que l'éducation a pour objectif la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline.
- Le Référentiel National d'Education Civique et d'Intégration Nationale constitue un élément fondateur dont le but est de bâtir le profil souhaité de comportements des acteurs de notre société. C'est à partir de ce référentiel que les programmes de formation en éducation civique et intégration nationale doivent être bâtis.

- Dans l'ouvrage Cameroun Vision 2035, il est formulé une vision volontariste du développement à long terme du Cameroun avec pour ambition d'être un pays émergent, démocratique et uni dans la diversité à l'horizon 2035. Les auteurs mentionnent que la consolidation du processus démocratique nécessitera le renforcement de la participation et un ensemble d'actions orientées vers l'éducation, avec un accent sur l'éducation civique.
- La Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND 30), cadre de référence pour cette période, en son point 274 relève la faiblesse de la mise en œuvre effective à tous les niveaux d'éducation de la promotion du civisme, de la citoyenneté, du vivre ensemble et de l'intégration nationale. Le point 285 suggère, dans le but de renforcer le patriotisme, de renforcer le programme d'éducation civique en mettant l'emphase sur les valeurs éthiques, morales et patriotiques.
- L'Agenda 2063 de l'union Africaine est un plan pour la transformation structurelle de l'Afrique, approuvé par les chefs d'Etats et de gouvernements de l'Union Africaine en janvier 2015. Il fait la promotion des valeurs et pratiques démocratiques, des principes universels des droits de l'homme ; de paix, de sécurité et de stabilité préservées ; de jeunes et enfants impliqués et autonomisés.
- Les objectifs du développement durable (ODD) 3 et 4 en particulier traitent du fait d'assurer une vie saine et de promouvoir le bien-être, ainsi que de garantir une éducation de qualité pour tous. Ces deux objectifs sont clairement liés à une vie morale saine. En réalité, le développement durable au travers de ses dix-sept objectifs nécessitera une éducation morale prodiguée avec résultats dans nos établissements scolaires.

1.4 Arrière-plan conceptuel

Nous expliquerons ici les termes clés de notre étude en donnant leurs définitions constitutives, de travail et opérationnelles. Le sujet de notre travail est « Curriculum et efficacité de l'éducation morale : cas de quelques écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3 ».

Le concept moderne de curriculum s'est considérablement élargi, alors qu'au départ il désigne les cours donnés dans le cadre d'études ou de formations. Il s'est difficilement implanté dans le monde francophone où la notion de programme scolaire, beaucoup plus limitée, le supplante souvent. Or, on ne peut réduire le curriculum au programme scolaire.

Le mot curriculum est un mot latin datant du XIX^e siècle, qui signifie course, carrière, dérivé de « currere » qui veut dire courir. Il a été défini par plusieurs auteurs mais nous avons choisi ici trois définitions.

Mialaret (1991) rappelle la définition donnée par De Landsheere : un curriculum est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction. Il comprend la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels (y compris les manuels scolaires) et les dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants.

Selon Ettayebi et Rajohnson (2010), un curriculum est un ensemble d'éléments à visée éducative qui, articulés entre eux, permettent l'orientation et l'opérationnalisation d'un système éducatif à travers des plans d'actions pédagogiques et administratifs. Il est ancré dans les réalités historiques, sociales, linguistiques, politiques, économiques, religieuses, géographiques et culturelles d'un pays, d'une région ou d'une localité.

Franklin Bobbit, le père du curriculum, présente le curriculum comme étant une série d'éléments que les enfants et les jeunes doivent faire et expérimenter en développant leurs capacités à bien faire les choses qui constituent les affaires de la vie adulte, afin d'être à tous égards ce que les adultes devraient être (Bobbit, 1918).

Nous choisirons comme définition de travail dans cette étude celle de De Landsheere.

Le mot éducation est rattaché aux mots « educare » (nourrir) et « educere » (tirer hors de, conduire vers, élever). Le mot éducation comprendrait donc la notion de nourrir et d'élever.

Selon 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, intellectuels et mentaux que réclament de lui la société politique dans son ensemble et le milieu social auquel il est particulièrement destiné.

D'après Grawitz (2004), c'est l'action exercée généralement sur autrui pour augmenter les possibilités du corps, de l'intelligence, du caractère.

Morale, du latin « moralis » signifie relatif aux mœurs. Le mot mœurs vient du latin « moris » qui veut dire usage, coutume. La morale est selon Durkheim définie comme un ensemble de règles qui s'imposent de l'extérieur aux individus et qu'ils sont sensés suivre et respecter de manière à avoir une vie collective acceptable.

L'Education morale aurait donc trait au fait de nourrir, d'élever selon les usages ou les coutumes. Selon Xypas (2003), l'éducation morale vise précisément le discernement du bien et du mal, indépendamment de l'opinion dominante et, s'il le faut, contre les lois de la cité.

Selon Engelen, Thomas, Archer et Van de Ven (2018), l'éducation morale vise premièrement à doter les individus des capacités dont ils ont besoin pour s'engager dans l'éthique définie de la manière la plus large et la moins controversée ; c'est-à-dire pour vivre sous des règles et des valeurs et adapter leur comportement dans une certaine mesure aux attentes sociales, sans surveillance et sans être directement contrôlés par des menaces ou des récompenses. Mais l'éducation morale devrait viser non seulement à doter les gens de ces capacités, mais également deuxièmement à développer ces capacités à des niveaux fonctionnellement adéquats. Le résultat est que les individus en viennent à observer ces normes et règles quotidiennes qui rendent possible une vie sociale dans un espace social partagé. Toute technique plausible d'éducation morale devrait au moins atteindre cet objectif. Cependant, une éducation morale qui amènerait les gens à se conformer uniquement à des normes fonctionnellement adéquates de décence et de socialité serait défailante. Les normes et règles en vigueur peuvent être inadéquates ou changer. Pour pallier cela, l'éducation morale devrait troisièmement donner des capacités d'analyse critique et d'autonomie de réflexion pour la recherche d'idéaux qui transcendent l'ordinaire. De tels idéaux offrent en eux-mêmes une source distincte de motivation morale. En tant que matière, l'enseignement de l'éducation morale diffère selon la classe car il est fonction du contenu prévu et de l'âge des enfants. La planification et l'enseignement de cette matière dépendront grandement des paramètres didactiques qui sont les objectifs d'apprentissage, les contenus d'apprentissage, les activités didactiques, la psychologie d'apprentissage, les outils de transmission, l'évaluation.

Le mot efficacité est un mot de 1495, du latin *efficacitas* qui veut dire force, vertu. L'efficacité est le fait d'arriver aux résultats attendus.

Comme définition opérationnelle des termes clés de notre sujet d'étude, nous avons :

Curriculum : ensemble d'actions planifiées comprenant entre autres des méthodes, procédés (tels que l'évaluation) et techniques d'enseignement, et un matériel didactique utilisés pour susciter l'instruction.

Education morale : c'est le fait d'élever un individu dans le discernement du bien et du mal et de l'amener à choisir le bien quelle que soit la situation qui se présente.

Il est important pour notre étude que nous définissions également les termes « caractère » et « comportement ».

Le baron Thomas Babington Macaulay, poète, historien et homme politique anglais du début du 19^{ème} siècle a déclaré : « La mesure du caractère d'un homme réside dans ce qu'il ferait s'il savait qu'il ne serait jamais découvert »

Selon Joret (2004), si le tempérament est l'ensemble des traits innés reçus à la naissance ou hérités de nos parents, le caractère est ce que devient ce tempérament sous l'influence de l'éducation, de la culture, du contexte de vie, des choix et des pensées entretenues. Le caractère est pour une grande part modelé par notre façon de réagir aux événements ou aux personnes ; et alors que nous ne sommes pas responsables de notre tempérament, nous avons une grande responsabilité sur la formation de notre caractère.

Le dictionnaire Le Robert définit le caractère comme l'ensemble des manières habituelles de sentir et de réagir qui distinguent un individu. Nous adopterons cette définition comme définition opérationnelle.

En psychologie, le comportement est l'ensemble des réactions observables chez un individu placé dans son milieu de vie et dans des circonstances données. En langage courant, on parlera de manière d'être ou d'agir d'une personne.

Le caractère est donc rendu perceptible par le comportement.

2. Justification de l'étude

Le Cameroun se trouve à la croisée des chemins. Le pays est inscrit dans de grands objectifs de développement, et l'éducation d'une population est au cœur de toute réforme. Faire du Cameroun un pays émergent passe nécessairement par le fait d'avoir de véritables citoyens mus non seulement par l'amour du pays mais également par des valeurs éthiques reconnues et appréciées universellement. L'éducation morale transcende réellement tous les autres enseignements en même temps qu'elle devrait leur servir de fondation pour une véritable acquisition de savoirs, savoir-faire et savoir-être porteurs. Malheureusement, tous les efforts déployés jusqu'à présent avec des programmes éducatifs différents adoptés n'ont pas porté les fruits désirés au vu de l'état de nos villes et villages, et des fléaux qui minent notre société. Il nous a donc semblé légitime de nous interroger sur la bonne adéquation entre l'usage qui est fait des curricula et une éducation morale efficace, avec l'espoir d'apporter un certain éclairage sur ce sujet.

3. Problème de l'étude

De par la colonisation, le Cameroun a hérité d'une législation scolaire qui a des sources coloniales, aussi bien que nationales et internationales. Divers textes, lois et règlements

régissent ainsi le milieu scolaire. Depuis l'apparition de l'éducation formelle au Cameroun, l'éducation civique et morale est une discipline de notre système scolaire.

La Loi No 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun dans son article 5, alinéa 2, précise que l'éducation a pour objectif la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline. Le Référentiel National d'Education Civique et d'Intégration Nationale renseigne sur le profil souhaité de comportements des acteurs de notre société. C'est à partir de ce référentiel que les programmes de formation en éducation civique et intégration nationale sont bâtis. L'ouvrage « Cameroun Vision 2035 », donne une vision du développement à long terme du Cameroun à l'horizon 2035. L'une des bases de ce développement est le renforcement de la participation de tous conjugué à un ensemble d'actions orientées vers l'éducation, avec un accent sur l'éducation civique. La Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND 30) en son point 285 suggère, dans le but de renforcer le patriotisme, de renforcer le programme d'éducation civique en mettant l'emphase sur les valeurs éthiques, morales et patriotiques. L'Agenda 2063 de l'union Africaine qui est un plan pour la transformation structurelle de l'Afrique fait la promotion des valeurs et pratiques démocratiques, des principes universels des droits de l'homme ; de paix, de sécurité et de stabilité préservées ; de jeunes et enfants impliqués et autonomisés. Pour finir, les objectifs du développement durable (ODD) 3 et 4 en particulier traitent du fait d'assurer une vie saine et de promouvoir le bien-être, ainsi que de garantir une éducation de qualité pour tous. Deux objectifs qui sont clairement liés à une vie morale saine.

Toutes ces dispositions concourent à un but en ce qui concerne l'éducation civique et morale : faire de chaque citoyen camerounais un modèle, affichant un comportement exemplaire qui lui permette, dans la cité, d'être un participant actif et positif de son devenir; afin de réaliser intégration nationale et vivre ensemble réussis. Enoncé comme cela, l'enseignement de l'ECM devrait être une priorité dans nos établissements scolaires et de formation avec des programmes fournis, l'existence de spécialistes, des méthodes ayant fait leurs preuves, des séminaires organisés, un certain engouement pour la discipline. Après toutes ces années de présence des cours d'ECM dans nos curricula, nous devrions être face à une société agréable, prônant et vivant des valeurs morales et éthiques remarquables. Cela constitue l'idéal.

La réalité est toute autre. Nous constatons de plus en plus au Cameroun une insuffisance, voire une perte, sinon une absence totale de repères civiques et moraux aussi bien dans les milieux jeunes que dans l'ensemble du corps social. Il y a un recul des valeurs. Les jeunes sont

confrontés à un environnement mondial globalisé avec l'invasion des proto-valeurs (télévision, internet, téléphones portables, codes sociaux et vestimentaires...) et subissent un véritable diktat de la part des sociétés modernes. Or, ils sont fragiles et ne sont pas préparés à résister à cette invasion car ne pouvant se fonder sur des valeurs fortes. La violence n'a jamais été aussi présente et manifeste dans la vie ordinaire. Le vol et la corruption attirent de moins en moins de protestations, l'empoisonnement d'un tiers devient une pratique courante... Beaucoup de citoyens, face à cet état des choses, vivent dans la peur.

De fait, l'ECM reste une discipline subsidiaire, presque accessoire et ce, d'autant plus que la sanction de son administration et de son appropriation par les apprenants impacte peu les résultats scolaires. Par ailleurs, les contenus didactiques ne semblent pas avoir fait l'objet d'un corpus disciplinaire élaboré, avec des formateurs spécialisés dans cette matière.

Pour ces raisons, la présente étude qui porte sur « le curriculum et l'efficacité de l'éducation morale dans quelques écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3 » pose le problème du mauvais comportement endémique de certains jeunes camerounais scolarisés, malgré l'existence de longue date de programmes scolaires comportant une éducation morale.

4. Questions de recherche

Notre recherche comporte une question principale et trois questions spécifiques.

Question principale

La manière d'utiliser le curriculum a-t-elle un impact sur l'efficacité de l'éducation morale ?

Questions spécifiques

Q1. L'utilisation des méthodes d'enseignement a-t-elle un impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale ?

Q2. L'utilisation du matériel didactique a-t-elle une influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale ?

Q3. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage a-t-elle un impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale ?

5. Hypothèses de recherche

L'étude a une hypothèse générale et trois hypothèses spécifiques.

Hypothèse générale

Le type d'utilisation du curriculum n'a aucun impact sur l'efficacité des cours d'éducation morale

Hypothèses spécifiques

Ho1. L'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Ho2. L'utilisation du matériel didactique n'a aucune influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Ho3. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

6. Objectifs de l'étude

Nous avons un objectif général et des objectifs spécifiques.

Objectif général

Cette étude a pour objectif général d'analyser la relation qui existe entre la manière d'exploiter le curriculum et l'efficacité de l'éducation morale dans des écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3.

Objectifs spécifiques

O1 Analyser le rapport qui existe entre l'utilisation des méthodes d'enseignement et l'efficacité de l'éducation morale

O2 Analyser le rapport qui existe entre l'utilisation du matériel didactique et l'efficacité de l'éducation morale

O3 Analyser le rapport qui existe entre l'évaluation de l'enseignement /apprentissage et l'efficacité de l'éducation morale

7. Intérêts de l'étude

Nous estimons que notre étude apporte une contribution dans les domaines pédagogique et didactique, scientifique, social.

- Pédagogique et didactique

En étudiant l'impact des méthodes d'enseignement, du matériel didactique et de l'évaluation sur l'efficacité de l'éducation morale, cette étude contribuera à améliorer les approches pédagogiques et didactiques de la discipline.

- Scientifique

Plusieurs études ont été menées sur l'éducation morale. Nous pensons que celle-ci, en aidant à une meilleure exploitation du curriculum mis à notre disposition, aidera aussi à une meilleure intégration des autres disciplines et sciences par le biais de la manifestation de valeurs nécessaires à un véritable esprit scientifique comme la discipline, l'honnêteté...

- Social

Une éducation morale efficace apportera un changement certain dans notre société, par le vivre ensemble amélioré et une meilleure intégration nationale.

8. Délimitations de l'étude

La délimitation de notre recherche est aussi bien thématique que spatiale.

- Délimitation thématique

Dans notre étude, il ne sera pas question d'éducation à la citoyenneté qui encourage à s'engager pour le vivre-ensemble et à rechercher collectivement des réponses aux problématiques de la société ; ni d'éducation à la morale qui selon Finet (2019), présente aux élèves des modèles sans que les élèves apprennent à penser (ils doivent juste intérioriser les leçons de bons sentiments). Nous parlerons d'éducation morale qui vise le discernement du bien et du mal, indépendamment de l'opinion dominante et, s'il le faut, contre les lois de la cité. Cette éducation encourage à choisir de faire le bien en toute circonstance.

Selon le dictionnaire Larousse, la morale est un « ensemble de règles de conduite considérées comme bonnes de façon absolue ou découlant d'une certaine conception de la vie », et l'éthique est une réflexion argumentée sur les valeurs morales. Cette réflexion est subjective. Nous parlerons ici de valeurs morales et non de valeurs éthiques.

- Délimitation spatiale

La présente étude se fera dans quelques écoles de l'arrondissement de Yaoundé 3. Cet arrondissement compte de nombreuses écoles primaires aussi bien privées que publiques, francophones et anglophones. Cet éventail de possibilités nous donnera sans doute l'occasion d'avoir un échantillon assez représentatif pour notre étude.

Dû à un souci d'accessibilité, nous avons choisi de faire nos recherches dans la partie nord de l'arrondissement de Yaoundé 3. Cette zone est représentée dans la partie « Annexes » de notre travail. De surcroît, les enseignants concernés par notre étude sont ceux du niveau 3 du primaire.

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE

Le premier chapitre de ce mémoire nous a permis d'explorer notre problématique de recherche avec l'ensemble des concepts, des théories, des questions, des hypothèses, des méthodes et des références qui contribuent à clarifier et à développer notre problème de recherche. Nous aborderons dans le présent chapitre la revue de littérature ainsi que les théories explicatives de notre thème. Pour cela nous verrons successivement les concepts, les théories et les indicateurs de notre étude.

Notre sujet étant « Curriculum et efficacité de l'éducation morale : cas de quelques écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3 », la revue de la littérature ou récitation des écrits présentera et évaluera la documentation sur ce sujet dans le but de le situer par rapport aux recherches antérieures ou à l'information existante. Selon Paquet (2012), c'est un « état de l'art » qui consiste à définir les concepts fondamentaux abordés dans le cadre de la rédaction d'un travail à l'aide de ce que d'autres auteurs ont déjà écrit sur le sujet. Une revue de la littérature est l'évaluation critique des études précédentes qui permet de connaître les différents domaines couverts par diverses études dans le domaine d'investigation du chercheur. La connaissance actuelle de ce domaine particulier est essentielle pour une recherche utile et porteuse de changements.

1. Concepts

Il s'agira d'apporter des précisions sur les concepts ou les mots clés de notre étude. Selon Arvieu et Robisson (2000), un concept est un outil intellectuel qui remplit une fonction opératoire dans l'interprétation de certaines observations ou expériences, permettant d'appréhender efficacement la réalité, et constituant un "instrument de théorie" pour la compréhension des phénomènes.

1.1. Curriculum

En latin, le mot « curriculum » indique « une voie » ou « un chemin à suivre » (Jan Akker et al., 2008). En pédagogie, ce mot désignait à l'origine un « cursus de formation » suivi par un élève dans une institution d'enseignement. « Curriculum » chez les Anglo-saxons correspondait alors au concept français « programme d'études ».

Dans son acception anglo-saxonne, le curriculum désigne actuellement 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 moyens d'évaluation des acquis des élèves (Miled, 2005).

Mialaret (1991) abonde dans ce sens en déclarant qu'un curriculum est un ensemble d'actions planifiées pour susciter l'instruction. Il comprend la définition des objectifs de l'enseignement, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels (y compris les manuels scolaires) et les dispositions relatives à la formation adéquate des enseignants.

Abdi (2018) a découvert trois aspects dans l'implémentation de l'éducation du caractère, à savoir : intracurriculaire, extracurriculaire et co-curriculaire. Intracurriculaire quand le processus d'éducation du caractère est intégré au processus d'éducation et d'enseignement dans les écoles. L'éducation du caractère existe dans chaque matière enseignée en classe. Extracurriculaire par des activités éducatives en dehors des matières scolaires, visant à aider les élèves à développer leurs besoins, leurs potentiels, leurs talents et leurs intérêts. Co-curriculaire quand il s'agit d'activités en dehors des heures de classe ordinaires (y compris les congés) menées à l'école ou en dehors de l'école dans le but d'élargir les connaissances des élèves, d'établir la relation entre différents types de connaissances, de canaliser talents et intérêts, et de compléter les efforts visant à favoriser le développement humain complet.

Dans une étude de Tang (2022), il est mentionné que le curriculum chinois d'éducation morale axé sur la vie comporte trois innovations. Premièrement, de fondée sur la connaissance, la notion de moralité devient fondée sur la vie. Deuxièmement, il redéfinit l'éducation morale comme étant plus qu'un simple enseignement de la connaissance morale, mais impliquant la promotion active de l'introspection et de la réflexion sur les expériences de vie. Troisièmement, plutôt qu'un apprentissage inactif à sens unique, le curriculum d'éducation morale chinois favorise l'interaction et le dialogue entre les enseignants et les élèves, entre les élèves et leurs pairs, et entre les élèves et eux-mêmes. A ce titre, ce curriculum d'éducation morale axé sur la vie ne reflète pas la compréhension traditionnelle et étroite de l'éducation morale comme instruction sur la vertu ou le caractère. A la place, il comprend un large contenu d'éducation morale et des thèmes d'apprentissage, y compris les problèmes d'apprentissage des apprenants, les problèmes avec les pairs, la volonté et la capacité des enfants à faire le ménage et à protéger l'environnement, le comportement public approprié, la navigation dans le consumérisme et la culture de l'éducation aux médias.

1.2. Education

Selon Tambo (2012), l'éducation est la somme des expériences d'apprentissage d'une personne tout au long de sa vie. L'éducation aide à se comprendre, à comprendre les autres et

à comprendre l'environnement. L'éducation rend capable de changer et d'améliorer la société. Elle peut être définie de trois manières : en mettant l'emphase sur l'origine du mot, en s'attardant sur le processus de l'éducation ou en prenant en compte ce que l'éducation devrait être.

Par rapport à son origine, le mot éducation provient de deux mots latin « educare » et « educere ». « Educare » veut dire « former » et « educere » veut dire « faire sortir ». Il y a donc l'idée de s'occuper jusqu'à la maturité d'une part, et d'autre part l'idée de faire ressortir le meilleur de l'enfant.

L'éducation en tant que processus permet d'établir ce que l'éducation inclut. L'éducation pourrait alors être définie comme le processus par lequel une personne développe ses dimensions intellectuelle, émotionnelle, spirituelle et physique, et de ce fait devient de plus en plus un membre participant de la communauté à laquelle elle appartient.

Pour finir, en prenant en compte ce que l'éducation devrait être, définir l'éducation se fait en relation avec des objectifs de reconstruction sociale. Ces définitions sont généralement utilisées par des leaders politiques et des reconstructionnistes sociaux.

Thomasset (2019) déclare que l'éducation comporte la tâche de promouvoir des libertés responsables, qui opèrent des choix à la croisée des chemins de manière sensée et intelligente. Il s'agit de développer des habitudes intérieures qui prédisposent à agir selon le bien. Il est besoin de l'acquisition de la motivation intérieure à la vie éthique pour un nécessaire changement des attitudes et des comportements.

Pour garantir un meilleur processus d'enseignement / apprentissage, il serait utile de prendre en considération les différents stades de développement de Piaget. Les apprenants de notre étude se trouvent principalement au stade des opérations concrètes (7-12 ans). Selon Piaget, l'enfant peut alors adopter le point de vue des autres, et a une compréhension des concepts relationnels fondamentaux (ex : « plus grand que », « plus lourd que »). Il devient capable d'opérations mentales, c'est-à-dire d'actions intériorisées et réversibles : l'enfant peut concevoir qu'à chaque action réalisée correspond une action inverse qui permet par exemple de revenir à l'état antérieur. Mais il est limité par la nécessité d'avoir un support physique donc réel, car il n'est pas capable de pensée abstraite. Ces précisions s'avèrent utiles dans l'éducation morale qui est l'objet de notre réflexion.

1.3. Education morale

L'éducation morale est définie comme une forme d'éducation qui vise à promouvoir le développement moral des apprenants et la formation de leur caractère (Nucci et Narvaez, 2008 cités par Han, 2014). Elle consiste en une éthique de la vertu, un raisonnement moral et une éducation morale basée sur les émotions ; tandis que l'éducation du caractère signifie une éducation systématique, approche globale et planifiée pour enseigner les valeurs morales.

Selon Vaishnavi, Subikshalakshmi et Lopamudra (2016), les valeurs morales jouent un rôle important et essentiel dans tous les aspects de la vie d'un individu. Elles sont nécessaires pour la croissance holistique d'un individu. Les valeurs morales impliquent « une éducation sociale qui couvre la manière dont l'individu traite les autres membres de la communauté » (Sarangi, 1996, p. 1). C'est aussi une attitude responsable envers les autres et la compréhension des comportements bons et mauvais, attendus par les normes de la société.

Les mêmes auteurs précisent que les cinq grandes institutions de la société que sont la famille, la religion, la politique, l'économie et l'éducation, jouent un rôle important dans le développement d'un individu et de son comportement. Chaque institution enseigne à sa manière plusieurs aspects qui constituent les valeurs morales. Elles mettent l'accent sur les normes, qui sont socialement attendues de chaque individu pour maintenir l'harmonie entre les êtres humains et dans le monde social.

Wazania, Saputra et Sinthiya (2021) suggèrent qu'il existe quatre modèles pour un apprentissage de la morale (Suparno, 2012) :

- un modèle en tant que matière distincte,
- un modèle intégré dans toutes les matières,
- un modèle en dehors de l'enseignement,
- un modèle combiné.

Chaque modèle présente des avantages et des inconvénients.

Si l'apprentissage moral est une matière distincte, l'avantage de ce modèle est qu'il est plus ciblé et planifié. L'apprentissage est structuré et les résultats des élèves mesurés. La faiblesse du modèle est que les enseignants des autres matières ne sont pas impliqués.

Le modèle intégré dans toutes les matières rend tous les enseignants responsables d'enseigner la morale. C'est un avantage. L'inconvénient est qu'il y a une différence de perception des valeurs morales entre les éducateurs. Ceci peut semer la confusion chez les apprenants.

Le modèle en dehors de l'enseignement peut s'expérimenter à travers des activités en dehors des moments d'enseignement. Ce modèle donne la priorité au processus et au fait de cultiver une bonne moralité au travers d'activités suscitant la discussion et l'exploration des valeurs de la vie.

Le modèle combiné c'est-à-dire utilisant les modèles intégré et en dehors de l'enseignement nécessite une bonne coopération entre l'équipe enseignante et les personnes externes. Comme avantage, tous les enseignants sont impliqués et apprennent de tiers à se développer et à développer leurs apprenants. Le point faible du modèle est qu'il nécessite l'implication de plusieurs parties, demande du temps pour la coordination, coûte et requiert une bonne compréhension mutuelle.

Selon Finet (2019), une véritable éducation morale exige de ménager, chez les enfants, le temps de la compréhension et de l'appropriation, processus au terme duquel ils en viennent à réfléchir moralement. Sinon se serait se contenter de leur "faire la morale", au lieu de les "éduquer moralement" ; car, si on ne développe pas les capacités à réfléchir seul chez les plus jeunes, on ne les éduque pas, et ce faisant le résultat de cette "éducation à la morale" risque d'être celui contre lequel on lutte.

1.4. Education du caractère

Certains auteurs, à l'instar de Ki Hadjar Dewantara, définissent l'éducation morale comme étant l'éducation du caractère.

Selon Wazania, Saputra et Sinthiya (2021), l'éducation du caractère est toute chose positive qu'un enseignant fait qui affecte le caractère des apprenants. L'éducation du caractère est un effort conscient et sérieux de la part d'un enseignant pour communiquer des valeurs à ses élèves.

Singh (2019) rappelle la définition de l'éducation du caractère selon le Character Education Partnership (CEP) : « L'éducation du caractère est l'effort intentionnel et proactif des écoles, des districts et des États pour inculquer à leurs élèves des valeurs éthiques fondamentales importantes telles que la bienveillance, l'honnêteté, l'équité, la responsabilité et le respect de soi et des autres ».

Il existe de grands écarts entre les objectifs de l'éducation morale tels que rappelés ici, et la réalité dans notre société, en particulier dans nos écoles. Différends entre élèves ou entre élèves et enseignants, avec parfois des morts, consommation de drogues, pratiques occultes, tournages de vidéos osées ne sont plus des faits rares. D'autres phénomènes sont le non-respect des emblèmes nationaux, le vandalisme, la corruption, les jeux d'argent ...

Les causes de cette situation sont endogènes et exogènes. Selon Mvondo (s.d.), le jeune est aux prises avec un environnement dont les principes et les mutations sont contrôlés par les adultes. Dès lors, ses droits ne constituent plus une priorité. Il doit faire la volonté de ceux qui président à son environnement, ou subir leurs foudres. Cet état de fait crée un état de crise qui se traduit par des actes plus ou moins répréhensibles. Certaines enfances sont marquées par la violence, les manques et l'indifférence, la peur et l'abandon.

Matari et Bekalem cités par Mbazogue-Owono (2020) ont répertorié quatre catégories de violence récurrentes dans le milieu scolaire africain : les violences physiques ou visibles, les violences verbales et psychologiques, les violences de l'imaginaire et les violences sexuelles. Selon ces auteurs, leurs principales causes (endogènes et exogènes) ont pour racine autant des problèmes de gestion des établissements scolaires que des questions de pauvreté, des problèmes éthiques des enseignants et des considérations culturelles de genre.

Des causes endogènes relevant des établissements scolaires (espace restreint des établissements, demande supérieure à l'offre, insuffisance du personnel de surveillance) sont à l'origine des difficultés de gestion des effectifs scolaires et renforcent la délinquance juvénile et les comportements « déviants » émanant de causes exogènes (pauvreté familiale, éclatement familial, démission parentale, familles dysfonctionnelles, usage non contrôlé de l'alcool, des stupéfiants et des technologies de l'information et de la communication...). À ces causes s'ajoutent, d'après Lange (2006), l'héritage des systèmes scolaires coloniaux, mis en place pour maintenir le pouvoir du colon, reconduits dès lors par les enseignants (relation pédagogique verticale et autoritariste, approches non participatives, discours sexistes et de stéréotypes de genre, brimades, etc.) et celles des effets de sociétés non démocratiques (notations arbitraires, racket, intimidation, etc.). La socialisation scolaire, appelée à doter sur le plan intellectuel de normes et de valeurs de vie le futur citoyen, prend désormais des allures d'une socialisation au genre et à la violence où les moins aguerris n'ont d'autres choix que de décrocher, cette violence créant un environnement d'apprentissage insécure qui suscite la souffrance et le rejet de l'école.

1.5. Curriculum et efficacité de l'éducation morale

Engelen, Thomas, Archer et Van de Ven (2018) soutiennent que raconter des histoires présentant des personnages servant de modèles, et utiliser des stratégies d'encouragement sont ensemble un doublet gagnant dans l'éducation morale. Leur article donne un compte rendu empirique de la façon dont l'émotion d'admiration peut être déclenchée efficacement par ces récits d'exemples sur le plan de la moralité.

Rissanen et al. (2018) ont établi que les femmes enseignantes accordent plus d'importance à l'éducation du caractère des apprenants et se jugent plus efficaces dans ce domaine. De même, les enseignants expérimentés s'estiment plus aptes à rendre l'éducation morale efficace.

Selon Salamah, Rashid et Mukhtar (2020), le modèle ADDIE donne de développer des modèles curriculaires d'éducation civique et morale qui permettent aux apprenants de mener des activités d'apprentissage amusantes, qui ne sont pas monotones et qui surtout améliorent le caractère des élèves. ADDIE offre des étapes systématiques, procédurales et faciles qui sont considérées les plus proches et les plus appropriées pour un cours d'ECM.

En Indonésie, les enseignants sont tenus, depuis la promulgation de leur curriculum de 2013, d'intégrer l'éducation du caractère dans l'éducation physique. L'étude menée par Suherman, Supriyadi et Cukarso (2019) naît en réponse au non-respect de cette obligation. Leur action a démontré une amélioration dans les compétences pédagogiques des enseignants conduisant au développement de cinq traits de caractère nationaux à travers la pratique sportive.

Ribble (2020) affirme dans sa thèse de spécialisation que l'exigence la plus importante pour une éducation du caractère efficace repose sur la capacité d'un enseignant à communiquer le curriculum. Pour réussir à enseigner aux élèves le bon caractère, il faut être un modèle, et pour donner des exemples de bons caractères, les parties prenantes doivent avoir un fort sentiment d'auto-efficacité. L'auto-efficacité est un terme inventé par Albert Bandura dans sa théorie sociale cognitive. Le terme faisait référence à la confiance personnelle d'une personne dans sa capacité à accomplir une certaine tâche. L'auto-efficacité des enseignants est de la plus haute importance car ils doivent être sûrs qu'ils sont capables de communiquer du contenu à leurs apprenants.

2. Théories

Selon le dictionnaire Larousse, une théorie est un ensemble organisé de principes, de règles, de lois scientifiques visant à décrire et à expliquer un ensemble de faits. Nous explorerons successivement trois théories : la théorie du comportement planifié de Ajzen, la théorie des comportements interpersonnels de Triandis, la théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura.

2.1. La théorie du comportement planifié de Ajzen (1991)

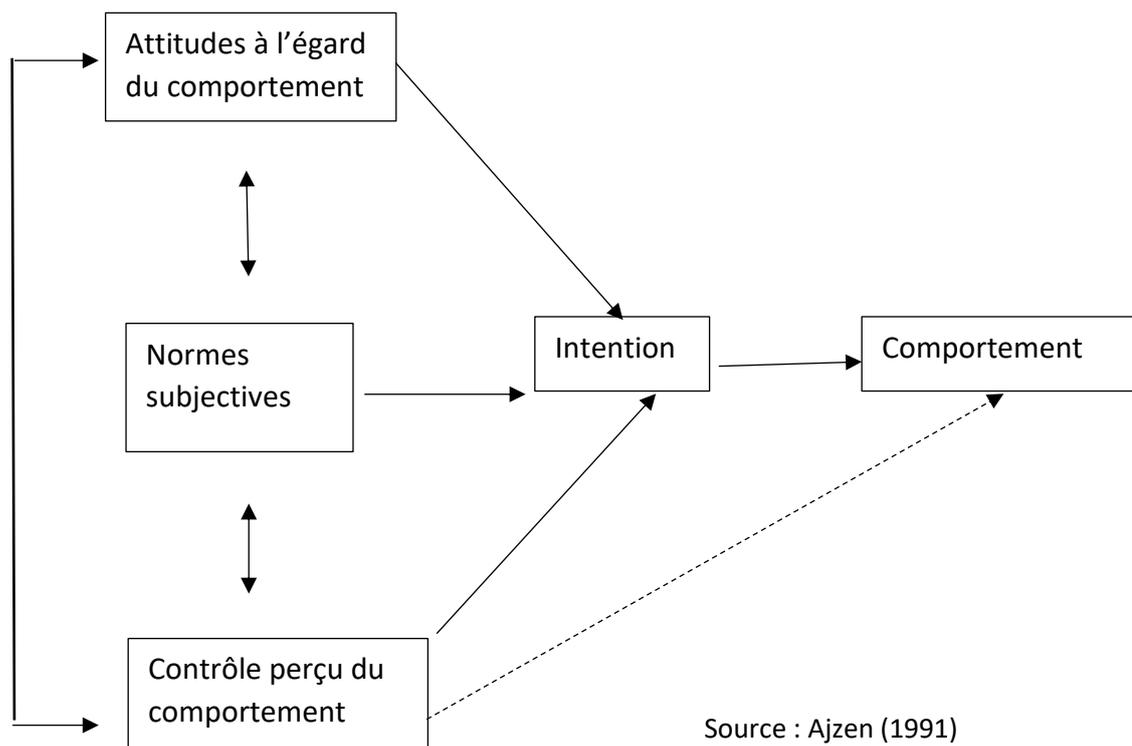
Elle vise à expliquer ou infléchir les comportements à partir de questions comme leur lien avec les attitudes, le sentiment d'auto-efficacité et les normes sociales. Elle postule que le

comportement humain, pour être effectif, doit d'abord être décidé / planifié. De plus, pour être décidé, trois types de facteurs sont nécessaires :

- des jugements sur la désirabilité du comportement et de ses conséquences (attitudes par rapport au comportement) ;
- des considérations sur l'influence et l'opinion des proches sur le comportement (les normes sociales) ;
- des croyances sur la capacité du sujet à réussir le comportement (auto-efficacité).

La théorie du comportement planifié stipule que les comportements ne sont pas uniquement le résultat de la volonté d'un individu, mais ils sont en relation directe avec son intention. Cette dernière reposant sur ses attitudes, les normes sociales et sur ce que l'individu croit de sa capacité à réussir le comportement en question. Cette théorie comportementale repose donc sur la prédiction et l'explication de la naissance d'un comportement dans un contexte donné. L'intention occupe une place capitale dans l'exécution d'un comportement. Les intentions correspondent à un état d'esprit qui dirige l'attention individuelle et l'expérience et les activent vers un but (Bird, 1988). Elles font appel aux connaissances de l'individu (O'Shaughnessy, 1992). Howard (1994) considère que l'intention est une planification du comportement.

Figure 1 : La Théorie du comportement planifié



Source : Ajzen (1991)

La perception du contrôle sur le comportement traduit la présence de facteurs externes contraignant la réalisation d'un comportement donné ainsi que la perception de l'individu de son efficacité personnelle en vue de réaliser ce comportement (Taylor et Todd, 1995).

2.2. La théorie des comportements interpersonnels de Triandis (1979)

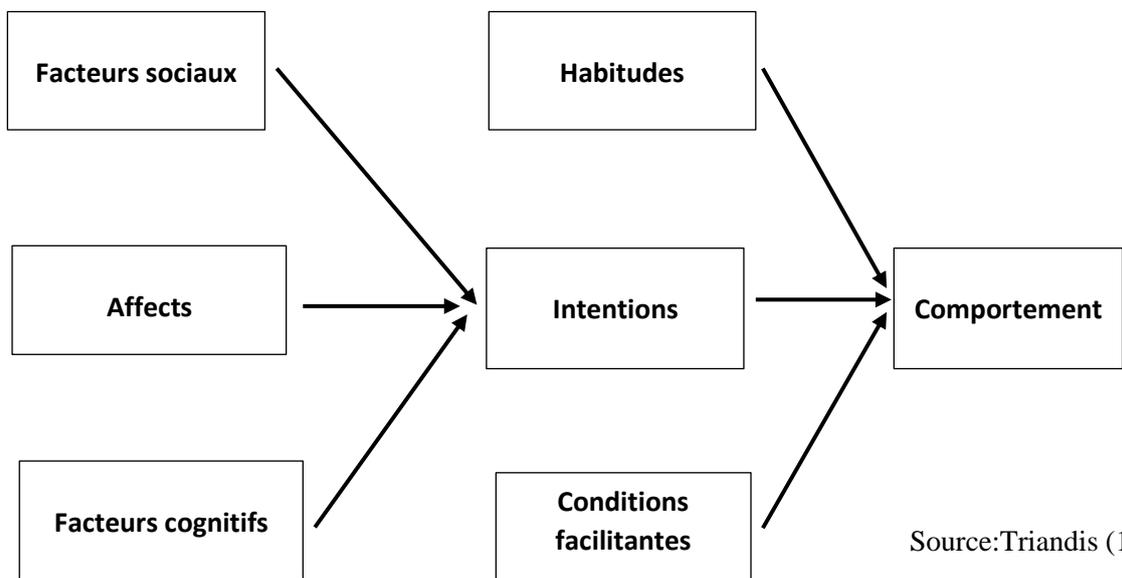
Elle stipule que le comportement d'un individu est déterminé par :

- ce qu'il a l'intention de faire (l'intention) ;
- ce qu'il a l'habitude de faire (l'habitude) ;
- les conditions facilitant ou inhibant son adoption.

L'intention comportementale est le siège, à son tour, de trois types de déterminants : l'influence sociale (les facteurs sociaux), les conséquences que l'individu associe au comportement en question (conséquences perçues), la dimension attitudinale par rapport à ce comportement (attitudes). Le modèle de Triandis est très complet et des variables appelées «externes », sont également considérées. Ces dernières influencent le comportement. Elles agissent sur les principales variables du modèle et non directement sur le comportement. Il s'agit des facteurs génétiques, des situations sociales, de l'histoire, de la culture, de la personnalité, du renforcement, etc. (Kakesa, 2010)

La théorie des comportements interpersonnels soutient que, même si un individu a l'intention (volonté) d'adopter un comportement, des conditions dans l'environnement peuvent l'empêcher de le réaliser. D'un autre côté et avec l'habitude, certains comportements deviennent des automatismes après un certain temps et ne sont donc plus réalisés de façon consciente.

Figure 2 : La théorie des comportements interpersonnels



2.3. La théorie de l'apprentissage social (« Social Learning Theory », abrégée SLT) d'Albert Bandura (1977)

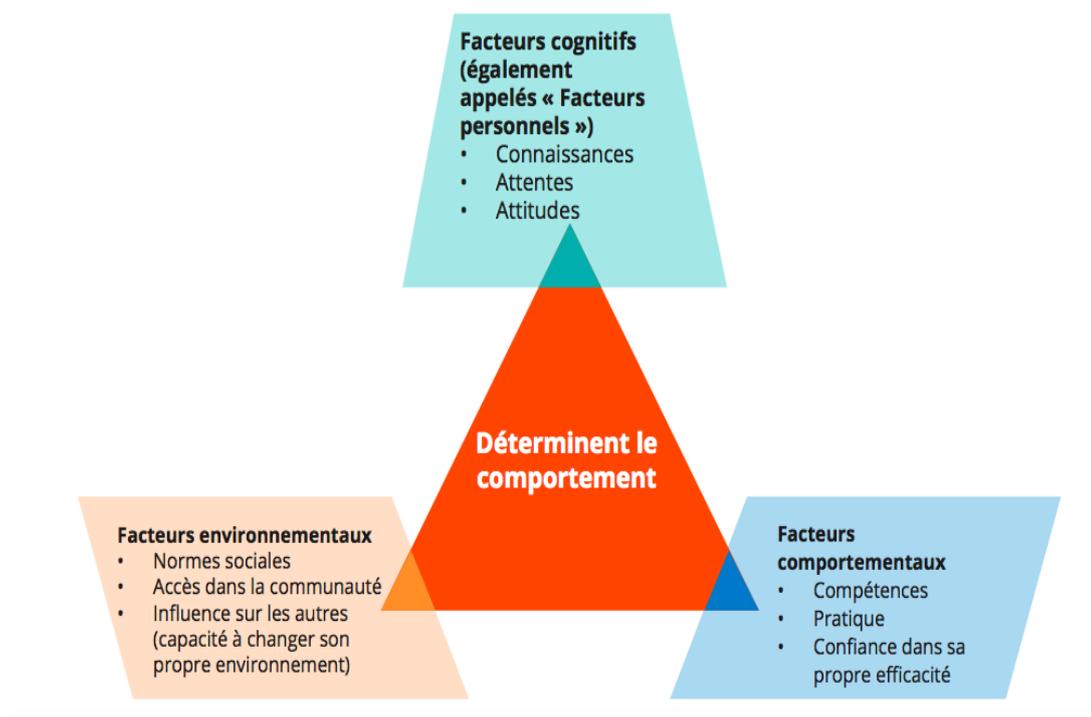
Elle décrit comment l'enfant peut apprendre de nouveaux comportements en observant d'autres personnes : il imite les modèles de comportement qui font l'objet de récompenses et non de punitions.

La théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura désigne trois procédures d'acquisition qui ont leur source dans l'entourage de l'individu :

- l'apprentissage dit vicariant est celui qui résulte de l'imitation par l'observation d'un pair qui exécute le comportement à acquérir (formateur ou membre – leader – du groupe) ;
- la facilitation sociale désigne l'amélioration de la performance de l'individu sous l'effet de la présence d'un ou de plusieurs observateurs, ce qui conduit à privilégier dans de nombreux cas les formations en groupes ;
- l'anticipation cognitive est l'intégration d'une réponse par raisonnement à partir de situations similaires – ce qui conduira aux méthodes de l'éducabilité cognitive – essentiellement mise en place à l'intention des adultes.

L'apprentissage vicariant et la facilitation sociale sont des procédures d'acquisition communément utilisées en éducation.

Figure 3 : La théorie de l'apprentissage social



Source Bandura (1977)

Nous nous servirons de ces théories pour l'interprétation de nos résultats. Il sera question, dans le cadre de l'éducation morale, d'analyser l'influence qu'un enseignant peut avoir sur le comportement d'un élève, sur ses attitudes c'est-à-dire ses dispositions vis-à-vis d'un comportement, ses habitudes, sur les normes dans le milieu scolaire et en famille telles que perçues par l'apprenant, et sur les croyances du sujet sur sa capacité à réussir le comportement prescrit. Cette analyse nous permettra de mieux apprécier l'impact des méthodes d'enseignement, du matériel didactique et de l'évaluation sur l'efficacité de l'éducation morale.

3. Indicateurs

Un indicateur est une grandeur spécifique observable et mesurable qui peut servir à montrer les changements obtenus ou les progrès accomplis par un programme en vue de la réalisation d'un effet spécifique. Nous aborderons successivement les méthodes, techniques et procédés d'enseignement ; le matériel didactique et le contenu ; l'évaluation ; l'efficacité de l'éducation morale.

3.1. Méthodes, techniques et procédés d'enseignement

Une méthode pédagogique est un ensemble construit de moyens, de pratiques et de stratégies qui ont pour but de permettre l'atteinte efficiente des objectifs pédagogiques. En d'autres termes, c'est un support théorique et pratique sur lequel l'enseignant s'appuie pour préparer et présenter ses leçons, et amener l'élève à adopter un comportement précis. Selon Tambo (2012), une méthode d'enseignement peut être générale ou spécifique. Générale quand elle est utilisée pour enseigner plus d'une matière, et spécifique quand elle est applicable à une matière spécifique.

Une technique d'enseignement se définit comme une stratégie, un outil, un support ou une activité à laquelle l'enseignant a recours pour déployer ou opérationnaliser une méthode d'enseignement.

Un procédé d'enseignement se définit comme une recette, une stratégie, une formule que l'enseignant utilise lors de la préparation ou la présentation d'une leçon et qui lui permet de vérifier ou de s'assurer de l'acquisition effective de la nouvelle connaissance.

Bernsa, Maingari et Mboh (2022) affirment qu'il y a une relation positive significative entre les méthodes d'enseignement et le comportement moral des élèves. Selon une étude qu'ils ont menée, une amélioration de 10% des méthodes d'enseignement entraînera une amélioration de 0,19% du comportement moral des élèves. Non seulement les méthodes d'enseignement

doivent être améliorées, mais l'éducation morale devrait être intégrée dans toutes les leçons du curriculum scolaire.

Alemnge et Andongaba (2021) ont découvert que lors des cours d'ECM à Buéa, les enseignants privilégient les méthodes d'enseignement centrées sur l'enseignant au détriment de celles centrées sur l'apprenant.

Thambu, Prayino et Zakaria (2020) révèlent que l'usage de la méthode d'apprentissage actif dans le cadre de l'éducation morale rend l'apprenant libre d'exploration et il peut apprendre de différentes manières. Ceci lui permet de développer son style d'apprentissage et de former sa personnalité et son caractère.

Asrial et al. (2021) ont étudié l'effet de l'incorporation dans l'apprentissage d'un jeu traditionnel. Cet effet a été mesuré sur le développement du caractère. Ils ont conclu que ce jeu avait un impact sur les apprenants et leur communiquait des valeurs. Les élèves étaient plus engagés dans l'apprentissage, ce qui facilitait le travail des enseignants. Ce résultat a été confirmé par le travail de Kristanto et Wibowo (2023).

L'intégration de l'éducation morale a été tentée par le biais de l'éducation artistique adressée à la petite enfance, ceci sous l'influence de concepts curriculaires idéologiques et politiques. Le but de l'opération était de renforcer les caractéristiques de l'éducation artistique à cet âge, pour une meilleure promotion du sens de l'esthétique des enfants et du patriotisme, afin de rendre le pays plus fort. Une analyse de la situation actuelle de l'enseignement de l'éducation morale à la petite enfance a été conduite par Xu, Liu and Shao (2023). Des carences ont été identifiées et des stratégies de correction appropriées proposées.

3.2. *Matériel didactique et contenu*

Matériel didactique et contenu et allant de pair, il nous a paru difficile d'évoquer l'un sans l'autre.

Selon Tambo (2012), le matériel didactique est constitué des outils utilisés pour faciliter l'enseignement- apprentissage. Ces matériels vont des plus basiques comme des images, des objets disponibles dans l'environnement, aux plus sophistiqués qui appartiennent à l'univers des TIC : radio, télévision, ordinateur...

Alemnge et Andongaba (2021) relèvent que les enseignants d'ECM à Buéa ne possèdent pas de syllabus et utilisent des syllabi qu'ils ont eux-mêmes adaptés pour enseigner la matière. De plus, ils n'utilisent pas d'aides audio-visuelles qui rendraient l'apprentissage plus efficace.

Bipoupout et Muluh (2018) ont démontré qu'il existe une corrélation significative entre le contenu d'apprentissage d'éducation morale et le comportement des apprenants. Cette même étude a aussi établi que si la majorité des élèves affichent un comportement perturbant, c'est parce que la plupart des enseignants ne les impliquent pas dans des activités qui leur permettent de développer leurs habiletés et des compétences. Les auteurs ajoutent que le choix de ce contenu d'apprentissage devrait impliquer les élèves, les parents et les autres membres de la communauté scolaire. Les enseignants ont besoin d'avoir une compréhension de la matière en termes pédagogiques et de comprendre clairement la nature de l'activité centrale qu'ils vont utiliser pour déclencher le changement positif de comportement attendu de la part des apprenants. Ceci a comme première répercussion le choix du matériel didactique adéquat.

D'après une étude de Sondakh et al. (2021), l'utilisation de films pour enfants en tant que source d'apprentissage peut former le caractère des apprenants et améliorer leurs réalisations. Les auteurs ont intégré la psychologie, la technologie et le langage dans la lecture des personnages de films pour enfants indonésiens comme moyens et matériels d'apprentissage pour forger le caractère d'élèves du primaire.

Shim (2023) a mené une étude pour déterminer si un programme d'éducation morale basé sur la réalité virtuelle (RV) est efficace pour cultiver la moralité chez 162 élèves du primaire. Cette étude a révélé que, bien que la sensibilité morale puisse être améliorée relativement facilement, un effort éducatif distinct est nécessaire pour améliorer le jugement moral.

Birhan et al. (2021) ont mené une étude en Ethiopie qui révèle que dans ce pays, il existe des éléments d'éducation de morale et du caractère imbriqués dans d'autres matières. Le défi pour eux est d'en faire une matière à part dans les écoles aux niveaux préscolaire et primaire pour une meilleure focalisation et de meilleurs résultats.

3.3. *Evaluation*

Tambo (2012) a souligné le fait que l'évaluation est une composante clé du processus de l'enseignement : elle aide les enseignants et le système scolaire dans son entièreté à savoir jusqu'à quel point les apprenants réalisent les objectifs d'apprentissage déterminés préalablement.

Bipoupout et Muluh (2018) ont démontré qu'une procédure efficace d'évaluation est très importante et nécessaire pour développer un comportement satisfaisant chez les élèves. Ceux-ci devraient être évalués sur une base journalière pour un véritable changement. En fait,

si les élèves se comportent mal, c'est souvent parce que les enseignants ne sont pas habiles en ce qui concerne l'évaluation.

Jhon, et al. (2021) déclarent qu'un des défis dans l'implémentation de l'éducation du caractère a pour fondement la difficulté des enseignants à évaluer les apprenants due à leur incompetence dans ce domaine. Dans le cas de l'étude, il n'y avait pas d'instruments détaillés disponibles pour observer le comportement des apprenants.

3.4. Efficacité de l'éducation morale

Wazania, Saputra et Sinthiya (2021) déclarent que l'éducation morale doit être enseignée de l'école primaire aux institutions tertiaires car elle forme la personnalité pour produire de véritables citoyens. Le bon comportement doit être manifesté dans tous les domaines de la vie et à chaque moment.

Il existe des stratégies pour rendre l'éducation morale efficace :

- montrer soi-même le bon exemple ;
- encourager le bon comportement ;
- donner un message moral à chaque cours ;
- être honnête et admettre ses propres erreurs devant les élèves ;
- enseigner la politesse et être soi-même un exemple de courtoisie ;
- laisser les élèves être des leaders ;
- partager des expériences inspirantes ;
- encourager la lecture, elle ouvre une fenêtre sur le monde ;
- donner une date butoir pour chaque tâche pour communiquer responsabilité et discipline ;
- promouvoir l'honnêteté en faisant les devoirs ou les évaluations ;
- introduire le règlement intérieur de l'école et le respecter.

Selon Aningsih et al. (2022), il est grandement besoin d'éducation du caractère dans l'apprentissage. Cette étude décrit les stratégies appliquées pour l'efficacité de cette éducation : l'exemplarité, l'habitude, un climat à l'école qui conditionne, l'intégration de la matière dans l'apprentissage de tous les sujets, l'intégration de la matière dans les activités extracurriculaires.

Une étude menée sur la littérature disponible, littérature datant de 2008 à 2022 et traitant de l'efficacité de l'éducation morale dans divers pays, révèle que les valeurs morales, l'innovation dans l'enseignement, l'expérience et la résolution des problèmes de la société pourraient accroître l'efficacité des pratiques d'éducation morale dans les écoles (Harmawati et al., 2022).

Les perceptions et les croyances des enseignants concernant les objectifs de l'éducation morale et ce que les élèves doivent apprendre sont essentielles car les enseignants jouent un rôle crucial dans le développement moral de leurs élèves. Zhang, Saharuddin et Aziz (2022) ont mené une analyse sur le sujet. L'étude fait une revue de la littérature existante et développe des tendances à venir en ce qui concerne cette perception des enseignants dans le but d'une amélioration des programmes d'éducation morale. L'étude se focalise sur les modèles de perception des enseignants, les différents rôles des enseignants, les différentes stratégies d'enseignement, et les pratiques existantes dans le curriculum d'éducation morale.

Marini (2018) présente cinq cas d'étude portant sur l'efficacité de l'implémentation des leçons sur l'édification du caractère dans cinq écoles primaires. Cette implémentation s'est faite à partir de cinq éléments : le processus enseignement/apprentissage, la culture au sein de l'école, les activités extracurriculaires et l'implication de la communauté. Cette implémentation s'est révélée efficace à des niveaux différents selon le domaine choisi.

Tchombe (2004) et Luma (1983) cités par Bipoupout et Lum (2018) déclarent qu'aider les apprenants à développer une conduite morale ou des valeurs éthiques dépendra de la qualité de la relation existante entre ces apprenants et leurs enseignants. Les enseignants doivent se montrer sensibles dans leur manière de gérer les différents processus qui entrent dans l'apprentissage social des jeunes. De plus, les enseignants doivent rester conscients des effets à court et à long termes des stratégies de soins en relation avec la qualité de la vie sociale de ces enfants hors du foyer familial.

Une étude menée par Vaishnavi, Subikshalakshmi et Lopamudra (2016) a établi que des élèves interrogés avaient un niveau de valeurs morales qui variait d'élevé à extrêmement élevé. Selon les résultats, les enseignants étaient très efficaces dans leur aptitude à inculquer des valeurs morales. Cependant, la force de la relation entre l'efficacité de l'enseignant à inculquer les valeurs morales et la présence des valeurs morales chez les élèves, bien que positive, s'est avérée négligeable. L'étude a montré un immense fossé entre les connaissances théoriques et leur mise en œuvre, compte tenu de l'augmentation de la délinquance juvénile.

Conclusion

Notre étude trouve son fondement dans cette revue de littérature qui a particulièrement enrichi notre travail. En nous basant sur cette recension d'écrits, les éléments curriculaires intervenant dans une éducation morale efficace seraient : une implémentation de l'éducation du caractère intracurriculaire (processus d'éducation du caractère intégré au processus d'éducation et d'enseignement dans les écoles, donc existence du processus dans chaque matière enseignée

en classe), extracurriculaire (activités éducatives en dehors des matières scolaires) et co-curriculaire (activités éducatives en dehors des heures de classe) ; un développement du curriculum d'éducation morale basé sur le modèle ADDIE ; des méthodes d'enseignement centrées sur l'apprenant ; un contenu et un matériel didactique adaptés ; des enseignants ayant la connaissance des objectifs de l'éducation morale et possédant des croyances fermes en ces objectifs ; des stratégies d'évaluation efficaces ; les années d'expérience de l'enseignant ; le genre de l'enseignant . Ces éléments, bien que fondamentaux, ont été étudiés séparément dans des travaux de recherche. De ce fait, il nous a semblé important de réaliser une étude où seront pris en compte en même temps trois de ces éléments curriculaires qui sont les méthodes d'enseignement, le matériel didactique, et l'évaluation.

Ayant ainsi achevé notre revue de littérature et présenté nos théories explicatives, le prochain chapitre traitera de la méthodologie de notre recherche.

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Tomamichel et Clerc (2005) considèrent toute recherche comme une activité singulière, originale, identifiable par un ensemble de caractéristiques au sein de dimensions multiples.

Ce chapitre traite de notre méthodologie de recherche. Il s'agira de définir le cadre de notre recherche et de s'assurer que les données collectées sont pertinentes et aussi complètes que possible. Nous veillerons également à déterminer les méthodes et outils à utiliser pour analyser les données, et à nous assurer que nos conclusions sont logiques et cohérentes.

Nous parlerons dans ce chapitre du type de recherche, du site de l'étude, de la population de l'étude, de l'échantillon et de la technique d'échantillonnage, de la description des instruments de collecte et de l'analyse des résultats.

1. Type de recherche et devis de recherche

Une recherche scientifique est une démarche systématique dont le but est l'acquisition de connaissances. Ces connaissances sont obtenues par le moyen d'une collecte de données empiriques. Le but ultime de la recherche est d'observer, de décrire, de prédire, de déterminer les causes et d'expliquer ou de contrôler des phénomènes. Il existe différents types de recherches selon les objectifs poursuivis, la nature des données, la nature des découvertes, la manipulation des variables et le type d'approche.

Ainsi, notre recherche est une recherche appliquée, mixte, explicative, non-expérimentale et transversale.

- Recherche appliquée car son but est la résolution d'un problème. Il est ici question autant que possible de tester nos théories et d'évaluer leur utilité dans la résolution du problème.
- Recherche quantitative parce que nous nous trouvons face à des données mesurables et quantifiables, permettant l'analyse descriptive et l'inférence. Elle a également un volet qualitatif par l'observation de certains enseignants.
- Recherche explicative car nous cherchons les relations causales entre variables pour savoir comment l'une peut influencer l'autre.
- Recherche non-expérimentale car les variables ne sont pas contrôlées, l'observation et l'analyse du phénomène se font dans son contexte naturel. Le recueil des informations se fait sans intervention sur les paramètres des sujets de l'étude. L'investigateur, en quelque sorte, « observe la nature se faire ».

- Recherche transversale car les changements sont étudiés à un moment précis à cause du temps dont nous disposons. Nous ne pourrions pas observer l'évolution des variables analysées avec le temps.

2. Site de l'étude

Comme annoncé dans le thème de notre étude, notre étude est menée dans des écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. Ces écoles appartiennent aux sous-systèmes anglophone et francophone.

3. Population de l'étude

Nous avons identifié la population sur laquelle nos enquêtes ont été menées. Elle correspond à l'ensemble des unités (individus) étudiées. Il peut s'agir d'êtres humains, mais pas uniquement. C'est l'ensemble sur lequel on effectue des observations. Ces unités ont des caractéristiques communes. Selon Grawitz (1998), une population d'étude est un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils ont les mêmes propriétés et qu'ils sont tous de même nature. Autrement dit, c'est aussi l'univers statistique sur lequel le chercheur s'interroge, se questionne afin de recueillir les informations nécessaires.

Nous avons opérationnalisé cette population à trois niveaux : la population parente, la population cible et la population accessible.

3.1. Population parente

Elle est encore appelée population totale ou population mère. La population parente est constituée de l'ensemble des individus sur lesquels porte l'objet de l'étude. Cette collection d'individus permet au chercheur de généraliser les résultats de sa recherche. Dans le cadre de cette étude, notre population mère est constituée des enseignants des écoles primaires de Yaoundé 3. Ils sont au nombre de 2033 selon la carte scolaire que nous avons obtenue de l'Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base de Yaoundé 3.

3.2. Population cible

La population cible est l'ensemble des membres d'un groupe spécifique sur lequel les résultats seront applicables. A cause de la nature de notre thème et dans le souci d'améliorer la faisabilité de notre étude, nous avons déterminé comme population cible les enseignants du niveau trois travaillant dans l'arrondissement de Yaoundé 3. Il s'agit donc des enseignants des classes de CM1, CM2, CI5 et CI6. Leur nombre estimé est de 600.

3.3. Population accessible

C'est une partie de la population cible qu'on peut facilement atteindre ou approcher. Elle diffère de la population cible par sa taille qui est réduite mais les caractéristiques demeurent les mêmes. Pour des raisons d'accessibilité, nous nous sommes intéressés à des écoles primaires qui n'étaient pas trop distantes de l'Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base de Yaoundé 3. Notre zone d'enquête est ainsi ramenée à la partie nord de l'arrondissement de Yaoundé 3. Ceci a pour conséquence que notre population accessible est de 360 enseignants.

4. Techniques d'échantillonnage

L'échantillonnage est le processus de sélection d'un groupe d'individus qui va être interrogé dans le cadre d'une étude et qui symbolise une population de référence. L'échantillonnage désigne les méthodes de sélection d'un sous-ensemble d'individus à l'intérieur d'une population pour estimer les caractéristiques de l'ensemble de la population. Pour mieux définir l'approche sur le terrain, il faut d'abord définir la technique d'échantillonnage à utiliser.

Un échantillon est un ensemble d'individus représentatifs d'une population. Il est choisi scientifiquement de manière à représenter la population de départ.

Il est question ici de sélectionner les enseignants de niveau 3 qui participeront à cette étude, ayant les caractéristiques de l'ensemble de la population. Nous pourrions donc examiner ce sous-ensemble de la population plutôt que la population dans son ensemble. De là, nous pourrions tirer des conclusions pour la population en nous servant de la statistique inférentielle.

Ayant convoqué une approche quantitative, l'approche d'échantillonnage probabiliste a été choisie. Cette méthode donne une chance à chaque sujet d'être sélectionné, contrairement à l'approche non probabiliste.

Il existe plusieurs méthodes d'échantillonnage probabiliste. Le choix d'un type d'échantillonnage repose sur plusieurs facteurs comme la précision des estimations désirée, la nature de la population d'intérêt, l'information connue sur cette population de même que des contraintes opérationnelles, comme les caractéristiques de la base de sondage.

Echantillon aléatoire stratifié

En raison de l'existence d'écoles primaires publiques et privées, nous avons fait appel à un échantillonnage stratifié. L'échantillonnage stratifié est une méthode plus avancée de sélection des échantillons. Elle est particulièrement utile si les phénomènes étudiés sont répartis d'une manière irrégulière ou si la zone concernée est très hétérogène. La zone d'étude est divisée

en plusieurs sous-zones prédéfinies (strates) qui présentent une homogénéité au regard de la distribution spatiale des caractéristiques et des attributs pertinents. Des échantillons indépendants sont sélectionnés dans chaque strate, soit au hasard soit sur un mode systématique.

5. Echantillon

Notre échantillon comporte les enseignants du niveau 3 des écoles primaires publiques et privées des sous-systèmes anglophones et francophones de Yaoundé 3. Ces écoles sont situées dans la partie nord de cet arrondissement.

Taille de l'échantillon

En nous servant de la méthode d'échantillonnage stratifié, nous sélectionnons un échantillon constitué de toutes les unités statistiques appartenant aux strates choisies, soit les écoles primaires de la zone de notre choix. La taille de notre population accessible étant de 360 enseignants, la taille de notre échantillon est de 186 enseignants selon la grille d'échantillon de Krejcie & Morgan (1970).

6. Instruments de collecte de données : justification du choix et présentation

Dans notre étude, nous avons retenu comme instruments de collecte des données le questionnaire et l'observation. Ils ont tous les deux été administrés concomitamment en fonction des opportunités qui s'offraient à nous.

6.1. Le questionnaire

Un questionnaire est une liste de questions ou d'éléments utilisés pour recueillir des données auprès des répondants sur leurs attitudes, expériences ou opinions. Les questionnaires peuvent être utilisés pour collecter des informations quantitatives et/ou qualitatives.

Selon Patel (2014), un questionnaire est un ensemble de questions écrites soigneusement planifiées liées à un sujet de recherche particulier qui, lorsqu'elles sont soumises et répondues avec précision par des personnes correctement sélectionnées appelées répondants, fourniront des données pour mener à bien le projet de recherche.

Notre questionnaire est constitué de questions fermées qui permettent de conserver l'aspect quantitatif et de traiter facilement les réponses des répondants. Nos questions ont été formulées avec comme point de départ les indicateurs de nos variables, en nous inspirant de nos lectures lors de la recension d'écrits. Elles sont construites selon l'échelle de Lickert : Jamais, Rarement, Souvent, Toujours et Aucun changement, Petite amélioration, Amélioration

moyenne, Grande amélioration. Une seule réponse est attendue par question. Cela permet d'évaluer la récurrence des faits ou des actions en ce qui concerne l'enseignement de l'éducation morale dans les écoles primaires.

Notre questionnaire est divisé en quatre parties :

- la première partie est le préambule qui est une introduction qui renseigne sur le thème de l'étude et la raison d'être de la recherche ;
- la deuxième partie comporte les différents items liés à la variable indépendante ;
- la troisième partie contient les items liés à la variable dépendante ;
- la quatrième partie contient les renseignements signalétiques. Les informations requises concernent le sexe, le type d'école, le palier enseigné et l'âge de l'enseignant.

6.2. L'observation

Selon Israël-Jost et Vincent (2016), l'observation est l'une des activités fondamentales de la science, par laquelle la connaissance scientifique s'ancre dans les faits. C'est en observant que les scientifiques s'informent sur les états de chose du monde. Les connaissances ainsi acquises peuvent avoir deux rôles. Premièrement, elles peuvent servir de point de départ aux connaissances plus générales, à visée théorique. L'observation intervient alors en amont de la théorie pour nourrir et motiver celle-ci. Deuxièmement, elles peuvent permettre de tester des théories, c'est-à-dire de vérifier si les prédictions de ces théories se réalisent ou non dans les faits. Dans le cas de notre étude, l'observation nous permettra principalement de tester nos théories pour en vérifier la véracité.

7. La préenquête

Selon le dictionnaire La langue Française, la préenquête est une enquête portant sur un petit nombre d'enquêtés ou de documents pour tester les hypothèses et le questionnaire, avant d'entreprendre l'enquête elle-même. La préenquête permet de s'assurer que le questionnaire est applicable et répond effectivement aux problèmes que se pose le chercheur. Cette vérification empirique permet d'établir que les questions formulées ne sont pas confuses pour les répondants, c'est-à-dire qu'elles sont bien comprises et de la même façon par les enquêtés.

Notre préenquête a été réalisée au mois de février 2024 auprès de douze enseignants ne faisant pas partie de notre échantillon. Cette préenquête nous a permis de faire les corrections nécessaires dans la formulation des questions.

8. L'administration du questionnaire et l'observation

Un questionnaire peut être administré de différentes manières selon Bathelot (2023) : par la poste, par téléphone, par internet, face à face, par le biais d'un enquêteur ou par auto administration. Le choix du mode d'administration d'un questionnaire d'enquête impacte le taux de réponses, les coûts, les délais de réalisation, la qualité des réponses et les risques de biais. Nous avons choisi, autant que possible, d'attendre sur les lieux quand les répondants remplissaient le questionnaire ; ou lorsque la première option ne pouvait se faire, de déposer les questionnaires pour procéder le lendemain à leur récupération. L'administration du questionnaire s'est faite du 16 avril au 10 mai 2024. Concomitamment, l'observation de différentes leçons d'éducation morale a été réalisée. Dans chaque école, munie de l'autorisation de recherche fournie par l'inspection d'arrondissement de l'éducation de base de Yaoundé 3, nous nous sommes adressée au chef d'établissement qui, en général, a gracieusement accepté de nous laisser rencontrer les enseignants concernés après avoir compris l'objet de notre recherche. Nous sommes satisfaite d'avoir eu un taux de recouvrement des questionnaires de 100%.

Si la plupart des enseignants ont aisément accepté de remplir le questionnaire, l'observation des leçons en classe ne s'est pas déroulée avec la même aisance. La nature des classes sollicitées (celles du niveau 3) et la période de l'année, celle précédant les évaluations certificatives, ont parfois rendu ardue l'obtention d'un rendez-vous ferme pour cette activité. Des rendez-vous ont dû être déplacés et parfois même supprimés.

9. Les difficultés rencontrées

Les difficultés rencontrées ont été de plusieurs ordres :

Non accès à l'information complète, notamment à la localisation des écoles : la carte scolaire que nous avons obtenue des bureaux de l'inspection de l'arrondissement de Yaoundé 3 nous donnait le nom des écoles et le nombre d'enseignants du primaire, sans préciser la localisation des écoles. De ce fait, les écoles n'ont pas été faciles à situer, d'autant plus que leur présence n'était pas forcément indiquée par un panneau publicitaire près de la chaussée.

L'accès aux écoles : Un grand nombre d'écoles n'ont pas un accès facile et cela nous a valu de longues heures de marche sous le soleil.

La bonne volonté ou non des directeurs d'écoles et des répondants : certains directeurs ont déclaré nous accorder une grande faveur. Ils nous ont rappelé qu'ils n'étaient pas obligés

de participer à notre recherche. Comme autre élément, les enseignants n'ont pas toujours coopéré : certains se déclaraient trop fatigués ou trop occupés.

Le fait de devoir passer plusieurs fois dans des écoles : remplir le questionnaire n'étant pas la première préoccupation des personnes qui nous recevaient, nous avons parfois dû passer plusieurs fois pour recueillir nos précieux documents.

Deux questionnaires ont été invalidés car ne correspondant pas aux classes demandées.

Une autre difficulté a été que l'approche des examens et le contexte de fin d'année scolaire en général rendaient les enseignants du niveau trois plutôt réticents à l'idée de l'observation d'un cours d'éducation morale dans leur classe.

10. Le dépouillement des résultats du questionnaire

Le dépouillement des réponses à notre questionnaire s'est fait manuellement en se servant d'un masque de dépouillement que nous avons conçu. Les réponses ont ainsi été regroupées selon les variables et les indicateurs. Les résultats ont été analysés selon la méthode du tri à plat. Cette méthode donne la répartition des réponses question par question et est généralement le premier traitement statistique effectué car elle permet d'avoir une première idée des résultats. Elle constitue ainsi la base des rapports d'enquête.

11. Technique d'analyse des données quantitatives

Dans une étude, le choix d'une technique d'analyse des données dépend d'un certain nombre d'éléments. Le traitement des informations collectées se fait sur la base de certains critères. Dans notre cas, le choix s'est porté sur l'analyse de régression linéaire multiple.

11.1. Les étapes d'analyse

Les étapes d'analyse que nous avons suivies après la collecte des données sont les suivantes :

- nous avons compté les questionnaires pour nous assurer que notre échantillon était représentatif ;
- nous avons numéroté nos questionnaires afin de pouvoir identifier des erreurs lors de la codification et les corriger ;
- nous avons décodé les questionnaires en attribuant un numéro à chaque modalité choisie par le répondant ;
- nous avons constitué un masque de saisie dans lequel nous avons saisi tous les items liés à notre instrument de collecte de données ;

- nous avons renseigné tous les items avec les codes correspondants ;
- nous avons procédé à la vérification des données
- nous avons procédé au traitement des données proprement dit. Il s'agit de l'analyse descriptive, en termes d'effectifs et de fréquences, et de l'analyse inférentielle.

L'analyse descriptive présente les données brutes de notre étude, les caractéristiques premières de nos résultats. Cette analyse permet d'identifier les exceptions et les erreurs, et de voir éventuellement comment les variables sont liées ; ce qui pourrait donner lieu à de nouvelles recherches statistiques.

L'analyse inférentielle elle présente les données secondaires, données qui permettent à travers les tests d'hypothèses de procéder à l'inférence statistique.

Nos analyses ont été faites en nous servant du logiciel Stata qui est un logiciel de statistique et d'économétrie.

11.2. Préalables pour notre analyse

Dans le cadre de notre analyse inférentielle, nous avons estimé que les hypothèses suivantes étaient vérifiées :

- les données proviennent d'un échantillon aléatoire ou probabiliste. Nous avons utilisé une technique d'échantillonnage aléatoire stratifié ;
- les données représentent une échelle d'intervalle ou de ratio ;
- les valeurs aberrantes ont été supprimées ;
- il existe une relation linéaire entre les variables indépendantes et dépendantes ;
- il n'y a pas de colinéarité entre les variables. Ceci sera confirmé lorsque nous présenterons la matrice de corrélation entre les variables.

Ceci est le préalable pour que, dans notre étude, nous puissions avoir recours à une analyse de régression qu'elle soit simple ou multiple.

11.3. Méthode de transformation des variables

Une précision est nécessaire en ce qui concerne notre approche d'analyse. Nous rappelons que pour chaque modalité abordée dans l'étude, le répondant avait un ensemble d'items. Or, puisque ce sont les modalités des variables qui sont l'objet de notre étude, il était question pour nous d'agréger toute l'information contenue dans les différents items posés afin de construire une variable synthétique pour chaque variable de départ. C'est ainsi que pour les quatre modalités présentées dans l'étude, nous avons construit quatre variables synthétiques en

faisant une agrégation par la moyenne. Pour ce faire, étant donné que la moyenne n'a de sens qu'avec des données quantitatives, nous faisons une hypothèse forte :

H : Les modalités prises en compte dans l'échelle de Likert sont des notations telles qu'il suit : 0 en cas d'abstention, 1 pour « jamais », 2 pour « rarement », 3 pour « souvent » et 4 pour « toujours ».

Dès lors que les modalités de l'échelle de Likert sont prises comme des notations, nous passons à un contexte quantitatif et la moyenne devient alors applicable. Ainsi, chacune des quatre variables synthétiques (V) est construite par la formule suivante :

$$V = \frac{\sum_{i=1}^N X_i}{N}$$

Où X est une question donnée dans chacune des quatre rubriques de l'étude, N est le nombre total de questions dans une rubrique donnée.

Nous avons ainsi pu obtenir des variables numérisées à partir des variables qualitatives ordonnées ou hiérarchisées issues de notre échelle de Lickert.

11.4. Régression linéaire multiple

Les quatre variables étant construites, nous avons testé nos trois hypothèses à partir d'une régression linéaire multiple. En effet, la technique de transformation des variables adoptée a bel et bien permis d'obtenir des variables quantitatives de manière statistiquement robuste, sur lesquelles la méthode de régression linéaire peut être appliquée sans risque.

Il s'agit ici d'établir si oui ou non les trois modalités de notre variable indépendante ont une influence significative sur la variable dépendante. La régression linéaire multiple permet d'évaluer les relations linéaires entre une variable réponse et plusieurs variables explicatives.

11.5. Les variables, leurs modalités et indicateurs

Notre sujet d'étude est : « Curriculum et efficacité de l'éducation morale : cas de quelques écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3 ».

La nature des hypothèses de l'étude révèle que la variable dépendante est la variable « Efficacité de l'Education Morale » (EEM). La variable indépendante est « Curriculum » avec comme modalités : « Méthode d'Enseignement » (ME), « Matériel Didactique » (MD) et « Evaluation du cours d'éducation morale » (EV). Chacune des modalités est opérationnalisée par le biais d'indicateurs.

Tableau 1 : Tableau de l'opérationnalisation des variables

	Modalités	Indicateurs
<p align="center"><u>Variable indépendante</u></p> <p align="center"><i>Curriculum</i></p>	<p align="center">Méthodes d'enseignement</p>	Travail individuel
		Travail en groupes
		Jeux de rôles
		Devoirs
		Encouragements
		Enseignant modèle
		Histoires racontées
		Discussions générales
	<p align="center">Matériel didactique</p>	Autres manuels
		Images
		Matériel audio
		Vidéos
		Objets concrets
	<p align="center">Evaluation</p>	Epreuve écrite
		Epreuve orale
		Correction du comportement
		Interpellation administration
		Interpellation parents/tuteurs
Travail/projet commun		
Problème de vie réelle		
Avis des camarades		
<p align="center"><u>Variable dépendante</u></p> <p align="center"><i>Efficacité de l'éducation morale</i></p>	<p align="center">Changement de comportement</p>	Ponctualité
		Politesse
		Sincérité
		Ne pas voler
		Tenue propre
		Classe propre
		Obéissance
		Entraide
		Ne pas tricher

Source : auteure / juin 2024

12. Le tableau d'observation

Pour opérationnaliser notre observation, nous avons conçu un tableau d'observation. Selon Berthiaume (2004), l'observation se distingue de l'évaluation par le fait qu'elle consiste en l'action de porter consciemment attention à un sujet afin de noter la présence d'éléments permettant de mieux le connaître ; l'évaluation quant à elle reposant plutôt sur le fait de mettre les informations collectées en lien avec des critères.

Desruisseaux Rouillard (2014) décrit quatre types d'observations : l'observation directe, l'observation indirecte, l'observation participante et l'observation engagée. Dans le cadre de cette recherche nous avons eu recours à une observation directe. Comme son nom l'indique, l'observation directe relève ce qui a été observé par le chercheur lui-même, sans information

rapportée par une tierce personne. L'auteur mentionne qu'il s'agit également d'observations faites hors d'un contexte d'interaction. Ce type d'observation est fait au moment où l'observateur observe des comportements précis du sujet dans un environnement donné. L'observation directe permet de décrire en termes de comportements observables et précis ce que l'intervenant a vu.

Notre tableau d'observation renseigne sur l'école et la classe où a lieu l'observation, ainsi que sur le titre de la leçon et la date de la visite. Nous nous sommes appesantis sur les méthodes d'enseignement, le matériel didactique utilisé et l'évaluation des élèves.

Ayant ainsi planté le décor en ce qui concerne notre méthodologie de recherche, nous aborderons dans le chapitre suivant la présentation et l'analyse des données.

Tableau 2: Tableau synoptique de l'étude

<p>Contexte de l'étude : L'éducation civique et morale est une discipline du système scolaire camerounais depuis l'apparition de l'éducation formelle par la colonisation. Ceci est régi par des textes, des lois et des règlements, ayant pour but de former des citoyens possédant de grandes valeurs éthiques.</p> <p>Constat : Il existe une perte grandissante de repères civiques et moraux dans l'ensemble du corps social et particulièrement chez les jeunes scolarisés. La violence, le vol, le mensonge, l'usage de substances addictives... sont devenus monnaie courante.</p> <p>Problème de l'étude : Le mauvais comportement endémique de certains jeunes camerounais scolarisés, malgré l'existence de longue date de programmes scolaires comportant une éducation morale.</p>		
<p>Question de recherche principale : La manière d'utiliser le curriculum a-t-elle un impact sur l'efficacité de l'éducation morale ?</p>	<p>Questions de recherche spécifiques</p> <p>Q1. L'utilisation des méthodes d'enseignement a-t-elle un impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale ? Q2. L'utilisation du matériel didactique a-t-elle une influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale ? Q3. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage a-t-elle un impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale ?</p>	
<p>Objectif général : Cette étude a pour objectif général d'analyser la relation qui existe entre la manière d'exploiter le curriculum et l'efficacité de l'éducation morale dans quelques écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3.</p>	<p>Objectifs spécifiques :</p> <p>O1. Analyser le rapport qui existe entre l'utilisation des méthodes d'enseignement et l'efficacité de l'éducation morale O2. Analyser le rapport qui existe entre l'utilisation du matériel didactique et l'efficacité de l'éducation morale O3. Analyser le rapport qui existe entre l'évaluation de l'enseignement /apprentissage et l'efficacité de l'éducation morale</p>	<p align="center">Recherche mixte</p> <p align="center">Instruments de collecte des données :</p> <p align="center"><u>Questionnaire</u> (analyse descriptive et inférentielle par régression linéaire multiple) et <u>Observation</u> (analyse narrative)</p>
<p>Hypothèse générale : Le type d'utilisation du curriculum n'a aucun impact sur l'efficacité des cours d'éducation morale.</p>	<p>Hypothèses spécifiques :</p> <p>H01. L'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale. H02. L'utilisation du matériel didactique n'a aucune influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale. H03. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.</p>	
<p>Théories convoquées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Théorie du comportement planifié d'Ajzen (1991) - Théorie des comportements interpersonnels de Triandis (1979) - Théorie de l'apprentissage social de Bandura (1977) 		

Source : auteure/novembre 2024

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

Une analyse est une opération par laquelle l'esprit décompose un ensemble constitué, pour en déceler l'autonomie des parties, pour en apprécier mieux la congruence ou la finalité, ou simplement pour rendre accessible chacun de ses éléments. L'analyse des données est le processus qui consiste à examiner et à interpréter des données afin d'élaborer des réponses à des questions. Ce quatrième chapitre a pour objectif de présenter les données recueillies lors de notre étude, et de donner aux résultats obtenus un sens qui nous permettra de prendre des décisions par la suite. Nous présenterons premièrement le volet quantitatif de nos résultats, avec l'analyse descriptive et l'analyse inférentielle, puis le volet qualitatif de notre étude avec une analyse de nos observations.

Dans la présente étude, nous voulons savoir si la manière d'utiliser le curriculum a un impact sur l'efficacité de l'éducation morale. Pour ce faire, nous avons mené une étude, dont les contours sont précisés plus haut, au sein de l'arrondissement de Yaoundé 3. Dans le cadre de cette étude, 186 enseignants ont été interrogés. Grâce aux données collectées sur le terrain, nous vérifierons trois hypothèses précises :

H₀₁ : l'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

H₀₂ : l'utilisation du matériel didactique n'a aucune influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

H₀₃ : l'évaluation de l'enseignement/apprentissage n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

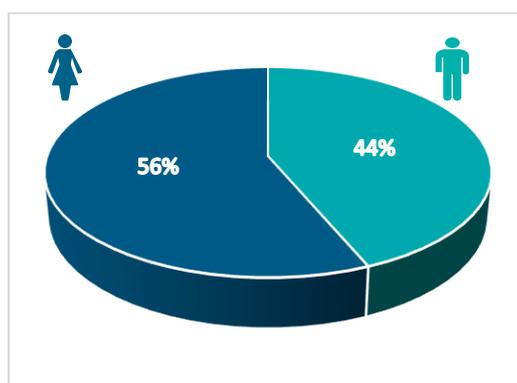
Dans le but de vérifier nos hypothèses, nous avons eu recours à deux instruments de collecte de données : un questionnaire et l'observation de certains répondants dans leur salle de classe. Notre questionnaire a obtenu comme coefficient alpha de Cronbach 0,782 pour 30 items. Ce coefficient, qui est une statistique de fiabilité, rend compte de la cohérence interne des questions posées lors d'un test ou dans un questionnaire. Etant au maximum égal à 1, entre 0,7 et 0,8 il est considéré comme acceptable. Notre questionnaire peut donc être utilisé car il démontre une efficacité significative.

Commençons par avoir un aperçu du contenu de l'échantillon de cette étude en nous servant de son analyse descriptive.

1. Analyse descriptive des données

Comme mentionné supra, l'étude se déroule dans l'arrondissement de Yaoundé 3, auprès des enseignants du niveau 3 d'instruction primaire. La répartition par sexe de ces répondants montre que 56% sont des femmes et 44% des hommes.

Figure 4 : Répartition des répondants par sexe

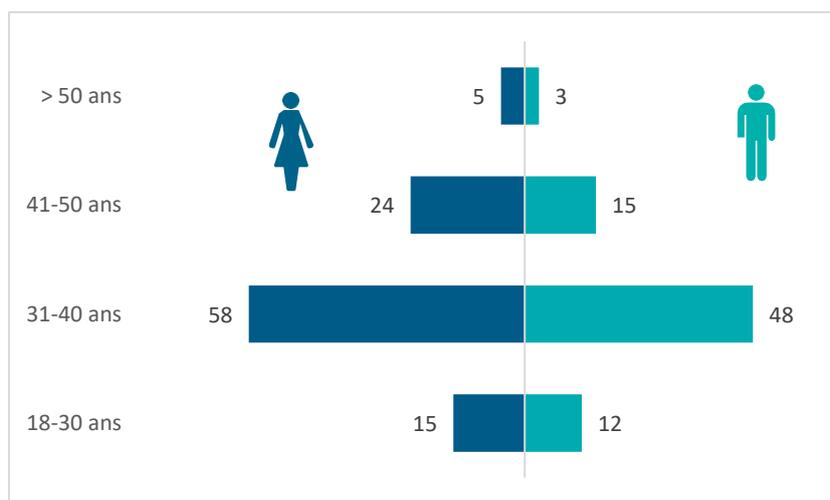


Source : Enquête par l'auteure/ mai 2024.

Ces résultats sont en phase avec la répartition par sexes des enseignants au primaire telle qu'annoncée en 2021 par le Ministère de l'Education de Base (MINEDUB), lors de l'élaboration de la carte scolaire. En 2022, ces chiffres sont montés respectivement à 58 % pour les femmes et 42 % pour les hommes.

Par ailleurs, la pyramide des âges montre que 59% des répondants ont entre 31 et 40 ans tandis que seulement 4% ont plus de 50 ans. Cela montre la relative jeunesse des répondants à cette étude.

Figure 5 : Pyramide des âges



Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Tableau 3 : Répartition des répondants selon le type d'établissement

	Effectif	Avec prise en compte des abstentions	Sans les abstentions
Abstention	5	2,69%	
Publique	21	11,29%	11,6%
Privée	160	86,02%	88,4%

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Le tableau de répartition des répondants selon les établissements montre, en ne tenant pas compte des abstentions, qu'environ 88% des répondants enseignent dans une école privée, tandis que 12% relèvent des écoles publiques.

Par ailleurs, ces enseignants tiennent à 47,49% les classes de CM1 et C15, à 49,72% le CM2 et C16, et 2,79% des participants tiennent des classes jumelées (5 participants).

Tableau 4 : Répartition des répondants selon les classes tenues

	Effectif	Avec prise en compte des abstentions	Sans les abstentions
Abstention	7	3,76%	
CM1/CI5	85	45,70%	47,49%
CM2/CI6	89	47,85%	49,72%
Classes jumelées	5	2,69%	2,79%

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Tableau 5 : Distribution des réponses autour des « Méthodes d'enseignement »

		Abstentions	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
Travail individuel	Eff	2	2	22	84	76
	%	1,08%	1,08%	11,83%	45,16%	40,86%
Travail en groupes	Eff	4	3	21	113	45
	%	2,15%	1,61%	11,29%	60,75%	24,19%
Jeux de rôles	Eff	5	6	70	85	20
	%	2,69%	3,23%	37,63%	45,70%	10,75%
Devoirs	Eff	1	1	4	19	161
	%	0,54%	0,54%	2,15%	10,22%	86,56%
Encouragements	Eff	1	1	0	10	174
	%	0,54%	0,54%	0,00%	5,38%	93,55%
Enseignant modèle	Eff	2	0	2	15	167
	%	1,08%	0,00%	1,08%	8,06%	89,78%
Histoires racontées	Eff	0	1	15	91	79
	%	0,00%	0,54%	8,06%	48,92%	42,47%
Discussions générales	Eff	1	3	28	106	48
	%	0,54%	1,61%	15,05%	56,99%	25,81%

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Au regard du tableau ci-dessus, en ce qui concerne les méthodes d'enseignement, sur les 186 répondants :

1. le travail individuel des élèves

84 répondants affirment faire travailler individuellement les apprenants souvent et 76 toujours. Cela représente des pourcentages respectifs de 45,16% et 40,86%, pourcentages assez proches. Ces deux pourcentages représentent 86,02% des participants.

En conclusion, la majorité des répondants déclarent avoir adopté le travail individuel des élèves lors de leurs cours d'éducation morale.

2. le travail des élèves en groupes

113 participants affirment avoir souvent recours au travail en groupes (60,75%), et 45 enseignants disent toujours utiliser le travail en groupes lors des cours d'éducation morale (24,19%).

La grande majorité des enseignants disent donc faire travailler régulièrement leurs élèves en groupes lors des cours d'éducation morale, et cela va de souvent à toujours (84,94%).

3. les jeux de rôles

70 participants disent utiliser rarement les jeux de rôles (37,63%). 85 répondants déclarent utiliser souvent cette activité (45,70%), et 20 participants déclarent toujours inclure un jeu de rôle dans leur cours d'éducation morale (10,75%).

De ce fait, un peu plus de la moitié des participants au sondage (56,45%) disent utiliser assez régulièrement ou toujours les jeux de rôles pendant leurs cours d'éducation morale afin d'illustrer un trait de caractère précis.

4. les devoirs

19 répondants affirment donner souvent des devoirs (10,22%), et 161 des personnes interrogées donnent toujours des devoirs (86,56%).

Subséquent, la majorité des enseignants de cette étude affirment toujours donner des devoirs après un cours d'éducation morale (86,56%).

5. les encouragements

Pratiquement tous les enseignants de l'étude (174 sur les 186) affirment toujours encourager chaleureusement leurs élèves quand ceux-ci trouvent la bonne réponse ; et cela par des paroles, des applaudissements ou des récompenses (93,55%).

6. être un enseignant modèle

Sur les 186 répondants 167, donc 89,78% d'eux, déclarent s'efforcer à l'école d'être un modèle des qualités qu'ils enseignent.

7. histoires racontées

91 enseignants (48,92%) déclarent raconter souvent des histoires aux enfants pendant que 79 (42,47%) disent le faire toujours. Le pourcentage des répondants qui disent raconter de régulièrement à toujours aux élèves des histoires de personnages, célèbres ou non, et ayant démontré les qualités enseignées est ainsi de 91,39%, ce qui est plutôt élevé.

8. discussions générales

106 enseignants (56,99%) disent souvent avoir des discussions générales en classe, pendant que 48 (25,81%) affirment le faire toujours. Ceci ramène à 82,8% le pourcentage d'enseignants qui organisent fréquemment ou toujours des discussions de toute la classe sur le thème choisi en éducation morale.

En conclusion, les participants à notre sondage déclarent, pour la vaste majorité, mettre en pratique les méthodes d'enseignement recommandées (ou du moins celles que nous avons évoquées dans notre étude) dans leurs cours d'éducation morale. Une nuance est tout de même observée au niveau des jeux de rôles ou un peu plus de la moitié seulement des répondants les utilisent fréquemment.

Tableau 6 : *Distribution des réponses autour du « Matériel didactique »*

		Abstentions	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
Autres manuels	Eff	0	1	10	76	99
	%	0,00%	0,54%	5,38%	40,86%	53,23%
Images	Eff	0	0	3	80	103
	%	0,00%	0,00%	1,61%	43,01%	55,38%
Matériel audio	Eff	4	32	71	63	16
	%	2,15%	17,20%	38,17%	33,87%	8,60%
Vidéos	Eff	5	42	81	49	9
	%	2,69%	22,58%	43,55%	26,34%	4,84%
Objets concrets	Eff	2	2	13	99	70
	%	1,08%	1,08%	6,99%	53,23%	37,63%

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Au regard du tableau ci-dessus, en ce qui concerne le matériel didactique, sur les 186 répondants :

1. les autres manuels

76 répondants (40,86%) disent utiliser souvent d'autres manuels que celui au programme. 99 participants (53,23%) affirment toujours utiliser ces autres manuels. Nous obtenons ainsi un pourcentage de 94,09% d'enseignants qui assurent utiliser d'autres manuels en plus du manuel au programme.

2. les images

80 répondants (43,01%) ont affirmé utiliser souvent des images pendant leurs cours d'éducation morale, pendant que 103 participants (55,38%) ont plutôt déclaré le faire toujours. Ceci nous donne un pourcentage de 98,39% d'enseignants qui estiment montrer des images à leurs élèves pour illustrer leurs cours souvent ou toujours.

3. le matériel audio

32 répondants (17,2%) reconnaissent ne jamais utiliser un matériel audio pour les cours d'éducation morale. 71 enseignants (38,17%) déclarent rarement utiliser ce matériel pendant que 63 (33,87%) disent le faire souvent. Les répondants qui utilisent la radio ou un autre matériel audio de manière consistante pour illustrer leurs enseignements représentent un pourcentage de 42,47% (souvent et toujours).

4. les vidéos

Sur les 186 répondants, 42 (22,58%) déclarent ne jamais utiliser des vidéos lors de leurs cours d'éducation morale. 81 participants (43,55%) disent se servir rarement des vidéos et 49 (26,34%) reconnaissent utiliser souvent ce moyen de communication. 9 participants (4,84%) pensent utiliser chaque fois une vidéo pour illustrer un enseignement d'éducation morale. De ceci, nous concluons que 31,18% des répondants utilisent une vidéo pour illustrer les enseignements d'éducation morale souvent ou toujours.

5. les objets concrets

99 répondants (53,23%) affirment utiliser souvent des objets concrets durant leurs cours d'éducation morale, et 70 participants (36,63%) déclarent le faire toujours. D'où un pourcentage de 90,86% d'enseignants qui disent utiliser des objets concrets souvent ou toujours pour illustrer leurs enseignements d'éducation morale.

En conclusion, en ce qui concerne le matériel didactique, la plupart des enseignants disent utiliser de façon consistante d'autres manuels, des images et des objets concrets en dispensant leurs cours d'éducation morale. Par contre, le matériel audio et les vidéos semblent moins faire partie des outils privilégiés par ces enseignants en ce qui concerne ces cours.

Tableau 7: Distribution des réponses autour de l'« Evaluation »

		Abstentions	Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
Epreuve écrite	Eff	1	0	5	42	138
	%	0,54%	0,00%	2,69%	22,58%	74,19%
Epreuve orale	Eff	1	9	31	77	68
	%	0,54%	4,84%	16,67%	41,40%	36,56%
Correction du comportement	Eff	0	3	5	37	141
	%	0,00%	1,61%	2,69%	19,89%	75,81%
Interpellation administration	Eff	3	1	13	91	78
	%	1,61%	0,54%	6,99%	48,92%	41,94%
Interpellation parents/tuteurs	Eff	0	3	13	90	80
	%	0,00%	1,61%	6,99%	48,39%	43,01%
Travail/projet commun	Eff	0	4	26	91	65
	%	0,00%	2,15%	13,98%	48,92%	34,95%
Problème de vie réelle	Eff	3	0	13	95	75
	%	1,61%	0,00%	6,99%	51,08%	40,32%
Avis des camarades	Eff	1	6	25	87	67
	%	0,54%	3,23%	13,44%	46,77%	36,02%

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

En observant le tableau ci-dessus, en ce qui concerne l'évaluation, sur les 186 répondants :

1. l'épreuve écrite

Pour évaluer les cours d'éducation morale, 42 répondants (22,58%) se servent souvent d'une épreuve écrite et 138 participants (74,19%) disent toujours utiliser le même moyen d'évaluation. Nous avons donc 96,77% des répondants qui se servent d'une épreuve écrite pour évaluer leurs cours d'éducation morale, souvent ou toujours.

2. l'épreuve orale

31 répondants (16,67%) avouent utiliser rarement une épreuve orale dans leurs cours d'éducation morale. 77 participants (41,40%) disent le faire souvent ; et 68 (36,56%) toujours. Ceci nous conduit à 77,96% des participants qui se servent souvent ou toujours d'une épreuve orale pour évaluer leurs cours d'éducation morale.

3. la correction du comportement

37 répondants (19,89%) indiquent corriger souvent la conduite de leurs apprenants pendant que 141 participants (75,81%) déclarent le faire systématiquement. Nous avons donc un pourcentage de 95,7% de répondants qui affirment observer la conduite de leurs élèves et la corriger souvent ou toujours.

4. l'interpellation de l'administration

91 répondants (48,92%) disent interpeler souvent l'administration par rapport à la conduite des élèves. 78 (41,94%) affirment le faire toujours. Cela nous fait un pourcentage de 90,86% des participants qui déclarent discuter souvent ou toujours du comportement de leurs élèves avec l'administration.

5. l'interpellation des parents ou des tuteurs

90 répondants (48,39%) disent interpeler souvent ces membres de famille, pendant que 80 (43,01%) disent le faire toujours. Ceci nous fait un total de 91,4% des participants qui discutent souvent ou toujours du comportement de leurs élèves avec des parents ou des tuteurs.

6. un travail ou un projet commun

26 répondants (13,98%) reconnaissent donner rarement aux élèves un travail ou un projet de groupes afin d'observer le comportement de chaque apprenant. 91 (48,92%) disent le faire souvent et 65 (34,95%) toujours. Ceci indique que 83,87% des participants demandent à leurs apprenants de réaliser un travail ou un projet ensemble afin d'observer leurs comportements quand ils travaillent ainsi.

7. un problème de vie réelle

95 répondants (51,08%) demandent souvent à leurs élèves de résoudre un problème de vie réelle pour évaluer les cours d'éducation morale. 75 participants (40,32%) disent le faire systématiquement. Nous avons un pourcentage de 91,40%

de répondants qui déclarent demander souvent ou toujours à leurs élèves de résoudre un problème de vie réelle dans le cadre de l'évaluation des cours d'éducation morale.

8. l'avis des camarades

25 répondants (13,44%) reconnaissent solliciter rarement l'avis des autres camarades face au comportement d'un de leurs congénères. 87 (46,77%) disent le faire souvent et 67 (36,02%) toujours. Ainsi, un pourcentage de 82,79% des participants à notre étude affirment demander, souvent ou toujours, l'avis des autres camarades lorsqu'un élève se comporte bien ou mal ; cette initiative ayant pour but de voir si les apprenants sont capables d'émettre un jugement correct.

En conclusion, dans le but d'évaluer leurs cours d'éducation morale, la grande majorité des enseignants interrogés dans le cadre de notre étude utilisent une épreuve écrite, observent la conduite de leurs apprenants et la corrigent, discutent du comportement des élèves avec l'administration ou les parents/tuteurs, demandent aux élèves de résoudre un problème de vie réelle. Un pourcentage d'à peu près 10 à 15% moins élevé de répondants se sert d'une épreuve orale, demande aux élèves de réaliser un travail/projet commun pour observer leurs comportements quand ils travaillent ensemble, demande l'avis des autres camarades lorsqu'un élève se comporte mal ou a une conduite exemplaire.

Tableau 8: Distribution des réponses autour de l'« Efficacité de l'Education Morale »

		Abstentions	Aucun changement	Petite amélioration	Amélioration moyenne	Grande amélioration
Ponctualité	Eff	0	2	6	87	91
	%	0,00%	1,08%	3,23%	46,77%	48,92%
Politesse	Eff	3	0	5	64	114
	%	1,61%	0,00%	2,69%	34,41%	61,29%
Sincérité	Eff	2	1	22	93	68
	%	1,08%	0,54%	11,83%	50,00%	36,56%
Ne pas voler	Eff	1	1	14	72	98
	%	0,54%	0,54%	7,53%	38,71%	52,69%
Tenue propre	Eff	1	2	8	81	94
	%	0,54%	1,08%	4,30%	43,55%	50,54%
Classe propre	Eff	4	2	5	77	98
	%	2,15%	1,08%	2,69%	41,40%	52,69%
Obéissance	Eff	2	0	9	72	103
	%	1,08%	0,00%	4,84%	38,71%	55,38%
Entraide	Eff	0	1	16	83	86
	%	0,00%	0,54%	8,60%	44,62%	46,24%
Ne pas tricher	Eff	1	3	16	56	110
	%	0,54%	1,61%	8,60%	30,11%	59,14%

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Au regard du tableau ci-dessus, en ce qui concerne l'efficacité de l'éducation morale, sur les 186 répondants :

1. la ponctualité

87 répondants (45,77%) déclarent que la ponctualité de leurs élèves le matin a subi une amélioration moyenne. 91 participants (48,92%) soutiennent que leurs apprenants ont fait de grands efforts en matière de ponctualité. Au total, 95,69% des répondants au questionnaire estiment que la ponctualité de leurs élèves démontre actuellement une amélioration moyenne à grande.

2. la politesse

64 participants (34,41%) pensent que leurs apprenants font des efforts moyens pour être polis. 114 participants (61,29%) estiment que le niveau de politesse des

élèves a subi une grande amélioration. En conclusion, 95,7% des répondants déclarent que la politesse des élèves, suite aux cours d'éducation morale, montre une amélioration moyenne à grande.

3. la sincérité

Alors que 22 (11,83%) des répondants ne voient qu'une petite amélioration dans la sincérité des apprenants, 93 (50%) des participants disent voir une amélioration moyenne et 68 (36,56%) une grande amélioration. Au total, 86,56% des participants ont vu une amélioration moyenne ou grande dans la sincérité de leurs apprenants.

4. le fait de ne pas voler

72 (38,71%) des participants disent avoir constaté une amélioration moyenne chez les apprenants dans le fait de ne pas prendre ce qui n'est pas à soi. 98 (52,69%) parlent d'une grande amélioration. Les deux réunis, 91,4% des enseignants interrogés affirment avoir constaté que leurs élèves font des efforts moyens à grands pour ne pas prendre ce qui est à autrui.

5. une tenue propre

81 (43,55%) participants observent que leurs élèves font des efforts, avec une amélioration moyenne, pour garder leur tenue propre. 94 (50,54%) disent que cette amélioration est grande. Ceci nous amène à 94,09% des participants qui déclarent que leurs apprenants font des efforts moyens à grands pour garder leur tenue propre.

6. la salle de classe propre

77 (41,4%) des répondants affirment que leurs élèves font des efforts pour garder leur salle de classe propre avec une amélioration moyenne. 98 (52,69%) soutiennent que l'amélioration est même grande. Au total, 94,09% des participants déclarent que les élèves font des efforts moyens à grands pour garder leur salle de classe propre.

7. l'obéissance

72 répondants (38,71%) estiment que leurs élèves obéissent aux instructions données avec une amélioration moyenne. 103 (55,38%) disent que cette amélioration est grande. En tout, 94,09% des enseignants enquêtés déclarent que leurs élèves font des efforts moyens à grands pour obéir aux instructions qu'ils leur donnent.

8. l'entraide

83 répondants (44,62%) disent que leurs élèves s'entraident davantage, avec une amélioration qu'ils jugent moyenne. 86 (46,24%) pensent que cette amélioration est grande. En conclusion 90,86% des participants à notre étude affirment voir une amélioration moyenne à grande dans l'entraide que leurs élèves manifestent au niveau de l'exécution des tâches, des exercices à faire...

9. le fait de ne pas tricher

56 participants (30,11%) disent que leurs élèves évitent de tricher lors des tests, avec une amélioration moyenne. 110 (59,14%) affirment que l'amélioration est grande. Au total, 89,25% des répondants déclarent que leurs apprenants évitent de tricher lors des évaluations avec un résultat qui peut être qualifié de moyen ou de grand.

En conclusion, en termes d'efficacité de l'éducation morale suite aux cours formels et informels de cette sous-discipline, pratiquement tous les enseignants interrogés ont vu des améliorations moyennes ou grandes dans les domaines de la ponctualité, la politesse, la propreté des tenues et de la classe, et de l'obéissance des élèves. Le nombre de répondants convaincus de ce type d'amélioration diminue légèrement quand il s'agit de la sincérité des apprenants, de leur capacité à ne pas prendre ce qui est à autrui, de l'entraide dans la classe, et du fait pour les élèves de ne pas tricher.

Ayant ainsi achevé notre analyse descriptive, nous abordons maintenant l'analyse inférentielle.

2. Analyse inférentielle des données

Nous avons d'abord évalué la corrélation quelconque entre les variables pour tester le lien, l'association entre nos variables quantitatives.

Nous avons utilisé le test de Spearman Rho. La raison de cette utilisation est qu'un test non paramétrique est plus robuste que son équivalent paramétrique et peut donc être utilisé dans un plus grand nombre de situations. Ce test de Spearman est performant quel que soit le type de relation entre les variables étudiées (linéaire ou non linéaire).

Tableau 9: *Matrice de corrélation entre les variables*

Variables	(1)	(2)	(3)	(4)
(1) EEM	1,000			
(2) ME	0,224 (0,002)	1,000		
(3) MD	0,166 (0,024)	0,400 (0,000)	1,000	
(4) EV	0,225 (0,002)	0,499 (0,000)	0,366 (0,000)	1,000

NB : Valeur de p entre parenthèses

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

Dans le cadre de notre recherche, nous adoptons un intervalle de confiance de 95% comme communément admis dans les études en sciences sociales et humaines. L'intervalle de confiance est un intervalle supposé contenir un paramètre inconnu que l'on cherche à estimer. Cet intervalle pouvant contenir ce paramètre ou pas, nous lui accordons un niveau de confiance exprimé en pourcentage, ici 95%. Nous pensons donc que la méthode utilisée a 95% de possibilités de produire un intervalle contenant la vraie valeur du paramètre inconnu. Ceci nous donne un seuil de p de 0,05.

Quand nous observons le tableau, nous voyons premièrement que les degrés de signification p sont tous inférieurs à 0,05. Nous pouvons donc rejeter les hypothèses nulles soutenant qu'il n'y a aucun lien entre deux variables quelconques, et dire qu'il existe un lien entre les variables prises deux à deux. Deuxièmement, la force du lien entre deux variables est donnée par les valeurs mentionnées au-dessus de p qui correspondent aux coefficients r de corrélation de Spearman. Le coefficient de corrélation permet de mesurer à la fois la force et le sens d'une association.

Rappelons l'interprétation d'un coefficient de corrélation de Spearman :

Si le coefficient est compris entre -1 et 0, il s'agit d'une corrélation négative, c'est-à-dire d'une relation négative entre les variables. Si nous avons un coefficient entre 0 et 1, il y a une corrélation positive, c'est-à-dire une relation positive entre les deux variables. Si le résultat est 0, plus précisément, il n'y a pas de corrélation.

La force de la corrélation peut être lue dans ce tableau.

Quantité de r	Force de la corrélation
0.0 < 0.1	pas de corrélation
0.1 < 0.3	faible corrélation
0.3 < 0.5	corrélation moyenne
0.5 < 0.7	corrélation élevée
0.7 < 1	corrélation très élevée

Comme nous le disions, il ressort de ce test que les variables étudiées sont toutes corrélées au seuil de 5%.

En outre, les coefficients de corrélation étant faibles, nous n'avons aucune raison de soupçonner la multicolinéarité entre les variables étudiées. Dans une régression, la multicolinéarité est un problème qui survient lorsque certaines variables de prévision du modèle sont corrélées avec d'autres. Une multicolinéarité prononcée s'avèrerait problématique, car elle peut augmenter la variance des coefficients de régression et les rendre instables et difficiles à interpréter.

Nous allons à présent décrire la distribution des réponses obtenues des enquêtés, suivant les différentes questions à eux posées. Cela nous permettra de mieux comprendre la liaison entre les différentes variables construites, telles que présentées plus haut.

Nous avons ici réunies différentes conditions nécessaires pour procéder à notre analyse inférentielle :

- l'exogénéité des variables explicatives (absence de corrélation entre les variables explicatives et le terme d'erreurs du modèle)
- l'absence d'auto-corrélation (la composante erreur ne doit pas présenter d'autocorrélation)
- l'homoscédasticité (les résidus doivent avoir une variance constante)
- l'absence de multicolinéarité (il n'existe pas de forte corrélation entre les variables indépendantes)

Procédons à la régression linéaire multiple, grâce à la méthode des moindres carrés ordinaires. Les résultats sont présentés ci-dessous.

Tableau 10 : Résultats de la régression linéaire multiple

Source	SS	df	MS	Number of obs	=	186
Model	2.73184897	3	.910616325	F(3, 182)	=	6.21
Residual	26.6928158	182	.146663823	Prob > F	=	0.0005
Total	29.4246648	185	.159052242	R-squared	=	0.0928
				Adj R-squared	=	0.0779
				Root MSE	=	.38297

EEM	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
ME	.1366935	.1086002	1.26	0.210	-.0775838	.3509708
MD	.0507007	.0656459	0.77	0.441	-.0788242	.1802257
EV	.2260446	.0916172	2.47	0.015	.0452762	.4068129
_cons	2.05936	.3350165	6.15	0.000	1.398345	2.720376

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024.

En fait, notre tableau est divisé en deux parties. Celle du haut nous montre les résultats du test ANOVA (Analysis of Variance). Ce test nous permet d'analyser la régression linéaire multiple de façon globale. Il nous offre le moyen de tester la significativité globale du modèle, c'est-à-dire de voir si nos trois variables EV, ME et MD participent vraiment à l'explication de la variable EEM. Le test ANOVA nous donne également le pouvoir explicatif du modèle en nous procurant le pourcentage que nous pouvons attribuer aux variables indépendantes en termes d'explication de la variable dépendante.

La partie du bas nous permet d'entrer en détail dans le modèle avec les différents coefficients, d'obtenir l'influence de chaque variable.

Nous avons choisi un intervalle de confiance de 95%. Au regard de la statistique de Fisher (valeur de $P = 0,0005 < 0,05$), il s'avère que le modèle est globalement significatif et digne d'interprétation. Le R^2 ajusté (coefficient de détermination ajusté), qui prend en compte les degrés de liberté et que nous utilisons ici à cause de la présence de plusieurs variables, vaut 7,8%. Cela veut dire que seuls 7,8% de la variable EEM peuvent être attribués à nos variables indépendantes. Ceci suppose que plusieurs facteurs pertinents à la compréhension de la variable dépendante n'ont pas été pris en compte dans le modèle. Ceci est confirmé par la valeur élevée de la somme des carrés résiduelle, par rapport à la somme des carrés expliquée. Toutefois, étant donné que le but de l'étude n'est pas de développer un modèle explicatif de la variable dépendante, cette insuffisance ne nous semble pas poser de problème pour cette étude.

Rappelons nos hypothèses :

Ho1. L'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Ho2. L'utilisation du matériel didactique n'a aucune influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Ho3. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

La valeur p associée à ME est de $0,21 > 0,05$; nous ne pouvons pas rejeter l'hypothèse nulle Ho1. ME n'a pas d'influence significative sur la variable EEM.

La valeur p associée à MD est de $0,441 > 0,05$; nous ne pouvons pas rejeter l'hypothèse nulle Ho2. MD n'a pas une influence significative sur la variable EEM.

La valeur p associée à EV est de $0,015 < 0,05$; nous pouvons donc rejeter l'hypothèse nulle Ho3. EV a une influence significative sur la variable EEM.

Ainsi, les résultats montrent au seuil de significativité de 5% que :

- ✓ L'évaluation influe positivement sur l'efficacité de l'éducation morale au sein des établissements de l'arrondissement de Yaoundé 3.
- ✓ Le matériel didactique et la méthode d'enseignement n'ont pas une influence significative sur l'efficacité du cours d'éducation morale dans les établissements de Yaoundé 3.

Conclusion

Au terme de cette étude, il s'avère que les hypothèses nulles 1 et 2 ne peuvent être rejetées.

Par contre, au seuil de 5%, nous rejetons la troisième hypothèse nulle, et concluons que l'évaluation de l'enseignement / apprentissage a un impact positif sur l'efficacité du cours d'éducation morale à Yaoundé 3.

3. Résultats de l'observation

En plus des questionnaires, nous avons eu l'opportunité d'observer quelques leçons d'éducation morale malgré le fait que la période des examens approchant, beaucoup d'enseignants avaient fort à faire.

Chaque tableau est suivi de quelques remarques que nous avons jugées utiles.

Tableau 11: Observation d'une leçon d'éducation morale 1

Lieu d'observation : Ecole La Présentation

Classe : Class 5

Titre de la leçon : Drug abuse

Date de la visite : 14 avril 2024

Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**

Début de l'observation : 8h10

Fin de l'observation : 8h30

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle	x		
Titre de la leçon	x		Donné par les apprenants
Annonce de l'OPO		x	Objectif de la leçon pas clair
Situation problème donnée		x	Non spécifique
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Enseignant à essayer de faire parler tous les élèves
Confrontation des résultats et validation		x	Seul avis donné par enseignant
Encouragements par l'enseignant	x		Mots et applaudissements
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon		x	A faire plus tard
Evaluation	x		Orale uniquement
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel		x	
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti		x	

Source : Enquête par l'auteure/avril 2024

Ce cours était une révision d'un cours précédent. Comme points positifs, l'enseignant a permis à la majorité des apprenants de s'exprimer. Les élèves étaient vraiment attentifs et intéressés par le cours. L'enseignant n'a pas lésiné sur les applaudissements et les paroles d'encouragement. Comme points à améliorer, en tant qu'observatrice, nous avons eu de la peine à savoir où l'enseignant voulait en venir : l'objectif du cours n'a pas été donné ou rappelé. Le travail s'est fait de manière individuelle uniquement, au niveau des élèves. L'enseignant n'a pas clairement fait la distinction entre les médicaments et les drogues néfastes, et à notre avis, sa technique de questionnement est à revoir. Nous remarquons un vide au niveau du matériel didactique. L'évaluation est uniquement orale. Le temps alloué à la leçon est assez court.

Tableau 12 : Observation d'une leçon d'éducation morale 2

Lieu d'observation : Ecole du Plateau Atemengue Groupe 1			
Classe : CM1			
Titre de la leçon : La course d'endurance			
Date de la visite : 19 avril 2024			
Objet de l'observation : méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)			
Début de l'observation : 7h54			
Fin de l'observation : 8h27			
Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle		x	
Titre de la leçon	x		Le titre aurait dû être : L'endurance
Annnonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		Clairement donnée
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Enseignante dynamique, explique sans s'énerver
Confrontation des résultats et validation		x	Seul avis donné par enseignant
Encouragements par l'enseignant	x		Paroles, applaudissements
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon	x		Fait avec les enfants
Evaluation	x		Orale
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel		x	
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/avril 2024

L'enseignante a donné comme titre à sa leçon « La course d'endurance », ce qui prête à confusion : est-ce un cours d'éducation morale ou un cours d'éducation physique et sportive ? Son questionnement est intéressant, mais pratiquement toute la leçon parle de la course. Le lien avec la vie réelle n'est fait qu'au niveau du résumé et dans sa dernière phrase. Ce qui fait que l'objectif du cours est complètement occulté puisqu'il n'est ni annoncé formellement, ni poursuivi dans le questionnement et le discours de l'enseignante. Il n'y a pas de travail de groupes, ni de confrontation des idées par les élèves. L'enseignante est vraiment enthousiaste et dynamique mais nous remarquons que beaucoup de méthodes d'enseignement recommandées sont absentes. Il n'y a pas de matériel didactique et l'évaluation est orale.

Tableau 13: Observation d'une leçon d'éducation morale 3

Lieu d'observation : Ecole la Présentation

Classe : CM1

Titre de la leçon : La modestie

Date de la visite : 23 avril 2024

Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**

Début de l'observation : 8h00

Fin de l'observation : 8h17

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle		x	
Titre de la leçon	x		
Annonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée		x	
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Élèves vifs
Confrontation des résultats et validation		x	Approbation par enseignante
Encouragements par l'enseignant	x		Par des mots
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon	x		Donné par les enfants
Evaluation	x		Orale
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel	x		
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/avril 2024

Il s'agissait d'une révision. La leçon a plutôt été bien retenue par les enfants qui répondent aux questions avec vivacité. Le problème majeur est que l'enseignante n'a pas présenté de réelles applications dans la vie des enfants par des exemples pratiques. Une fois de plus, les objectifs de la leçon ne sont pas clairement définis. Les élèves ne confrontent pas leurs idées. Il y a un déficit au niveau des méthodes d'enseignement et du matériel didactique. L'évaluation est uniquement orale. Sûrement du fait de la révision, le temps alloué à la leçon est très court.

Tableau 14 : Observation d'une leçon d'éducation morale 4

Lieu d'observation : Ecole de Melen 2
 Classe :CM1
 Titre de la leçon : Les règles de politesse lors d'une conversation téléphonique
 Date de la visite : 24 avril 2024
 Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**
 Début de l'observation : 8h07
 Fin de l'observation : 8h25

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle	x		
Titre de la leçon	x		Donné par l'enseignante
Annonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Apprenants vifs, dynamiques
Confrontation des résultats et validation		x	
Encouragements par l'enseignant	x		Mots
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle	x		Pour la révision et pour la leçon
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon	x		Oral car tableau occupé
Evaluation	x		orale
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel	x		
Images, matériel audio, vidéo, objets...	x		Images du manuel
Respect du temps imparti		x	

Source : Enquête par l'auteure/avril 2024

La révision est fonctionnelle. Les objectifs de la leçon ne sont pas donnés. La particularité de cette enseignante est qu'elle a réellement le souci de la mise en application de la leçon par les élèves. Elle organise un jeu de rôle pour réviser la leçon précédente et un autre jeu de rôle pour s'assurer de l'assimilation du cours du jour. L'évaluation est orale. Elle utilise le manuel au programme. La durée de la leçon est plutôt courte.

Tableau 15: Observation d'une leçon d'éducation morale 5

Lieu d'observation : Ecole du Plateau Atemengue
 Classe : CM1 / CM2 Groupe III
 Titre de la leçon : L'endurance
 Date de la visite : 23 avril 2024
 Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**
 Début de l'observation : 13h05
 Fin de l'observation : 13h35

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle		x	
Titre de la leçon	x		
Annnonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		Donnée par écrit
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Elèves dynamiques
Confrontation des résultats et validation	x		
Encouragements par l'enseignant	x		Mots, applaudissements
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon		x	
Evaluation	x		Orale et écrite
Prolongement	x		
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel	x		
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/avril 2024

L'enseignante est plutôt expérimentée et manie avec aisance les outils qu'elle utilise. Elle se sert des éléments du sport pour ses illustrations et fait une transition nette vers la vie d'un individu. Les objectifs de la leçon ne sont pas énoncés. Cette dame confronte les idées des élèves et encourage vivement les enfants. L'évaluation est non seulement orale, mais aussi écrite.

Tableau 16: Observation d'une leçon d'éducation morale 6

Lieu d'observation : Centre Educatif Tyrannus
 Classe : CM1
 Titre de la leçon : J'analyse l'opinion d'autrui dans une situation de communication
 Date de la visite : 06 mai 2024
 Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**
 Début de l'observation : 9h01
 Fin de l'observation : 9h31

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle		x	Pas de révision
Titre de la leçon	x		Par les enfants
Annnonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		Texte lu
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Elèves vifs
Confrontation des résultats et validation		x	Avis de l'enseignant uniquement
Encouragements par l'enseignant	x		Mots et applaudissements
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle	x		Uniquement sur le non respect de l'opinion de l'autre
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon	x		Rédigé au tableau, venant de la maitresse
Evaluation	x		Orale
Prolongement		x	
Devoir à la maison	x		
Présence d'un manuel	x		Celui au programme
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024

Les objectifs de la leçon ne sont pas communiqués. Les enfants ne confrontent pas leurs idées. Le jeu de rôle porte uniquement sur le non-respect de l'opinion d'autrui et pas sur le cas où les participants analysent l'opinion de leurs vis-à-vis. De ce fait, les apprenants ne reçoivent pas d'exemple pratique de la bonne conduite. Le seul matériel didactique est le manuel. L'évaluation est orale.

Tableau 17: Observation d'une leçon d'éducation morale 7

Lieu d'observation : Centre Educatif Tyrannus
 Classe : Class 5
 Titre de la leçon : Rape
 Date de la visite : 06 mai 2024
 Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**
 Début de l'observation : 9h34
 Fin de l'observation : 10h10

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle		x	
Titre de la leçon	x		Donné par la maitresse
Annnonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Enfants vifs et intéressés par la leçon
Confrontation des résultats et validation		x	Avis de l'enseignant uniquement
Encouragements par l'enseignant	x		Mots et applaudissements
Histoire racontée par l'enseignant	x		
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon	x		Long résumé de la maitresse
Evaluation	x		Orale et écrite
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel		x	
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024

Il n'y a pas de révision fonctionnelle ni d'objectif de la leçon communiqué. Une histoire est racontée en introduction. Le sujet abordé est délicat et sa portée n'a pas été bien perçue par les enfants. L'enseignante a surtout essayé de faire un travail de sensibilisation en ce qui concerne les situations à éviter, la tenue appropriée pour une jeune fille ou un jeune homme... Nous notons des efforts au niveau de l'évaluation qui est orale et écrite.

Tableau 18: Observation d'une leçon d'éducation morale 8

Lieu d'observation : Centre Educatif Tyrannus
 Classe : CM2
 Titre de la leçon : L'honnêteté dans les situations de communication
 Date de la visite : 07 mai 2024
 Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**
 Début de l'observation : 11h30
 Fin de l'observation : 11h59

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle	x		
Titre de la leçon	x		
Annnonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		Texte lu
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		Technique de questionnement et élèves vifs
Confrontation des résultats et validation		x	Avis de l'enseignant uniquement
Encouragements par l'enseignant	x		Mots
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon		x	Il sera donné par la suite
Evaluation	x		Orale : cas d'études
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel	x		Celui au programme
Images, matériel audio, vidéo, objets...	x		Du manuel
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024

La révision est fonctionnelle mais il n'y a pas d'objectif pour la leçon clairement énoncé. La particularité de l'enseignante est qu'elle utilise des études de cas pour son évaluation, afin de juger de l'adaptation du cours par les apprenants dans des situations de vie réelle. Le seul matériel didactique est le manuel au programme.

Tableau 19 : Observation d'une leçon d'éducation morale 9

Lieu d'observation : Centre Educatif Tyrannus
 Classe : Class 6
 Titre de la leçon : Gambling
 Date de la visite : 10 mai 2024
 Objet de l'observation : **méthodes d'enseignement, matériel didactique utilisé, type(s) d'évaluation(s)**
 Début de l'observation : 8h32
 Fin de l'observation : 9h02

Eléments	Exécution		Commentaires
	Oui	Non	
Révision fonctionnelle		x	
Titre de la leçon	x		Donné par les élèves
Annnonce de l'OPO		x	
Situation problème donnée	x		
Travail en groupes		x	
Travail individuel	x		
Interaction enseignant-élèves	x		
Confrontation des résultats et validation		x	Avis de l'enseignant
Encouragements par l'enseignant	x		Mots et applaudissements
Histoire racontée par l'enseignant		x	
Jeu de rôle		x	
Discussion générale	x		
Résumé de la leçon	x		Ecrit au tableau. Fait avec les élèves
Evaluation	x		Orale
Prolongement		x	
Devoir à la maison		x	
Présence d'un manuel		x	
Images, matériel audio, vidéo, objets...		x	
Respect du temps imparti	x		

Source : Enquête par l'auteure/mai 2024

Il s'agissait de la révision d'une leçon. Les objectifs de la leçon n'ont pas été communiqués. L'enseignant est enthousiaste et encourage beaucoup ses élèves. Le résumé du cours est écrit au tableau d'après les idées des enfants. Un fait marquant est que la leçon n'a pas été ramenée au niveau des élèves en parlant de jeux concrets comme les cartes, les dés.... Elle est restée assez théorique. Il n'y a pas de matériel didactique. L'évaluation est orale.

Ces différentes observations, malgré le fait qu'elles ne sont pas en nombre suffisant pour tirer une conclusion générale, nous amènent tout de même à faire certaines remarques.

- En ce qui concerne les méthodes d'enseignement, la plupart des leçons sont dispensées sans vérification des prérequis c'est-à-dire sans une révision fonctionnelle. Les apprenants n'ont pas l'occasion d'être préparés à recevoir un nouveau concept.
- Le titre de la leçon est toujours donné et c'est un point positif. A plusieurs reprises nous avons constaté que ce titre était énoncé par les apprenants, ce qui démontre qu'ils suivent le déroulement de la leçon et en captent les points essentiels.
- Malheureusement, les objectifs de la leçon ne sont jamais spécifiés. Non seulement les enfants ne savent pas où ils sont supposés aller, c'est-à-dire quelle est la raison d'être du cours, mais à plusieurs reprises l'enseignant lui-même a démontré que le but de sa leçon lui échappait. C'est ainsi que l'on s'est retrouvé avec des cours théoriques et non aboutis.
- La situation problème est rarement omise. Les élèves se montrent attentifs à cet élément du cadre de la leçon.
- Le travail en groupes n'est pas appliqué et les élèves n'ont pas l'occasion de confronter leurs idées avec celles des autres élèves.
- La validation des réponses se fait généralement par l'enseignant.
- Les enseignants encouragent leurs élèves avec des mots et des applaudissements. Ce qui est appréciable.
- Les encadreurs ne racontent pas d'histoires de personnages exemplaires dans lesquelles les élèves pourraient adopter des modèles ou même se reconnaître. Les seules histoires sont celles qui servent de découverte pour la leçon, tirées du manuel ou issues de l'imagination de l'enseignant ; et très souvent ces histoires ne mettent pas en exergue la qualité à enseigner ou alors cela n'est pas fait habilement, de manière à pouvoir tirer les leçons appropriées.
- Les jeux de rôles sont assez rares et parfois ne sont pas bien exploités ou pertinents. Un jeu de rôle, même s'il permet de démontrer le mauvais comportement, devrait surtout mettre en avant le comportement à imiter. C'est ce dernier que les enfants doivent retenir. C'est à lui qu'ils doivent s'habituer.
- Les leçons sont en général résumées, par l'enseignant ou les apprenants, mais les devoirs ne sont pas donnés. L'enfant n'a pas l'occasion de revenir sur le cours pour bien le digérer. Il n'y a pas de prolongement de la leçon pour juger de son application correcte ou non par la suite.

- Le matériel didactique n'est représenté que par le manuel au programme. C'est dans ce manuel que se trouvent les rares images montrées aux enfants.
- L'évaluation est généralement orale, et à quelques occasions écrite.
- Une autre remarque est que le temps alloué à la leçon n'est pas toujours respecté. Ce qui ne permet pas la pleine exploitation du sujet.

Ayant ainsi présenté et analysé nos données, notre prochain chapitre est consacré à l'interprétation des résultats et à la discussion.

Tableau 20 : Tableau récapitulatif des résultats de l'étude

<p>Rappel des hypothèses spécifiques : H01. L'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale. H02. L'utilisation du matériel didactique n'a aucune influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale. H03. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.</p>		
Analyse descriptive des données recueillies	Analyse inférentielle	Analyse narrative
<p>186 enseignants interrogés, dont 56 % de femmes et 44% d'hommes. 59% de ces enseignants ont entre 31 et 40 ans, 4% ont plus de 50 ans. 88,4% des écoles approchées sont privées et 11,6 % publiques. Nombre d'enseignants interrogés en fonction des paliers du niveau 3 : palier 1 : 47,49% palier 2 : 49,72% classes jumelées 2,79%</p>		
<p>Méthodes d'enseignement : en général (entre 82,8% et 93,55%), pratique des méthodes d'enseignement mentionnées dans notre étude lors des cours d'éducation morale (travail individuel, travail en groupes, devoirs, encouragements, enseignant qui est un modèle, histoires racontées, discussions générales dans la classe). Jeux de rôles utilisés à moindre échelle (56,45%).</p>	<p>Les méthodes d'enseignement étudiés n'ont pas d'influence significative sur la variable Efficacité de l'Education Morale.</p>	<p>Points positifs : Titre de la leçon donné par les élèves. Situation problème généralement énoncée. Encouragements des enseignants. Résumés faits. Points à améliorer : Pas de révision fonctionnelle. Objectifs de la leçon non spécifiés. Pas de travail en groupes. Validation des réponses par l'enseignant. Pas d'histoires de personnages exemplaires. Jeux de rôles rares. Pas de devoirs.</p>
<p>Matériel didactique : Utilisation consistante par la plupart des enseignants d'autres manuels, d'images et d'objets concrets (entre 90,86% et 98,39%). Matériel audio (42,47%) et vidéos (31,18%) beaucoup moins utilisés.</p>	<p>Le matériel didactique utilisé n'a pas d'influence significative sur la variable Efficacité de l'Education Morale.</p>	<p>Le manuel au programme est le seul matériel didactique utilisé.</p>
<p>Evaluation : Utilisation élevée des épreuves écrites, observation de la conduite des apprenants et correction, discussion du comportement des élèves avec l'administration ou les parents/tuteurs, résolution par les élèves de problèmes de vie réelle (entre 90,86% et 96,77%). Utilisation moindre des épreuves orales, moins de travaux/projets en commun pour observer les comportements, moins de partages d'avis sur le comportement d'un camarade (77,96% à 83,87%).</p>	<p>L'évaluation influe positivement sur l'efficacité de l'éducation morale au sein des établissements choisis pour notre étude dans l'arrondissement de Yaoundé 3.</p>	<p>L'évaluation est généralement orale, et à quelques occasions écrite.</p>
<p>Efficacité de l'éducation morale : améliorations moyennes ou grandes dans les domaines de la ponctualité, la politesse, la propreté des tenues et de la classe, l'obéissance des élèves (94,09% à 95, 7%). Diminution légère des chiffres quand il s'agit de la sincérité des apprenants, leur capacité à ne pas prendre ce qui est à autrui, l'entraide dans la classe, et le fait pour les élèves de ne pas tricher (86,56% à 91,4%).</p>		

Source : auteure/novembre 2024

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION

Ce cinquième chapitre a pour objectif l'interprétation des résultats. Selon Nicaise (s.d.), interpréter c'est donner une signification à un phénomène. C'est donc un des moments fondamentaux de la compréhension. Le terme interprétation est synonyme d'exégèse ou d'herméneutique, mot tiré du grec Hermèneuein qui signifie traduire, exprimer, expliquer. En interprétant les résultats, nous voulons leur donner un sens, une signification qui permettra d'en tirer des conclusions et des suggestions.

Nous reviendrons donc sur nos hypothèses de départ et nous engagerons une discussion en nous inspirant de notre cadre théorique. Après avoir précisé les limites de notre travail, nous ferons des suggestions aux différents responsables concernés par le devenir de l'éducation morale dans notre pays.

1. Interprétation et discussion des résultats

L'objectif général de notre étude était d'analyser la relation qui existe entre la manière d'exploiter le curriculum, et l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de Yaoundé 3. A cette fin nous avons adressé un questionnaire à 186 enseignants de cet arrondissement, notre échantillon étant limité aux enseignants du niveau 3, d'expressions anglophone et francophone. Nous avons pu ainsi obtenir des résultats dont nous devons maintenant montrer la pertinence ainsi que la portée. Nous allons pour cela revenir sur nos trois hypothèses de travail que nous allons examiner successivement.

- Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse nulle 1

La première hypothèse de notre étude stipule que l'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. Cette hypothèse nulle n'a pas été rejetée par les tests statistiques. Il n'existe donc pas une influence significative de la méthode d'enseignement sur l'efficacité de l'éducation morale dans notre échantillon.

Au regard des questionnaires, la grande majorité des répondants ont déclaré mettre en pratique les méthodes d'enseignement recommandées (ou du moins celles que nous avons évoquées dans notre étude) dans leurs cours d'éducation morale, les pourcentages d'utilisation de ces méthodes allant de 93,55% à 54,45%. Ces pourcentages obtenus pour la variable ME nous laissent penser que si un certain nombre de méthodes d'enseignement ont trouvé une place au sein de la pratique d'encadrement des enseignants, il y a des méthodes que les enseignants

doivent encore adopter. De plus, il est pratiquement certain que les méthodes qui ont été notées comme déjà adoptées doivent encore être améliorées au niveau de ces enseignants.

Cette idée est confirmée par les observations que nous avons menées dans quelques classes. En règle générale, les leçons étaient dispensées sans vérification des prérequis par une révision fonctionnelle, ce qui ne permettait pas de bien asseoir les notions enseignées. Les objectifs de la leçon n'étaient pas énoncés et encore moins expliqués aux apprenants. En somme, le bien fondé du cours n'était pas présent ou accentué dans les pensées des enfants. Une autre conséquence était que souvent l'enseignant lui-même dispensait son cours sans avoir pour objectif d'être pratique et d'arriver à un changement de comportement évident ou mesurable, ce qui est pourtant l'essence et la raison d'être d'un cours d'éducation morale.

Comme l'ont bien relevé Alemnge et Andongaba (2021) les enseignants privilégiaient les méthodes d'enseignement centrées sur l'enseignant au détriment de celles centrées sur l'apprenant. Ceci est illustré par une absence constatée de travail collectif (qui aurait permis aux élèves d'échanger leurs idées et de faire une évaluation entre pairs), très peu de confrontation des réponses (avec validation par les élèves et non l'enseignant), une rareté des jeux de rôle (de ce fait les élèves ne s'exerçaient pas à appliquer la notion apprise), pas d'histoires de personnages modèles (qui auraient pu servir aux enfants d'exemples à suivre et qui auraient pu également être à l'origine d'une motivation intrinsèque à faire ce qui est bien).

Un autre élément marquant était l'absence des devoirs à faire à la maison ou d'un prolongement de la leçon, ces deux éléments permettant à l'apprenant de réviser sa leçon, de l'approfondir et de la mettre en pratique dans un contexte fixé par l'encadreur.

Il va sans dire qu'un grand nombre d'enseignants (89,78% d'entre eux), ont affirmé s'efforcer d'être un modèle des qualités enseignées aux yeux des apprenants. A ce niveau, deux questions se posent : premièrement, comment s'assurer que nous avons tous la même et bonne compréhension d'un mot ? Du mot « vol » par exemple ? la perception et la compréhension de ce mot par des individus sont extrêmement nuancées selon les temps, les circonstances, ainsi que les enjeux. Deuxièmement, comment garantir la véracité de l'affirmation « je m'efforce d'être un modèle des qualités que j'enseigne » connaissant le niveau de déclin des valeurs dans notre société camerounaise ? Autant de questions qui induisent des interrogations sur ces rôles de modèles au niveau des enseignants.

Quel que soit le cas de figure, c'est-à-dire qu'il y ait un bon usage des méthodes d'enseignement ou pas, les théories que nous avons convoquées dans cette étude ; à savoir la

théorie du comportement planifié de Ajzen, la théorie des comportements interpersonnels de Triandis et la théorie de l'apprentissage social de Bandura nous semblent vérifiées.

La théorie du comportement planifié de Ajzen précise le fait qu'un changement de comportement a pour origine une modification positive de l'attitude face à ce comportement, une bonne considération des normes sociales et un sentiment d'auto-efficacité de l'apprenant. Ces trois éléments produisent l'intention qui à son tour produit le comportement désiré. Des méthodes d'enseignement appropriées doivent tenir compte de ces objectifs : positiver l'attitude de l'élève vis-à-vis du comportement attendu en le rendant enthousiaste par exemple, inculquer les normes sociales de manière ludique quand c'est possible et procurer un sentiment d'auto-efficacité à travers l'estime de soi en particulier. Nous retrouvons cela dans des éléments comme les encouragements de l'enseignant à l'endroit des élèves, le travail en groupes, les histoires de personnages modèles.

La théorie des comportements interpersonnels de Triandis ajoute à l'intention de l'apprenant ses habitudes, et les conditions facilitant ou inhibant l'adoption d'un nouveau comportement. Il est question ici de cultiver en l'apprenant des habitudes qui deviennent des réflexes et de lui assurer des conditions d'apprentissage optimales dans lesquelles il se sent accepté et n'est pas anxieux. Nous retrouvons ceci dans des éléments comme les devoirs, le prolongement de la leçon, les jeux de rôles.

La théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura décrit comment l'enfant peut apprendre de nouveaux comportements en observant d'autres personnes : il imite les modèles de comportement quand ces modèles font l'objet de récompenses et non de punitions. En s'efforçant d'être un modèle des qualités par lui enseignées, l'enseignant a l'opportunité unique d'influencer positivement la vie et plus particulièrement la moralité d'un jeune sans utiliser beaucoup de paroles. Pour que l'apprenant soit en contact avec un modèle, l'enseignant a aussi la possibilité d'inviter une tierce personne qui pourrait être une source d'inspiration pour sa classe. Engelen, Thomas, Archer et Van de Ven (2018) citant Thomas Lickona insistent sur le besoin qu'ont les jeunes de ne pas seulement entendre parler ou de ne pas simplement parler de valeurs morales, de principes ou de buts. Ils doivent aussi être exposés à l'influence d'adultes qui de façon visible sont engagés à atteindre des grands idéaux et à les manifester pleinement. Il est à noter que le travail en groupes permet, toujours selon Bandura, la facilitation sociale qui désigne l'amélioration de la performance de l'individu sous l'effet de la présence d'un ou de plusieurs observateurs.

Les études menées par Bernsa, Maingari et Mboh (2022) ; Alemnge et Andongaba (2021) ; Thambu, Prayino et Zakaria (2020) ; Asrial et al. (2021) montrent une relation positive significative entre les méthodes d'enseignement et le comportement moral des élèves. Dans ces exemples, l'accent est suffisamment mis sur l'amélioration des méthodes d'enseignement pour que l'impact positif en soit visible. Les vies des apprenants sont changées car ils adoptent les modifications de comportement nécessaires, ce qui confirme les théories ici mentionnées. Selon Bernsa, Maingari et Mboh (2022), si les méthodes d'enseignement sont améliorées de 10%, le comportement moral des apprenants sera lui amélioré de 0,19%.

Dans le contexte de notre étude, nous pensons que nos résultats, où les méthodes d'enseignement n'ont pas une influence significative sur l'efficacité de l'éducation morale ne mettent pas à mal ces théories. Comme nous l'avons souligné, il existe une disparité dans l'utilisation de ces méthodes (93,55% à 54,45%), et cela pourrait justifier le fait que l'impact des méthodes d'enseignement sur l'efficacité de l'éducation morale est pratiquement inexistant. Au lieu de contrecarrer les théories convoquées, les résultats les confirmeraient plutôt car le manque d'investissement dans des méthodes d'enseignement adaptées devrait logiquement avoir comme conséquence peu ou pas de répercussions positives sur l'efficacité de l'éducation morale.

En conclusion, l'analyse statistique de notre modèle nous conduit au constat qu'il n'y a pas d'influence significative de l'utilisation de méthodes d'enseignement sur l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. Nous avons mené la discussion selon laquelle ce résultat pourrait à notre avis s'expliquer par le besoin pour les enseignants d'adopter certaines pratiques d'enseignement qu'ils n'appliquent pas encore, et celui d'améliorer les pratiques existantes. Dit autrement, il est question de passer des méthodes dogmatiques d'enseignement à des méthodes actives. Nous sommes confortée dans cette idée par les résultats d'études menées par certains chercheurs reconnus qui indiquent une relation positive significative entre les méthodes d'enseignement et le comportement moral des élèves, ainsi que par les théories que nous avons ici convoquées.

- **Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse nulle 2**

La deuxième hypothèse de notre étude mentionne que l'utilisation du matériel didactique n'a aucun impact sur l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. Cette hypothèse nulle n'ayant pas été rejetée par les tests

statistiques, il n'existe pas une influence significative du matériel didactique sur l'efficacité de l'éducation morale dans notre échantillon de travail.

L'exploitation de notre questionnaire nous a permis d'observer que la plupart des répondants affirment utiliser d'autres manuels en plus de celui qui est au programme, illustrer leurs cours avec des images et utiliser des objets concrets pour le même objectif ; mais beaucoup moins d'enseignants utilisent un matériel audio (42,47%) ou des vidéos (31,18%) pour illustrer les enseignements d'éducation morale.

Alemnge et Andongaba (2021) de l'Université de Buéa révèlent dans leur étude que beaucoup d'enseignants ne disposent pas du matériel didactique recommandé, que ce soit en termes de manuel ou de technologies de l'information et de la communication, ceci à cause d'une indisponibilité du matériel ou d'un manque de moyens financiers. Nous pensons que cela peut aussi être dû à un certain laxisme de la part de l'enseignant. Nous voulons dire par cette déclaration qu'un enseignant pourrait très bien avoir à disposition le matériel nécessaire et ne pas l'utiliser quand même. L'importance de l'usage des technologies de l'information et de la communication est confirmée par une recherche menée par Sondakh et al. (2021), qui démontre l'impact des films pour enfants en tant que source d'apprentissage pour former le caractère des apprenants et améliorer leurs réalisations académiques.

Lors de nos observations, nous avons noté que le matériel didactique n'était représenté que par le manuel au programme. C'est dans ce manuel que se trouvaient quelques images montrées aux enfants. Les enseignants n'utilisaient ni matériel audio, ni vidéos, ni objets concrets. Or, ces jeunes sont, selon Piaget, au stade des opérations concrètes (7-12 ans). Pour garantir un meilleur processus d'enseignement/apprentissage, il serait utile de prendre en considération les spécificités de ce stade de développement. D'après Piaget, l'enfant à ce stade peut alors adopter le point de vue des autres, et a une compréhension des concepts relationnels fondamentaux (ex : « plus grand que », « plus lourd que »). Il devient capable d'opérations mentales, c'est-à-dire d'actions intériorisées et réversibles : l'enfant peut concevoir qu'à chaque action réalisée correspond une action inverse qui permet par exemple de revenir à l'état antérieur. Mais dans toutes ces réalisations, il est limité par la nécessité d'avoir un support physique, donc réel, car il n'est pas capable de pensée abstraite. Ces précisions s'avèrent utiles dans l'éducation morale qui est l'objet de notre réflexion. Le manque d'objets concrets, d'images, de vidéos ne permettrait pas aux apprenants de s'appropriier ou d'intérioriser les notions enseignées de la meilleure des manières, c'est-à-dire de façon efficace. Un déficit d'appropriation a des répercussions négatives car rendant difficile un changement de comportement, ce changement de comportement reposant sur des préalables que nous avons

mentionnés en nous appuyant sur les théories du comportement planifié de Ajzen, des comportements interpersonnels de Triandis et de l'apprentissage social de Bandura.

Une fois de plus, le rejet de notre hypothèse nulle en ce qui concerne la variable Matériel Didactique représente pour nous une confirmation des théories que nous avons convoquées dans ce travail de recherche. La faible utilisation du matériel audio (42,47%) ou des vidéos (31,18%) pour illustrer les enseignements d'éducation morale implique, selon les théories, moins d'impact au niveau d'un changement de comportement. Il y a absence d'influence significative sur l'efficacité de l'éducation morale.

En conclusion, notre modèle a effectivement démontré qu'il n'y a pas d'influence significative de l'utilisation du matériel didactique sur l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. En nous appuyant sur les résultats du questionnaire, sur nos observations et sur notre revue de littérature, nous avons proposé comme explication à ce constat la non utilisation du matériel didactique recommandé pour cette sous-discipline. Nous avons aussi fait remarquer que ce déficit en matériel didactique, selon les stades de développement de Piaget pouvait compromettre une bonne appropriation des leçons d'éducation morale et par là un changement de comportement.

- **Interprétation et discussion des résultats de l'hypothèse nulle 3**

La troisième hypothèse de notre étude stipule que l'évaluation n'a aucun impact sur l'efficacité de l'éducation morale dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3. Cette hypothèse nulle est rejetée par les tests statistiques, il existe une influence significative positive de l'évaluation sur l'efficacité de l'éducation morale dans notre échantillon d'étude.

A partir des questionnaires, nous avons pu établir que dans le but d'évaluer leurs cours d'éducation morale, la grande majorité des enseignants interrogés dans le cadre de notre étude utilisaient une épreuve écrite, observaient la conduite de leurs apprenants et la corrigeaient, discutaient du comportement des élèves avec l'administration ou les parents/tuteurs, et demandaient aux élèves de résoudre un problème de vie réelle. Un pourcentage d'à peu près 10 à 15% moins élevé de répondants se servaient d'une épreuve orale, demandaient aux élèves de réaliser un travail/projet commun pour observer leurs comportements quand ils travaillaient ensemble, demandaient l'avis des autres camarades lorsqu'un élève se comportait mal ou avait une conduite exemplaire. Les pourcentages des réponses « souvent » et « toujours » de ces répondants restant tout de même assez élevés (respectivement 77,96% ; 83,87% et 82,79%),

cela est à l'origine d'une meilleure corrélation et d'une influence entre les variables EEM et EV, cela comparé aux deux autres variables indépendantes.

Nous estimons que le faible impact de l'évaluation sur l'efficacité de l'éducation morale relève d'abord d'un mauvais maniement de l'outil évaluation. Cela est dû à notre avis à un manque de connaissance de l'outil, et aussi à une dose de laxisme retrouvée chez certains enseignants. Bipoupot et Muluh (2018) ont mené une étude auprès de 50 enseignants dans 11 écoles dans la ville de Santa. Leurs résultats sont en harmonie avec les nôtres car ils révèlent une corrélation significative entre l'évaluation des apprentissages des apprenants en éducation morale, et le comportement de ces derniers (coefficient de détermination $R^2 = 0,375$). Cette recherche apporte de surcroît une précision intéressante : les auteurs ajoutent que si les élèves présentent un comportement répréhensible, cela tient au fait que la plupart des enseignants ont des lacunes en matière d'évaluation. Ils sont rejoints dans cette affirmation par Jhon, et al. (2021).

Tambo (2012) souligne le fait que l'évaluation est une composante clé du processus de l'enseignement : elle aide les enseignants et le système scolaire dans son entièreté à savoir jusqu'à quel point les apprenants réalisent les objectifs d'apprentissage déterminés préalablement. Ce rappel attire notre attention sur un élément clé de l'évaluation : la connaissance et la maîtrise d'objectifs clairement énoncés, de manière SMART ; S étant mis pour spécifique, M pour mesurable, A pour atteignable, R pour réaliste et T pour temporellement défini. Nous avons pu constater lors de nos séances d'observation que l'objectif pédagogique opérationnel (OPO) du cours n'était jamais donné, et plus préjudiciable encore pour l'évaluation, que l'enseignant lui-même ne tenait pas compte de l'objectif de son cours lors du déroulement de sa leçon. De ce fait, l'aspect pratique de la leçon avec la recherche de résultats visibles sur le comportement des apprenants tombait dans les oubliettes. De plus, l'évaluation était assez superficielle, se contentant d'être orale ou écrite.

Selon notre expérience, la plupart des enseignants ne demandent pas à leurs élèves de mener une réflexion poussée sur les qualités morales étudiées. Cela pourrait pourtant se faire à travers des cas d'études reposant sur des problèmes de vie réelle, le monitoring du comportement des élèves dans un groupe de travail avec un feedback qui leur est destiné, l'analyse en commun (enseignants-apprenants) de leurs propres réactions dans des situations données.

Pour revenir aux théories qui sous-tendent notre étude, une évaluation bien menée peut conduire à la modification positive de l'attitude de l'élève face au comportement désiré, à une bonne considération des normes sociales et à un sentiment d'auto-efficacité de l'apprenant. Ces

trois éléments produisent l'intention qui à son tour produit le comportement selon la théorie du comportement planifié de Ajzen. L'évaluation non seulement permet d'influencer et de réguler les habitudes de l'apprenant, mais aussi fait partie du contexte nécessaire pour fournir les conditions facilitant ou inhibant l'adoption d'un nouveau comportement (théorie de Triandis). Suivant la théorie de l'apprentissage social d'Albert Bandura, l'enfant imite les modèles de comportement qui font l'objet de récompenses et non de punitions. Ces derniers éléments sont manifestés également au niveau d'une évaluation, la note et l'appréciation qu'il reçoit de son enseignant pouvant être perçues comme une sanction positive ou négative. Les résultats de l'étude sont donc, dans ce cas aussi, en accord avec les théories convoquées.

En conclusion, la recherche existante démontre l'impact de l'évaluation sur l'efficacité de l'éducation morale. Dans le cadre de l'étude que nous avons menée dans les écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3, cette influence bien que présente est assez faible. Nous avons proposé comme explication à cela la méconnaissance et la mauvaise utilisation de l'outil évaluation.

2. Le standard

Nous aimerions ici émettre un avis sur nos résultats, globalement. Auparavant, ayant déjà interprété les résultats de nos variables indépendantes, nous souhaiterions faire un commentaire sur ceux de notre variable dépendante, l'efficacité de l'éducation morale, résultats tels que présentés par nos répondants. Suite aux cours formels et informels de cette sous-discipline, pratiquement tous les enseignants interrogés ont vu des améliorations moyennes ou grandes dans les domaines de la ponctualité, de la politesse, de la propreté des tenues et de la classe, et de l'obéissance des élèves. Le nombre de répondants convaincus de ce type d'amélioration diminue légèrement quand il s'agit de la sincérité des apprenants, de leur capacité à ne pas prendre ce qui est à autrui, de l'entraide dans la classe, et du fait pour les élèves de ne pas tricher.

Bien que les résultats que nous avons obtenus dans cette étude ne nous paraissent pas inatteignables, nous devons quand même faire remarquer qu'à notre avis, nous avons eu parfois à faire face à l'un des inconvénients du questionnaire qui est le manque de franchise : certains enseignants remettaient leur feuille de sondage à leurs directeurs et un de leur souci semblait être de faire une bonne impression à la hiérarchie, et cela malgré la garantie d'anonymat. De ce fait, des réponses nous ont paru différentes de la réalité, surtout que nous avons eu l'occasion d'observer la pratique de quelques cours d'éducation morale lors de nos séances d'observation.

Ceci nous conduit à introduire un élément qui pour nous est une composante incontournable à considérer en ce qui concerne la bonne application des trois théories que nous avons convoquées dans notre étude. Cette composante constitue en quelque sorte le point faible de ces théories. Celles-ci sont, il est vrai, confirmées par notre travail de recherche mais leur application efficace pose le problème du standard. Le standard est la norme, le modèle, l'élément de référence.

Wazania, Saputra et Sinthiya (2021) font remarquer que si, en éducation morale, il est avantageux d'utiliser le modèle intégré dans toutes les matières qui rend tous les enseignants responsables d'enseigner la morale, l'inconvénient de ce modèle est qu'il y a une différence de perception des valeurs morales entre les éducateurs. Ceci peut semer la confusion chez les apprenants.

Il faudrait donc fixer des standards au niveau des concepts des valeurs morales. Nous avons fait remarquer plus haut que nous n'avons pas la même définition du mot « vol ». Cela est aussi vrai pour le mot « mensonge » et pour la plupart des mots, au moins quand il s'agit de la pratique de ces concepts. Le manque de franchise que nous avons constaté lors de notre descente sur le terrain est l'un des symptômes d'un mal profond qui mine l'être humain : la difficulté à discerner le bien du mal et à choisir le bien quelle que soit la situation qui se présente (cf. notre définition opérationnelle de l'éducation morale).

Pour que le comportement désiré soit de nature à apporter un changement positif dans la vie de l'individu et dans la société, il faudrait que ce comportement repose sur des normes qui vont au-delà de la subjectivité, qui la transcendent. Comment pourrait-on parler de modèle à observer et imiter par des apprenants si le modèle est au gré de la volonté de chaque enseignant, ou des cultures, ou alors des circonstances ? Que gagnerait-on à induire chez nos élèves la désirabilité ou une attitude d'acceptation envers un comportement si en fait ce dernier ne procure ni satisfaction, ni paix, ni progrès ? A quoi servirait-il de cultiver des habitudes chez nos apprenants si elles sont néfastes au vu de leurs conséquences ? Nous ne résoudrons certainement pas ainsi le problème qui se pose dans notre étude qui est celui du mauvais comportement de certains jeunes scolarisés qui donne une impression d'inefficacité de l'éducation morale telle que dispensée actuellement dans nos établissements scolaires.

A notre avis, nous devrions par exemple tomber d'accord sur la définition du mot « tricherie » en période d'évaluation. Wikipédia le définit comme le fait d'enfreindre certaines règles ou certaines conventions explicites en affectant de les respecter pour obtenir un avantage

indu. Tricher c'est recevoir l'épreuve avant l'évaluation. C'est, dans la salle d'examen, se retrouver avec une information que l'on ne possédait pas avant de prendre connaissance des questions qui sont posées. C'est aussi donner des informations à un camarade dans les mêmes conditions. Cette prise de conscience indiquerait clairement qu'avoir eu l'épreuve avant, poser une question pendant l'évaluation, y répondre, lire à côté, utiliser une « cartouche », saisir une conversation entre deux camarades et recopier...c'est tricher. Le fait d'énoncer clairement le sens à donner aux mots permettrait que tous en aient la même définition, que tous puissent être unanimes sur l'identification de l'infraction et sur la nécessité d'une punition. Cela conduirait également à ce que l'on puisse être sentinelles les uns des autres.

Nous devons avoir conscience que nos standards de moralité doivent être suffisamment élevés et normateurs pour provoquer le genre d'impact que nous désirons, pour contribuer à induire la transformation dans les vies et dans notre pays.

Une véritable modification du comportement par l'éducation du caractère passe d'abord par l'acquisition de connaissances. La connaissance est cruciale, mais se concentrer uniquement sur la connaissance est inadéquate. La connaissance doit induire un changement d'attitude, une disposition vers le changement. Mais il faut plus que la connaissance et l'attitude ; il est aussi question d'acquisition de techniques ou habiletés, de compétences afin d'équiper les apprenants d'armes pour qu'ils puissent exécuter les bonnes décisions prises par eux et résister à la pression des autres. Tout cela doit se faire dans le respect du standard établi, étant promu par des enseignants qui en sont des modèles. Même si, à cause de notre nature humaine, cela pourrait ressembler à un idéal inaccessible, nous nous devons, si nous désirons sincèrement renverser la tendance de la recrudescence des actes de violence et de rébellion envers la famille, les institutions et la société, d'inculquer à nos enfants dans nos écoles le standard des valeurs morales que nous enseignons en nous efforçant de les manifester pour servir de références. Les théories que nous avons convoquées dans cette étude, bien qu'ayant fait leurs preuves, ne nous aideront réellement en ce qui concerne l'efficacité de l'éducation morale que si nous sommes prêts à opérer les mutations nécessaires. Au terme de cette étude, nous pensons que développer des curricula d'éducation morale avec des standards de valeurs morales établis fait partie de ces changements.

3. Limitations de l'étude

Notre étude a été limitée par la nature de notre outil de collecte de données, le questionnaire, dont l'un des inconvénients est le manque de franchise. En plus, la délimitation

spatiale de notre travail, somme toute nécessaire, ne nous a donné qu'un aperçu de ce qui est vécu sur le terrain. Une autre limite est que notre étude n'a pas traité de plusieurs facteurs pertinents qui participent à l'efficacité de l'éducation morale. Cela a d'ailleurs été confirmé par un coefficient de détermination faible. Nous savons donc indubitablement que cette étude n'a apporté qu'un petit éclaircissement à la problématique soulevée. Nous suggérons que des études futures se penchent sur la réalité des pratiques d'enseignement/apprentissage sur le terrain en ce qui concerne l'éducation morale au Cameroun ; tiennent compte de davantage de facteurs pouvant impacter l'efficacité de l'éducation morale ; et que soient mesurées les répercussions des enseignements d'éducation morale sur le comportement des apprenants à court, moyen et long termes. Il serait également souhaitable qu'une étude expérimentale ou quasi-expérimentale soit menée avec pour population parente les élèves pour avoir une idée plus objective de l'impact des éléments du curriculum sur l'efficacité de l'éducation morale.

4. Suggestions

En achevant cette étude qui pour nous a été fortement intéressante et révélatrice, nous aimerions émettre des suggestions à l'endroit du Ministère de l'éducation de base, des responsables des écoles normales d'instituteurs, des instituteurs et des parents / tuteurs pour un meilleur impact du curriculum sur l'éducation morale dans notre pays.

4.1. A l'endroit du Ministère de l'éducation de base

Le Ministère de l'éducation de base pourrait,

Dans le cadre de la formation et du renforcement des capacités

- former des enseignants spécialistes de l'éducation morale ;
- organiser régulièrement des colloques et des conférences sur le thème des conditions de l'efficacité de l'éducation morale ;
- organiser des formations de formateurs destinés à enseigner les spécificités de la discipline ;
- améliorer et adapter les contenus des enseignements des écoles normales d'instituteurs ;
- garantir le respect des programmes de formation dans les écoles d'instituteurs avec un suivi strict ;
- encourager la recherche sur l'éducation morale.

Dans le cadre des programmes scolaires

- augmenter le temps alloué à l'éducation civique et morale (ECM) dans les emplois du temps (par exemple 20% du temps alloué aux disciplines) ;
- augmenter le coefficient de cette discipline dans les évaluations.

Dans le cadre du curriculum

- développer un curriculum pour l'éducation morale et veiller à sa révision régulière ;
- nommer un groupe de travail chargé de fixer les standards des valeurs morales attendues dans le comportement d'un bon citoyen ;
- proposer le matériel didactique adéquat et le mettre à la disposition des établissements scolaires ;
- revoir les méthodes d'enseignement et d'évaluation en ce qui concerne l'éducation morale et les adapter à notre contexte ;
- travailler à la parution de manuels adaptés pour la discipline ;
- veiller à l'implantation de l'éducation du caractère selon les aspects intracurriculaire, extracurriculaire et co-curriculaire.

4.2. A l'endroit des responsables des écoles normales d'instituteurs

Les responsables des différents centres de formation des instituteurs pourraient :

- vérifier l'adéquation entre les cours d'ECM destinés aux futurs enseignants et une réelle atteinte des résultats sur le terrain ;
- insister sur la pratique et les simulations dans l'apprentissage pendant la formation des instituteurs. Un ratio pourrait être 55% théorie -15% simulations – 15% pratique – 15% évaluation ;
- accentuer la pratique de l'usage des curricula pendant la formation des instituteurs ;
- dispenser des cours plus approfondis sur l'évaluation aux futurs instituteurs.

4.3. A l'endroit des enseignants

Les enseignants de l'école primaire pourraient :

- s'assurer qu'ils démontrent pleinement leur vécu de ce qu'ils enseignent car « On enseigne ce qu'on est », « Ce qui ne vient pas du cœur ne va pas au cœur » ;
- se documenter autant que possible par des recherches personnelles sur l'enseignement de l'éducation morale ;
- être focalisés sur les objectifs des leçons, les transformations de comportement des apprenants à faciliter.

4.4. A l'endroit des parents

Les parents demeurent les premiers responsables de l'éducation morale de leurs enfants. Ils pourraient :

- se donner le défi d'être des modèles de bon caractère pour leurs enfants ;
- se former chaque fois que c'est nécessaire pour améliorer les compétences ;
- travailler en partenariat étroit avec les écoles des enfants ;
- garantir aux enfants un cadre moralement sécurisant et stimulant à la maison ;
- développer l'estime de soi des enfants ;
- développer en leurs enfants une vision de conquérants pour bâtir la nation.

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente étude a pour thème « Curriculum et efficacité de l'éducation morale : cas de quelques écoles primaires de l'arrondissement de Yaoundé 3 ». Son objectif est d'analyser la relation qui existe entre les éléments du curriculum et l'efficacité de l'éducation morale dans ces écoles.

Après avoir dégagé les origines de l'éducation morale et du curriculum, nous avons présenté le contexte particulier du Cameroun en ce qui concerne les lois, les plans de développement et les visions relatifs à l'éducation morale. Avec l'aide des travaux d'auteurs tels que De Landsheere, Xypas, Engelen, Thomas, Archer et Van de Ven, nous avons défini les termes clés de notre sujet en nous efforçant d'être assez exhaustive. Nous avons basé notre travail sur trois théories qui sont la théorie du comportement planifié d'Ajzen, la théorie des comportements interpersonnels de Triandis et la théorie de l'apprentissage social de Bandura. Tout cela nous a conduit à justifier notre étude et à en poser le problème : le mauvais comportement endémique de certains jeunes camerounais scolarisés, malgré l'existence de longue date de programmes scolaires comportant une éducation morale.

Nos hypothèses spécifiques étaient les suivantes :

Ho1. L'utilisation des méthodes d'enseignement n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Ho2. L'utilisation du matériel didactique n'a aucune influence sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Ho3. L'évaluation de l'enseignement/apprentissage n'a aucun impact sur l'efficacité du cours d'éducation morale.

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses, dans notre méthodologie de recherche, nous avons adopté une démarche mixte avec comme instruments de collecte des données le questionnaire et l'observation.

Alors que notre population mère était constituée des enseignants des écoles primaires de Yaoundé 3, notre recherche a eu comme population cible les enseignants du niveau 3 travaillant dans l'arrondissement de Yaoundé 3. Il s'agissait donc des enseignants des CM1, CM2, C15 et C16. Notre population accessible a été ramenée à celle de la partie nord de l'arrondissement de Yaoundé 3. C'est dans cette zone que nous avons trouvé notre échantillon en utilisant comme technique l'échantillonnage aléatoire stratifié. L'observation s'est déroulée dans les classes de quelques écoles, ces écoles étant publiques ou privées.

Pour l'exploitation des résultats, nous nous sommes servie non seulement du logiciel Stata pour l'analyse statistique, utilisant une analyse descriptive suivie d'une régression linéaire multiple ; mais aussi de tableaux d'observation pour mieux opérationnaliser notre observation.

L'analyse et la présentation de nos données nous ont permis de dévoiler les éléments statistiques ou qualitatifs recueillis lors de notre étude, et de donner aux résultats obtenus un sens qui permettra de prendre des décisions par la suite. Les femmes constituaient un peu plus de la moitié de nos répondants et tous les participants à notre étude étant relativement jeunes (majorité entre 31 et 40 ans).

Les modalités de notre variable indépendante « Curriculum » étaient « Méthodes d'enseignement », « Matériel didactique » et « Evaluation d'enseignement/apprentissage ». Notre variable dépendante était « Efficacité de l'éducation morale ».

L'analyse descriptive de notre étude a révélé que la plupart des répondants mettaient en pratique les méthodes d'enseignement recommandées (ou du moins celles que nous avons évoquées dans notre étude) dans leurs cours d'éducation morale, à l'exception des jeux de rôles. Ils affirmaient aussi utiliser de façon consistante d'autres manuels, des images et des objets concrets. Par contre, le matériel audio et les vidéos semblaient moins faire partie des outils privilégiés par ces enseignants. L'évaluation était pratiquée de manière consistante par la majorité des répondants. Pour finir, pratiquement tous les enseignants interrogés ont vu des améliorations moyennes ou grandes dans le comportement des enfants, avec quelques réserves quand même en ce qui concerne la sincérité des apprenants, leur capacité à ne pas prendre ce qui est à autrui, l'entraide dans la classe, et le fait pour les élèves de ne pas tricher.

Notre analyse inférentielle nous a donné l'occasion de conclure que si l'évaluation influe positivement sur l'efficacité de l'éducation morale au sein des établissements de Yaoundé 3, le matériel didactique et la méthode d'enseignement n'ont pas une influence significative sur l'efficacité du cours d'éducation morale dans les établissements de Yaoundé 3. Nos observations nous ont permis de constater la réalité sur le terrain, et de la comparer avec les données recueillies lors des sondages.

Dans l'interprétation des résultats et la discussion, nous avons évoqué les écarts constatés entre nos résultats et ceux d'autres auteurs, tout en nous appuyant sur les théories convoquées pour cette étude. Ces écarts pourraient s'expliquer par : le besoin pour les enseignants d'adopter davantage les méthodes d'enseignement actives ; le fait que le matériel didactique utilisé pendant les cours d'éducation morale est pauvre ; la méconnaissance et une mauvaise utilisation de l'outil évaluation dans les cours d'éducation morale. Nous avons également mentionné non seulement la nécessité de définir des standards pour les valeurs morales que nous voulons communiquer à nos jeunes, mais aussi celle d'allier à la connaissance la bonne disposition ou attitude et l'apprentissage de techniques appropriées pour une réelle vie de transformation.

Forte de ces idées, et ayant constaté nos limites, nous avons pu faire des suggestions à l'endroit du Ministère de l'éducation de base, des responsables des écoles normales d'instituteurs, des instituteurs et à l'endroit des parents ou tuteurs des apprenants pour un meilleur impact du curriculum sur l'éducation morale dans notre pays. Ces suggestions avaient principalement pour but d'améliorer l'utilisation des éléments curriculaires que sont les méthodes d'enseignement, le matériel didactique et l'évaluation ; et aussi de proposer l'établissement de standards élevés en ce qui concerne l'éducation morale dans notre pays.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

OUVRAGES

Desplanques, P. (1994). *La géographie en collège et en lycée*. Hachette Education.

Durkheim, E. (2012). *Moral education*. Dover Publications. Etats généraux de l'éducation.

Joret, P. (2004). *Quelle marque votre christianisme ?* Alpha Oméga.

Kizito, F.S. (2004). *Rainbow of Educational Philosophies*. Lightning source Ltd.

Mialaret, G. (1991). *Pédagogie générale*. PUF.

Ornstein, A. C. et Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7^e éd.). Person.

Stotsky, S. (2012). *The death and resurrection of a coherent literature curriculum: What secondary English teachers can do*. R&L Education.

Tambo, L. (2012). *Principles and methods of teaching* (2^e ed.). Anucam Publisher.

ARTICLES SCIENTIFIQUES

Ettayebi, M. et Rajonhson, L. (2010). Les situations de vie et leur intérêt en formation : résultats d'une enquête. Dans D. Masciotra, F. Medzo et P. Jonnaert (dir.), *Vers une approche située en éducation : Réflexions, pratiques, recherches et standards* (p.99-116). Afcas.

THÈSES ET MÉMOIRES

Kakesa, C.B. (2010). *Facteurs associés à l'utilisation des moustiquaires imprégnées d'insecticide chez les enfants de 0-5 ans dans les ménages de la zone de santé Kikwit sud* [Mémoire de licence, ISTM Kinshasa].

https://www.memoireonline.com/09/19/10901/m_Facteurs-associes--l-utilisation-des-moustiquaires-impregnees-d-insecticide-chez-les-enfants-de13.html

Ribble, A.K. (2020). *Teacher's Self-Efficacy for Teaching Character Education* [Thèse de spécialisation, Southeastern University]. <https://firescholars.seu.edu/honors/102>

LOI

Ministère de l'éducation de base et Ministère des enseignements secondaires. (1998). Loi sur l'orientation de l'éducation au Cameroun. Loi No 98/004 du 4 avril 1998.

RAPPORTS

Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire. (2020). La Stratégie Nationale de Développement 2020-2030.

Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire. (2009). *Vision Cameroun 2035*.

WEBOGRAPHIE

Abdi, M.I. (2018). The Implementation of Character Education in Kalimantan, Indonesia: Multi Site Studies. *Dinamika Ilmu*, 18(2), 305-321.
doi:<http://dx.doi.org/10.21093/di.v18i2.1289>

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*, 179-211. DOI: 10.1016/0749-5978(91)90020-T

Alemnge, F.L. et Andongaba, B.A. (2021) The impact of Teaching Methods and Materials on the Teaching of Citizenship Education in Cameroon: A study of Case Schools in Buea Municipality. *Open Access Library Journal*, 8,1-21. doi : 10.4236/oalib.1106993.

- Aningsih, Zulela, M.S., Neolaka, A., Iasha, V. et Setiawan, B. (2022). How is the Education Character Implemented? The Case Study in Indonesian Elementary School. *Journal of Educational and Social Research*, 12(1), 371-380. Doi:<https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0029>
- Arvieu et Robisson. (2003). Les modélisations graphiques de la structuration du savoir : la trame conceptuelle. <https://webetab.ac-bordeaux.fr/Primaire/64/sciences/prep/geologie/ccgeolo.pdf>
- Asrial, Syahrial, Kurniawan, D.A. et Zulkhi, M.D. (2021). Traditional Games on Character Building: Integrating Hide and Seek on learning. *Al-Ishlah : Jurnal Pendidikan*, 13(3), 2651-2666. Doi :10.35445/alishlah.v13i3.813
- Bathelot, B. (2023). Administration d'un questionnaire. <https://www.definitions-marketing.com/definition/administration-d-un-questionnaire/>
- Bernsa, I., Maingari, D. et Mboh. J. N. (2022). Teaching Learning Methods and Students' Moral Behavior. *Journal of Education and Practice*, 13(29), 44-56. 10.7176/JEP/13-29-05
- Bipoupout et Muluh, R. L. (2018). Evaluation of Learning in Moral Education and Pupils' Behavior. *World Journal of Research and Review*, 6(2), 39-44. https://www.wjrr.org/download_data/WJRR0602016.pdf
- Bipoupout et Muluh, R. L. (2018). Learning Content in Moral Education and Pupils' Behavior. *World Journal of Research and Review*, 6(2), 32-38. https://www.wjrr.org/download_data/WJRR0602016.pdf
- Birhan, W., Shiferaw, G., Amsalu, A., Tamiru, M. et Tiruye, H. (2021). Exploring the context of teaching character education to children in preprimary and primary schools. *Social Sciences & Humanities Open*, 1-6. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S259029112100067X>

Curriculum Definition Collection.

<https://www.homeofbob.com/pedagogy/plan/curDev/defList.htm>

Desruisseaux Rouillard, F. (2014, 7 septembre). Observation. *Unipsed.net*.

<https://www.unipsed.net/auteur/desruisseaux-rouillard-felix/>

Engelen, B., Thomas, A., Archer, A. et Van de Ven, N. (2018). Exemplars and nudges: combining two strategies for moral education. *Journal of moral education*, 47(3), 346 – 365. 10.1080/03057240.2017.1396966

Finet, B. (2019). Du modèle à l'exemple : littérature et éducation morale. *Le Télémaque*, 2 (56), 85-96. <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2019-2-page-85.htm?contenu=article>

Han, H. (2014). Analysing theoretical frameworks of moral education through Lakatos's philosophy of science. *Journal of Moral Education*, 43(1), 32–53. <https://doi.org/10.1080/03057240.2014.893422>.

Harmawati, Y., Sapriya, Abdulkarim, A. et Bestari, P. (2022). Systematic Literature Review on Moral Education in Schools. *Journal of Positive School Psychology*, 6(8), 8716-8728. <http://mail.journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/11357/7338>

Israël-Jost, Vincent (2016). Observation scientifique (GP). Dans M. Kristanek (dir.), *l'Encyclopédie philosophique*. <https://encyclo-philo.fr/observation-scientifique-gp>

Jhon, W., Sugito, Zubaidah, E. et Mustadi, A. (2021). Challenges in the implementation of character education in elementary school: experience from Indonesia. *Iljogretim online – Elementary Education Online* 20(1), 1351-1363. doi :10.17051/ilkonline.2021.01.130

Kristanto, W. et Wibowo, H. (2023). Use of Engklek in character education: early childhood education. *The International Journal of Early Childhood Learning*, 30(2), 53-72. 10.18848/2327-7939/CGP/v30i02/53-72

- Lange, M.-F. (2006). Violences scolaires, autoritarisme et rapports de domination dans la transmission des connaissances : le champ éducatif est-il autonome ? *Conflits et Perspectives de Paix en Afrique*. <http://www.rocare.org/Lange.pdf>.
- Likeng, L. (2013, 21 juin). *Education : le MINJEC en possession de « son » référentiel*. <https://www.journal-ledroit.net/index.php/actualites/84-a-la-une/965-education-le-minjec-en-possession-de-l-son-r-referentiel>
- Loeffel, L. (2015). *Instruction civique et éducation morale : entre discipline et « métadiscipline »*. <https://books.openedition.org/editionscnrs/3060?lang=fr>
- Marini, A. (2018). Implementation of Character Building at Elementary Schools: Cases of Indonesia, *Proceeding International Conference on University and Intellectual Culture*, 1(1), 60-71. <https://seminars.unj.ac.id/icuic/wp-content/uploads/2018/08/7.-Implementation-of-Character-Building-at-Elementary-Schools-Cases-of-Indonesia-by-Arita-Marini-Universitas-Negeri-Jakarta.pdf>
- Mbazogue-Owono, L. (2020). Conclusion. Dans J J. Demba, M-C. Bernard et L. Mbazogue-Owono (dir.), *L'éducation dans un contexte d'inégalités et de violences : l'Afrique francophone subsaharienne à l'étude* (160 -165). <https://lel.crires.ulaval.ca/oeuvre/leducation-dans-un-contexte-dinegalites-et-de-violences-lafrique-francophone-subsaharienne-0>
- Miled, M. (2005). Un cadre conceptuel pour l'élaboration d'un curriculum selon l'approche par les compétences. Dans N. Toulbi-Thaâlibi et S. Tawil (dir.), *La refonte de la pédagogie en Algérie. Défis et enjeux d'une société en mutation* (p. 125-136). https://www.researchgate.net/profile/Sobhi-Tawil-2/publication/44835952_La_Refonte_de_la_Pedagogie_en_Algerie_defis_et_enjeux_d'une_societe_en_mutation/links/596c5267a6fdcc18ea793075/La-Refonte-de-la-Pedagogie-en-Algerie-defis-et-enjeux-dune-societe-en-mutation.pdf#page=120
- Mvondo, C. S. E. *L'enfance en crise dans les récits de mémoire*. <https://revues.acaref.net/wp-content/uploads/sites/3/2021/02/Charles-Sylvain-Eloundou-Mvondo.pdf>

Nicaise, G. (s.d). L'interprétation.

<http://www.guillaumenicaise.com/philosophie/interpretation/1%27interpretation.pdf>.

Nguimbous, M. (2013, 21 juin). Education : le MINJEC en possession de « son » référentiel.

Le Droit. <https://www.journal-ledroit.net/index.php/actualites/84-a-la-une/965-education-le-minjec-en-possession-de-l-son-r-referentiel>

Paquet, P. (2012). *La méthodologie de la revue de littérature du mémoire*.

<https://www.expertmemoire.com/memoireonline-memoire-en-ligne/>

Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimaki, E. et Tirri, K. (2018). The implications of teacher's implicit theories for moral education: A case study from Finland. *Journal of Moral Education*, 47(1), 63-77. doi : 10.1080/03057240.2017.1374244.

Salamah, A., Rashid, R.A.A. et Mukhtar (2020). The Development of Citizenship Education Learning Models through the Addie Model to Improve Student Characters at Mulawarman University. *Palarch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(9), 155-167. <https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/3422/3409>

Shim, J. (2023). Investigating the effectiveness of introducing virtual reality to elementary school students' moral education.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2949678023000041>

Singh, B. (2019). Character education in the 21st century. *Journal of Social Studies*, 15(1), 1-12. doi :10.21831/jss.v15i1.25226.

Sondakh, D. S. I., Rahmatullah, A. S., Adiyono, A., Hamzah, M. Z., Riwayatningsih, R., & Kholifah, N. (2021). Integration of language, psychology, and technology and the concept of independence learning in reading characters in Indonesian children's films as media and learning materials in character building for elementary school students-Indonesia. *Linguistics and Culture Review*, 6(1), 70-88. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v6n1.1963>

- Suherman, A., Supriyadi, T. et Cukarso, S.H.I. (2019). Strengthening National Character Education through Physical Education: An Action Research in Indonesia. *International Journal of Learning; Teaching and Educational Research*, 18(11), 125-153. <https://doi.org/10.26803/filter.18.11.8>
- Thambu, N., Prayitno, H.J. et Zakaria, G.A.N. (2020). Incorporating Active Learning into Moral Education to Develop Multiple Intelligences: A Qualitative Approach. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education*, 3(1), 17-29. doi :10.23917/ijolae.v3i1.10064
- Theodore Roosevelt Quotes. (s.d.). BrainyQuote.com.
https://www.brainyquote.com/quotes/theodore_roosevelt_147876
- Thomasset, T. (2019). L'éducation morale comme apprentissage des vertus. Nécessité et insuffisance. *Revue d'éthique et de théologie morale*, HS (n° Hors-série), 129-146. <https://www.cairn.info/revue-d-ethique-et-de-theologie-morale-2019-HS-page-129.html?contenu=article>
- Tomamichel, S. et Clerc, F. (2005). La recherche en sciences de l'éducation. Etats des lieux et points de vue. *Recherche en soins infirmiers*, 4(83), 4-17. DOI 10.3917/rsi.083.0004
- Vaishnavi, R. K., Subikshalakshmi, G., Lopamudra, G. (2016), Moral Education: Current Values in Students and Teachers' Effectiveness in Inculcating Moral Values in Students. *International Journal of Indian Psychology*, 4 (81), 174-187. <https://ijip.in/wp-content/uploads/2019/02/18.01.138.20160401.pdf>
- Waziana, W., Saputra, R.H. et Sinthiya, I.A.P.A. (2021). Implementation of Moral Education in Schools to Face the Development of Science and Technology as a Fortress of Demoralization. *Journal of Learning and Character Education*, 1(2), 59-68. https://scholar.google.com/scholar?hl=fr&as_sdt=0%2C5&q=winia+waziana+moral+education&oq=winia+waziana+moral+educat

Xu, Z., Liu, Y. et Shao, Q. (2023). Effective implementation of early childhood moral education based on curriculum ideology and politics in art education, *Advances in Educational Technology and Psychology*, 7(15), 100-104. DOI:10.23977/aetp.2023.071513

Xypas, C. (2003). Introduction : Éducation morale ou éducation à la citoyenneté ? Dans : Constantin Xypas éd., *Les citoyennetés scolaires : De la maternelle au lycée* (pp. 125-146). Paris cedex 14 : Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.meiri.2003.01.0125>

Zhang, Q., Saharuddin, N.B. et Aziz, N.A.B.A. (2022). The Analysis of Teachers' Perceptions of Moral Education Curriculum, *Frontiers in Psychology*.
<https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.967927/full>

ANNEXES

Annexe A : Questionnaires

Annexe B : Tableau de Krejcie & Morgan

Annexe C : Extrait de la carte scolaire de l'arrondissement de Yaoundé 3

Annexe D : Liste des quartiers de l'arrondissement de Yaoundé 3

Annexe E : Arrondissements de Yaoundé - Localisation de Yaounde 3

Annexe A
Questionnaires

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA ET
EVALUATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND
EVALUATION

QUESTIONNAIRE

Cher répondant, Chère répondante, je suis Florence Isabelle Christiane NDAWU MENGUEME, étudiante en master 2 à l'Université de Yaoundé I. Je mène une recherche ayant comme thème : « Curriculum et efficacité de l'éducation morale : cas de quelques écoles primaires de Yaoundé 3 ».

Cette recherche est menée pour avoir une meilleure compréhension de l'impact : 1) des méthodes d'enseignement, 2) du matériel didactique et 3) de l'évaluation, sur l'efficacité des leçons qui sont dispensées aux apprenants en ce qui concerne l'éducation morale. En répondant à ce questionnaire, vous contribuerez à la collecte des données qui me permettront de mener à bien cette étude.

Vous n'avez pas besoin de mentionner votre nom. Les réponses données seront strictement confidentielles.

S'il vous plait, vous devez obligatoirement cocher une (et une seule) case par ligne.

I. Méthodes d'enseignement

<i>Durant vos cours d'éducation morale,</i>		Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
ME1	Vous faites travailler vos élèves individuellement				
ME2	Vous faites travailler vos élèves en petits groupes				
ME3	Vous leur demandez de jouer le rôle de tel ou tel personnage présentant un trait de caractère précis à illustrer				
ME4	Vous leur donnez des devoirs à faire à la maison				
ME5	Vous les encouragez chaleureusement lorsqu'ils trouvent la bonne réponse (paroles, applaudissements, récompenses...)				
ME6	En tant qu'enseignant(e), à l'école vous vous efforcez d'être un modèle des qualités que vous enseignez				
ME7	Vous racontez aux élèves des histoires de personnages, célèbres ou non, qui ont démontré les qualités que vous enseignez				
ME8	Vous organisez des discussions de toute la classe sur le thème choisi				

II. Matériel didactique

Durant vos cours d'éducation morale,

		Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
MD1	En plus du manuel au programme, vous utilisez d'autres manuels				
MD2	Vous montrez des images à vos élèves pour illustrer vos cours				
MD3	Vous utilisez la radio ou un autre matériel audio pour illustrer vos enseignements (CD, cassette...)				
MD4	Vous utilisez des vidéos pour illustrer vos enseignements				
MD5	Vous utilisez des objets concrets pour illustrer vos enseignements				

III. Evaluation

Pour évaluer vos cours d'éducation morale,

		Jamais	Rarement	Souvent	Toujours
EV1	Vous vous servez d'une épreuve écrite				
EV2	Vous vous servez d'une épreuve orale				
EV3	Vous observez la conduite des élèves et vous la corrigez				
EV4	Vous discutez du comportement de vos élèves avec l'administration				
EV5	Vous discutez du comportement de vos élèves avec leurs parents/tuteurs				
EV6	Vous demandez aux élèves de réaliser un travail/projet ensemble pour observer leurs comportements quand ils travaillent ensemble				
EV7	Vous demandez à vos élèves de résoudre un problème de la vie réelle				
EV8	Lorsqu'un élève se comporte bien/mal, Vous demandez l'avis des autres camarades pour voir s'ils sont capables d'émettre un jugement correct				

IV. Efficacité de l'éducation morale

Suite aux cours (formels et informels) d'éducation morale, vous estimez que :

		Aucun changement	Petite amélioration	Amélioration moyenne	Grande amélioration
EEM1	Vos élèves font des efforts pour être à l'heure le matin				
EEM2	Vos élèves font des efforts pour être polis				
EEM3	Vos élèves disent davantage la vérité				
EEM4	Vos élèves font des efforts pour ne pas prendre ce qui est à autrui				
EEM5	Vos élèves font des efforts pour garder leurs tenues propres				
EEM6	Vos élèves font des efforts pour garder leur classe propre				

EEM7	Vos élèves font des efforts pour obéir aux instructions que vous leur donnez				
EEM8	Vos élèves s'entraident davantage (accomplir une tâche, faire un exercice ...)				
EEM9	Vos élèves évitent de tricher lors des tests ou des évaluations				

V. Renseignements signalétiques

Vous êtes un homme une femme

Vous êtes enseignant(e) dans une école publique privée

Classe enseignée actuellement : CM1 CM2

Vous avez entre 18 et 30 ans 31 et 40 ans 41 et 50 ans plus de 50 ans

Merci beaucoup pour votre collaboration !



QUESTIONNAIRE

Dear respondent, I am Florence Isabelle Christiane NDAWU MENGUEME, master 2 student at the University of Yaounde I. I am conducting a research on the theme: "Curriculum and effectiveness of moral education: case of some primary schools in Yaounde 3".

This research is conducted in order to have a better understanding of the impact of: 1) teaching methods, 2) teaching materials and 3) evaluation, on the effectiveness of the lessons that are delivered to learners, as it relates to moral education. By answering this questionnaire, you will contribute to the collection of data that will allow me to carry out this study.

You do not need to mention your name. The answers given will be strictly confidential.

Please, you must tick one (and only one) box per line.

I. Teaching methods

<i>During your moral education classes,</i>		Never	Rarely	Often	Always
ME1	You make your pupils work individually				
ME2	You make your pupils work in small groups				
ME3	You ask them to play the role of a character presenting a specific character trait (quality or default) you want to illustrate				
ME4	You give them homework				
ME5	You warmly encourage them when they find the right answer (with words, applause, rewards...)				
ME6	As a teacher, at school you strive to be a model of the qualities you teach				
ME7	You tell pupils stories of people, famous or not, who demonstrated the qualities you teach				
ME8	You organize discussions for the whole class on the chosen theme				

II. Teaching material

<i>During your moral education classes,</i>		Never	Rarely	Often	Always
MD1	In addition to the manual in the program, you use other manuals				
MD2	You show pictures to your pupils to illustrate your lessons				

MD3	You use the radio or other audio material to illustrate your teachings (CD, cassette, etc.)				
MD4	You use videos to illustrate your lessons				
MD5	You use concrete objects to illustrate your lessons				

III. Evaluation

To evaluate your moral education courses,

		Never	Rarely	Often	Always
EV1	You use a written test				
EV2	You use an oral test				
EV3	You observe pupils' behavior and correct it				
EV4	You discuss your pupils' behavior with the school administration				
EV5	You discuss your pupils' behavior with their parents/guardians				
EV6	You ask your pupils to complete a work/project together to observe their behavior when they work together				
EV7	You ask your pupils to solve a real-life problem				
EV8	When a pupil behaves well/badly, you ask for the opinion of other classmates to see if they are capable of making a correct judgment				

IV. Effectiveness of moral education

Following moral education courses (formal and informal), you believe that:

		No change	Small improvement	Improvement average	Great improvement
EEM1	Your pupils are making efforts to be on time in the morning				
EEM2	Your pupils are making efforts to be polite				
EEM3	Your pupils tell the truth more				
EEM4	Your pupils are making efforts not to take what belongs to others				
EEM5	Your pupils are making efforts to keep their clothes clean				
EEM6	Your pupils are making efforts to keep their classroom clean				
EEM7	Your pupils are making efforts to obey the instructions you give them				
EEM8	Your pupils help each other more (complete a task, do an exercise, etc.)				
EEM9	Your students avoid cheating on tests or evaluations				

V. Demographic data

You are a man a woman

You are a teacher in a public school a private school

Class taught currently: Class 5 Class 6

You are between 18 and 30 years old 31 and 40 years old

41 and 50 years old over 50 years old

Thank you very much for your help!

Annexe B

Tableau de Krejcie & Morgan

Taille de l'échantillon requis (S) pour chaque population (N)

N	S	N	S	N	S	N	S	N	S
10	10	100	80	280	162	800	260	2800	338
15	14	110	86	290	165	850	265	3000	341
20	19	120	92	300	169	900	269	3500	246
25	24	130	97	320	175	950	274	4000	351
30	26	140	103	340	181	1000	276	4500	351
35	32	150	108	360	186	1100	285	5000	357
40	36	160	113	380	181	1200	291	6000	361
45	40	180	118	400	196	1300	297	7000	364
50	44	190	123	420	201	1400	302	8000	367
55	48	200	127	440	205	1500	306	9000	368
60	52	210	132	460	210	1600	310	10000	373
65	56	220	136	480	214	1700	313	15000	375
70	59	230	140	500	217	1800	317	20000	377
75	63	240	144	550	225	1900	320	30000	379
80	66	250	148	600	234	2000	322	40000	380
85	70	260	152	650	242	2200	327	50000	381
90	73	270	155	700	248	2400	331	75000	382
95	76	270	159	750	256	2600	335	100000	384
Note: "N" is Population Size "S" is Sample Size.									

Source : Krejcie R.V. & Morgan D.W. (1970)

Annexe C

Extrait de la carte scolaire de l'arrondissement de Yaoundé 3

Annexe D

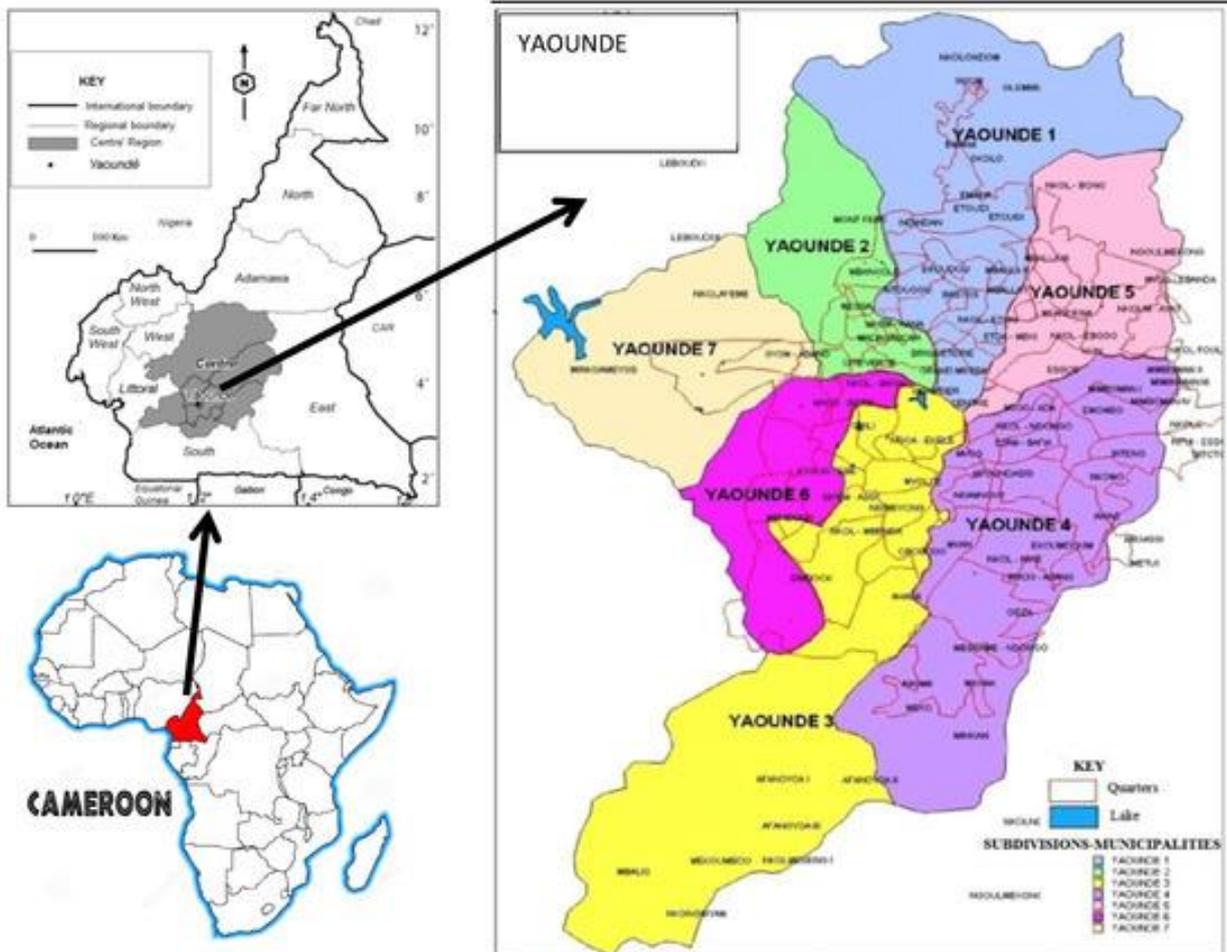
Quartiers de l'arrondissement de Yaoundé 3

Quelques quartiers de l'arrondissement de Yaoundé III :

1. Obili
2. Ngoa-Ekele 1
3. Nlong Mvolye
4. Ahala 1
5. Efoulan
6. Obobogo
7. Nsam
8. Melen 2 - Centre Administratif
9. Etoa
10. Nkolmesseng 1
11. Afanoya 1
12. Afanoya 2
13. Afanoya 3
14. Afanoya 4
15. Nkolfon
16. Mekoumbou 2
17. Ntouessong
18. Mekoumbou 1
19. Ahala 2
20. Nsimeyong 1
21. Nsimeyong 2
22. Nsimeyong 3
23. Olezoa
24. Dakar
25. Ngoa-Ekele 2

Annexe E

Arrondissements de Yaoundé : localisation de Yaoundé 3



Source : Site de Mairie Conseils Cameroun



Arrondissement de Yaoundé 3

Zone de la recherche : la partie nord de l'arrondissement

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	ii
DÉDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ACRONYMES ET SIGLES	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES FIGURES.....	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	4
1. Contexte de l'étude.....	4
1.1. Arrière-plan historique.....	4
1.2 Arrière-plan théorique.....	9
1.3 Arrière-plan contextuel	11
1.4 Arrière-plan conceptuel.....	12
2. Justification de l'étude.....	15
3. Problème de l'étude	15
4. Questions de recherche	17
5. Hypothèses de recherche	17
6. Objectifs de l'étude.....	18
7. Intérêts de l'étude	18
8. Délimitations de l'étude.....	19
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE	20
1. Concepts.....	20
1.1. Curriculum	20
1.2. Education	21
1.3. Education morale	23
1.4. Education du caractère	24
1.5. Curriculum et efficacité de l'éducation morale.....	25
2. Théories	26
2.1. La théorie du comportement planifié de Ajzen (1991).....	26
2.2. La théorie des comportements interpersonnels de Triandis (1979).....	28

2.3. La théorie de l'apprentissage social (« Social Learning Theory », abrégée SLT) d'Albert Bandura (1977).....	29
3. Indicateurs	30
3.1. Méthodes, techniques et procédés d'enseignement	30
3.2. Matériel didactique et contenu	31
3.3. Evaluation	32
3.4. Efficacité de l'éducation morale	33
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	36
1. Type de recherche et devis de recherche	36
2. Site de l'étude	37
3. Population de l'étude	37
3.1. Population parente	37
3.2. Population cible	37
3.3. Population accessible	38
4. Techniques d'échantillonnage	38
5. Echantillon.....	39
Taille de l'échantillon	39
6. Instruments de collecte de données : justification du choix et présentation.....	39
6.1. Le questionnaire	39
6.2. L'observation	40
7. La préenquête	40
8. L'administration du questionnaire et l'observation.....	41
9. Les difficultés rencontrées	41
10. Le dépouillement des résultats du questionnaire	42
11. Technique d'analyse des données quantitatives	42
11.1. Les étapes d'analyse.....	42
11.2. Préalables pour notre analyse.....	43
11.3. Méthode de transformation des variables	43
11.4. Régression linéaire multiple.....	44
11.5. Les variables, leurs modalités et indicateurs.....	44
12. Le tableau d'observation	45
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES	48
1. Analyse descriptive des données	49
2. Analyse inférentielle des données	60

3. Résultats de l'observation.....	64
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS ET DISCUSSION.....	77
1. Interprétation et discussion des résultats	77
2. Le standard	84
3. Limitations de l'étude.....	86
4. Suggestions.....	87
4.1. A l'endroit du Ministère de l'éducation de base.....	87
4.2. A l'endroit des responsables des écoles normales d'instituteurs.....	88
4.3. A l'endroit des enseignants.....	88
4.4. A l'endroit des parents.....	89
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	90
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	93
ANNEXES.....	ix
TABLE DES MATIÈRES.....	xx