

UNIVERSITE DE YAOUNDE 1

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

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

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



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE 1

FACULTY OF EDUCATION

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

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING
SCHOOL IN EDUCATION AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

PLANIFICATION STRATEGIQUE EN TEMPS DE CRISE COVID-19 ET EDUCATION DE QUALITE DANS LES CLASSES D'EXAMENS DE LA REGION DU CENTRE

Mémoire rédigé et soutenu pour l'obtention du Diplôme de Master en Sciences de
l'Education

Option : Management de l'Education

Spécialité : Planification des Systèmes Educatifs

Par :

NGO KOBLA ADELE IVONNE

Licenciée en gestion

Matricule : 19Y3412

Membres du jury

Président : NDJEBAKAL SOUCK Emmanuel, Maître de Conférences

Rapporteur : CHAFFI Cyrille Ivan, Maître de Conférences

Examineur : NDJONMBOG Joseph Roger, Chargé de Cours



Juillet 2023

À
Ma famille

REMERCIEMENTS

Ce travail de recherche n'aurait pas eu lieu sans l'aide de personnes ressources, c'est le lieu pour nous de leur exprimer notre reconnaissance.

Nos remerciements vont à l'endroit de :

- Pr Chaffi Cyrille Ivan qui a accepté de diriger ce travail, malgré ses multiples occupations. Ses conseils, sa rigueur, ses orientations nous ont guidés pour la réalisation de ce travail.
- Tout le corps enseignant de la filière Management de l'éducation de la Faculté des Science de l'Education, pour la qualité de la formation reçue au cours de ces années.
- Tous mes camarades de la promotion MED 2019 qui nous ont assistés dans la réalisation de ce travail.
- Monsieur Dsoumene Stève Aurélien, pour le soutien spirituel et financier.
- Monsieur Edima Mbala Bertrand pour le soutien spirituel, moral, financier, affectif et tous les sacrifices consentis pour la réalisation de ce travail.
- Mme Tsoungui Gisèle, pour ses précieux conseils et son soutien total.
- Tous ceux qui, de près ou de loin, ont œuvré pour que ce travail aboutisse.
- Nous remercions le Dieu tout puissant qui a rendu toute chose possible.

RÉSUMÉ

La présente étude vise à diagnostiquer de façon scientifique les raisons de la baisse du taux de réussite aux examens officiels 2020 en temps de crise COVID-19; Montrer la pertinence d'un lien de corrélation entre une planification stratégique bien élaborée et une éducation de qualité. Cette recherche est faite à partir d'une enquête réalisée à base d'un questionnaire, auprès des enseignants des classes d'examens dans les lycées de Mendong, Efoulan et Ngoa-Ekelle. Cette enquête part du constat selon lequel durant l'année scolaire 2019-2020, la crise COVID-19 qui sévit dans le monde entier a surpris tous les Etats, et surtout toutes les institutions éducatives au Cameroun en particulier qui n'avaient rien planifié à cet effet et a rendu ainsi le déroulement des études quasi impossible. Ceci naturellement a eu un effet négatif sur les résultats aux examens officiels en fin d'année passant ainsi pour le BAC d'un taux de réussite de 65,09% en 2019 à 49,68% en 2020, pour le probatoire l'on passe d'un taux de réussite de 43,82% en 2019 au taux de 31,22% en 2020, et pour le BEPC l'on passe de 73,26% en 2019 à 60,86% en 2020. Cependant, l'étude a montré que même si la planification a été faite en début d'année scolaire 2019-2020, elle n'avait pas prévu la survenue d'une quelconque crise, et n'était dans ce cas pas adaptée à une situation de crise. Nous avons formulé comme hypothèse générale: Il existe un lien entre une planification stratégique bien élaborée et une éducation de qualité. Cette hypothèse a été opérationnalisée en trois hypothèses de recherche spécifiques. Pour vérifier nos hypothèses nous avons procédé à une analyse multi variée (descriptive et corrélationnelle) de ces données. Les résultats ont montré que la planification stratégique en temps de crise Covid-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. Les propositions faites vont dans le sens de : l'adaptation du système de gestion en place aux conditions de gestion en temps de crise COVID-19 ; le renforcement de la capacité de planification stratégique du système, principalement en matière de production, de diffusion, d'analyse et d'exploitation d'informations sur le système par la mise en place d'un SIGE sectoriel ; améliorer la qualité des apprentissages dans les classes d'examens en promouvant la recherche par les apprenants sur internet ; l'adaptation des formations au contexte de crise sanitaire actuel, et l'amélioration de la santé en milieu scolaire ; la systématisation des tableaux de bord à tous les niveaux de l'établissement par la mise en œuvre de l'initiative « gestion locale pour la qualité des apprentissages en temps de crise COVID-19 », une meilleure circulation de l'information.

Mots-clés : crise sanitaire, éducation de qualité, planification stratégique.

ABSTRACT

The aim of this study is to provide a scientific diagnosis of the reasons for the drop in the pass rate for the 2020 official examinations during the COVID-19 crisis; to demonstrate the relevance of a correlation between well-developed strategic planning and quality education. This research is based on a questionnaire survey of examination class teachers in the Mendong, Efoulan and Ngoa-Ekelle lycées. This survey is based on the observation that during the 2019-2020 school year, the COVID-19 crisis that is raging throughout the world took all states by surprise, and especially all educational institutions in Cameroon in particular, which had not planned anything to this effect and thus made it almost impossible for studies to take place. This naturally had a negative effect on the results of the official examinations at the end of the year, with the BAC pass rate falling from 65.09% in 2019 to 49.68% in 2020, the probationary pass rate falling from 43.82% in 2019 to 31.22% in 2020, and the BEPC pass rate falling from 73.26% in 2019 to 60.86% in 2020. However, the study showed that even though the planning was done at the beginning of the 2019-2020 school year, it did not anticipate the occurrence of any crisis, and was therefore not adapted to a crisis situation. We formulated the following general hypothesis: There is a link between well-developed strategic planning and quality education. This hypothesis was operationalised into three specific research hypotheses. To test our hypotheses we conducted a multivariate analysis (descriptive and correlational) of the data. The results showed that strategic planning in times of crisis Covid-19 has a positive influence on quality education in examination classes in the Central Region. The proposals made are along the following lines adapting the existing management system to the conditions of management in times of crisis COVID-19; strengthening the system's strategic planning capacity, mainly in terms of producing, disseminating, analysing and using information on the system by setting up a sectoral EMIS; improving the quality of learning in examination classes by promoting research by learners on the Internet; adapting training courses to the current health crisis, and improving health in the school environment; systematising management charts at all levels of the school by implementing the "local management for the quality of learning in times of crisis COVID-19" initiative, and improving the circulation of information.

Key words: health crisis, quality education, strategic planning.

LISTE DES GRAPHIQUES

Figure 1: Les étapes de la planification stratégique.....	22
Figure 2: processus stratégique.....	23
Figure 3: illustration de la planification stratégique selon Focus International (1989)	26
Figure 4: Modèle de BSI	28
Figure 5: Etapes de la planification stratégique.....	29
Figure 6: Processus d'élaboration d'un plan d'action	31
Figure 7: Analyse SWOT	32
Figure 8: Contextualisation du concept de qualité de l'éducation.....	44
Figure 9: Répartition des participants en fonction de leur âge	75
Figure 10: Répartition des participants en fonction de la classe tenue	76
Figure 11: Répartition des participants en fonction de l'expérience au travail	78
Figure 12: Répartition des participants en fonction du grade dans l'enseignement	79
Figure 13: Répartition des participants en fonction du statut matrimonial.....	81
Figure 14: Répartition des participants en fonction du genre.....	82

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: synoptique récapitulatif des questions, objectifs, hypothèses, variables, indicateurs et modalités de l'étude	63
Tableau 2: Récapitulatif de traitement des observations	68
Tableau 3: Tableau de répartition de la population d'étude des lycées de Mendong, Efoulan et Ngoa-Ekelé	71
Tableau 4: Répartition des participants en fonction de leur âge.....	74
Tableau 5: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction de l'âge.....	75
Tableau 6: Répartition des participants en fonction de la classe tenue	75
Tableau 7: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction de la classe tenue.....	76
Tableau 8: Répartition des participants en fonction de l'expérience au travail.....	77
Tableau 9: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction de l'expérience.....	78
Tableau 10: Répartition des participants en fonction du grade dans l'enseignement.....	79
Tableau 11: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction du grade dans l'enseignement.....	79
Tableau 12: Répartition des participants en fonction du statut matrimonial	80
Tableau 13: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction du statut matrimonial	81
Tableau 14: Répartition des participants en fonction du genre	81
Tableau 15: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction du genre.....	82
Tableau 16: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à la modification de la charge curriculaire	83
Tableau 17: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif au réajustement des méthodes pédagogiques.....	84
Tableau 18: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à la digitalisation des supports pédagogiques.....	85
Tableau 19: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à l'éducation de qualité dans les classes d'examen	86

Tableau 20: Corrélation entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen	87
Tableau 21: Régression sur la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen	88
Tableau 22: Corrélation entre réajustement des méthodes pédagogiques et éducation de qualité dans les classes d'examen	89
Tableau 23: Régression sur le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen	90
Tableau 24: Corrélation entre digitalisation des supports pédagogiques et éducation de qualité dans les classes d'examen	91
Tableau 25: Régression sur le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen	92

LISTE DES SIGLES

BACC : Baccalauréat

COVID-19 : Corona Virus Disease 19/maladie à Corona Virus

IPE : Institut International de Planification de l'Éducation

INEE : Inter-Agency Network for Education in Emergencies (Normes Minimales pour l'Éducation en Situation d'Urgence)

ODD4 : Objectif de Développement Durable n° 4

PNUD : Programme des Nations Unies pour le Développement

SIGE : Système d'Information et de Gestion de l'Éducation

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization/ Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture

INTRODUCTION

L'éducation est une action entreprise par des adultes envers des personnes immatures dans la vie sociale. Son but est de stimuler et de développer un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux requis par l'enfant, ainsi que la société politique dans son ensemble et l'environnement spécial dans lequel il souhaite particulièrement entrer (Durkheim, 2013). C'est l'apprentissage et le développement des facultés intellectuelles, morales et physiques, les moyens et les résultats de cette activité de développement. D'après cairn info, c'est l'ensemble des processus et des procédés qui permettent à tout enfant humain d'accéder progressivement à la culture, l'accès à la culture étant ce qui distingue l'homme de l'animal. C'est la mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement d'un être humain, et les moyens pour y parvenir.

Le terme éducation, partant du verbe « éduquer » (*educare*), il distingue trois synonymes : élever, enseigner, former. Le premier renvoie à la famille, le second à l'école, le troisième tend, depuis quelques temps, à se substituer à la notion d'éducation, qu'il s'agisse de formation initiale, professionnelle, tout au long de la vie... Substitution, mais aussi, souvent, « exclusion », ce que déplore Reboul qui estime « possible, voire souhaitable, de les unir » (Kimmel, 2002).

L'éducation est un droit fondamental tel que précisé dans le l'article 26 de la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, elle est capitale car elle sert à former des citoyens intégrés qui aspirent au développement de leur pays, elle sert à propulser l'économie d'un pays, c'est par elle que les individus acquièrent des savoir-faire et des savoir-être, découvrent et développent leurs compétences et capacités tels que le travail en équipe, le travail en groupe, la coopération, le leadership et où se transmettent les attitudes telles que la discipline, la valorisation de l'effort et le dépassement de soi. Toutes ces valeurs permettent à l'individu de s'insérer aisément dans la société. De plus, une éducation pertinente fournit aux apprenants les capacités de faire face avec succès aux diverses problématiques de leur environnement local, national et mondial, de même l'éducation de qualité est un déterminant fort de tout développement.

Pour se faire, l'éducation doit être planifiée et élaborée dans un horizon temporel bien défini, car les actions que l'on pose aujourd'hui peuvent avoir des effets à très long terme.

La planification de l'éducation est étroitement liée à :

- La réalisation des objectifs éducatifs, elle est orientée vers l'avenir et non dans le présent, elle permet de limiter et/ou d'éviter les improvisations.
- Au choix des moyens les plus efficaces pour aboutir à la réalisation des objectifs, l'enseignement, l'école, l'administration et les services éducatifs étant des moyens, la réalisation des objectifs est étroitement liée à leur compétence et à leur habilité.
- Au budget, indispensable pour la réalisation des objectifs préalablement établis. Le meilleur moyen et le plus efficace est celui qui en le comparant avec d'autres on le trouve plus rentable, plus avantageux avec le même coût ou moins coûteux avec le même résultat.
- La planification est liée au facteur temps qui est une des sources qu'il faut bien exploiter.
- La planification est enfin liée à l'exécution et le suivi du travail. La préparation d'un ensemble de décisions concernant l'enseignement ne sera en bon état sans l'exécution et le suivi de ces décisions, à travers une réexamination du plan, il en résulte la rectification ou la modification de ses éléments.

La COVID-19 est une maladie infectieuse dont les premiers cas ont été déclarés en Chine en décembre 2019 dans la ville de Wuhan. L'origine du virus serait animale, même si les scientifiques cherchent encore une réponse définitive (Nieto, 2020). Selon le constat fait, la survenue de la pandémie COVID-19 dans le monde entier, et au Cameroun en particulier, n'avait pas été prise en compte lors de l'élaboration des plans stratégiques de l'éducation pour l'année scolaire 2019-2020, et donc les établissements ont eu du mal à finir l'année scolaire dans des conditions de travail particulièrement imposées par la crise sanitaire, ce qui nous emmène à travailler sur le thème « **Planification stratégique en temps de crise COVID-19 et éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre** ».

En choisissant de travailler sur ce thème, le souci est de faire un diagnostic profond afin de déterminer les raisons de la baisse du taux de réussite aux examens officiels en fin d'année scolaire 2019-2020, ainsi que les manquements observés dans le déroulement des activités pédagogiques, de la période de survenue de la crise jusqu'à la fin de l'année scolaire. A la fin de notre étude, nous entendons faire des propositions allant dans le sens d'améliorer la planification de l'éducation, afin d'assurer une bonne continuité pédagogique en cas de la survenue d'une quelconque crise.

Ce travail de recherche est organisé en deux parties subdivisées en six chapitres :

➤ La première partie porte sur le cadre théorique et comporte trois chapitres. Le chapitre 1 est consacré à la problématique de l'étude. Ici, nous partons d'abord du contexte de l'étude et de sa justification, afin de formuler et de poser le problème de l'étude. Nous allons par la suite formuler les questions, objectifs et intérêt sur le plan psychopédagogique et social de notre recherche, ainsi que les limites géographiques et thématiques. Enfin nous définirons des notions telles que : éducation de qualité, planification stratégique, crise.

Le chapitre 2 traite de l'état de la question de notre étude. Dans ce chapitre, il sera question de faire le recensement des écrits sur la planification stratégique et sur l'éducation de qualité, afin d'en faciliter la compréhension.

Le Chapitre 3 porte sur l'insertion théorique. Il s'agira de présenter les théories en lien avec notre étude, notamment la théorie rationaliste classique de la planification, la théorie incrémentaliste de la planification, la théorie de la contingence, la théorie du comportement planifié et la théorie de la résistance au changement.

➤ La deuxième partie porte sur le cadre opératoire et comporte trois chapitres.

Le chapitre 4 porte sur de la méthodologie. Nous y passerons par un bref rappel des questions de recherche et la formulation des hypothèses de notre étude et ressortirons les variables, les indicateurs ainsi que les modalités. C'est aussi le lieu de présenter le type de recherche, le site de la recherche, la population cible de notre étude, la technique de l'échantillonnage et l'échantillon, d'où la présentation de nos instruments de collecte des données y compris la méthode d'analyse de ces données.

Le chapitre 5 traite de la présentation et de l'analyse des résultats. Il s'agira ici de présenter dans les détails, les résultats et les tests de vérification de nos hypothèses de recherche.

Le chapitre 6 a trait à la discussion des résultats de notre étude. Il s'agira ici de montrer les limites de notre étude, les difficultés rencontrées ainsi que des suggestions à l'endroit des acteurs impliqués dans la planification des systèmes éducatifs.

PREMIÈRE PARTIE: CADRE THÉORIQUE

CHAPITRE 1: PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Nous débuterons notre analyse par ce chapitre 1 sur la problématique de notre étude, afin d'y trouver des éléments nécessaires à notre étude et mieux comprendre le cadre théorique dans lequel elle s'articule. De ce fait, ce chapitre portera sur le contexte et la justification de l'étude ; la formulation et la position du problème ; la formulation des questions de recherche, des objectifs et de l'intérêt de l'étude ; la délimitation de l'étude ; et enfin nous nous appesantirons sur l'approche notionnelle.

1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

L'éducation est un droit de l'homme universel et inaliénable. Et comme tous les autres droits, il est interdépendant et indivisible. Il représente comme l'ont démontré plusieurs déclarations et recommandations, une des priorités de la communauté internationale. L'éducation engage pour sa réalisation, tous les acteurs publics, civils, privés. L'article 13 du Pacte International Relatif aux Droits Economiques, Sociaux et Culturels (UNICEF, Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, 2022) stipule que :

1. Les Etats parties à cette convention reconnaissent que toute personne a droit à l'éducation. Ils ont convenu que l'éducation devrait viser le plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de la dignité, et renforcer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Ils ont en outre convenu que l'éducation devrait permettre à tous de jouer un rôle bénéfique dans une société libre, promouvoir la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux, et encourager le développement des activités de maintien de la paix des Nations Unies.

2. Les Etats parties à la présente convention reconnaissent que, pour assurer le plein exercice de ce droit il est nécessaire que : Toutes les formes d'enseignement secondaire, y compris l'enseignement secondaire technique et professionnel soient universels et accessibles à tous de toutes les manières appropriées, notamment par l'instauration progressive de la gratuité de l'enseignement.

Ce n'est que lorsqu'une personne a reçu une éducation de qualité qu'elle peut jouer pleinement un rôle utile dans la société.

L'éducation est un droit humain et une force pour le développement durable et la paix. Chaque objectif de l'Agenda 2030 a besoin de l'éducation pour doter tous les individus des connaissances, des compétences et des valeurs nécessaires pour leur permettre de vivre dans la dignité, de se construire une vie et de contribuer à leur société. L'Objectif de développement durable 4 (ODD4) de l'Agenda 2030 constitue la synthèse des ambitions concernant l'éducation, visant à « assurer une éducation inclusive et équitable de qualité et à promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous » (Agenda 2030, p.10).

En tant que processus continu, l'éducation donne à chaque personne des connaissances, des capacités, des libertés, des savoir-faire qui lui permettront d'être autonome et de mieux s'intégrer dans la société et faire face aux difficultés de la vie, ainsi que d'apporter sa contribution au développement de son environnement familial et social.

La pandémie de Covid-19 a fait exploser le nombre d'étudiants déscolarisés : près de 90% d'étudiants dans le monde, soit plus d'1,5 milliard, sont touchés par la fermeture des établissements scolaires dans 186 pays (INEE, 2022); 1,6 milliard d'élèves et d'étudiants dans plus de 190 pays sur tous les continents (selon les Nations Unies, 2020). En cette période où des enfants et des jeunes du monde entier font face à l'interruption de leur éducation en raison du Covid-19, il est essentiel de s'assurer que leur apprentissage et leur bien-être restent une priorité.

S'alliant aux efforts internationaux pour contrer la propagation rapide de la pandémie de la COVID-19, le Gouvernement Camerounais a tenu une concertation interministérielle le 17 mars 2020, à l'issue de laquelle le Président de la République a instruit des mesures qui furent ensuite relayées par le premier Ministre. Il s'agit entre autre de :

- La fermeture des frontières aériennes, maritimes et terrestres, la suspension des vols passagers en provenance de l'étranger.
- La fermeture de tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles.
- L'interdiction des rassemblements de plus de 50 personnes, ainsi que le report des compétitions scolaires et universitaires.
- Prélèvements systématiques dans toutes les administrations, à l'aide des thermoflashes, de la température des personnels avant leur accès à leurs différents lieux de service, ainsi que la restriction de la mobilité des personnels et des visites au sein des administrations.

➤ Port systématique des cache-nez, le lavage régulier des mains à l'eau courante et l'utilisation des gels hydro alcooliques.

L'entrée en vigueur de cette décision gouvernementale le 18 mars 2020 selon Le Point Afrique a affecté la scolarisation de 7,2 millions d'élèves et étudiants inscrits dans les établissements publics et privés du territoire national Camerounais, et particulièrement 1,8 millions d'élèves de l'enseignement secondaire général et technique. (Le Point Afrique, 2020).

L'interruption de l'enseignement en classe a de graves conséquences sur les capacités d'apprentissage des enfants et la qualité de l'éducation. Les enfants issus des familles les plus pauvres sont les plus touchés, car n'ayant aucun autre moyen de suivre les cours tel que les smart phones pour les cours dans les différentes plateformes comme zoom sur whatsapp, ou le téléviseur pour suivre les cours à la télé. La fermeture des établissements scolaires pour une longue durée, a un impact négatif sur les enfants d'une manière générale, mais en particulier sur les plus vulnérables qui verront leurs chances de retour dans le système éducatif s'amenuiser considérablement, et au-delà du spectre scolaire, à savoir les mariages précoces, les abus sexuels, les grossesses non désirées etc. Elle augmente également les risques de décrochage et expose davantage les enfants aux fléaux tels que le travail des enfants. Au-delà de ce qui précède, l'on estime que plus d'un million d'élèves inscrits dans les classes d'examens sont inquiets par rapport à l'achèvement de leur année scolaire, surtout à l'issue de leurs examens de fin d'année en cours et à la suite de leurs études qui dépendra de la conjoncture liée à l'évolution de la pandémie COVID-19.

Au regard des nombreuses conséquences liées à la fermeture des établissements dans cette période de crise sanitaire, qui vont largement au-delà du spectre scolaire, il est indispensable de fournir une réponse plurielle appropriée pour réduire l'impact de la COVID-19 sur le système éducatif ; Ceci au travers d'une planification stratégique bien élaborée. A cet effet, le Gouvernement, en collaboration avec ses partenaires et à travers le LEG, a élaboré et adopté un plan national de riposte à l'impact de la COVID-19 dans le secteur de l'éducation et de la formation. Ce plan vise principalement à assurer l'achèvement de l'année scolaire, l'organisation des examens de fin d'année et la préparation de la réouverture des établissements scolaires dans un environnement sanitaire sûr et protecteur. Le plan national de riposte vise également à renforcer la résilience multirisque du système éducatif face aux crises.

Au Cameroun comme dans plusieurs autres pays à travers le monde, les écoles ont été fermées de façon différentielle entre décembre 2019 et mai 2020 à cause de la crise sanitaire COVID-

19 et l'on a été contraint de repenser les stratégies éducatives. Il était en effet question de permettre aux étudiants de continuer les apprentissages même en étant confinés chez eux. Dès lors plusieurs méthodes alternatives ont été développées et mises en place à l'instar de la mise à contribution des plateformes numériques, comme le réseau social whatsapp utilisé par plusieurs établissements, enseignants ou groupes d'enseignants. (Mafouen & al, 2020).

1.2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME

Le travail de recherche que nous menons traite le problème de l'inadéquation des mesures prises par le gouvernement Camerounais pour assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens. Ces mesures gouvernementales sont difficilement applicables au niveau opérationnel, car chaque chef d'établissement agissait selon ses convictions personnelles, et selon les moyens dont il disposait en termes de ressources humaines, matérielles, financières, informationnelles, etc. Avant l'arrivée de la pandémie COVID-19, le Gouvernement Camerounais avait élaboré une planification stratégique qui était mise en application dans les établissements scolaires et les enseignements se déroulaient normalement et à plein temps dans l'intervalle horaire allant de 07h30 à 15h30 voir 17h pour certains établissements scolaires. Avec l'arrivée de la crise sanitaire, le Gouvernement a dû faire les réajustements du calendrier scolaire afin de pérenniser les enseignements. L'on a modifié les méthodes d'enseignement passant de l'enseignement à plein temps à l'enseignement à distance pendant la période de confinement, le temps pour le Gouvernement de trouver des solutions plus adéquates en réponse à la crise sanitaire, puis à l'enseignement à mi-temps pour les classes d'examens avec instauration du lavage des mains à l'eau courante et du savon, ceci par l'installation des points d'eau dans les établissements scolaires, le port du cache-nez et la distanciation sociale. S'agissant de l'enseignement à distance, le Gouvernement a opté pour la diffusion des cours à la télévision nationale CRTV et la mise en place des groupes whatsapp. Avec ces réajustements, le Gouvernement n'a pas pris en compte le fait que dans certaines familles à revenu faible, les parents peinent à avoir de quoi acheter les smartphones, les ordinateurs au coût très élevé pour eux ou un téléviseur. Les sources principales de frein à cet apprentissage virtuel se situent également dans les coûts des modems pour la connexion internet, la qualité du réseau internet qui est parfois chancelante, la fourniture insuffisante en électricité qui entraîne des coupures intempestives d'énergie électrique, sans oublier la qualité du matériel pédagogique (numérique) utilisé et le fait que certains enseignants ne maîtrisent pas l'outil

informatique et donc doivent être enseignés eux-mêmes à son usage, outre le talent didactique de l'enseignement avec son enthousiasme (Tchaptchié et Talle, 2020). Tout ceci rend dès lors l'apprentissage très difficile. Malgré toutes les mesures prises par le Gouvernement pour assurer la continuité pédagogique, certains programmes ont été inachevés, l'on a assisté à des promotions collectives et le taux d'échec aux examens officiels est toujours élevé.

D'après l'OBC (Office du Bac du Cameroun), le taux de réussite à l'examen officiel du Baccalauréat de l'enseignement général est passé de 60.50% en 2019 à 47.22% en 2020 en général, et en particulier dans la Région du Centre, ce taux est passé de 65,08% en 2019 à 49,68% en 2020 (Adeline Atangana, Cameroon-Info.Net, 13 Sep 2020). Par ailleurs, les résultats du probatoire de l'enseignement général affichent un taux global de réussite 43.82% en 2019 et de 31.22% en 2020, et en particulier ce taux est passé dans la Région du Centre de 48,15% en 2019 à 36,22% en 2020. Au BEPC le taux de réussite à l'examen officiel est de 73.26% en 2019 et de 60.86% en 2020, (Nwaha, Actu Cameroun, 2020). Ces variations montrent clairement l'impact de la crise Covid-19 sur l'éducation dans les classes d'examens au Cameroun. Tout ceci nous amène à apprécier l'application des mesures prises pour assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens et pose ainsi le problème de l'inadéquation des mesures gouvernementales pour assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens.

1.3. QUESTIONS DE RECHERCHE

La question de recherche est l'élément central de tout contenu scientifique qui expose des recherches et expérimentations. C'est une problématique spécifique au domaine scientifique qui possède un rôle et une place bien définis. Elle est le questionnement initial qui précède la formulation des hypothèses. Il s'agit d'un problème qui n'a pas encore été résolu, et son rôle est de générer une recherche qui puisse l'élucider ou l'expliquer (Chloé, 2020).

Cette étude voudrait montrer comment une planification stratégique bien élaborée assure une éducation de qualité quelles que soient les imprévus. Ainsi, nous aurons une question de recherche principale (QRP), de laquelle découleront trois questions de recherche spécifiques (QRS).

1.3.1. Question de recherche principale :

Quels sont les effets de la planification stratégique de l'éducation en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ? Pour élaborer nos questions de recherche spécifiques, nous allons nous intéresser à la planification

stratégique sous trois principaux angles qui nous serviront de variables indépendantes dans ces questions de recherches spécifiques, à savoir la planification stratégique en tant que : outil de gestion, processus de réflexion et d'introspection, et enfin moyen de communication et de motivation.

1.1.1. Questions spécifiques de recherche:

QS1 : Quelle est l'influence de la modification de la charge curriculaire en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

QS2 : Quel est l'impact du réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise COVID-19, sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

QS3 : Y'a-t-il une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise COVID-19, et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

1.4. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

L'étude que nous menons nous conduit à fixer un certain nombre d'objectifs qui vont aider à une meilleure implémentation des politiques éducatives définies dans la planification stratégique dans les lycées, et surtout dans les classes d'examens du secondaire dans la Région du Centre.

1.4.1. Objectif général de l'étude

L'objectif général de cette recherche vise à faire le diagnostic pour identifier de façon scientifique, les effets de la planification stratégique bien élaborée sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

1.4.2. Objectifs spécifiques

Les objectifs spécifiques sont des situations que l'on espère atteindre à la fin de notre recherche, ce sont des changements que l'on attend par rapport à la situation générale. Lorsque les objectifs spécifiques se réalisent, ils devraient apporter une contribution réelle à l'objectif général. Pour notre étude, nous aurons les objectifs spécifiques (OS) suivants :

OS1 : Montrer l'influence de la modification de la charge curriculaire en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

OS2 : Montrer l'impact du réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise COVID-19, sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

OS3 : Fixer le lien de corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise COVID-19, et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

1.5. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE

De façon banale, nous pouvons dire que l'intérêt c'est le souci de ce qui va dans le sens de quelque chose, de quelqu'un, qui leur est favorable, constitue pour eux un avantage. C'est dans ce sens que nous pouvons présenter l'intérêt de notre étude sur le plan psychopédagogique et sur le plan social.

1.5.1. Sur le plan Psychopédagogique

Sur le plan psychopédagogique, cette étude permettra de mieux cerner les contours de la planification stratégique dans son ensemble, et en situation de crise COVID-19 en particulier, et ainsi faciliter sa mise en application dans les établissements secondaires. Il est important de noter que la prise de décision fait partie de la planification stratégique, et lorsque celle-ci est lente, elle impacte négativement sur le déroulement des activités dans les établissements. Cette étude permettra également de mieux appréhender la mise en application de la planification stratégique en temps de crise COVID-19 par les différents acteurs concernés, quant à leur hétérogénéité qu'il faut arriver à mettre en synergie d'une part, et de situer d'autre part les niveaux de responsabilités des chefs d'établissements.

1.5.2. Sur le plan Social

Sur le plan social, cette étude permettra de mieux comprendre la planification stratégique en temps de crise COVID-19 comme un moment de prise de décisions radicales qui permettront de maintenir et d'assurer le bon déroulement des activités scolaires malgré la crise sanitaire. L'école dont la mission s'articule autour de trois axes à savoir : Instruire, socialiser et Qualifier (en référence à notre cours d'éducation et société), ne devrait pas connaître d'interruption au risque de créer d'importants dégâts dans la société, car elle joue un rôle d'agent de cohésion en contribuant à l'apprentissage du vivre ensemble et au développement d'un sentiment d'appartenance à la collectivité.

1.6. DÉLIMITATIONS DE L'ÉTUDE

Cette étude comporte trois limites à savoir : la limite géographique, la limite thématique et la limite conceptuelle.

1.6.1. Délimitation géographique

La présente étude est menée dans la Région du Centre et plus précisément dans la ville de Yaoundé, département du Mfoundi. Yaoundé souvent appelé Ongola en bété, langue de l'ethnie autochtone, la « ville aux sept collines/montagnes » est la capitale politique du Cameroun. Peuplée de 4100000 habitants en 2019, elle est l'une des villes les plus peuplées de la zone CEMAC avec une superficie de 30400ha et une densité de 13487hab/km². Yaoundé abrite la plupart des institutions camerounaises les plus importantes. Nous avons choisi cette ville parce qu'elle est au centre de grandes décisions, et à cause de sa densité de la population scolaire, elle nous permet ainsi de mieux circonscrire notre terrain d'étude et la population représentative. A cet effet, le choix s'est porté sur les Lycées de Mendong, d'Efoulan et de Ngoa Ekelle.

1.6.2. Délimitation thématique

Le thème planification stratégique en temps de crise COVID-19 est nouveau et suscite de nombreuses interrogations, et notre étude voudrait apporter des éclaircis là-dessus dans le cadre de la prise de décision rapide, afin de permettre la continuité pédagogique en temps de crise sanitaire, et surtout d'assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens pendant cette crise.

1.6.3. Délimitation conceptuelle

Le concept de planification stratégique est très large et dans le cadre de notre étude, il est question de l'appréhender dans le cadre de la gestion de la crise COVID-19. La crise quant à elle revêt plusieurs définitions, pour notre étude, nous allons l'aborder dans le sens de <https://portail-ie.fr>, dans le sens où c'est un évènement qui est survenu brusquement et qui a déstabilisé le Gouvernement lui faisant perdre ses repères, et donc il faudra trouver des solutions afin de permettre la continuité pédagogique et d'assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. Le concept éducation de qualité est également très larges, il s'agira dans le cadre de notre étude de l'aborder dans le sens d'avoir des résultats satisfaisants dans les classes d'examens tout en s'assurant que tous les élèves des classe d'examens aient suivi leurs enseignements pendant la période de crise sanitaire.

1.7. APPROCHE NOTIONNELLE

L'approche notionnelle est essentiellement basée sur la définition des termes clés de notre étude, afin de mieux la circonscrire et éviter les confusions. Ainsi, la définition de ces mots clés nous permettra de mieux comprendre notre sujet. Ces termes clés à définir sont les suivants :

- **La planification stratégique** est l'orientation et la définition à long terme de politiques, d'activités et du développement d'une organisation. Ceci implique la capacité de prévoir et de se préparer à des changements structurels ou à des adaptations dans le cadre d'une période relativement longue. Elle influence et prend en compte les changements structurels et infrastructurels (AFRISTAT, 2007).

Au Cameroun, les Ministères en charge de l'éducation donnent les grandes orientations pour chaque début d'année scolaire ou académique, une sorte de calendrier scolaire ou académique, qui seront implémentées dans les établissements scolaires et Universitaires. Ces ministères sont : Le MINEBASE (Ministère de l'éducation de base), le MINESEC (Ministère de l'enseignement secondaire) et le MINESUP (Ministère de l'enseignement supérieur). Il s'agit ici de donner les délimitations des activités durant l'année scolaire à savoir de telle période à telle période les élèves font cours, à telle période ils composent pour le compte du premier trimestre et vont en congé de Noël pour tel nombre de temps, ils rentrent des congés de Noël à telle période et reçoivent les enseignements pendant tel nombre de temps à la suite de quoi ils composeront pour le compte du 2nd trimestre et iront en congé pour une période donnée, ainsi de suite jusqu'à la période des examens officiels. C'est tout ce processus que l'on appelle la planification stratégique.

D'autres diront que faire la planification stratégique c'est construire un pont entre une situation de départ et un avenir souhaité (FRAO/WARF, Dakar 2003).

C'est une démarche, un processus de réflexion continu et dynamique, interactif qui consiste à fixer un nombre limité de priorités, partant de la mission de l'organe et de sa situation actuelle dans la société d'aujourd'hui et de demain ; déterminer des objectifs précis mesurables, appropriés à partir des priorités de l'ensemble ; déterminer des indicateurs ; élaborer un plan d'action, évaluer les résultats. La planification stratégique est en somme une démarche, un processus de réflexion continue, dynamique avec des décisions à prendre, à appliquer (donc un respect des engagements) avec des conséquences à court, moyen et long terme. C'est un ajustement institutionnel comprenant un programme et des plans d'actions (mensuels, trimestriels

ou annuels). C'est le choix d'options de stratégies basées sur des diagnostics, des bilans ou mieux sur l'analyse institutionnelle (d'une structure, d'une institution) (Afristat, 2007, p.23).

Elle peut également être définie comme étant un procédé qui consiste de façon continue à prendre systématiquement des décisions d'entrepreneur actuellement, en cherchant à connaître au mieux la durée de leurs conséquences, à organiser systématiquement les efforts nécessaires à la mise en œuvre de ces décisions, en les confrontant à l'idéal souhaité au moyen d'un feedback (rétroaction) systématique et organisé. (Drucker, 1975, p. 153)

➤ **La stratégie** est un terme emprunté à l'art militaire. Une stratégie est l'approche adoptée dans un but de remporter une guerre et on a coutume de l'opposer à la tactique, autre terme militaire qui désigne la façon de faire intervenir les forces armées sur le champ de bataille (Afristat, 2007. P. 20).

➤ **La crise** : Une crise est un incident soudain, inattendu et extraordinaire qui représente pour les personnes concernées et leur entourage une lourde épreuve. Ces crises peuvent être économiques, sociales, naturelles, technologiques, socio-politique, sanitaire etc

➤ Pour penser le concept de **crise**, Morin (1976) articule sa réflexion autour de dix composantes que l'on pourrait synthétiser en quatre : la perturbation, l'accroissement des désordres et de l'incertitude, les phénomènes de blocage/déblocage et le déclenchement d'activités de recherche (Ousama, 2020).

➤ On désigne par crise, tout évènement qui survient brusquement, qui provoque une déstabilisation d'une organisation (Etat, entreprise) et qui s'accompagne d'une forte charge émotionnelle faisant perdre à cette organisation ses repères. (<https://portail-ie.fr>)

➤ La COVID-19 est la maladie à coronavirus identifiée pour la première fois à Wuhan, en Chine. Le sigle COVID signifie « CO » pour corona, « VI » pour virus et « D » pour maladie en anglais. C'est un nouveau virus de la même famille que d'autres virus tels que le syndrome respiratoire aigu sévère (SRAS) et certains types de rhumes courants. (UNICEF, mars 2020)

➤ **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 moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné. (Emile Durkheim, cité dans Quadrige, 2013)

➤ La **qualité** peut être considérée comme la conformité d'un objet ou d'un phénomène à des spécifications préalablement définies par des demandeurs (société, milieu, collectivité et individus), des concepteurs ou des spécialistes. Dans cette perspective, le problème principal

reste de déterminer les éléments au regard desquels le degré de conformité, c'est-à-dire la qualité, doit être mesuré et de représenter ces éléments les uns par rapport aux autres en un modèle holistique qui rend compte de la qualité globale à un moment donné. (Bouchard et Plante, 2000, p35).

➤ **Education de qualité** : La problématique de la qualité dans le secteur de l'éducation reste une préoccupation dans nombreux colloques, conférences, débats, travaux de recherche et même politiques publiques en lien avec l'éducation. La définition de cette notion est un exercice particulièrement compliqué et complexe parce qu'il n'est pas facile d'identifier le concept qualité, mais dès qu'il s'agit de le décrire ou de le définir une certaine confusion apparaît (confère cours d'éducation et société).

➤ Tous les pays n'ont pas la même conception de ce que signifie la qualité. Les différents acteurs de l'éducation et organisations ont aussi leur propre définition. Pourtant, ils s'accordent souvent sur trois grands principes : le besoin de pertinence, d'équité sur le plan de l'accès et des résultats, ainsi que d'un véritable respect des droits individuels (UNESCO, 2004).

Dans le contexte Camerounais, la notion d'éducation de qualité renvoi au développement durable. Ce phénomène traduit la volonté de l'Etat Camerounais à promouvoir le développement durable. Pour ce qui est des indicateurs de la qualité, l'on peut citer l'éducation inclusive, l'équité dans l'enseignement, la professionnalisation des enseignements, l'efficacité, l'efficience d'un système éducatif pour ne citer que ceux-là.

Mais au regard de ces indicateurs, il est très difficile de parler d'éducation de qualité au Cameroun de nos jours, parce qu'il y a des particularités, des inadéquations qu'il faut prendre en considération, comme par exemple le budget alloué au système éducatif ne permet pas d'atteindre les objectifs fixés en amont.

Dans la même mouvance, l'Etat Camerounais, pour assurer la continuité des enseignements pendant la période de crise sanitaire COVID-19, s'est doté des politiques qui vont l'aider dans ce sens. Ces politiques qui se traduisent en mesures prises sont entre autre : l'utilisation de la technologie à travers les cours en ligne, la formation des foras tels que zoom ou google classroom, les cours par groupe whatsapp et autres, l'utilisation des médias tel que la télévision nationale CRTV pour la diffusion des enseignements, l'autorisation des smartphones dans les établissements scolaires etc.

Tous ces concepts nous permettent de mieux comprendre le sujet sur lequel cette recherche sera menée, et de comprendre comment les chefs d'établissements ont procédé afin qu'il y ait

une bonne implémentation des mesures prises par le chef de l'Etat, leurs prises de décisions et leur façon de communiquer et de gérer la crise sanitaire au niveau des établissements scolaires.

CHAPITRE 2: REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature consiste au recensement des travaux précédemment effectués dans le même champ d'étude (Benea, 2015). Elle servira à positionner la recherche dans un certain domaine, ces travaux recensés nous aiderons à mieux circonscrire notre démarche et raisonnement scientifique.

2.1. PLANIFICATION STRATÉGIQUE

2.1.1. Généralité sur la planification stratégique

La planification stratégique est un processus formalisé de prise de décision qui élabore une représentation voulue de l'état futur de l'entreprise, et spécifie les modalités de mise en œuvre de cette volonté. Elle doit opérer à grande échelle contrairement à la planification tactique qui est focalisée sur des activités spécifiques.

La planification stratégique projette les activités en cours dans l'environnement externe, décrivant ainsi les résultats possibles. Il s'agit ensuite de créer un avenir plus désirable en influençant le monde extérieur ou en ajustant les plans et les actions en cours afin qu'ils produisent des résultats plus favorables dans l'environnement extérieur (Dunod, 1997).

Selon Brossard et Mingat (2005), les modèles de simulation sont le principal outil de la planification de l'éducation en Afrique subsaharienne. Ce ne sont ni des modèles économétriques, ni des modèles prévisionnels, ni même des modèles conçus pour expliquer l'ensemble des phénomènes qui constituent un système éducatif.

Ils ne sont l'expression d'aucune théorie. Ils relient sur des feuilles de calcul informatique les différentes grandeurs du système éducatif (effectifs d'élèves, de personnel, classes, etc) sur une période de dix à vingt ans, afin de déterminer l'évolution des besoins humains, matériels et financiers du système éducatif, en fonction d'objectifs de politique éducative (taux de scolarisation, taux d'encadrement, dotations d'équipement, etc.), de paramètres à la discrétion du planificateur (charges horaires, taux d'admission, etc) et d'hypothèses relatives à des variables sur lesquelles ce dernier n'a pas prise (croissance démographique, taux de déperdition du personnel, etc).

Ils permettent, par ajustements progressifs des objectifs et des paramètres, de respecter une contrainte budgétaire imposée par la croissance économique et les Finances publiques. Les grandeurs intégrées dans ces modèles peuvent être nombreuses, mais leurs relations sont élémentaires : elles ne mobilisent guère plus que les quatre opérations arithmétiques fondamentales.

Ce sont des outils plus proches de la comptabilité que de l'analyse économique. Prenons l'exemple des flux d'élèves ; c'est le meilleur exemple que l'on puisse prendre puisque c'est le caractère diachronique de ces flux qui fonde la dynamique des projections. Dans la plupart des modèles, ils sont calculés ainsi : les effectifs de la première année d'un cycle d'études sont égaux au nombre de nouveaux entrants dans ce cycle-dans le cas du primaire, ce nombre est le produit du taux d'admission (objectif) par la population d'âge d'entrée au primaire (hypothèse)-augmenté du nombre de redoublants-produit du taux de redoublement (hypothèse ou objectif) par l'effectif de l'année scolaire précédente ; les effectifs de chacune des autres années du cycle d'études sont déterminées par les taux de promotion et de redoublement appliqués aux effectifs de l'année scolaire précédente qu'ils concernent.

Les flux d'élèves déterminent ensuite ceux des classes, des enseignants, etc. il ne s'agit donc pas d'effectuer la meilleure prévision, mais de calculer les besoins qu'impliquent les objectifs de politique éducative. Des hypothèses d'évolution du PIB et, conséquemment, des recettes nationales disponibles pour l'éducation-hypothèses qui, elles, peuvent être tirées de prévisions, mais exogènes au modèle, on détermine un gap de financement que les financements extérieurs (dons ou prêts) devront combler ; si le gap est jugé trop important, on réduit les objectifs.

Les modèles de simulation sont désormais systématiquement utilisés pour établir les plans de développement des systèmes éducatifs Africains ; qu'il s'agisse de plans décennaux, quinquennaux, ou triennaux glissants (Rasera, 2014). Ils sont d'autant plus importants que l'est la planification dont ils sont l'outil. Or, c'est en Afrique subsaharienne que les enjeux et les marges de manœuvre de la planification de l'éducation sont les plus importants : les effectifs d'élèves n'y sont pas stabilisés, la qualité de l'éducation est faible, et les alternatives dans l'allocation des ressources nombreuses et déterminantes.

L'influence des partenaires au développement sur l'exercice de la planification de l'éducation dans les pays d'Afrique subsaharienne est grande. Pour deux raisons : les investissements y sont essentiellement par l'aide extérieure et les capacités locales de planification y sont faibles. C'est une évidence qu'il est utile de rappeler, car il n'est pas banal que ces pays utilisent tous

les mêmes outils de planification de l'éducation, conçus par leurs partenaires. C'est le cas des modèles de simulation qui, du reste, sont présentés comme des instruments de communication entre les partenaires et les pays (Brossard et Mingat, 2005).

Kayombo (2015, p 345) spécialiste en sciences de l'éducation et en économie de l'éducation, il soulève des problèmes posés par l'éducation dans le monde, notamment en Afrique. Son ouvrage se divise en sept chapitres.

Dans les deux premiers chapitres, il souligne le développement de l'éducation en définissant sa nature et sa place au sein de la société. Sans critiquer le passé et dans le souci d'améliorer le système éducatif, il met en exergue la nécessité de la planification de l'éducation en vue d'une meilleure utilisation des capacités intellectuelles et des ressources nécessaires au développement de chaque pays.

Il commence par souligner l'évolution du monde éducatif. Mais malgré cette évolution, force est de constater l'existence d'une certaine dispersion dans l'organisation et surtout l'inadaptation du système éducatif aux réalités locales. D'où la nécessité de la planification, car elle est un moyen indispensable au développement de l'éducation. Elle existe déjà mais il dénonce l'écart entre théorie et pratique.

Partant d'un regard sur le passé, il propose un mode d'emploi pour que, à l'avenir, les systèmes éducatifs soient adaptés aux évolutions politiques, économiques, sociales et culturelles des pays d'Afrique. Le but est d'avancer plus loin parce que l'éducation tient une place importante dans la vie d'un pays. Elle lui permet de modifier son système de valeurs et de voir augmenter son potentiel de connaissance et de capacités qui sont un levier pour son développement à tous les niveaux.

Le système éducatif a un coût pour l'état. Il est donc nécessaire de veiller à une planification économique et sociale de l'ensemble du système gouvernemental, en tenant compte, par exemple, de l'augmentation des effectifs des enfants scolarisés. Pour cela, il propose quelques stratégies d'éducation en relation avec les niveaux économiques et éducatifs en général, en soulignant en particulier la nécessité de prévision pour les enseignants, les formations adéquates et les besoins matériels.

Dans une étude menée avec rigueur et des analyses pertinentes, il a abordé les problèmes de beaucoup de pays d'Afrique en ce qui concerne l'éducation. Dans le souci de l'avenir de ces pays, il faut une cohérence entre le système éducatif et les besoins nécessaires à leur

développement respectif. Ses réflexions sont en quelque sorte une conscientisation des décideurs et des économistes de l'éducation, notamment les responsables gouvernementaux. Une coopération entre ces diverses instances est indispensable. En effet, le vrai problème pour ces pays en voie de développement, c'est le financement du système éducatif afin de pouvoir former adéquatement des élites autochtones, capables de prendre des responsabilités importantes pour l'avenir de leurs pays.

De l'aide venant de l'extérieur est nécessaire, à condition qu'elle soit utilisée à bon escient. Le contenu de cet ouvrage est très constructif et constitue une intéressante source de réflexion, y compris pour les responsables des églises locales.

Kouadio (2001) quant à lui souligne ceci : « Dans l'histoire de la pensée économique, John Stuart Mill fut le premier à signaler, au milieu du XIX^{ème} siècle, que l'éducation ne fonctionne pas comme un marché. Il faut une longue expérience, un important recul dans le temps, pour en apprécier les bienfaits. L'éducation est un processus permanent dont l'« utilité » évolue, ce qui rend sa planification d'autant plus complexe.

Cependant, toute planification du système éducatif pose la question de savoir si le système fonctionne bien. C'est une question qui est abordée aussi bien de l'intérieur que de l'extérieur du système. La référence à l'économie nous apparaît nécessaire dans la mesure où, les plans de développement des planificateurs nationaux et internationaux sont avant tout des plans de développement économique. C'est-à-dire que la planification des systèmes éducatifs est une planification économique ; on cherche alors à voir le rendement des systèmes, le rapport entre input et output, en termes de production des systèmes et de coût.

Les limites des approches basées sur la seule expansion de l'offre scolaire ont cependant vite apparues, lorsque l'on s'est rendu compte de la faible performance des systèmes éducatifs : déperditions scolaires, redoublements trop élevés (l'Afrique présente ainsi les taux de redoublement les plus élevés du monde, avec plus de 20% pour le niveau primaire), mauvaise couverture scolaire, ajustement hors-carte scolaire qui conduit au paradoxe du double flux en milieu urbain et d'écoles vides en milieu rural, etc.

Ainsi, en dépit des efforts déployés dans la plupart des pays, des inadéquations demeurent entre offre et demande : ici des écoles sous-fréquentées, là des écoles en situation de sureffectif. Dans les pays en développement, les échecs scolaires et la difficulté de réinsertion

des jeunes dans le système social et économique conduisent nécessairement à une remise en question de l'efficacité du système. (Kouadio, 2001).

Selon Nexus Santé (2016), la planification stratégique est une démarche stratégique qui permet de se doter d'un plan stratégique qui servira de guide pour l'élaboration de plans d'action. Elle prépare le passage vers des actions qui amèneront un changement durable au sein de l'organisation. Elle comprend une série d'exercices : diagnostic, définition de la vision et mission, développement d'un plan stratégique et des plans d'action, qu'on appelle aussi plans opérationnels. Elle permet de renforcer l'adhésion et l'engagement en sollicitant la participation des membres des parties concernées et de la communauté au processus de consultation et d'établissement des priorités.

Elle aide également les dirigeants de l'organisation à prendre des décisions proactives qui auront un impact sur l'organisation. La planification stratégique est un processus qui demande « une démarche méthodique et rigoureuse, collective et consensuelle » qui permet :

- D'engager les parties concernées à partager une vision et une mission communes, à se fixer des orientations précises, et à se donner les moyens nécessaires pour les réaliser.
- De faire ressortir les valeurs de l'organisation et créer un langage commun entre les parties concernées.
- De déterminer les priorités de l'organisation et l'allocation des ressources nécessaires et de fournir une base solide pour évaluer les progrès.
- De renforcer la capacité de prévoir le changement et d'y réagir.

La planification stratégique contient généralement les éléments suivants :

- Analyse de l'environnement qui permet d'avoir un portrait et diagnostic
- Vision de changement (incluant la durée)
- Orientations / Thèmes / Axes d'intervention / Priorités
- Stratégies
- Indicateurs de changement
- Moyens / Actions / Projets
- Acteurs mis à contribution
- Echéanciers

Cette démarche se dit « stratégique » parce qu'elle repose sur des choix qui doivent être faits pour répondre aux facteurs variables de l'environnement interne et externe de l'organisation,

elle est également « systématique » parce qu'elle suit différentes étapes qui visent à aider l'équipe de planification à répondre à une série de questions, qui se trouvent sur la figure ci-dessous :



Figure 1: Les étapes de la planification stratégique

Source : Sport Research Intelligence Sportive

En-ligne : <http://sirc.ca/fr/resources/sport-governance-and-leadership/chapitre-5-planification-stratégique>

2.1.2. Les types de processus d'un plan stratégique

Tout d'abord, le mot processus est dérivé des termes procès, procession, procédure, procédé tous découlant de la racine latine commune « procedere », qui signifie étymologiquement marche, développement, progrès (Pro = en avant, cedere = aller).

Un processus peut donc être considéré comme un système organisé d'activités qui utilise des ressources telles que le personnel, l'équipement, matériels et machines, matière première et informations. Le processus stratégique pour une organisation, consiste à la définition de ce qu'elle sait faire, ce qu'elle veut faire et comment elle veut le faire. En bref, c'est l'ensemble des décisions et actions mises en œuvre pour atteindre ses objectifs. Cela se résume sur le schéma ci-dessous :

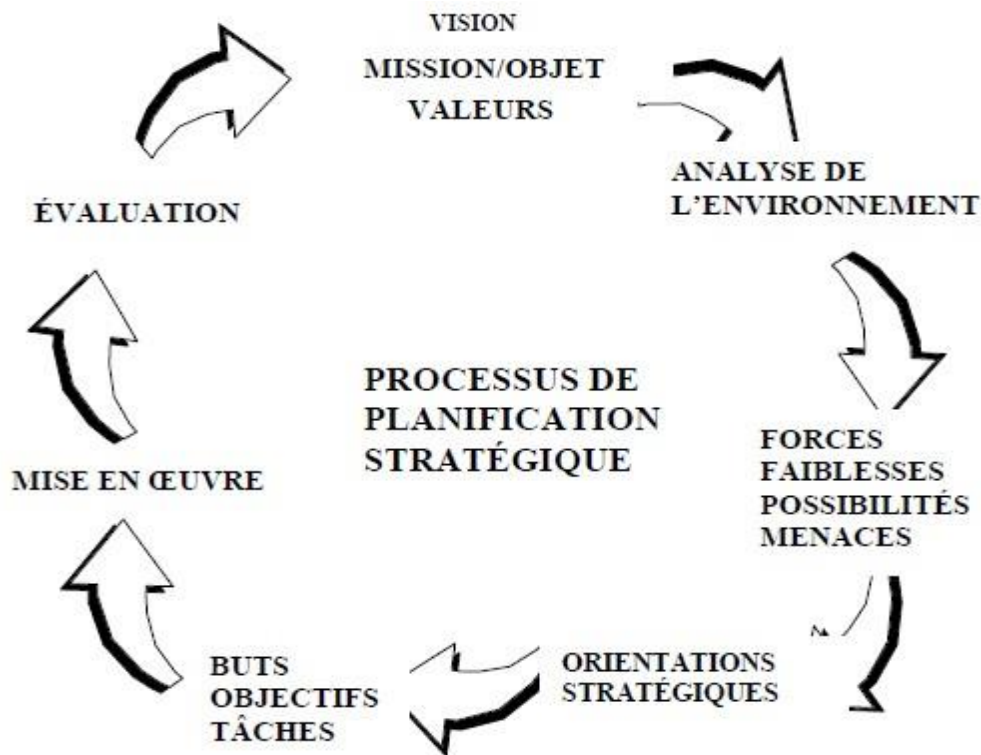


Figure 2: processus stratégique

Il existe trois types de processus stratégiques à savoir :

Les processus opérationnels (de réalisation) : ils sont dans le « faire » de l'organisation, et contribuent à la réalisation du service voulu, en plus ils regroupent toutes les activités liées à la réalisation des buts et objectifs fixés. Il s'agira ici de définir le but, la mission de l'organisation afin de fixer des objectifs clairs et précis, définir ce qu'elle sait faire (savoir-faire) et moyens pour le faire.

Les processus de support (de soutien ou ressources) : ils veillent au bon fonctionnement des ressources opérationnelles, par l'apport d'autres ressources nécessaires telles que les ressources humaines (implication du personnel, formations et compétences/qualifications) ou les ressources infrastructurelles.

Les processus de direction ou processus de management : ils contribuent à l'élaboration et au déploiement des objectifs dans l'organisme, constituent le nerf du système dirigeant et surveillent les autres processus. (Marchesnay, 2004)

Le plan stratégique est la « carte de route » de l'organisation. Comme pour tout projet, il est important d'avoir un plan stratégique pour orienter votre organisation vers la réalisation de sa vision à moyen et à long terme. C'est un document qui contient la vision, la mission, les valeurs et les orientations stratégiques pour une période de temps donné. Il précise les principales étapes du processus de planification, identifie qui sera impliqué et qui fera partie de l'équipe de planification, indique également le budget et les échéanciers ainsi que le processus d'approbation. Il est aussi le document de base sur lequel on s'appuie pour élaborer les plans d'action. (Nexus Santé, 2016)

2.1.3 Les principes de la planification stratégique

La planification stratégique sur le plan interne, selon Focus International (1989) un pool de consultants internationaux fondé en 1989 au Canada, peut s'articuler autour de trois axes principaux à savoir : planification stratégique en tant qu'**outil de gestion**, en tant que **processus de réflexion et d'introspection** et en tant que **moyen de communication et de motivation**.

- La planification stratégique en tant qu'outil de gestion consiste à définir les orientations et les objectifs stratégiques de l'organisation ; préciser les priorités à rencontrer et les actions optimales à entreprendre à court et à moyen terme ; identifier les moyens concrets pour coordonner les politiques et les activités à l'intérieur de votre organisation ; fournir un cadre de référence pour votre gestion particulièrement celle axée sur les résultats ; allouer les ressources de façon proportionnelle à l'importance relative des activités prévues à votre plan d'action.
- En tant que processus de réflexion et d'introspection, elle vise à anticiper les changements dans le milieu de l'organisation ; mettre en évidence les menaces et les opportunités qui existent autour de l'organisation ; formuler des stratégies pour profiter des opportunités et échapper aux menaces identifiées ; clarifier les moyens dont l'organisation peut se doter et déterminer les actions qu'elle pourrait entreprendre ainsi que l'impact de ces dernières sur elle-même.
- En tant que moyen de communication et de motivation, elle consiste à informer le personnel sur les enjeux auxquels fait face l'organisation ; favoriser la compréhension, l'assimilation et l'acceptation des orientations et des objectifs stratégiques auprès du personnel ; promouvoir la concertation et le travail en équipe.

Dans le contexte Camerounais, cela va consister à réfléchir sur ce qui se faisait pour assurer l'éducation de qualité dans les classes d'examens avant l'arrivée de la crise sanitaire et qui ne marche plus pendant cette crise, à trouver un autre moyen d'assurer la continuité pédagogique tout en s'assurant qu'il y ait une éducation de qualité, à mettre en place des moyens de communication qui permettront à tous les établissements de la Région du Centre d'être informés des changements qui s'opèreront tout au long de la période de crise. Assurer à tous un environnement d'apprentissage positif car l'environnement scolaire psychosocial a un impact sur les résultats d'apprentissages des élèves. Les enseignants vont réadapter leurs méthodes d'enseignement à la situation de crise, identifier les apprentissages visés et décider des meilleurs moyens de permettre à l'élève de manifester ses apprentissages ceci par les contrôles continus, les travaux pratiques ou les travaux dirigés... Les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) devront être améliorées car elles ont une incidence sur l'apprentissage des élèves lorsque les enseignants maîtrisent les technologies numériques et savent comment les intégrer au programme.

La planification stratégique sur le plan externe, peut être perçue comme un processus de questionnement systématique sur l'environnement, un outil de dialogue.

- En tant que processus de questionnement sur l'environnement, elle permet de comprendre les tendances qui exercent une influence sur l'environnement organisationnel ; d'identifier les organisations qui mènent les tendances dans le secteur d'action (les chefs de file, les bons deuxièmes, les organisations dépassées) ; d'évaluer la façon dont ces tendances influencent le jeu des opportunités et des menaces pour votre organisation ; de confirmer la valeur de votre positionnement actuel ou de déterminer un repositionnement futur de votre organisation.
- En tant qu'outil de dialogue avec les différents intervenants en contact avec l'organisation, elle permet de les informer sur vos choix stratégiques, vos projets et vos priorités ; de s'entendre avec eux sur les perspectives de développement de l'organisation et les priorités à retenir ; de leur démontrer la participation active de l'organisation au développement de son secteur d'activité ; de développer avec eux des partenariats axés sur une analyse judicieuse des forces et des besoins de l'organisation.

La planification stratégique est un outil précieux pour les dirigeants, car elle aide à s'assurer que les parties prenantes, en particulier le personnel, travaillent à la réalisation d'objectifs communs ; de définir d'un commun accord les réalisations ou les résultats escomptés ;

d'évaluer la voie suivie par l'organisme et de l'ajuster au regard des modifications de l'environnement au sein duquel il évolue ; de définir des priorités ; de renforcer leur fonctionnement et de mettre l'accent sur un bon rapport coût-résultat (OMM, 2016).

Cela peut s'illustrer clairement selon l'image 2 ci-dessous :



Figure 3: illustration de la planification stratégique selon Focus International (1989)

La définition des grandes orientations sera en fait la mise en place des politiques éducatives qui vont conduire à des prises de décisions, des mesures ainsi que l'implémentation de ces mesures et décisions sur le terrain qui est l'établissement scolaire.

Une attitude proactive et dynamique et la capacité de s'ajuster aux changements c'est la résilience, il faudra pour les établissements scolaires de se doter d'une main d'œuvre qualifiée,

de procéder au recyclage de leur personnel enseignant et de mettre en y ajoutant des éléments de motivation.

La planification stratégique doit être tout d'abord considérée comme : « Un ensemble de techniques et de méthodes au service d'une attitude exprimant la volonté de maîtriser au mieux l'avenir de l'organisation face à des environnements dont l'évolution se fait à un rythme de plus en plus aléatoire. Elle peut être aussi considérée comme une volonté d'anticiper le changement, une attitude proactive vis-à-vis de la croissance ». Montebello & al. (1975, p 91).

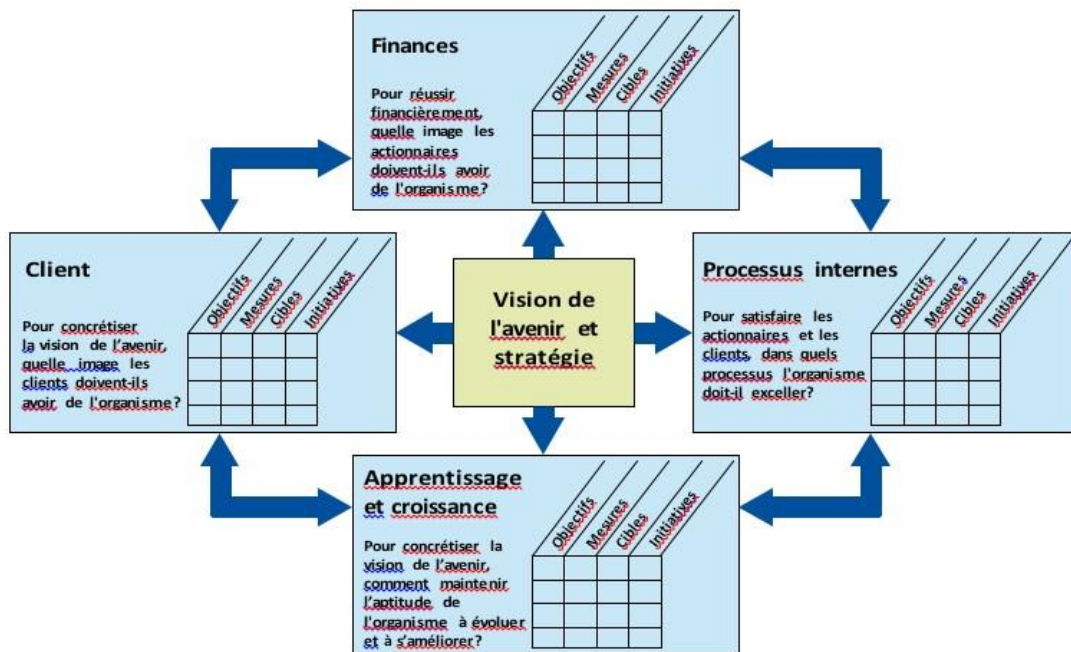
Dans le contexte Camerounais, il sera question de voir l'avenir sous deux angles :

- Sous l'angle où la crise dure pendant longtemps, et dans ce cas, il faudra prendre des décisions qui permettront de mettre en place une planification stratégique à long terme, de façon à ce que l'éducation ne connaisse plus d'interruption à cause de la crise sanitaire.
- Sous l'angle où la crise ne dure pas longtemps, et dans ce cas il sera question de mettre en place une planification stratégique à court terme, selon la durée de la crise, s'ajuster aux changements causés par la crise tout en permettant la continuité pédagogique.

La planification stratégique est un ensemble de décisions et d'actions qui conduisent au développement d'une stratégie ou de stratégies qui aident à atteindre les objectifs de l'entreprise. Jauch & Glueck (1990, pp. 8-9).

En définitive, les règles d'or de la planification stratégique consistent à ajuster les différentes étapes décrites dans les définitions ci-dessus aux besoins spécifiques de votre organisation tout en tenant compte de la logique dans laquelle les étapes se suivent ; à garder un esprit ouvert sans craindre d'explorer de nouvelles voies ; à s'assurer des services d'excellents intervenants.

Pour le Balanced Scorecard Institute (BSI, 2016), la planification stratégique est un effort méthodique dont résultent des décisions et des mesures fondamentales qui servent à déterminer la nature de l'organisme, le public qu'il vise, ses activités et sa mission et ce, dans une perspective d'avenir. Le BSI indique également que, lorsqu'elle est efficace, la planification stratégique définit clairement non seulement la direction prise par l'organisme et les mesures qui doivent être prises pour progresser, mais également comment l'organisme peut évaluer si les résultats obtenus sont positifs. Cela se résume sur la figure 3 ci-dessous



Adaptation de: Kaplan and Norton. (1996). *The Balanced Scorecard*. Harvard Business School Press: 9.

Figure 4: Modèle de BSI

Sur la figure 3 ci-dessus, les clients sont les élèves et ces élèves ont parfois des objectifs qui ne sont pas les mêmes que ceux de l'établissement, il faudrait mettre en place des stratégies qui permettront aux uns et aux autres de trouver la juste mesure et d'être satisfaits en fin d'année scolaire. Pour permettre la continuité de l'apprentissage pendant la crise par exemple, l'Etat camerounais a mis en place un certain nombre de mesures (foras, technologie, diffusion par télévision des cours, utilisation des smartphones dans les établissements...).

2.1.4. Les étapes de la planification stratégique

Selon le guide de la planification stratégique en dix étapes (Strategic Planning : A Ten-step Guide, 2001), la planification stratégique est un processus grâce auquel les dirigeants d'un organisme déterminent les plans de celui-ci pour l'avenir, et les mesures qu'il prendra pour les réaliser. Le processus inclut l'élaboration, pour l'organisme, d'une vision de l'avenir et la définition des priorités, procédures et opérations (stratégies) nécessaires pour la concrétiser. Sont également inclus des objectifs quantifiables, à la fois réalistes, à la portée de l'organisme, tout en étant ambitieux ; l'accent mis sur les buts et stratégies à long terme, plutôt que sur des objectifs à court terme. Le document ci-dessous résume les six étapes principales de la planification stratégique.

- Etape 1 : La phase préparatoire, c'est celle qui amorce le processus de planification stratégique.
- Etape 2 : La phase d'évaluation et d'analyse, ici l'on collecte des données sur la situation actuelle et passée de l'organisation que l'on analyse à travers l'analyse SWOT c'est-à-dire l'analyse des forces, des faiblesses, des opportunités et des menaces, l'analyse PESTLE...
- Etape 3 : La phase de conception, ici l'on définit ou améliore la vision de l'avenir, de la mission et des valeurs ; l'on définit également les buts, les objectifs et les stratégies des résultats escomptés.
- Etape 4 : La phase de mise en œuvre quant à elle est celle de la concrétisation du plan stratégique, et d'élaboration du plan d'action.
- Etape 5 : La phase d'évaluation de l'exécution des tâches. Ici l'on procède à l'évaluation des progrès accomplis, sur laquelle reposent le suivi et l'établissement de rapports. Cette évaluation se fait au moyen d'indicateurs.
- Etape 6 : La phase d'examen et de modification. Ici l'on procède aux ajustements nécessaires pour garantir la cohérence.

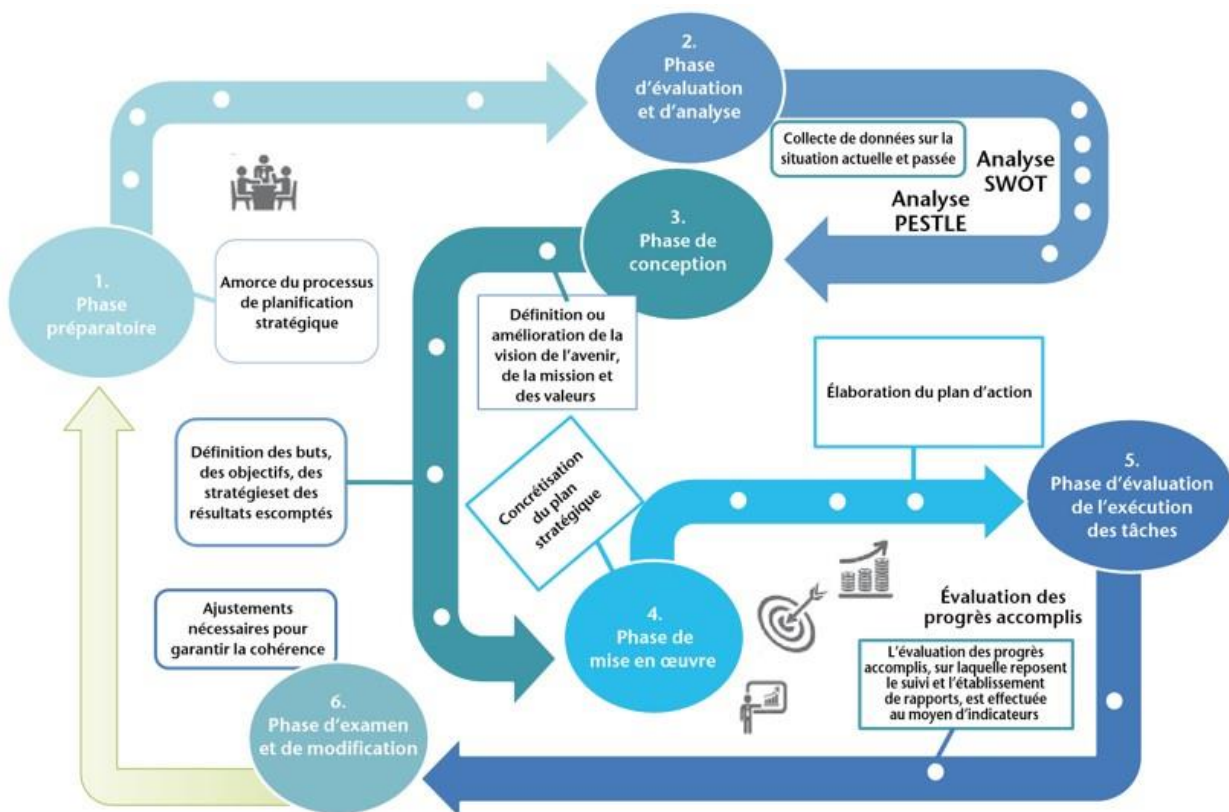


Figure 5: Etapes de la planification stratégique

La planification stratégique est un processus collaboratif qui rassemble divers intervenants dans l'objectif de dessiner un avenir plus audacieux pour l'organisme. « Elle permet aux organismes de déterminer la direction qu'ils souhaitent prendre, de recenser les obstacles qu'il leur faudra surmonter, puis de créer, dans le cadre d'une collaboration, des stratégies permettant de définir le meilleur moyen de surmonter ces obstacles, de les contourner ou d'en atténuer les effets » (Third Plateau, 2015).

Pour élaborer un **plan stratégique** cohérent, l'équipe chargée de la planification stratégique doit évaluer avec précision l'environnement de travail interne et externe. L'équipe de planification peut organiser des enquêtes publiques, des questionnaires, des entretiens, des groupes de discussion et des débats. Cela est mieux illustré dans la figure 5 ci-dessous.

PROCESSUS D'ELABORATION D'UN PLAN STRATEGIQUE

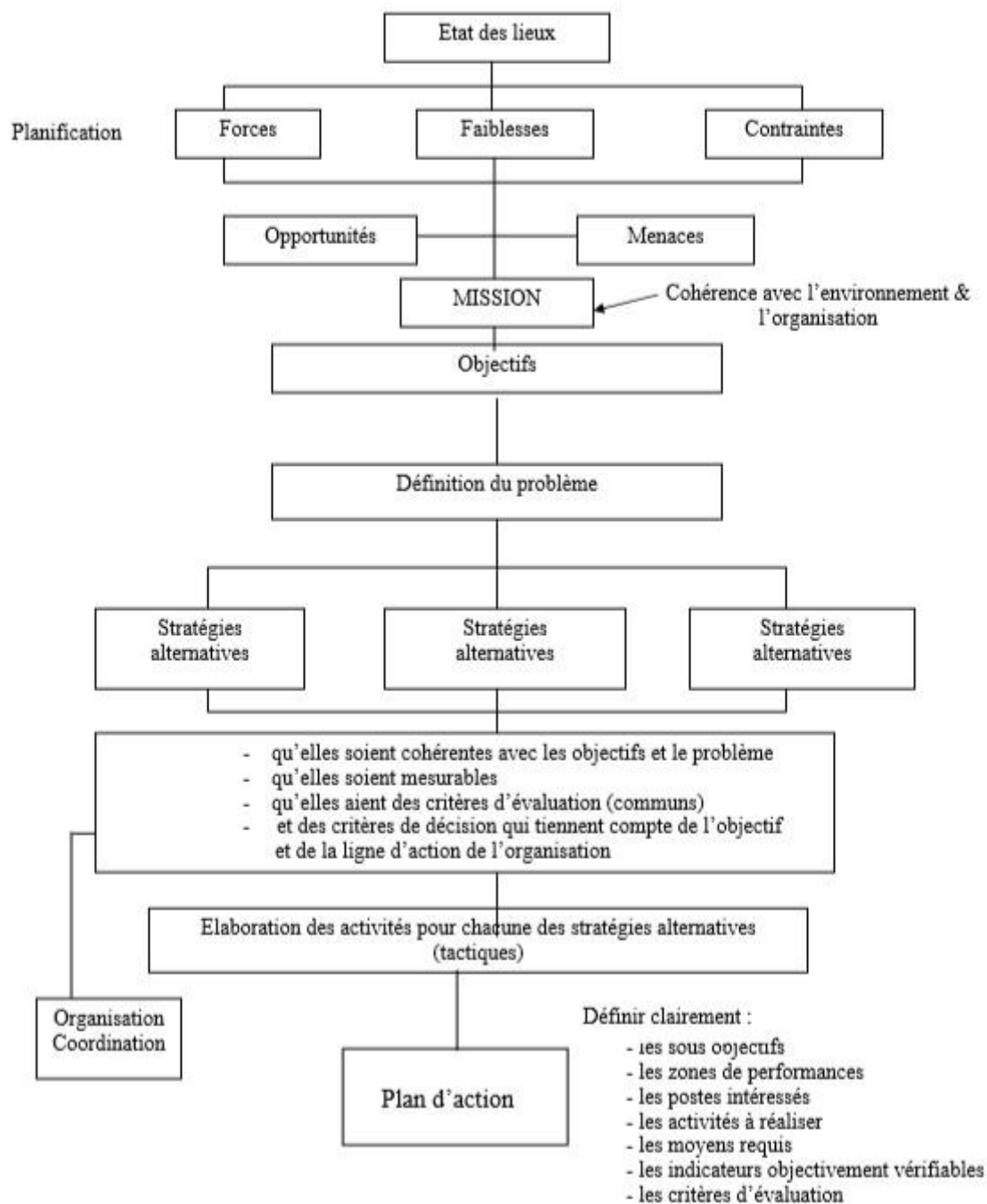


Figure 6: Processus d'élaboration d'un plan d'action

Dans le cadre de notre thématique, l'état des lieux consiste à savoir où nous sommes c'est-à-dire en début de crise sanitaire COVID-19, les cours ne peuvent plus se faire comme avant cette crise il y a des mesures à prendre pour permettre la continuité pédagogique durant cette période, les points forts que nous avons c'est l'ensemble des infrastructures déjà construites,

les enseignants disponibles. La mission est de permettre qu'il y ait l'éducation de qualité dans les classes d'examen pendant cette période

Pour l'élaboration d'une stratégie, l'outil le plus connu est l'analyse SWOT (acronyme anglais pour « Strengths » (forces), « Weaknesses » (faiblesses), « Opportunities » (opportunités) et « Threats » (menaces)). Pour comprendre « qui on est et où on en est », l'analyse SWOT permet d'effectuer cette évaluation ; les forces et les faiblesses sont des outils de diagnostic internes, alors que les opportunités et les menaces sont des outils de diagnostic externes.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Origine interne attributs de l'organisme que l'on peut contrôler</p>	<p>Forces (Recenser tout ce qui fait la grandeur de l'organisme! Sur quels éléments est-il possible de s'appuyer pour fournir les services?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Par force, on entend ce que l'organisme fait bien • Les forces peuvent être tangibles: clients fidèles, produits de qualité supérieure, bonne santé financière, etc. • Les forces peuvent être intangibles: bons dirigeants, compréhension des questions stratégiques, connaissance des clients, grande notoriété, etc. 	<p>Faiblesses (Qu'est-ce qui devrait encore être amélioré? Qu'est-ce qui manque?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les faiblesses sont ce qui empêche l'organisme de faire ce qu'il doit vraiment faire • Exemples de faiblesses: dirigeants inadéquats, main-d'œuvre non qualifiée, ressources insuffisantes, produits de mauvaise qualité, technologies obsolètes, etc.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Origine externe attributs de l'environnement/lasociété qu'il n'est pas possible de contrôler</p>	<p>Opportunités (Recenser toutes les opportunités qui permettraient de faire progresser l'organisme et qui n'ont pas encore été exploitées)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les opportunités sont des sources potentielles de croissance et de meilleurs résultats • Exemples d'opportunités: conjoncture économique favorable, insatisfaction des clients par rapport aux produits et services du concurrent, disponibilité de sources multiples de financement pour la recherche et le développement 	<p>Menaces (Recenser tout ce qui empêche l'organisme d'atteindre ses objectifs: financements encore incertains, relations susceptibles de périliter, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les menaces sont des défis externes auxquels l'organisme est confronté • Exemples de menaces: crise économique mondiale, couverture médiatique défavorable, modification des habitudes des consommateurs, afflux de produits de remplacement, nouvelles réglementations

Figure 7: Analyse SWOT

Un autre outil d'analyse de l'environnement externe de l'organisme est l'analyse PESTEL (acronyme anglais pour « Political factors » (facteurs politiques), « Economic factors »

(facteurs économiques), « Sociocultural factors » (facteurs socioculturels), « Technological factors » (facteurs technologiques), « Environmental (ecological) factors » (facteurs environnementaux (écologiques)), et « Legal factors » (facteurs juridiques). L'analyse PESTEL est généralement effectuée à l'occasion d'un atelier des parties prenantes au moyen des résultats de travaux de recherche portant sur ces six facteurs. Elle est considérée comme complémentaire de l'analyse SWOT en ce sens qu'elle pousse plus loin l'analyse du contexte externe en examinant en détail des questions d'un type particulier qui ont souvent une incidence sur la mise en œuvre des projets ou initiatives. Il est d'ordinaire recommandé de procéder à ces deux analyses lors du processus de planification stratégique.

Dans le contexte Camerounais, cette analyse va consister à mettre en place de nouvelles politiques éducatives pendant la période de Crise sanitaire, mettre en place un budget pour la construction de nouvelles infrastructures capables de contenir tous les élèves tout en maintenant la distanciation sociale, s'assurer qu'il n'y ait pas de discrimination afin que tous les élèves en milieu urbain et en milieu rural puissent avoir une éducation de qualité. Mettre en place une technologie qui permette à chaque élève de suivre les enseignements.

2.1.5. Planification stratégique de l'éducation en contexte de crise Covid-19 au Cameroun

L'apparition de la pandémie de la Covid-19 a totalement bouleversé les méthodes d'enseignement. Au Cameroun, comme dans d'autres pays, de nombreux établissements ont dû passer à l'enseignement en ligne, dans le but d'assurer la continuité pédagogique pendant la période de fermeture des écoles (Meni, 2020). Toutefois, l'on sait qu'un apprentissage en ligne efficace nécessite une bonne préparation longtemps à l'avance et une bonne conception pédagogique (Karakaya, 2021). Cette décision de passer aux cours en ligne a été vue par les enseignants comme une sommation (Boudokhane-Lima & al). Cependant, le personnel enseignant a fait usage des espaces numériques, des plateformes technologiques et des outils collaboratifs tels que les réseaux sociaux pour assurer les échanges avec les élèves (Mah, 2021). D'autre part, les chaînes de radios et télévisions nationales ont, elles aussi été mises à contribution pour maintenir un contact régulier entre les enseignants et leurs élèves (Dounla, 2020), avec pour objectif de « nationaliser » l'enseignement et de surmonter le choc de la crise. Il n'en demeure pas moins que même si les cours ont été mis en ligne, l'enseignement à distance tant souhaitée par les autorités éducatives a été entaché de nombreux manquements qui font douter d'une réelle continuité pédagogique. L'on déplore entre autre, la négligence du système éducatif camerounais face aux besoins des acteurs de l'éducation, l'incapacité des

établissements à mettre sur pied un dispositif technologique adéquat capable de répondre aux attentes des usagers pendant la Covid-19 (Béché et Djieufack, 2020). De plus, le déficit en énergie électrique, la mauvaise qualité de la connexion internet et le cout élevé de la bande passante ont fortement altéré la qualité de la continuité pédagogique (Dounla, 2020). Dans l'urgence et pour la plupart sans formation, il était illusoire de croire à un enseignement numérique réel et actif, mais cet enseignement non préparé a tout de même réveillé le système éducatif camerounais de son état de somnolence, (Wagnon, 2020). L'arrivée de la pandémie Covid-19 a permis au Cameroun de revoir les politiques éducatives en matière d'intégration du numérique, le gouvernement camerounais en a pris conscience et a mis en place le dispositif éducatif hybride alliant les cours en présentiel et distanciel, avec les cours à mi-temps : 07h30-12h40 pour une partie des élèves, et 13-17h30 pour l'autre partie, ce système permet ainsi aux élèves de rattraper les lacunes observées pendant la période de confinement.

L'enseignement à distance permet à l'élève d'apprendre de façon relativement autonome, avec des contraintes minimales d'horaires et de milieux, avec l'accompagnement de personnes-ressources. Il s'appuie essentiellement sur des cours et tutoriels en ligne via différents systèmes de gestion des apprentissages (Midgley et Resalat, 2020).

2.2. LA CRISE

2.2.1 Définition de la crise

On désigne par crise tout événement survenant brusquement, provoquant la déstabilisation d'une organisation (Etat, entreprise...) et s'accompagnant d'une forte charge émotionnelle qui fait perdre à cette organisation des repères.

Selon le dictionnaire Larousse, la crise est un moment difficile dans la vie de quelqu'un, d'un groupe, dans le déroulement d'une activité, etc ; période, situation marquée par un trouble profond.

Pour Patrick Lagadec (1984), une crise est « une situation où de multiples organisations, aux prises avec des problèmes critiques, soumises à de fortes pressions externes, d'âpres tensions internes, se trouvant brutalement et pour une longue période, sur le devant de la scène, projetées les unes contre les autres...le tout dans une société de communication de masse, c'est-à-dire en direct avec l'assurance de faire la « une » des informations radiodiffusées, télévisées, écrites sur une longue période ».

Pour Thierry Libaert (2018) « la crise est un évènement inattendu, mettant en péril la réputation et le fonctionnement d'une organisation ».

Nous retenons donc que la crise est toujours surprenante même lorsqu'elle est anticipée, et ce sont les conséquences qui sont le plus souvent dangereuses. Les deux expressions majeures qui entrent dans la définition de la crise sont : « évènement inattendu » et « conséquences imprévisibles ».

2.2.2 Les différents types de crise

Il existe des crises naturelles (catastrophe, tremblement de terre, incendie), sociales (grèves, conflits), économiques (difficultés économiques), physiques, techniques (défaillance de produit), sanitaires (intoxication), psychotiques, accidents (explosion, naufrage, pollution), politiques (corruption), réglementaires (imposition d'une nouvelle réglementation), financières (effondrement boursier) ou encore les crises liées à l'information.

Au Cameroun, nous avons connu plusieurs crises à savoir :

- La Crise du NOSO (Nord-Ouest, Sud-Ouest) qui sévit depuis plus de quatre ans, et les violences continuent dans ces Régions avec des pics lors des moments clés (élections, rentrée scolaire, dates symboliques ...) ; les écoles, les écoliers et les enseignants sont en premières lignes (cibles) dans ce conflit, si bien qu'il n'existe plus d'école publique qui fonctionne dans ces zones en dehors des centres urbains contrôlés par les forces de maintien de l'ordre.
- La Crise de Boko Haram qui sévit dans la Région de l'Extrême-Nord du Cameroun depuis plusieurs années, causant ainsi de nombreuses pertes en vies humaines et la fermeture des écoles dans plusieurs localités.
- La crise dont traite notre sujet est la crise sanitaire COVID-19 qui est la maladie à coronavirus identifiée pour la première fois en chine (UNICEF, 2020).

2.2.3 Impact de la crise sanitaire COVID-19 sur le système éducatif

➤ Impact négatif

La crise sanitaire COVID-19 a eu un impact (flair, 2020).

L'impact négatif de la Covid-19 sur l'économie camerounaise, caractérisée avant cette pandémie par une macro-vulnérabilité structurelle, se traduit par la contraction du budget de l'Etat et d'un ajustement des plans budgétaires en faveur du secteur de la santé. L'une des conséquences en est la réduction des ressources financières consacrées à l'éducation.

➤ Impact sur les classes d'examen : Cette situation périlleuse est susceptible d'altérer l'équité dans l'accès à une éducation de qualité d'autant plus qu'avant la pandémie, le diagnostic établi dans le cadre de l'élaboration de la stratégie 2020-2030 du secteur de l'éducation arrimée à l'objectif de développement durable 4 (ODD4) relevait déjà l'insuffisance des ressources, la part limitée de ces ressources allouées aux moyens susceptibles d'améliorer la qualité de l'éducation et le poids financier considérable restant à la charge des familles. Une des conséquences étant la persistance des problèmes d'équité géographique et socio-économique. (The conversation, Septembre 2020)

La marginalisation des apprenants des couches socioéconomiques faibles pourrait être la résultante de plusieurs scénarios. Tout d'abord, du fait de la baisse du budget consacré à l'éducation, les établissements publics, principal segment de formation des couches défavorisées et disposant d'une meilleure couverture territoriale, pourraient réduire leurs capacités d'accueil afin de préserver la qualité de la formation et d'appliquer les mesures de distanciation sociale. Les apprenants ainsi recalés dans le public pourraient ne pas accéder aux établissements privés, en raison de l'incapacité de leur famille à supporter les coûts d'accès élevés de ces établissements (ces coûts pouvant devenir plus élevés du fait de l'accroissement de la demande).

Ce problème se poserait surtout pour les apprenants des zones urbaines et périurbaines, ceux des zones rurales n'ayant pas d'alternative, du fait de la couverture très faible de ces zones par les établissements privés. (Dié, 2020). De plus, les établissements augmentent certains frais directs ou indirects (adhésion à l'association des parents d'élèves, achat d'une table-banc, de rames de papiers, de matériel informatique, de boîtes de craie, etc) habituellement imputés aux parents, transférant ainsi aux ménages une part plus ou moins importante du financement auparavant assuré par l'Etat. Il est à craindre que ce type de frais se généralise davantage et connaisse une hausse, au-delà des capacités de certains ménages.

Autre difficulté à craindre c'est l'inégal accès aux technologies, à l'information et à la communication. En effet, l'enseignement en ligne ou via la télévision est devenu un palliatif principal face à l'impossibilité des cours en présentiel. Or beaucoup de familles en zone rurale

et même en zone urbaine n'ont accès ni à internet ni à la télévision. De ce fait, les enfants issus de ces familles se retrouvent privés d'éducation à cause de la précarité dans laquelle ils vivent. De plus, l'austérité budgétaire liée à la réaction à la Covid-19 pourrait également être plus préjudiciable aux filles qu'aux garçons. En effet sous l'effet combiné des mécanismes présentés plus haut et de la réduction des revenus des ménages liés à cette crise sanitaire, les parents à revenu des ménages faible et/ou ayant des préjugés défavorables aux femmes pourraient décider de consacrer les ressources disponibles à l'éducation des garçons au détriment de celle des filles. (Dié, 2020)

➤ **Impact positif**

En dépit des défis majeurs que pose la COVID-19, la crise est une occasion de transformer et de ré imaginer les systèmes éducatifs et de commencer à concrétiser une nouvelle vision pour l'avenir des apprentissages, pour que chaque enfant étudie avec plaisir, rigueur et détermination, en classe et hors des murs de l'école. Il s'agit là d'une véritable chance de redessiner les contours de l'école du futur, un futur qui est déjà devenu une réalité aujourd'hui.

La pandémie ouvre un horizon inédit, où les investissements attendus depuis longtemps dans la technologie, les enseignants, les parents et les communautés pourraient être réalisés plus rapidement et optimisés, les pays peuvent tirer plusieurs leçons de cette pandémie :

- Il faut combler le fossé numérique
- Il faut investir dans le développement professionnel des enseignants et exploiter la technologie pour améliorer leurs pratiques pédagogiques
- La résilience des systèmes éducatifs repose sur de meilleures conditions d'apprentissage dans les foyers (équipements, connectivité, manuels...)

Tout l'enjeu aujourd'hui est de ne pas laisser passer cette occasion et de faire en sorte que les pays transforment cette crise majeure en un tournant pour la résolution de la crise des apprentissages. (Banque mondiale, janvier 2021).

Par ailleurs, la crise a stimulé l'innovation dans le secteur éducatif. Nous avons vu naître des initiatives innovantes, qui ont permis la poursuite d'activités d'enseignement et de formation à la radio, à la télévision ou sous forme de kits pédagogiques pour la maison. Des formules d'enseignement à distance ont été élaborées grâce à l'intervention rapide des Etats et des

partenaires du monde entier déterminés à assurer la continuité pédagogique, notamment la Coalition mondiale pour l'éducation mise en place par l'UNESCO.

2.3. L'ÉDUCATION DE QUALITÉ

La loi N° 98/004 du 04 Avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, dans son **article premier** : (1) fixe le cadre juridique général de l'éducation au Cameroun.

(2) Elle s'applique aux enseignements maternels, primaire, secondaire général et technique ainsi qu'à l'enseignement normal.

Article 4 : 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. (UNICEF, 2020).

Article 6 : L'Etat assure à l'enfant le droit à l'éducation.

Article 22 : (1) L'année scolaire comporte au moins trente-six semaines de cours effectifs.

Article 34 : L'élève a droit aux enseignements prescrits par les programmes. Ce droit s'exerce dans le strict respect de la liberté d'expression, de pensée, de conscience et d'information de l'élève.

Article 35 : L'intégrité physique et morale des élèves est garantie dans le système éducatif. Sont de ce fait proscrits : les sévices corporels et toutes formes de violence, les discriminations de toute nature, la vente, la distribution et la consommation des boissons alcooliques, du tabac et de la drogue.

Article 37 : (1) L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation. A ce titre, il a droit, dans la limite des moyens disponibles, à des conditions de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée.

(2) L'Etat assure la protection de l'enseignant et garantit sa dignité dans l'exercice de ses fonctions.

(3) Un décret du Président de la République fixe le statut particulier du personnel des corps de l'éducation.

La notion de qualité de l'éducation conduit à s'interroger sur une question théorique plus vaste, celle de la définition du produit de l'éducation et de ses spécifications. L'économie de l'éducation rencontre en effet le problème du caractère insaisissable de son produit. (Chatel, Bailly & al, 2004). L'éducation de qualité vise également l'équité par l'inclusion où il n'est

plus question de ne former que les plus doués, mais une approche plutôt fondée sur la considération de chaque élève.

2.3.1. Les indicateurs de l'éducation de qualité

Tous les pays n'ont pas la même conception de ce que signifie la qualité. Les différents acteurs de l'éducation et organisations ont aussi leur propre définition. Pourtant, ils s'accordent sur trois grands principes : le besoin de pertinence, d'équité sur le plan de l'accès et des résultats, ainsi qu'un véritable respect des droits individuels (UNESCO, 2004, pp 38-39). Le cadre de l'UNESCO sur les variables de la qualité de l'éducation comprend cinq dimensions :

- 1- **Caractéristiques des apprenants** : notamment leur aptitude, leur persévérance, leur disposition à la scolarité, leurs connaissances préalables, les obstacles aux apprentissages et les variables démographiques.
- 2- **Contexte** : notamment les ressources publiques destinées à l'éducation, le soutien parental, les normes nationales, les exigences du marché de l'emploi, les facteurs socioculturels et religieux, l'influence des pairs et le temps disponible pour aller à l'école et faire ses devoirs.
- 3- **Apports facilitateurs** : notamment le matériel d'enseignement et d'apprentissage, les curricula, les infrastructures et les installations matérielles, ainsi que les ressources humaines.
- 4- **Enseignement et apprentissage** : notamment le temps consacré à l'apprentissage, les méthodes pédagogiques, l'évaluation et la taille des classes.
- 5- **Résultats** : notamment les compétences en lecture, écriture et calcul, les valeurs et les compétences nécessaires à la vie courante, l'employabilité du produit formé.

Pour améliorer la qualité de l'éducation et les acquis scolaires, les planificateurs doivent avoir accès à des analyses de la situation actuelle fondée sur des données probantes, des tendances sur la durée et des informations sur les points forts et les points faibles d'un système, ainsi que leurs causes. Un système fiable de suivi et d'évaluation fondé sur des indicateurs pertinents pour permettre d'obtenir ces données. Les indicateurs peuvent contribuer à suivre les progrès des stratégies et programmes au sein d'un plan sectoriel pour l'éducation. Les indicateurs de la qualité de l'éducation peuvent avoir des implications significatives en matière d'orientation politique, car ils permettent de réaliser des comparaisons dans le temps, dans différents lieux ou contextes, ou par rapport à des normes ou des critères mondiaux comme l'ODD4.

Les indicateurs permettent aux planificateurs de l'éducation et aux planificateurs de :

- Suivre les changements dans les domaines tels que la qualité d'enseignement, le programme scolaire et les performances des élèves, qui peuvent attirer l'attention des responsables politiques sur des problèmes imminents.
- Mesurer l'impact des réformes éducatives
- Encourager l'amélioration d'un système éducatif en le comparant, en intégralité ou en partie, à ceux d'autres pays.
- Mettre en évidence des sous-systèmes éducatifs qui pourraient avoir besoin d'être améliorés, par exemple des secteurs ou des niveaux d'éducation particuliers
- Mettre en évidence des indicateurs clés d'équité, comme les performances de différents sous-groupes, par exemple les filles, les élèves vivant dans la pauvreté ou les élèves en situation d'handicap.

Les systèmes éducatifs sont généralement analysés sur le plan du contexte, des moyens spécifiques mis en œuvre, des processus sociaux ou institutionnels et des produits ou résultats obtenus. Des indicateurs peuvent être développés pour mesurer les problèmes qui relèvent de chaque catégorie.

Indicateurs de contexte : ils fournissent des informations sur les facteurs contextuels qui ont une incidence sur les apprentissages, par exemple les caractéristiques des élèves, les conditions socioéconomiques, les aspects culturels, le statut de la profession enseignante et les problèmes de la population locale. Ces indicateurs sont souvent difficiles à mettre au point et mesurer, car ils portent sur des questions qualitatives. Les outils couramment utilisés pour la collecte des données peuvent être des enquêtes, des observations de classe, des rapports d'inspection et des auto-évaluations (Scheerens & al).

Indicateurs de moyens : ils mesurent principalement le déploiement et l'utilisation des ressources pour faciliter l'apprentissage. Ils indiquent si les ressources financières, matérielles et humaines prévues sont livrées dans les quantités prévues, à tous les niveaux du système. Les informations sur les indicateurs de moyens mis en œuvre sont relativement faciles à obtenir puisque ces moyens sont souvent « comptables » par nature, et les dispositifs de gestion intègrent l'enregistrement automatique de nombreuses ressources. L'un des problèmes qui peut se poser est que, même si des moyens ont été fournis, cela ne signifie pas nécessairement qu'ils seront finalement disponibles. Par exemple, le ratio manuel/élève peut être mesuré en prenant en compte le nombre de manuels livrés, ou le nombre de manuels utilisés dans les écoles. Dans certains cas, ces deux chiffres peuvent être différents (Scheerens & al).

Indicateurs de processus : ils mesurent comment les activités des programmes éducatifs ont été conduites, si elles ont permis d'atteindre le niveau de qualité souhaité. Ils portent notamment sur la mise en œuvre pratique de dispositifs éducatifs spécifiques, par exemple l'application de normes, la qualité de l'enseignement, le temps passé sur une tâche, le climat de l'école et l'encadrement pédagogique. Comme les indicateurs de contexte, les indicateurs de processus concernent des questions qualitatives et peuvent être obtenus grâce à des enquêtes et des observations pédagogiques, des rapports d'inspection et des auto-évaluations (Scheerens & al).

Indicateurs de résultats : ils mesurent les effets des activités des programmes pour déterminer si leurs objectifs ont été atteints. Ils relèvent les performances du système éducatif en matière de savoirs disciplinaires, de compétences, de taux de redoublement, de progression et d'achèvement, ainsi que de satisfaction des employés. Ces indicateurs peuvent être obtenus grâce à des examens nationaux, des évaluations internationales, des enquêtes et des observations systématiques sur le terrain (Scheerens & al).

Ces indicateurs impliquent généralement de mesurer les acquis scolaires sur la base d'examens nationaux ou d'évaluations internationales. Les indicateurs de résultats fournissent les données les plus importantes pour déterminer si l'amélioration de la qualité de l'éducation et des acquis scolaires est conforme aux objectifs. (Adapté de : Scheerens, Luyten et Van Ravens, 2011). Ils doivent tenir compte du contexte et des objectifs d'apprentissage spécifiques du système éducatif. Ils doivent être conçus pour permettre de mesurer l'évolution sur la durée et être ventilés par genre, zone géographique, situation socioéconomique et autres questions relatives à l'équité.

2.3.2 Covid-19 et éducation de qualité

L'analyse de la question de la qualité de l'éducation repose sur la qualité de ses enseignants, selon eux cette analyse aborde la question des enseignants sous l'angle à la fois de l'évolution de leurs conditions de travail et de leur formation. Elle révèle que les enseignants exercent dans des conditions défavorables caractérisés par la précarisation, des faibles salaires et la démotivation. L'analyse démontre par ailleurs que leurs formations, aussi bien initiales que continues, sont faibles et inadéquates, et n'ont donc pas un grand impact sur les pratiques en classe. Ces deux défis majeurs représentent l'enjeu central pour toute amélioration de la qualité de l'éducation de base en Afrique sub-saharienne (Lauwerier et Akkari, 2015).

Les débats sur la qualité de l'éducation souffrent souvent d'un certain flou ainsi que de l'absence d'une conception commune de ce qu'il faut entendre par qualité. Sans doute la raison en est dans le fait que la qualité de l'éducation, au lieu d'être un concept opérationnel, est une notion qui paraît relever de l'intuition. En effet, il n'y a pas une seule et unique définition de cette notion ou façon de l'envisager, mais diverses théorisations possibles et des approches multiples qui reposent toutes sur des présupposés largement divergents... lors de l'examen des processus d'apprentissages et la performance des systèmes éducatifs, les auteurs proposent trois catégories de cadres que l'on pourrait appeler (i) l'approche centrée sur l'apprenant, (ii) l'approche apports-processus-produits, (iii) l'approche fondée sur une interaction sociale multidimensionnelle (Tawil & al, 2012).

Concernant les Objectifs de Développement Durables (ODD), donner une définition au concept « éducation de qualité » n'est pas aisé. Pour la décrire, on peut introduire des dizaines de facteurs plus ou moins mesurables : acquisition de connaissances, de compétences, introduction à une idéologie ou même socialisation ; enfin, tous ces facteurs peuvent être conçus de manière variable. De quelles connaissances, compétences ou idéologie parle-t-on ? Ainsi, annoncer qu'on est pour « une éducation de qualité » ne veut rien dire, puisque nos définitions peuvent être extrêmement différentes. Vous pouvez penser qu'une éducation à l'obéissance et à la rigueur est une bonne éducation est une bonne chose, quelqu'un vous répondra qu'il faut qu'elle soit centrée sur l'autonomie et la liberté ; vous parlerez tous les deux de choses différentes, sans le savoir, en utilisant le même terme « quality education ». Par exemple pour ceux qui se réfèrent aux études PISA (programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) qui classent les pays en fonction des résultats de leurs élèves à des tests standardisés, une éducation (donc un bon score aux tests) est une capacité à répondre à des questions plus ou moins complexes de sciences, de mathématiques ou de lecture. Pour ceux qui se réfèrent au modèle des écoles Sudbury, une éducation de qualité se base sur l'autonomie et la liberté. Les deux points de vue sont critiquables : - Chez les premiers, on oublie largement ce qui se rapporte à la culture et à la créativité. – Chez les deuxièmes, on laisse une liberté absolue aux enfants, ce qui peut leur être nocif. Or face à ces innombrables définitions, nous ne disposons que d'un temps et de ressources limités pour nous assurer de l'éducation de nos enfants (Mehdi, 2018).

Le problème principal des théoriciens ne consiste pas tant à définir in abstracto le concept de qualité qu'à préciser les éléments qui le constituent afin de pouvoir dégager les procédures de mesure et d'évaluation de cette qualité. « La qualité, avons-nous dit, peut être considérée

comme la conformité d'un objet ou d'un phénomène à des spécifications préalablement définies par des demandeurs (société, milieu, collectivité et individus), des concepteurs ou des spécialistes. Dans cette perspective, le problème principal reste de déterminer les éléments au regard desquels le degré de conformité, c'est-à-dire la qualité, doit être mesuré et de représenter ces éléments les uns par rapport aux autres en un modèle holistique qui rend compte de la qualité à un moment donné. » (Bouchard et Plante, 2000, p. 35). Autrement dit, il convient de « considérer qu'un établissement, un programme ou un service possède une qualité globale, qu'il définit comme un idéal à atteindre et qui peut être éclatée sous la forme de plusieurs qualités spécifiques se prêtant davantage à la mesure. » (Bouchard et Plante, 2000, p. 36). Sur la base de nombreuses approches développées et ajustées lors des années 90, Plante et Bouchard « proposent un modèle où la qualité globale est éclatée ». (Ibid, p. 36). Il s'agit en fait d'un modèle présentant un système composé de 8 éléments et de 9 liens qui les unissent (Bouchard & Plante, 2003, p. 225). « Ces éléments de référence sont incontournables, peu importe le type d'établissement ou d'entreprise et peu importe le type d'intervention, son ampleur ou sa nature. » (Ibid, 2000, p. 36-37).

Le concept de qualité de l'éducation peut être contextualisé selon le New Public Management (NPM), en français Nouvelle Gestion Publique (NGP) qui est un outil permettant de réorienter les politiques et les modes de gestion de l'administration dans tous les pays de l'OCDE dès les élections de M. Thatcher au Royaume-Uni en 1979 et de R. Reagan aux USA en 1980, selon le schéma ci-dessous.



Figure 8: Contextualisation du concept de qualité de l'éducation

L'éducation peut changer le monde, en élargissant l'accès à l'éducation de qualité, on peut transformer l'individu, la communauté et l'ensemble de la société. La valeur de l'investissement dans l'éducation est incontestable : elle réduit les inégalités entre les femmes et les hommes, améliore le développement économique, favorise la paix et sort les individus de la pauvreté, (GPE, transformer l'éducation, 2019).

La lutte contre la pauvreté et l'éducation sont en effet intimement liées : plus l'individu fait d'études plus il a de chances d'obtenir un revenu plus élevé et de rompre le cycle de la pauvreté.

Pour avoir une éducation de qualité, ces sept ingrédients sont nécessaires selon le Partenariat mondial pour l'éducation (GPE).

- **Commencer tôt** : l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE) prépare les enfants à l'apprentissage et leur apporte les compétences qui leur permettent ensuite de s'épanouir dans la vie. En outre, c'est un investissement avisé : un dollar investi dans l'éducation de la petite enfance pour les enfants les plus défavorisés peut générer jusqu'à **17 dollars en retour**.

- **Former les enseignants** : nous savons tous que l'enseignant joue un rôle essentiel dans l'amélioration des résultats de l'apprentissage ; mais dans un tiers (1/3) des pays, moins de **75% des enseignants** sont formés conformément aux normes nationales. Pour le GPE, soutenir les enseignants et leur développement professionnel est une priorité absolue : en 2017, 100% des financements aux pays partenaires comprenaient une aide aux enseignants.
- **Rendre l'éducation inclusive** : pouvoir aider tous les enfants, en particulier les plus vulnérables et marginalisés, est une priorité pour le GPE, qui depuis 2012 a versé 440 millions de dollars en soutien à l'éducation inclusive.
- **Ne laisser aucune fille de côté** : investir dans l'éducation des filles a des répercussions qui profitent à leurs familles, leur communauté et leur pays. Le GPE œuvre aux côtés de ses partenaires pour mettre l'égalité entre les sexes au cœur des systèmes éducatifs nationaux.
- **Produire des données de qualité** : les données de l'éducation sont essentielles pour savoir quels enfants ne sont pas scolarisés ou n'apprennent pas. Plus que jamais, le GPE aide les pays partenaires à améliorer la collecte et l'analyse des données.
- **Se concentrer sur l'apprentissage** : malgré le fait que plus d'enfants que jamais sont désormais scolarisés, trop d'entre eux ne parviennent toujours pas à apprendre les compétences de base : c'est un véritable gâchis de ressources investies dans l'éducation et de potentiel humain. Le GPE aide ainsi les pays partenaires à combler les lacunes en matière d'apprentissage.
- **Renforcer le système éducatif** : le GPE aide les pays partenaires à renforcer leur système éducatif afin d'accroître largement le nombre d'enfants scolarisés et bénéficiant d'un véritable apprentissage. Le renforcement des systèmes est au cœur du modèle GPE, et c'est ce qui fait la différence sur le long terme dans la vie de millions d'enfants dans le monde.

A l'issue de la réunion des spécialistes de la Banque mondiale dans les domaines de l'éducation, de la gouvernance et du développement social à Yaoundé le 11 avril 2012, qui s'intitule « Gouvernance et Gestion au sein du Secteur de l'Education au Cameroun », il ressort que « le Cameroun a encore un long chemin à parcourir en ce qui concerne le taux d'achèvement des études primaires, le taux de scolarisation des filles par rapport aux garçons, le taux de rétention des élèves et les disparités régionales dans l'accès à l'éducation. Bon nombre de jeunes quittent l'école sans savoir lire, écrire ou compter et sont donc incapables de s'adapter à l'évolution du marché du travail. Ceci à cause de la mauvaise gestion du système et le manque de transparence dans l'allocation des ressources ».

Les principaux constats de l'étude sont les suivants : manque de transparence dans le fonctionnement et la performance des établissements scolaires, le contrôle irrégulier et inefficace du travail des enseignants. En outre, les ressources (humaines et matérielles – « minimum nécessaire ») sont allouées de manière arbitraire aux établissements, sans tenir compte de la situation et des besoins. Enfin, la participation des citoyens à la promotion d'une bonne gouvernance a un impact minime sur la performance des établissements scolaires. (Banque mondiale, avril 2012).

2.4. LA SPÉCIFICITÉ DES CLASSES D'EXAMENS DANS LA RÉGION DU CENTRE

« L'examen, en tout pays, est une sanction officielle, indispensable pour marquer le but et pour obliger la jeunesse à y tendre d'un effort plus énergique et plus soutenu. Enseignants et apprenants doivent marcher d'un pas égal et s'évertuer à rester en ligne ; l'application chez les uns devient plus soutenue ; l'enseignement chez les autres devient plus serré et plus précis : il faut aboutir. » (F. Buisson, Dictionnaire de Pédagogie). Les classes d'examens sont le lieu de sélection par excellence, pour passer d'un panel à un autre et sanctionnés par l'obtention d'un diplôme.

Au Cameroun, le passage de l'école primaire au collège ou premier cycle du secondaire est sanctionné par le diplôme du **CEP**, le passage du premier cycle du secondaire au second cycle est sanctionné par le diplôme du **BEPC** ; de la première en terminale il y a le **Probatoire** ; et la fin du lycée est sanctionnée par le diplôme du **Baccalauréat**.

Les examens sont utilisés avec des intentions diverses :

➤ **Pour les enseignants** : au début de l'année scolaire ou de l'enseignement d'une discipline nouvelle, l'examen permet de contrôler l'acquisition des connaissances et des techniques devant servir de base aux matières que l'on va aborder. A la fin d'un chapitre ou d'un apprentissage, il fournit des indications sur le degré de maîtrise des élèves. Les comparaisons des notes, à intervalles d'une ou de plusieurs années, sont pour les professeurs, des moyens d'auto-contrôle de l'efficacité de leur action. Les résultats des examens dans les systèmes scolaires sélectifs permettent de décider des promotions de classe d'après des critères définis par les règlements scolaires.

- **Pour les élèves :** la prise de conscience de leur réussite et la mesure de leur progrès, de leur aptitude plus élevée à l'autonomie peuvent être d'excellents stimulants à l'étude et des indications pour l'orientation progressive vers une forme d'activité sociale.
- **Pour les parents :** c'est sur eux que repose la responsabilité de l'éducation des enfants, même s'ils délèguent aux enseignants une part de cette charge. Il est donc normal que les parents soient régulièrement éclairés sur les progrès de leurs enfants. Les examens constituent un moyen de renseignement préférable aux notes scolaires que les familles ne croient pas à l'abri de la subjectivité du personnel enseignant, et permettent ainsi aux parents de prendre des décisions en pleine connaissance de cause au cas où ils ne sont pas satisfaits des résultats scolaires de leurs enfants.
- **Pour les chefs d'établissements :** les examens constituent le moyen le plus employé par lequel les enfants sont admis, classés, promus, dirigés vers des classes ou des groupes parallèles ou vers des sections adaptés aux aptitudes ou aux inaptitudes particulières. La sélection à l'entrée est justifiée, dans la mesure où elle est efficace, par le souci d'éviter aux élèves les pertes de temps et les dommages psychologiques consécutifs aux échecs. L'analyse des résultats permet aux directeurs de se former une opinion sur la valeur de leur personnel et de lui apporter ainsi une aide éclairée en vue d'élever le rendement de l'école. Enfin la comparaison des notes selon des méthodes objectives fournit des indicateurs sur le rythme des progrès dans les domaines divers où s'exerce l'action éducative et, éventuellement sert de base à la rééquilibration des programmes et à la rénovation des méthodes ; elle permet ainsi aux chefs d'établissements de contrôler l'évolution de leur établissement et de prendre à temps les mesures destinées à corriger les faiblesses ou à accélérer les progrès.
- **Pour la société :** les Etats modernes consacrent actuellement une part considérable de leur budget à l'instruction et à l'éducation ; il est normal en retour, que les autorités et le public soient informés de l'emploi utile de ces crédits. (Documents Pédagogiques Internationaux de l'institut de l'UNESCO pour l'éducation).

CHAPITRE 3: INSERTION THÉORIQUE

Les sciences de l'éducation tirent leurs fondements dans plusieurs champs théoriques tels que : l'épistémologie, la psychologie, la sociologie, la philosophie et les sciences cognitives. La notion de théorie dans les sciences sociales comporte un sens large et un sens étroit. Au sens étroit, elle correspond à la notion de système hypothético-déductif de propositions. Au sens large, elle recouvre, outre la notion de théorie au sens étroit, au moins trois catégories distinctes de paradigmes, à savoir des paradigmes théoriques ou analogiques, les paradigmes formels et les paradigmes conceptuels (Boudon, 1971, pp. 174-175). La théorie est considérée comme un ensemble d'idées, des concepts abstraits plus ou moins organisés pour expliquer un phénomène organisationnel, social ou économique plus dynamique et en faciliter la compréhension (Benea, 2015) ; c'est un ensemble de concepts inter reliés par des propositions hypothétiques ou théoriques énonçant ce qui devrait logiquement se produire (Watt et Van den Berg, 1995).

Il sera question dans ce chapitre trois de convoquer les théories explicatives de cette étude, afin d'en faciliter la compréhension. Pour ce faire, nous allons convoquer quelques théories telles que : la théorie rationaliste classique de la planification ; la théorie incrémentaliste de la planification ; la théorie de la contingence de la planification ; la théorie du comportement planifié et la théorie de la résistance au changement, qui sont susceptibles d'éclairer les différentes articulations de notre problème d'étude et de vérifier nos hypothèses.

3.1. LA THÉORIE RATIONALISTE CLASSIQUE DE LA PLANIFICATION

Cette théorie est construite sur une vision de l'homme rationnel capable d'anticiper son avenir et de transformer le monde selon ses objectifs. Selon les auteurs, ce modèle est dénommé différemment : modèle linéaire (Chaffe, 1985), modèle de planification (Mintzberg, 1994), modèle relationnel (Peters et Waterman, 1982), modèle synoptique (Fredrickson, 1984).

La théorie rationaliste classique conçoit la planification comme un processus analytique schématisé le plus souvent sous la forme d'une série d'étapes inter-reliées. Elle se structure en trois étapes : diagnostic de la situation de départ, une définition des objectifs, opérationnalisation des objectifs en actions concrètes. Sa principale visée est d'anticiper et de préparer la réalisation des actions répondant aux objectifs retenus, en prenant soin de préciser les indicateurs d'évaluation, l'estimation du coût et de l'échéancier de chaque action.

Au niveau pratique, la théorie rationaliste associe la planification à un ensemble d'opérations pour l'élaboration d'un document guide devant orienter les décisions et les actions futures de l'organisation. Elle adopte une démarche technique basée sur la congruence entre les objectifs visés et les actions réalisées.

Partant du postulat que « *l'action de planification vise prioritairement la préparation systématique des décisions et des actions à exécuter dans le futur* » (Kamuzinzi & al, 2009, p.86), la théorie rationaliste sert de référence à plusieurs plans d'actions éducatives dans la plupart des pays en développement. Dans cette perspective les plans « Education pour tous » ou (Plans EPT), adoptés par ces pays et plus particulièrement ceux d'Afrique subsaharienne au sortir de la conférence de Jomtien de 1990 et réactualisés au sommet de Dakar de 2000, peuvent être qualifiés de rationalistes. Cette forme de planification se caractérise par sa rigidité et ne permet pas la prise en compte d'initiatives de la part des acteurs. Ces derniers, comme exécutants, s'inscrivent dans la vision définie formellement par les décideurs en la mettant en œuvre pour réduire davantage les écarts entre les objectifs du plan et les réalités du terrain.

Or la Covid-19 apparaît après qu'une planification soit mise en place pour l'année scolaire 2019-2020, et cette planification ne prenait pas en compte la survenue d'une quelconque pandémie, ce qui met en mal la planification en place qu'il faut dès lors modifier pour qu'elle puisse permettre la continuité pédagogique malgré la pandémie et ainsi permettre aux classes d'examens de recevoir une éducation de qualité au lendemain de la survenue de la Covid-19, c'est dans cette optique que certaines mesures ont été mises sur pied. Ceci s'est traduit par des réajustements à tous les niveaux : les curricula, la pédagogie, la préparation des cours et des évaluations. Les enseignants, pour s'aligner aux prescriptions des chefs d'établissements, ont dû faire le recensement des différentes matières au programme dans les classes d'examens, cibler les matières phares sur lesquelles ils devront s'appesantir (tout en se posant les questions suivantes pour chaque matière : Que devraient savoir et être capables de faire mes élèves ? quelles activités soutiendront leur apprentissage ? Comment saurais-je dans quelle mesure les apprentissages ont été réalisés ?). Le caractère rigide de la théorie rationaliste classique de la planification se manifeste dans le cadre de notre travail par l'incapacité des enseignants, principaux acteurs pour l'opérationnalisation des objectifs fixés par les chefs d'établissements, à prendre des initiatives dans le processus de continuité des cours pendant la période COVID-19. Ceci pouvant être un frein dans l'atteinte des objectifs finaux fixés par les chefs d'établissements. Pour s'assurer d'un alignement pédagogique cohérent lors de la planification des apprentissages, le processus de « planification à rebours » est une aide précieuse. Proposée

par Wiggins et Mc Tighe (2011), la planification à rebours consiste à : 1- Identifier précisément les apprentissages visés, 2- Préciser quelles manifestations, traces ou productions permettront de savoir dans quelle mesure les apprentissages ont été réalisés, 3- Décider des meilleurs moyens de permettre à l'élève de manifester ses apprentissages.

D'ailleurs au plan pédagogique, l'attitude de l'enseignant devient anxiogène lorsque la réalité s'écarte de son plan et plus agréable lorsque celle-ci s'y conforme. Ainsi il éprouve moins de satisfaction à voir les élèves travailler qu'à pouvoir réaliser son plan de leçon. Dans la théorie rationaliste, l'outil de planification devient un programme, une contrainte extérieure à suivre à la lettre. Cette théorie se manifeste dans toutes les hypothèses de notre étude puisque les différents indicateurs de chaque modalité de notre étude suivent une série d'étapes inter-reliées.

3.2. LA THÉORIE INCRÉMENTALISTE DE LA PLANIFICATION

Basé au plan philosophique, sur le concept de rationalité limitée de l'être humain dans son anticipation du futur (Simon, 1955), l'incrémentalisme se départit de l'idéal de l'homme rationaliste classique. Réfutant le fait que le décideur soit « maître » de ses actions, la théorie incrémentaliste trouve écho dans les écrits de Lindbloom (1959), Quinn (1980), Lustick (1980), Wu (1981), Camillus (1982) et Pondy (1983). Cette conception déconstruit la notion d'étapes (diagnostic, définition des objectifs, définition des stratégies, mise en œuvre, évaluation) sur laquelle se fondait le modèle rationaliste classique. Partant du postulat que le processus de planification est étroitement lié à l'action, la théorie incrémentaliste considère l'activité de planification moins comme la conception d'un plan-document formel qu'un « processus itératif marqué par des ajustements continus suivant les aléas de l'action » (Quinn, 1982, cité par Kamuzinzi & al, 2009, p.5). Ainsi, ces aléas ne permettent pas d'anticiper les réalisations futures et imposent à l'organisation de revoir à la baisse les ambitions de prévision rationnelle (*ibid*). Dans cette perspective, la théorie incrémentaliste se caractérise par sa souplesse et ses actions se dérouleront de manière itérative jusqu'à l'atteinte des objectifs visés. A ce titre, les plans sont soumis à des changements imperceptibles par l'adaptation progressive et continue de ses processus opérationnels. La théorie incrémentaliste adopte une démarche consciente, orientée, proactive et pragmatique en permettant d'ajuster les organisations de façon flexible.

Au plan empirique, la conception incrémentaliste peut être appliquée dans les changements observés dans la budgétisation des activités qui procède par ajustement d'une année à une

autre. En dépit de sa différence dans l'organisation et le déroulement des activités de la théorie rationaliste, l'incrémentalisme s'inscrit dans une vision positiviste en considérant la réalité comme objectivement observable.

Il y a plusieurs niveaux de planification, on peut citer entre autres la planification à long terme, à moyen terme et à court terme, qui peuvent subir des changements brusques dû à la survenu d'un évènement.

Transposée dans le cadre de notre étude, cette théorie nous permettra de comprendre la nécessité d'apporter des modifications sur la planification annuelle qui était mise en place avant le début de l'année scolaire et qui devait être appliquée tout au long de cette année scolaire. Lorsqu'un évènement inattendu survient tel que la crise sanitaire COVID-19, cette planification annuelle se retrouve bouleversée et dans ce cas les objectifs fixés dès le départ peuvent se voir réduits à la baisse, et les plans soumis aux changements constants pour permettre l'atteinte des objectifs visés. Cette théorie correspond à l'hypothèse 2 de notre étude : Il y a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. La planification des apprentissages par exemple qui consiste à déterminer, à l'aide des prescriptions ministérielles et en appui des besoins réels (observés) ou potentiels d'apprentissage des élèves, quels seront les intentions ciblées, les apprentissages visés et les savoirs à enseigner, le matériel pédagogique à utiliser, va devoir subir des changements pendant la période de crise sanitaire où l'accent sera mis essentiellement sur les cours les plus importants afin de pouvoir atteindre les objectifs fixés en début d'année.

3.3. LA THÉORIE DE LA CONTINGENCE DE LA PLANIFICATION

Comme extension de l'incrémentalisme prenant en compte les aléas liés à l'action, la théorie de la contingence conceptualise diverses modalités d'adaptation en fonction des contraintes contextuelles pouvant être de plusieurs natures : politiques, économiques, démographiques, éducatives, sanitaires et sociales. Ainsi, le processus de planification s'inscrit dans la prise en compte de l'environnement externe fluctuant. Mintzberg (1990) fut l'un des défenseurs de cette conception en préconisant que les plans formels soient supplantés par une stratégie de veille active, de recours aux informations informelles, d'activation de réseaux.

La conception de l'action de planification sous-tendue par la théorie de la contingence est résumée par Hatch en ces termes : « Lorsque les gestionnaires jugent l'environnement stable

et faiblement complexe, ils estiment que les informations nécessaires sont à la fois connues et disponibles et, en conséquence, leurs niveaux d'incertitude sont faibles. Lorsque l'environnement est perçu comme étant très complexe ou changeant, les gestionnaires sont confrontés soit à un surplus d'information, soit au défi de rester à jour, malgré des informations sans cesse nouvelles ; les niveaux d'incertitude sont modérés. En revanche, l'incertitude est élevée lorsque les gestionnaires estiment l'environnement hautement complexe et changeant ; dans ce cas, ils auront sans doute à leur disposition une masse substantielle d'informations, mais il leur sera difficile de les traiter » (Hatch, 2000, p. 106).

L'idée sous-tendant la thèse de la contingence est que les organisations adaptent le contenu de leurs stratégies aux paramètres de l'environnement pour pouvoir les mettre en œuvre de manière efficace.

Dans le contexte de notre étude, cette théorie s'illustre par le réajustement de la planification mise en place avant l'arrivée de la covid-19 avec insertion du volet pandémie dans celle-ci, afin de pouvoir assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens. En se basant sur cette théorie, il convient de souligner ici que les décideurs et les chefs d'établissements ont l'obligation de maîtriser certaines variables environnementales en vue de prendre des initiatives en lien avec les problèmes rencontrés. Cet environnement instable du fait que la COVID-19 étant inconnue et donc son traitement également inconnu, il fallait que les chefs d'établissements mettent en places des stratégies pour permettre la continuité pédagogique tout en évitant que, ni les élèves, ni les enseignants ne se fassent contaminer, et en s'assurant qu'il y ait l'éducation de qualité dans les classes d'examens. Cette théorie nous permettra de comprendre le choix de nos décideurs, des chefs d'établissements d'opter pour une planification nouvelle au lendemain de la crise sanitaire COVID-19. En outre la théorie de la contingence de la planification nous permettra d'associer dans le cadre de notre étude, les différentes mesures prises par le gouvernement pour assurer la qualité de l'éducation dans les classes d'examens au Cameroun.

Cette théorie correspond à nos trois hypothèses de recherches, puisque tous les éléments qui meublent ces modalités sont fonction de l'environnement imposé par la COVID-19.

En définitive, en dépit des critiques adressées au modèle rationaliste classique, l'incrémentalisme comme la théorie de la contingence se fondent sur l'idée que la planification est une action sur une situation externe, préexistante et indépendante du décideur. Somme toute, les trois théories, rationaliste classique, incrémentaliste et contingence, s'inscrivent dans une perspective épistémologique positiviste basée sur le caractère ontologique du réel, le fait que le monde puisse

être connu dans son essence. Ce faisant, ces théories sont en grande partie orientées vers la recherche de preuves plutôt que vers la compréhension du sens que les acteurs donnent à leurs comportements et à ceux des autres parties prenantes.

3.4. LA THÉORIE DE LA RÉSISTANCE AU CHANGEMENT

Le concept de changement organisationnel fait connaître son contraire, c'est-à-dire la résistance au changement qui est de ce fait, l'un des points aveugles de la conduite du changement.

Le concept de résistance au changement a été développé majoritairement avec le prisme de la sociologie organisationnelle et tournée vers la résistance à un changement dans une organisation, bien souvent une entreprise. La conception managériale de la résistance au changement présuppose que, le manager doit surmonter la résistance au changement de ses collaborateurs situés en bas de la hiérarchie de l'organisation. Selon Collerette, Delisle et Perron (1997), la résistance des personnes au changement organisationnel est « *l'expression, implicite ou explicite de réactions de défense à l'endroit de l'intention du changement* ». Crozier & Friedberg (1977/2014) insistent sur le fait que **la résistance au changement est aussi une volonté d'exercer sa liberté** dans une organisation. La résistance au changement, à la réforme est « *la conséquence non seulement inévitable, mais aussi légitime de l'utilisation, même inconsciente, par les participants de la marge de liberté dont ils disposent dans les jeux qu'ils jouent dans l'organisation* ». Céline Bareil (2004) distingue deux types de résistance au changement : « *sous sa forme active, on retrouve les refus, les critiques, les plaintes et le sabotage alors que sous sa forme passive, on note le statu quo, la lenteur, les rumeurs et le ralentissement. Un seul individu peut résister ou il peut s'agir d'un mouvement de groupe* ». Coch et French (1948) ont fait émerger l'idée selon laquelle « *les gens acceptent mieux le changement lorsqu'ils participent à la conception de celui-ci* », et invitent à cet effet les managers à utiliser les méthodes de participation de groupe pour surmonter le problème de résistance dans les organisations.

Pour surmonter la résistance au changement, Kotter et Schlesinger (1979) proposent une série de six stratégies selon le degré de résistance rencontré : **la communication, la participation, la facilitation, la négociation, la manipulation et la coercition**. Ils détaillent les **origines individuelles de la résistance au changement** en proposant quatre raisons qui expliquent l'attitude de résistance de l'individu :

- L'esprit de clocher : Ici l'enseignant se concentre sur son propre intérêt et non pas sur celui de l'ensemble de l'établissement (peur de perdre ce que l'on possède).
- Le manque de confiance et l'ignorance des intentions du changement (peur de l'inconnu).
- La peur de ne pas être capable de développer de nouvelles compétences (remise en cause des compétences).
- L'évaluation du processus de changement par l'individu qui diffère de celle des managers (préférence pour la stabilité).

Bareil et Savoie (1999) s'intéressent plutôt à l'état mental des individus comme principal facteur d'échec des changements et proposent une approche cognitive et affective. Lorsqu'un changement est annoncé, les individus réagissent selon différentes phases où les résistances ne sont pas les mêmes :

- **Phase 1** : « **ça ne me concerne pas !** » il y a négation et l'acteur (l'enseignant) continue son travail comme si de rien n'était.
- **Phase 2** : « **qu'est ce qui va m'arriver ?** » l'acteur (l'enseignant) est inquiet, s'interroge sur les conséquences du changement sur son rôle, sur ses responsabilités, son statut et son pouvoir de décision.
- **Phase 3** : « **est-ce que le changement est là pour durer ?** » l'acteur (l'enseignant) s'interroge sur la capacité de l'organisation à vraiment installer le changement, car si ce n'est qu'une intention sans suite, pourquoi s'en préoccuper vraiment ?
- **Phase 4** : « **de quoi s'agit-il au juste?** » l'acteur souhaite des réponses à ses questions. Il commence à s'intéresser au changement en lui-même et questionne sa nature. Il devient attentif et proactif, souhaite obtenir des précisions.
- **Phase 5** : « **est-ce que je vais être capable ?** » l'acteur doute de sa capacité à mettre en œuvre le changement. Il se demande si on lui laissera le temps de s'adapter et si on l'aidera.
- **Phase 6** : « **ça vaudrait la peine qu'on se réunisse.** » l'acteur se montre intéressé à collaborer avec les autres. Il désire s'impliquer dans la mise en œuvre du changement. Il apprécie de pouvoir partager avec les autres les expériences vécues par chacun.
- **Phase 7** : « **essayons ceci...si l'on faisait cela...** » l'acteur trouve dans le changement de nouveaux défis et cherche à perfectionner ce qui existe déjà ou à le remettre en cause. Il poursuit un objectif d'amélioration continue. Toutes ces différentes phases dépendent des individus et des situations concrètes.

Cette théorie nous intéresse dans le cadre de notre étude, car elle nous permet de comprendre le comportement de certains enseignants pendant la mise en place de nouvelles méthodes d'enseignement. En effet, la survenue de la Covid-19 a apporté des bouleversements dans toutes les organisations et en particulier dans les établissements scolaires. Les mesures qui ont été prises pour maintenir la continuité des enseignements n'ont pas été accueillies de façon unanime par tous les enseignants. Certains n'avaient pas envie de se faire former à la manipulation de l'outil informatique ou à l'utilisation des méthodes hybrides d'enseignement tel que Google Classroom et autres, ou alors changer leur emploi de temps pour s'adapter aux cours à mi-temps. Ceci peut s'expliquer par le fait que ces enseignants n'ont pas été pris en compte lors de l'élaboration de la nouvelle planification mise en place après l'arrivée de la COVID-19, et cela a pu créer un sentiment de frustration qui pouvait conduire à la rébellion de certains enseignants. C'est dans ce sens que Coch et French (1948) font émerger l'idée selon laquelle « *les gens acceptent mieux le changement lorsqu'ils participent à la conception de celui-ci* ». Cette théorie cadre avec l'hypothèse trois de notre étude, car elle illustre clairement l'attitude des enseignants quant à la mise en place des supports pédagogiques pour permettre la continuité des enseignements pendant la période de confinement. Au départ certains enseignants n'ont pas voulu s'impliquer, mais au fur et à mesure de l'avancement des choses, certains s'y sont impliqués et apporté des améliorations importantes.

DEUXIÈME PARTIE: CADRE OPÉRATOIRE

CHAPITRE 4: MÉTHODOLOGIE

En vue de tester les hypothèses de notre sujet : planification stratégique en temps de crise COVID-19 et éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre, ce chapitre sur la méthodologie nous a permis de préparer le déroulement de l'enquête, en orientant la démarche qui va mener à la réponse de nos questions de recherche de départ, ainsi que les hypothèses. Il sera question ici de présenter la procédure de réalisation de notre étude, en indiquant le type de recherche, la population de l'étude, les techniques d'échantillonnage ainsi que l'échantillon, l'instrument de collecte des données, la méthode d'analyse des données, les variables de notre étude ainsi que leurs indicateurs et modalités. Pour rappel, la méthodologie est l'ensemble des opérations intellectuelles par lesquelles une discipline cherche à atteindre des vérités qu'elle poursuit, les démontre et les vérifie (Grawitz, 1998 ; 317). C'est un concept qui exprime l'ensemble des procédés et des techniques mis en branle pour répondre à une question de recherche, tester les hypothèses et rendre compte des résultats (Fonkeng & al, 2014). C'est l'ensemble des démarches, approches, réflexions, organisations, hypothèses susceptibles de permettre d'atteindre un objectif pédagogique ou de recherche à caractère scientifique ou autre (Yekeye, 2001).

4.1. LE TYPE D'ÉTUDE

L'étude que nous menons a pour but d'examiner les effets de la planification stratégique en temps de crise Covid-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. Pour cela nous allons mener une étude descriptive et corrélationnelle, car notre sujet repose sur deux variables. L'étude descriptive et corrélationnelle sert à explorer des relations entre des variables dans une situation actuelle ou antérieure sans clarification de la raison sous-jacente à la relation.

L'étude descriptive permet de recueillir des données quantifiables qui peuvent être analysées à des fins statistiques portant sur une population cible. Elle se présente sous forme de questions fermées, ce qui limite la possibilité d'obtenir les informations exclusives.

Dans une étude corrélationnelle, le chercheur part du principe que deux variables peuvent être liées d'une manière ou d'un autre, puis en mesurer la valeur dans des circonstances différentes pour vérifier son hypothèse, s'il existe effectivement une relation entre les deux variables.

Nous allons utiliser pour notre étude, une approche quantitative : ce sont des méthodes de recherche utilisant des outils d'analyse mathématiques et statistiques, en vue de décrire, d'expliquer et de prédire des phénomènes par le biais des données historiques sous forme de variables mesurables.

« La recherche quantitative permet de mieux tester des théories ou des hypothèses. Elle est appropriée lorsqu'il existe un cadre théorique déjà bien reconnu. Elle ne converge que très rarement sur un seul cadre, elle en propose souvent plusieurs. Il faut alors les comparer et les combiner » Giordano et Jolibert (2016), cité par Gaspard Claude (2019).

4.2. RAPPEL DES QUESTIONS DE RECHERCHE

Cette recherche vise à examiner en profondeur la planification stratégique en temps de crise COVID-19, afin de déceler les éléments qui influent sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

4.2.1. Question principale de recherche

QP : Quels sont les effets de la planification stratégique de l'éducation en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

4.2.2. Questions spécifiques de recherche

L'opérationnalisation de la variable indépendante de notre sujet a permis d'avoir les variables qui ont amené aux questions de recherches spécifiques suivantes :

QS1 : Quelle est l'influence de la modification de la charge curriculaire en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

QS2 : Quel est l'impact du réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise COVID-19, sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

QS3 : Y a-t-il une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise COVID-19, et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

4.3. FORMULATION DES HYPOTHÈSES

L'hypothèse peut se définir comme une proposition admise provisoirement en attendant qu'elle soit éprouvée par les faits (Fonkeng & al. 2014, p.72). Une hypothèse est une supposition qui est faite en réponse à une question de recherche, et qui aide à répondre à la question, dans la recherche appliquée, l'hypothèse est une solution à un problème particulier. Il faut avoir le temps, les moyens et les instruments pour tester l'hypothèse (Justine Debret. 2018). En bref nous pouvons dire qu'une hypothèse est une affirmation provisoire qui demande à être scientifiquement vérifiée en la confrontant aux faits, à la réalité. Notre étude sera constituée d'une hypothèse générale (**HG**), de laquelle découleront trois hypothèses spécifiques (**HS**).

L'hypothèse générale est un essai de réponse à une question de recherche préalablement posée. Dans le but de comprendre les relations qui existent entre les deux variables de notre sujet nous aurons les hypothèses suivantes :

4.3.1. Hypothèse Générale de l'étude

HG : La planification stratégique de l'éducation en temps de crise COVID-19 a un effet positif sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

4.3.2. Hypothèses Spécifiques de l'étude

HS1 : La modification de la charge curriculaire en temps de crise Covid-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

HS2 : Il y'a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

HS3 : Il y a une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

4.4. LES VARIABLES

Notre sujet de recherche est constitué d'une variable indépendante (**VI**) et d'une variable dépendante (**VD**), ce sont ces deux variables qui vont constituer l'essence de notre recherche.

4.4.1. Variable indépendante

Variable indépendante (VI) : planification stratégique.

4.4.2. Variable dépendante

Variable dépendante (VD) : éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

De nos hypothèses spécifiques, découlent les variables indépendantes et dépendantes suivantes :

➤ **HS1 :** La modification de la charge curriculaire en temps de crise Covid-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Variable indépendante (VI): La modification de la charge curriculaire.

Variable dépendante (VD) : l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

➤ **HS2 :** Il y'a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Variable indépendante (VI): Le réajustement des méthodes pédagogiques.

Variable dépendante (VD) : l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

➤ **HS3 :** Il y a une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Variable indépendante (VI) : La digitalisation des supports pédagogiques.

Variable dépendante (VD) : l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

4.5. LES INDICATEURS ET MODALITÉS

Tableau 1 : Opérationnalisation de la VI

➤ **HS1 :** La modification de la charge curriculaire en temps de crise Covid-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

VI 1 : Modification de la charge curriculaire

Modalités : 1= tout à fait d'accord ; 2= d'accord ; 3= indécis ; 4= pas d'accord ; 5= pas du tout d'accord.

Indicateurs : - Augmentation du volume horaire

- Réduction des contenus de cours
- Modification de l'emploi de temps personnel
- Augmentation du nombre de matière à enseigner
- Augmentation du nombre de leçons à préparer
- Augmentation du nombre d'élèves à enseigner
- Mise en place du système de mi-temps

➤ **HS2 :** Il y'a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

VI 2 : Réajustement des méthodes pédagogiques

Modalités : 1= tout à fait d'accord ; 2= d'accord ; 3= indécis ; 4= pas d'accord ; 5= pas du tout d'accord.

Indicateurs : - Changement des méthodes d'enseignements

- Migration vers les cours à distance
- Digitalisation des méthodes pédagogiques
- Disponibilité du matériel pédagogique
- Formation à l'utilisation de l'outil informatique
- Utilisation des méthodes hybrides d'enseignement
- Evaluation des élèves à distance

➤ **HS3 :** Il y a une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

VI 3 : Digitalisation des supports pédagogiques

Modalités : 1= tout à fait d'accord ; 2= d'accord ; 3= indécis ; 4= pas d'accord ; 5= pas du tout d'accord.

Indicateurs : - Création des plateformes numériques pour les cours à distance

- Mise à jour régulière des plateformes d'échange entre élèves et enseignants
- Création d'un site internet pour les cours en ligne
- Mise en place des supports de stockage (base de données)
- Moyens de diffusion sécurisés (réseaux sociaux)
- Plateformes de conférence grand public (visio-conférence)
- Environnement d'échange restreint (intranet)

Tableau 1: synoptique récapitulatif des questions, objectifs, hypothèses, variables, indicateurs et modalités de l'étude

Hypothèse générale	Hypothèses spécifiques	Variable indépendante	Modalités	Indicateurs	Items	Variable dépendante	Modalités	Indicateurs	Items	Instrument de collecte de données	Outil d'analyse de données
Il existe un lien entre la planification stratégique de l'éducation en temps de crise COVID-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.	HS1 : La modification de la charge curriculaire en temps de crise Covid-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.	VII : la modification de la charge curriculaire	1 = tout à fait d'accord 2 = d'accord 3 = indécis 4 = pas d'accord 5 = pas du tout d'accord	-augmentation du volume horaire -réduction des contenus de cours -modification de l'emploi de temps personnel -augmentation du nombre de matière à enseigner -augmentation du nombre de leçons à préparer -augmentation du nombre d'élève à enseigner -mise en place du système de mi-temps	7-14	VD : l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre	1 = tout à fait d'accord 2 = d'accord 3 = indécis 4 = pas d'accord 5 = pas du tout d'accord	-atteinte des objectifs malgré les difficultés rencontrés pendant la Covid-19 -hausse des performances des élèves par rapport aux années antérieures -équité et égalité dans l'accès aux différents foras par les élèves -meilleure production des savoirs par voie numérique -mise en place d'un climat propice à l'atteinte des objectifs	30-37	Questionnaire	Statistique descriptive et inférentielle

	HS2 : Il y'a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.	VI2 : Réajustement des méthodes pédagogiques	1 = tout à fait d'accord 2 = d'accord 3 = indécis 4 = pas d'accord 5 = pas du tout d'accord	-changement des méthodes d'enseignements -migration vers les cours à distance -digitalisation des méthodes pédagogiques -disponibilité du matériel pédagogique -formation à l'utilisation de l'outil informatique -utilisation des méthodes hybrides d'enseignement -évaluation des élèves à distance	15-22	n de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre	1 = tout à fait d'accord 2 = d'accord 3 = indécis 4 = pas d'accord 5 = pas du tout d'accord	-atteinte des objectifs malgré les difficultés rencontrés pendant la Covid-19 -hausse des performances des élèves par rapport aux années antérieures -équité et égalité dans l'accès aux différents foras par les élèves -meilleure production des savoirs par voie numérique -mise en place d'un climat propice à l'atteinte des objectifs	30-37	Questionnaire	Statistique descriptive et inférentielle
	HS3 : Il y a une corrélation entre la digitalisation	VI3 : Digitalisation des supports	1 = tout à fait	-création des plateformes numériques	23-29	VD : l'éducation de qualité	1 = tout à fait	Atteinte des objectifs malgré les difficultés	30-37	Questionnaire	Statistique descriptive et

	des supports pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre	pédagogiques	d'accord d 2 = d'accord d 3 = indécis 4 = pas d'accord d 5 = pas du tout d'accord d	pour les cours à distance -mise à jour régulière des plateformes d'échange entre élèves et enseignants -création d'un site internet pour les cours en ligne -mise en place des supports de stockage (base de données) -moyens de diffusion sécurisés (réseaux sociaux) -plateformes de conférence grand public (visio-conférence) -environnement d'échange restreint (intranet)		dans les classes d'examens de la Région du Centre	d'accord d 2 = d'accord d 3 = indécis 4 = pas d'accord d 5 = pas du tout d'accord d	rencontrés pendant la Covid-19 -hausse des performances des élèves par rapport aux années antérieures -équité et égalité dans l'accès aux différents foras par les élèves -meilleure production des savoirs par voie numérique -mise en place d'un climat propice à l'atteinte des objectifs			inférentielle
--	--	--------------	--	--	--	---	--	--	--	--	---------------

4.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES

L'instrument de collecte des données c'est le support utilisé par le chercheur pour recueillir les informations concernant le problème de son sujet, auprès des répondants, ceci afin de vérifier les hypothèses de recherche. Pour la collecte des données nous avons utilisé comme instrument le **questionnaire**.

Le choix de cet instrument réside dans la simplicité et la rapidité de sa mise en place, et généralement il est peu coûteux ; les résultats sont faciles à obtenir et à mesurer. Le questionnaire soumis aura pour répondants les enseignants chargés d'implémenter la planification mise en place dès l'arrivée de la COVID-19, dans les classes d'examens tout en assurant une éducation de qualité. Etant physiquement devant les répondants, nous pourrons à travers ce questionnaire mieux comprendre le style de planification mis en place et les raisons de son inefficacité.

4.6.1. La construction de l'instrument de mesure

Un instrument de mesure est un appareil ou un support matériel nécessaire à la collecte des données (Perrien & al, 1984). Cette étude a pour instrument de mesure le questionnaire. Le questionnaire est un outil méthodologique qui comprend un ensemble de questions s'enchaînant de manière structurée et logique. Pour cela le questionnaire sera administré à un échantillon représentatif de la population visée, c'est-à-dire à un groupe dont la taille est suffisante, en termes de nombre d'individus pour que les réponses données soient représentatives de l'avis global de cette population. Le questionnaire que nous présentons en annexe est un ensemble de questions posées de façon méthodique et qui s'enchaînent de manière structurée, et élaborée à partir des variables de l'étude avec pour but d'analyser et de comprendre les liens entre la planification stratégique en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du centre.

Description du questionnaire : Le questionnaire a été élaboré à partir des indicateurs des variables indépendantes et dépendantes de l'étude. Il est subdivisé en trois parties : le préambule, l'identification sociodémographique du répondant et la partie liée aux différentes variables.

➤ **Première partie : le préambule**

Encore appelé chapeau, il sert d'introduction et donne les informations sur le chercheur, son sujet de recherche, le but de sa recherche, etc. Il a pour but de motiver le répondant en lui expliquant

les raisons pour lesquelles sa collaboration est sollicitée, et l'invite ainsi à répondre de façon claire et précise tout en garantissant son anonymat. Il indique également la manière de remplir le questionnaire.

➤ **Deuxième et troisième partie : corps du questionnaire**

Cette partie comporte 37 items repartis en 5 parties. La première partie est consacrée à l'identification du répondant et contient 06 items (1-6) ; la deuxième partie est consacrée à la modification de la charge curriculaire et comporte 08 items (7-14) ; la troisième partie est consacrée au réajustement des méthodes pédagogiques et comporte 08 items (15-22) ; la quatrième partie est consacrée à la digitalisation des supports pédagogiques et comporte 07 items (23-29) ; et la cinquième partie est consacrée à la VD et comporte 08 items (30-37).

4.6.2. Validité de l'instrument de collecte de données

La validité est la valeur scientifique d'une recherche empirique ; pour qu'un instrument de collecte de données soit valide, il faut qu'il remplisse les conditions requises pour produire son effet. Plus une recherche est valide, plus les conclusions que le chercheur pourra en tirer seront fiables, vraies ou valables. C'est une première investigation que fait le chercheur dans le but de circonscrire les indicateurs et les modalités aidant à la formulation de son questionnaire. Il y a plusieurs types de validations, et pour notre étude nous avons fait la validation interne et la validation externe.

➤ **Validité interne**

La validité interne est un indicateur de qualité qui permet au chercheur d'évaluer la fiabilité ou la certitude de ses conclusions internes. Les conclusions internes d'une recherche sont les conclusions que le chercheur tire de l'analyse statistique de ses propres données. Le mot interne renvoie aux résultats obtenus grâce à l'analyse statistique de l'échantillon, et non à la généralisation de ces résultats à l'ensemble de la population ; plus elle est élevée, plus fiables seront les conclusions internes du chercheur.

➤ **Validité externe**

La validité externe est un indicateur qui permet au chercheur d'évaluer la valeur de sa recherche, et plus précisément d'évaluer la fiabilité de ses conclusions externes. Les conclusions externes sont celles tirées de l'analyse de l'échantillon, que le chercheur souhaite généraliser à l'ensemble de la population de l'étude. Plus elle est grande, plus elle permet au chercheur d'affirmer avec

une fiable marge d'erreur, que ce qui est vrai/faux pour son échantillon, est vrai/faux pour la population de laquelle est extrait cet échantillon. Le mot « externe » ici renvoie au groupe de personnes qui constitue la population à l'étude et aux conclusions que l'on souhaite étendre à cet ensemble. En d'autres termes, la validité externe d'une recherche permet de répondre à la question « X est-il la cause de Y dans l'ensemble de la population étudiée ? ».

➤ **Validité de contenu**

Elle repose sur la nature du contenu du test par rapport à l'objet à mesurer. Dans ce type de validité, le contenu du test doit donc être en rapport direct avec ce que le test est supposé mesurer.

4.6.3. Prétest

Le prétest est la phase de test préalable d'un questionnaire d'enquête, que le chercheur soumet à un échantillon réduit de personnes ayant les mêmes caractéristiques que la population d'enquête. Ce prétest se déroule dans les mêmes conditions que celles prévues pour l'enquête, afin de déceler les défauts éventuels du questionnaire et de l'améliorer avant son utilisation effective (Benea, 2015). Pour valider notre questionnaire, nous l'avons au préalable administré à 10 enseignants issus de notre population d'étude, 05 enseignants du lycée technique de nkolbisson et 05 enseignants du lycée technique de ngoa ékellé pendant le mois de septembre 2022. Nous avons à l'issue de ce prétest obtenu les résultats suivants :

Fiabilité de l'ensemble des variables de l'étude

Tableau 2: Récapitulatif de traitement des observations

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

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

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,833	31

4.7. LES OUTILS D'ANALYSE DES DONNÉES

Les outils d'analyse de données convertissent les données non structurées en représentations visuelles ciblées et faciles à comprendre des éléments de mesure importants. Ils permettent de transformer les données en informations utiles pour prendre les meilleures décisions. Nous avons choisi comme outils d'analyse de données la statistique descriptive et inférentielle. Pour analyser les données nous avons utilisé le logiciel SPSS version 23.

4.8. LE TEST DE FIABILITÉ

« *Un instrument est fiable s'il produit les mêmes résultats toutes les fois qu'il est utilisé pour mesurer un trait ou un concept à maintes reprises légalisées par les autres chercheurs* » Amin (2005). Nous avons testé notre questionnaire qui comprend 37 items sur ...répondants, le questionnaire comprend 5 parties et les items sont sur une échelle de Likert à 5 dimensions à savoir : 1- tout à fait d'abord ; 2- d'accord ; 3- indécis ; 4- pas d'accord ; 5- pas du tout d'accord

4.9. LE SITE DE L'ÉTUDE

Le site de l'étude est le lieu géographique et socioculturel où se trouve la population à étudier (Fonkeng & al. 2014, p. 83). La présente étude est menée dans la Région du Centre, plus précisément dans la ville de Yaoundé, département du Mfoundi, dans les Lycées de Mendong, Efoulan et Ngo Ekelé. Yaoundé souvent appelé Ongola en bété, langue de l'ethnie autochtone, la « ville aux sept collines/montagnes » est la capitale politique du Cameroun. Peuplée de 4100000 habitants en 2019, elle est l'une des villes les plus peuplées de la zone CEMAC avec une superficie de 30400ha et une densité de 13487hab/km². Yaoundé abrite la plupart des institutions camerounaises les plus importantes. Nous avons choisi cette ville parce qu'elle est au centre de grandes décisions, et à cause de sa densité de la population scolaire, elle nous permet ainsi de mieux circonscrire notre terrain d'étude et la population représentative.

4.9.1. Population de l'étude

La population de l'étude est l'ensemble des individus situé dans la zone géographique dans laquelle l'étude est menée. Tsafack (2007, p. 7) la définit comme « *un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations* ». Pour cette étude, la population c'est l'ensemble composé du staff administratif et de l'ensemble des enseignants dans les Lycées de Mendong, Efoulan et Ngoa Ekelé. Nous répartissons la population d'étude en trois parties : la population cible, la population accessible et l'échantillon.

➤ **Population cible**

La population cible c'est l'ensemble des individus visés par une étude dont on voudra recueillir les informations, et dont les résultats de l'enquête devraient représenter. Pour cette étude, la population cible est l'ensemble des enseignants des classes d'examens de la Région du Centre.

➤ **Population accessible**

La population accessible c'est une partie de la population cible qu'on peut facilement atteindre, c'est à dire celle à la portée du chercheur pouvant aisément rendre effective l'étude. La population accessible de cette étude est l'ensemble du personnel administratif et des enseignants dans les classes d'examens des Lycées de Mendong, Efulan et Ngoa-Ekellé. Ce choix a été fait à cause de la facilité d'accès dans ces lycées, aussi leur proximité et enfin ils représentent bien la population totale sur laquelle nous voulons mener notre étude, car présentant les mêmes problèmes que celle-ci.

➤ **L'échantillon**

L'échantillon est « *un ensemble de personnes choisies au sein de la population mère pour la représenter afin de recueillir les informations* » Touzard (1988, p. 17).

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. Dans cette étude, nous allons utiliser la technique d'échantillonnage aléatoire simple : ici chaque personne de la population a la même probabilité de faire partie de l'échantillon puisqu'ils sont tous choisis au hasard.

➤ **Technique d'échantillonnage**

La technique de l'échantillonnage par grappes sera utilisée pour cette étude. Comme son nom l'indique, elle implique la division de la population en grappes. Suivant cette technique, un certain nombre de grappes est sélectionné au hasard, puis toutes les unités incluses à l'intérieur des grappes sélectionnées constituent l'échantillon.

Tableau 3: Tableau de répartition de la population d'étude des lycées de Mendong, Efoulan et Ngoa-Ekelé

	Lycée de Mendong	Lycée d'Efoulan	Lycée de Ngoa-Ekelé	Total
Enseignants participants	39	29	39	107

Source : données de terrain (2022)

4.10. DIFFICULTÉS DU TERRAIN

Comme dans toute recherche scientifique, le terrain présente des difficultés qui méritent d'être relevés. Dans le cas de notre recherche, les difficultés étaient relatives aux finances et à la passation du questionnaire aux enseignants, ces derniers étant très réfractaires à ce genre d'exercice. Certains n'ont pas voulu remplir le questionnaire, mais nous avons quand même pu faire remplir nos questionnaires par un grand nombre d'enseignants, ce qui nous a permis d'avoir une base de données consistante

4.11. PROCÉDURE DE COLLECTE DE DONNÉES

Pour collecter les données sur le terrain, il faut aller sur le site qui est dans le cadre de notre étude le lycée Bilingue de Mendong, le lycée d'Efoulan et le lycée de Ngoa et Kellé. Pour aller sur le terrain, nous avons reçu l'autorisation de recherche signée par Mr Le Doyen de la Faculté des sciences de l'Education, ensuite nous avons eu l'autorisation d'accès dans les lycées signée par Mr le Délégué Départemental du Mfoundi. Nous nous sommes rendu dans les différents établissements pour rencontrer les Proviseurs qui nous ont donné la permission de passer le questionnaire aux enseignants des classes d'examens. Certains enseignants ont rempli le questionnaire en notre présence, d'autres nous ont demandé de le leur laisser et de revenir le récupérer un autre jour. Après la collecte des données, nous avons effectué le dépouillement manuel afin d'avoir le nombre exact de questionnaire rempli et rendu, puis nous sommes passés à leur analyse.

CHAPITRE 5: PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre porte sur la présentation des données collectées auprès des enseignants constituant notre échantillon d'étude, et leur analyse. Nous allons utiliser pour cette analyse des tableaux des effectifs et des pourcentages ainsi que des diagrammes circulaires. Chaque présentation sera suivie d'un bref commentaire pour mettre en exergue les différents éléments du tableau.

5.1. OUTILS DE TRAITEMENT STATISTIQUE DES DONNÉES

Après la collecte des données, nous avons utilisé le logiciel SPSS version 23 pour leur traitement statistique. Parmi la multitude d'outils d'analyse inférentielle à notre portée (l'analyse des corrélations, le khi deux, la régression, le « t » de student, le « z » test...), nous avons choisi les corrélations et les régressions.

L'analyse corrélationnelle permet de vérifier le lien linéaire entre deux variables quantitatives qui sont ici la planification stratégique en temps de crise COVID-19 (X) et l'éducation de qualité dans les classes d'examens (Y), à savoir si la modification de l'une entraîne la modification de l'autre. Le coefficient de corrélation notée r_{xy} , a été développé par Pearson et sa valeur oscille entre -1 et +1. Il permet de calculer la dépendance entre deux variables quantitatives. Il est calculé à partir de l'expression mathématique suivante :

- Formule :

$$r_{xy} = \frac{n \sum XY - (\sum X)(\sum Y)}{\sqrt{\left[n \sum X^2 - (\sum X)^2 \right] \left[n \sum Y^2 - (\sum Y)^2 \right]}}$$

- n = Nombre de paires d'observations ;
- $\sum XY$ = Somme des produits de X et Y ;
- $\sum X$ et $\sum Y$ Sont respectivement les sommes des observations de X et de Y ;
- $\sum X^2$ = Somme des carrés des observations de X ;

- $\sum Y^2$ = Somme des carrés des observations de Y ;
- $(\sum X)^2$ = Carré de la somme des observations de X
- $(\sum Y)^2$ = Carré de la somme des observations de Y ;

Ce coefficient, évalué à partir du rapport entre la covariance et le produit des écarts-types, requiert des données métriques. Cette réquisition a été satisfaite puisque les scores de l'éducation de qualité dans les classes d'examens en rapport avec la planification stratégique en temps de crise COVID-19 sont numériques. Un signe positif indique que les deux variables évoluent dans le même sens. Dans ce cas, la relation est dite directe et l'augmentation ou la diminution des scores d'une variable s'accompagne respectivement de l'augmentation ou de la diminution des scores de l'autre variable. Un signe négatif est synonyme d'une variation en sens opposée. Dans ce cas, le lien est dit indirect et les scores d'une variable augmentent pendant que ceux de l'autre variable diminuent.

La valeur calculée du r (fournie par le logiciel d'analyse statistique) doit être confrontée à la table des valeurs du coefficient de corrélation r de Fisher (Croutsche, 1997) afin de pouvoir effectivement accepter ou reformuler l'hypothèse acceptée. Les fonctions statistiques proposées par SPSS permettent 2 lectures de la corrélation r : soit en termes de valeur critique, soit en termes de seuil de signification statistique. Dans le cadre de cette recherche nous lirons le r en termes de seuil de significations statistique.

Les régressions utilisées dans le cadre de ce travail ont pour objectifs :

- D'établir la linéarité entre nos variables (la planification stratégique en temps de crise COVID-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examen). Il s'agit de la capacité à prédire l'éducation de qualité dans les classes d'examen à partir de la planification stratégique en temps de crise COVID-19.
- Les régressions nous permettront d'expliquer l'éducation de qualité dans les classes d'examen sur la base de la planification stratégique en temps de crise COVID-19.
- Elles nous permettront également d'identifier le poids factoriel de la planification stratégique en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen.

- Enfin, elles nous permettront d'identifier laquelle des dimensions de la VI est la moins ou la plus adoptée par les individus dans un premier temps, et d'identifier sa dimension la plus présente chez les individus.

5.2. ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNÉES LIÉE AUX VARIABLES DE L'ÉTUDE

Les données collectées seront présentées en rapport avec les hypothèses des variables de notre étude. Il sera question de rendre la lecture des données claire à partir des tableaux et diagrammes circulaires.

5.2.1. Répartition des participants en fonction de leur âge

Tableau 4: Répartition des participants en fonction de leur âge

Tranche d'âge		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	20-30	14	13,1	13,1	13,1
	31-40	55	51,4	51,4	64,5
	41-50	38	35,5	35,5	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Source : Données de terrain (2022)

Au regard du tableau 3 ci-dessus, on constate que : 14 participants (13,1%) ont une tranche d'âge comprise entre [20-30[; 55 participants (51,4%) ont une tranche d'âge comprise dans l'intervalle [31-40[et enfin 38 participants (35,5%) ont une tranche d'âge comprise entre [41-50[. Ce tableau montre également que les moyennes entre les tranches d'âge sont différentes mais, ne permet pas d'affirmer que cette différence est statistiquement significative. Pour ce faire nous allons recourir au test d'ANOVA afin de vérifier si ces différences sont significativement différentes.

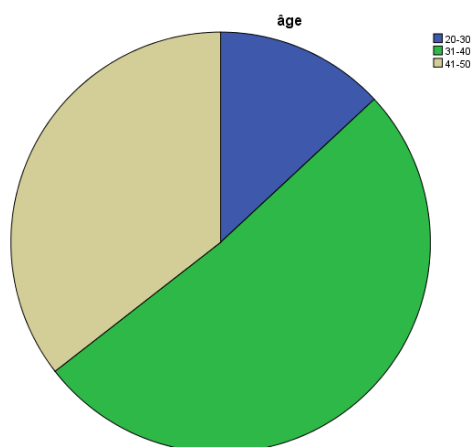


Figure 9: Répartition des participants en fonction de leur âge

Tableau 5: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction de l'âge

ANOVA					
MoyEduc					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	,679	2	,339	,780	,461
Intragroupes	45,233	104	,435		
Total	45,912	106			

Source : Données de terrain (2022)

Les résultats du tableau 4 qui précède montrent que l'âge n'a pas d'effet sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen : $F(2,104) = 0,780$; $p = 0,461$. La différence de moyenne observée au niveau de l'âge relativement à l'éducation de qualité dans les classes d'examen n'est pas statistiquement significative.

5-2-2 Répartition des participants en fonction de la classe tenue

Tableau 6: Répartition des participants en fonction de la classe tenue

Classes tenues		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Troisième	16	15,0	15,0	15,0
	Première	23	21,5	21,5	36,4
	Terminale	68	63,6	63,6	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Source : Données de terrain (2022)

Du tableau 5 ci-dessus on observe que 16 participants (15%) enseignent dans une classe de troisième ; 23 participants (21,5%) enseignent dans une classe de première et 68 participants (63,6%) enseignent dans une classe de terminale. Ces statistiques montrent que les participants sont majoritairement des enseignants de la classe de terminale. Ce tableau montre également que les scores des participants relativement à la classe tenue professionnelle dans l'enseignement sont différents mais, il ne montre pas si ces différences sont statistiquement significatives. Pour ce faire nous allons recourir au test d'ANOVA afin de vérifier si ces différences sont significativement différentes.

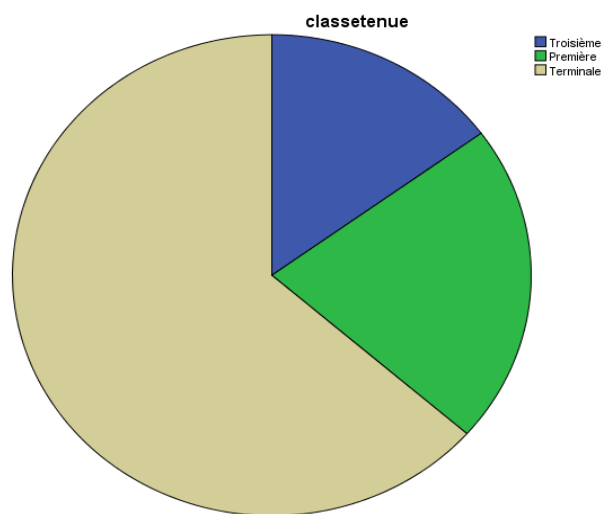


Figure 10: Répartition des participants en fonction de la classe tenue

Tableau 7: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction de la classe tenue

ANOVA					
MoyEduc					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	,452	2	,226	,517	,598
Intragroupes	45,460	104	,437		
Total	45,912	106			

Source : Données de terrain (2022)

Les résultats du tableau 6 qui précède montrent que la classe tenue n'a pas d'effet sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen : $F(2,104) = 0,517$; $p = 0,598$. La différence de moyenne observée au niveau de la classe tenue relativement à l'éducation de qualité dans les classes d'examen n'est pas statistiquement significative.

5-2-3 Répartition des participants en fonction de l'expérience au travail

Tableau 8: Répartition des participants en fonction de l'expérience au travail

Expérience professionnelle		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Moins de 5ans	18	16,8	16,8	16,8
	05-10ans	47	43,9	43,9	60,7
	Plus de 10ans	42	39,3	39,3	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Source : Données de terrain (2022)

Du tableau 7 ci-dessus on observe que 18 participants (16,8%) ont une expérience professionnelle de moins de 5 ans ; 47 participants (43,9%) ont une expérience professionnelle comprise entre 5 et 10 ans et 42 participants (39,3%) ont une expérience professionnelle de plus de 10 ans. Ces statistiques montrent que les participants ont majoritairement une expérience professionnelle comprise entre 5 et 10 ans. Ce tableau montre également que les scores des participants relativement à leur expérience professionnelle dans l'enseignement sont différents mais, il ne montre pas si ces différences sont statistiquement significatives. Pour ce faire nous allons recourir au test d'ANOVA afin de vérifier si ces différences sont significativement différentes.

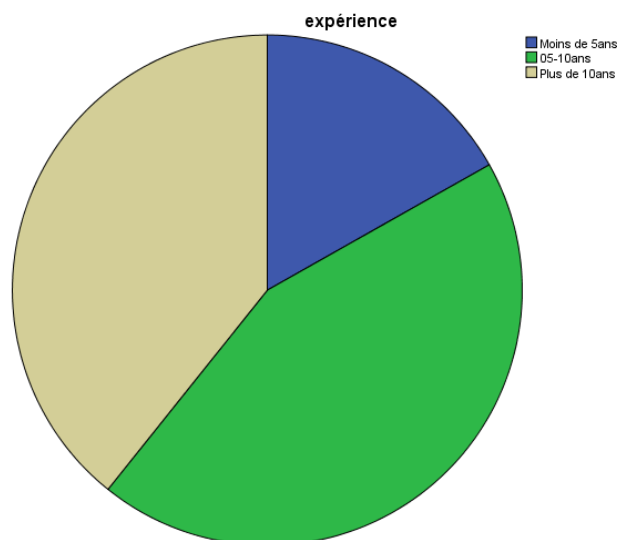


Figure 11: Répartition des participants en fonction de l'expérience au travail

Tableau 9: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction de l'expérience

ANOVA					
MoyEduc					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	1,530	2	,765	1,792	,172
Intragroupes	44,382	104	,427		
Total	45,912	106			

Source : Données de terrain (2022)

Les résultats du tableau 8 qui précède montrent que l'expérience de travail n'a pas d'effet sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen : $F(2,104) = 1,792$; $p = 0,172$. La différence de moyenne observée au niveau de l'expérience de travail relativement l'éducation de qualité dans les classes d'examen n'est pas statistiquement significative.

5-2-4 Répartition des participants en fonction du grade dans l'enseignement

Tableau 10: Répartition des participants en fonction du grade dans l'enseignement

Grade dans l'enseignement		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	PLEG	70	65,4	65,4	65,4
	PCEG	26	24,3	24,3	89,7
	VACATAIRE	11	10,3	10,3	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Source : Données de terrain (2022)

Le tableau 9 ci-dessus montre que 70 participants (65,4%) sont PLEG ; 26 participants (24,3%) sont PCEG et 11 participants (10,3%) sont VACATAIRE. Ces statistiques montrent que les participants de cette étude sont majoritairement des PLEG. Ce tableau montre également que les scores des participants relativement à leur grade dans l'enseignement sont différents mais, il ne montre pas si cette différence est statistiquement significative. Pour ce faire nous allons recourir au test d'ANOVA afin de vérifier si ces différences sont significativement différentes.

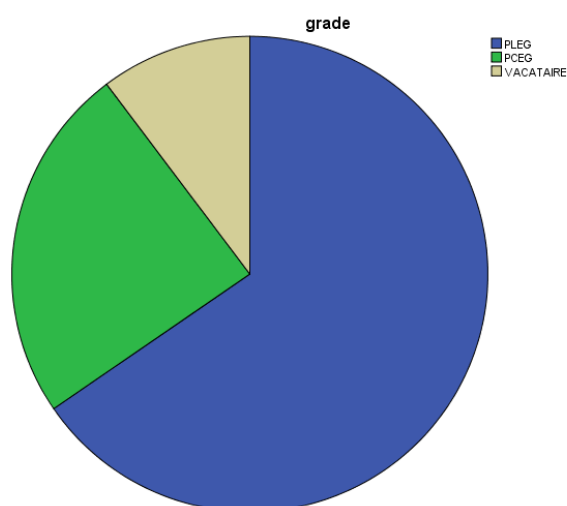


Figure 12: Répartition des participants en fonction du grade dans l'enseignement

Tableau 11: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction du grade dans l'enseignement

ANOVA					
MoyEduc					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	,253	2	,126	,288	,750
Intragroupes	45,659	104	,439		
Total	45,912	106			

Source : Données de terrain (2022)

Les résultats du tableau 10 qui précède montrent que le grade dans l'enseignement n'a pas d'effet sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen : $F(2,104) = 0,288$; $p = 0,750$. La différence de moyenne observée au niveau du grade dans l'enseignement relativement à l'éducation de qualité dans les classes d'examen n'est pas statistiquement significative.

5-2-5 Répartition des participants en fonction du statut matrimonial

Tableau 12: Répartition des participants en fonction du statut matrimonial

Statut matrimonial		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Célibataire	33	30,8	30,8	30,8
	Marié	62	57,9	57,9	88,8
	Union libre	8	7,5	7,5	96,3
	Veuf(ve)	4	3,7	3,7	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Source : Données de terrain (2022)

Au regard du tableau 11 ci-dessus, on constate que 33 participants (30,8%) sont célibataires ; 62 participants (57,9%) sont mariés ; 8 participants (7,5%) sont en union libre et 4 participants (3,7%) sont veuf(ves). Ces statistiques montrent que les participants de cette étude sont majoritairement mariés. Ce tableau montre également que les scores des participants relativement à leur statut matrimonial sont différents mais, il ne montre pas si cette différence est statistiquement significative. Pour ce faire nous allons recourir au test d'ANOVA afin de vérifier si ces différences sont significativement différentes.

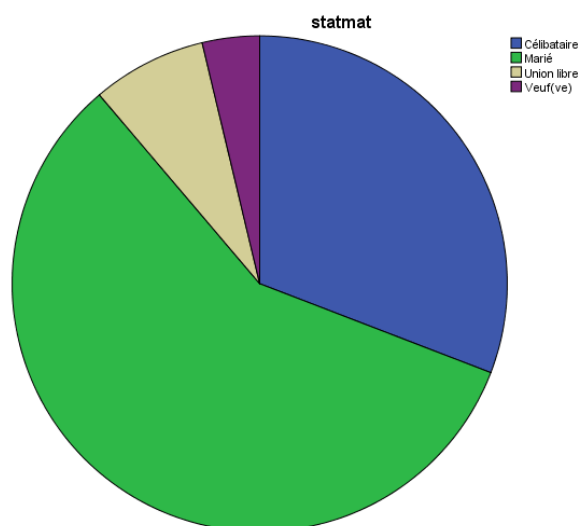


Figure 13: Répartition des participants en fonction du statut matrimonial

Tableau 13: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction du statut matrimonial

ANOVA					
MoyEduc					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	,951	3	,317	,726	,539
Intragroupes	44,961	103	,437		
Total	45,912	106			

Source : Données de terrain (2022)

Les résultats du tableau 12 qui précède montrent que le statut matrimonial n'a pas d'effet sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen : $F(3,103) = 0,726$; $p = 0,539$. La différence de moyenne observée au niveau du statut matrimonial relativement à l'éducation de qualité dans les classes d'examen n'est pas statistiquement significative.

5-2-6 Répartition des participants en fonction du genre

Tableau 14: Répartition des participants en fonction du genre

Genre		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	48	44,9	44,9	44,9

	Féminin	59	55,1	55,1	100,0
	Total	107	100,0	100,0	

Source : Données de terrain (2022)

Le tableau 13 ci-dessus présente la répartition des participants en fonction de leur sexe et permet d'observer que 59 femmes (55,1%) ont participé à l'étude contre 48 hommes (44,9%). Ce qui fait un total de 107 participants. Ces données montrent que les participants de cette étude sont majoritairement des femmes par rapport aux hommes. Cependant, elles ne nous permettent pas de conclure que le sexe a un effet sur le l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Pour ce faire nous allons recourir au test d'ANOVA afin de vérifier si cette différence est significativement différente.

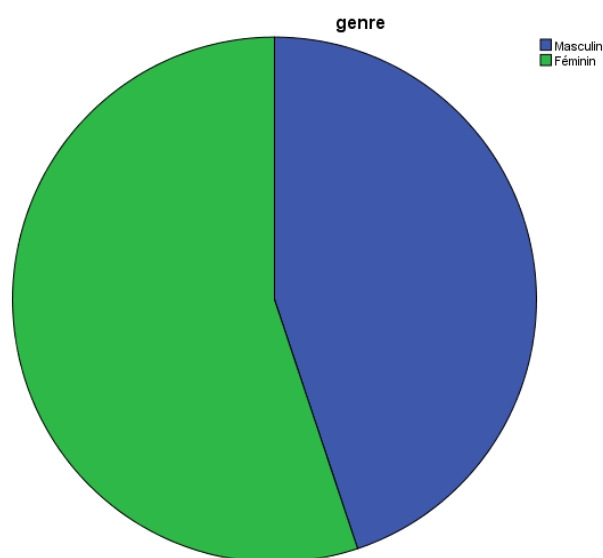


Figure 14: Répartition des participants en fonction du genre

Tableau 15: Comparaisons des scores moyens d'éducation de qualité dans les classes d'examen des participants en fonction du genre

ANOVA					
MoyEduc					
	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Inter-groupes	,117	1	,117	,268	,605
Intragroupes	45,795	105	,436		
Total	45,912	106			

Source : Données de terrain (2022)

Les résultats du tableau 14 qui précède montrent que le genre n'a pas d'effet sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen : $F(1,105) = 0,268$; $p = 0,605$. La différence de moyenne observée au niveau du genre relativement à l'éducation de qualité dans les classes d'examen n'est pas statistiquement significative.

5-2-7 Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à la modification de la charge curriculaire

Tableau 16: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à la modification de la charge curriculaire

	M	ET
La Covid-19 a permis la mise en place du système de cours à mi-temps dans votre établissement	1,30	,86
La survenue de la Covid-19 vous a valu l'augmentation considérable de la charge de travail	2,11	1,29
L'avènement de la Covid-19 a permis la réduction des contenus des cours	2,59	1,40
Les changements opérés pendant la période de Covid-19 ont affecté votre emploi de temps personnel	1,27	,55
La Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre de matières à enseigner	4,22	,76
La Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre de leçons à préparer	3,86	1,09
La Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre d'élèves à enseigner dans votre établissement	3,54	1,20
Les enseignements en ligne vous rendent plus performants que les enseignements en présentiel	3,80	,94
Moyenne pondérée générale	2,83	1,01

Source : Données de terrain (2022)

Le tableau 15 ci-dessus présente les moyennes des participants sur la sous échelle de la modification de la charge curriculaire. Nous observons de manière générale que les participants pensent qu'il faut modifier la charge curriculaire ($M=2,83$; $ET=1,01$). De manière spécifique, nous observons que les participants estiment que la Covid-19 a permis la mise en place du système de cours à mi-temps dans leur établissement ($M=1,30$; $ET=0,86$). Ils pensent que la survenue de la Covid-19 leur a valu l'augmentation considérable de la charge de travail ($M=2,11$; $ET=1,29$). Ils estiment que l'avènement de la crise Covid-19 a permis la réduction des contenus de cours ($M=2,59$; $ET=1,40$). Ils pensent que les changements opérés pendant la période de la Covid-19 ont affecté leur emploi de temps personnel ($M=1,27$; $ET=0,55$). Ils estiment que la Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre de matières à enseigner ($M=4,22$; $ET=0,76$). Ils estiment que la Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre de leçons à préparer ($M=3,86$; $ET=1,09$). Ils pensent que la Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre d'élèves à enseigner

dans leur établissement (M=3,54 ; ET=1,20). Enfin ils pensent que les enseignements en ligne les rendent plus performants que les enseignements en présentiel (M=3,80 ; ET=0,94).

5-2-8 Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif au réajustement des méthodes pédagogiques

Tableau 17: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif au réajustement des méthodes pédagogiques

	M	ET
L'arrivée de la Covid-19 a apporté le changement des méthodes d'enseignement	1,43	,80
L'arrivée de la covid-19 vous a permis de vous familiariser aux méthodes hybrides d'enseignement	1,48	,75
Vous aviez déjà des aptitudes à la manipulation de l'outil informatique avant le passage aux méthodes hybrides d'enseignement	2,12	1,13
L'arrivée de la Covid-19 a permis la digitalisation des méthodes pédagogiques	1,65	1,02
Avec la Covid-19 l'établissement a mis à votre disposition du nouveau matériel pédagogique tel que les laptop, desktop, la connexion à haut débit...	4,60	,81
Avec les cours en mode hybride, vous avez reçu la formation à l'utilisation de l'outil informatique	3,03	1,44
Vous évaluez et faites facilement les corrections en ligne	3,62	1,25
Selon vous, les évaluations en lignes sont plus efficaces qu'en présentiel	4,15	,71
Moyenne générale pondérée	2,76	0,98

Source : Données de terrain (2022)

Le tableau 16 ci-dessus présente les moyennes des participants sur la sous échelle du réajustement des méthodes pédagogiques. De manière générale, nous observons que les participants pensent qu'il faut apporter des réajustements sur les méthodes pédagogiques (M=2,76 ; ET=0,98). De manière spécifique, nous observons que les participants pensent que l'arrivée de la Covid-19 a apporté le changement des méthodes d'enseignement (M=1,43 ; ET=0,8). Selon eux, l'arrivée de la Covid-19 leur a permis de se familiariser aux méthodes hybrides d'enseignement (M=1,48 ; ET=0,75). Ils avaient déjà des aptitudes à la manipulation de l'outil informatique avant le passage aux méthodes hybrides d'enseignement (M=2,12 ; ET=1,13). Pour eux, l'arrivée de la covid-19 a permis la digitalisation des méthodes pédagogiques (M=1,65 ; ET=1,02). Selon eux, avec la Covid-19 leur établissement a mis à leur disposition du nouveau matériel pédagogique tel que les laptop, desktop, la connexion à haut débit etc (M=4,6 ; ET=0,81). Ils ont, avec les cours en mode hybride, reçu la formation à l'utilisation de l'outil informatique (M=3,03 ; ET=1,44). Ils estiment qu'ils évaluent et font facilement les corrections en ligne (M=3,62 ; ET=1,25). Selon eux, les évaluations en lignes sont plus efficaces qu'en présentiel (M=4,15 ; ET=0,71).

5-2-9 Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à la digitalisation des supports pédagogiques

Tableau 18: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à la digitalisation des supports pédagogiques

	M	ET
Pendant la période de Covid-19 vous avez créé des plateformes numériques pour les cours à distance	1,62	1,10
Vous avez procédé aux mises à jour des plateformes d'échange entre vous et vos élèves	2,20	1,19
L'établissement a créé un site internet pour mettre les cours en ligne	2,52	1,41
L'établissement a mis en place des supports de stockages de toutes les données (bases de données)	2,65	1,47
Pour vos cours en ligne vous utilisez un moyen de diffusion sécurisé (réseau social)	2,26	1,27
Vous avez dans votre établissement des plateformes de conférence grand public (visio-conférence)	3,62	1,41
Vous avez dans votre établissement un environnement d'échange restreint (intranet)	4,10	1,26
Moyenne générale pondérée	2,68	1,30

Source : Données de terrain (2022)

Le tableau 17 ci-dessus présente les moyennes des participants sur la sous échelle de la digitalisation des supports pédagogiques. Nous observons de manière générale que les participants pensent qu'il faut digitaliser les supports pédagogiques (M=2,68 ; ET=1,30). De manière spécifique, nous observons que les participants ont créé pendant la période de Covid-19, des plateformes numériques pour les cours à distance (M=1,62 ; ET=1,10). Ils ont également procédé aux mises à jour des plateformes d'échange entre eux et leurs élèves (M=2,20 ; ET=1,19). L'établissement a créé un site internet pour leur permettre de mettre les cours en ligne (M=2,52 ; ET=1,41). L'établissement a mis en place pour eux, des supports de stockages de toutes les données (bases de données) (M=2,65 ; ET=1,47). Pour leurs cours en ligne ils utilisent un moyen de diffusion (réseau social) sécurisé (M=2,26 ; ET=1,27). Il y a dans leur établissement des plateformes de conférence grand public (visio-conférence) (M=3,62 ; ET=1,41). Il y a également dans leur établissement un environnement d'échange restreint (intranet) (M=4,10 ; ET=1,26).

5-2-10 Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à l'éducation de qualité dans les classes d'examen

Tableau 19: Répartition des participants en fonction de leur score moyen relatif à l'éducation de qualité dans les classes d'examen

	M	ET
Vous avez atteint les objectifs en termes de taux de réussite aux examens de fin d'année malgré les difficultés rencontrées	2,65	1,23
Il y a eu une hausse des performances collectives des élèves par rapport aux années antérieures	3,14	1,01
Vous avez achevé votre programme de cours dans la/les classe(s) tenues pendant la période de Covid-19	2,80	1,28
Les performances individuelles de vos élèves ont été en hausse par rapport aux années antérieures	3,31	,95
Il existe une réelle interaction entre les élèves et vous en pédagogie en mode hybride	2,70	1,09
La pédagogie en mode hybride facilite une bonne intégration par les élèves	2,91	1,10
Les performances collectives des élèves sont plus élevées par rapport à d'autres classes	3,29	,81
Votre établissement a eu un meilleur classement par rapport aux années antérieures	3,64	1,12
Moyenne générale pondérée	3,05	1,07

Source : Données de terrain (2022)

Le tableau 18 ci-dessus présente les moyennes des participants sur la sous échelle de l'éducation de qualité dans les classes d'examens. De manière générale, nous observons que les participants estiment qu'il y a eu éducation de qualité dans les classes d'examens qu'ils tenaient (M=3,05 ; ET=1,07).de manière spécifique, nous observons que les participants estiment qu'ils ont atteint les objectifs en termes de taux de réussite aux examens de fin d'année malgré les difficultés rencontrées, dans les classes qu'ils ont tenu (M=2,65 ; ET=1,23).Ils estiment qu'il y a eu une hausse des performances collectives des élèves par rapport aux années antérieures (M=3,14 ; ET=1,01). Ils ont achevé leur programme de cours dans la/les classe(s) tenues pendant la période de Covid-19 (M=2,80 ; ET=1,28). Ils estiment que les performances individuelles de leurs élèves ont été en hausse par rapport aux années antérieures (M=3,31 ; ET=0,95). Ils pensent qu'il existe une réelle interaction entre les élèves et eux en pédagogie en mode hybride (M=2,70 ; ET=1,09). Selon eux, la pédagogie en mode hybride facilite une bonne intégration par les élèves (M=2,91 ; ET=1,10). Ils estiment également que les performances collectives des élèves sont plus élevées par rapport à d'autres classes (M=3,29 ; ET=0,81). Enfin ils estiment que leur établissement a eu un meilleur classement par rapport aux années antérieures (M=3,64 ; ET=1,12).

5-3 Analyse inférentielle et implication théorique

Dans cette sous-section un accent est mis sur l'analyse des facteurs principaux (Planification stratégique en temps de crise Covid-19 et éducation de qualité dans les classes d'examens). Il s'agit de ceux qui nous ont permis de formuler nos hypothèses de recherche. A cet effet, nous commençons par une analyse corrélacionnelle qui nous permettra de procéder à une analyse de la

régression. Il sera question de mesurer les corrélations de chaque modalité de notre variable indépendante (modification de la charge curriculaire, réajustement des méthodes pédagogiques, digitalisation des supports pédagogiques) avec l'éducation de qualité dans les classes d'examens.

5 3.2. Première hypothèse

H1 : la modification de la charge curriculaire a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

H0 : la modification de la charge curriculaire n'a pas une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Nous avons fait l'hypothèse que la modification de la charge curriculaire a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens. La méthode classique d'enseignement pratiquée avant l'arrivée de la COVID-19 était le cours en présentiel et à plein temps, l'arrivée de la COVID-19 a permis de procéder à certaines modifications qui ont abouti à la mise en place des cours à mi-temps et à la modification des contenus de cours entre autre.

De manière pratique, il ressort de cette hypothèse que la corrélation entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examens sera significative.

Tableau 20: Corrélation entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen

		Education de qualité
modification de la charge curriculaire	Corrélation de Pearson	,360 ^{**}
	P (seuil de signification)	,001

Le Tableau No 19 présente la matrice de corrélation entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Nous observons que la corrélation est positive et significative ($r=,36$; $p=0,001$). Ce résultat sous-entend que les participants qui estiment qu'il y a eu modification de la charge curriculaire (qui est traduite ici par la modification du programme de travail passant de plein temps à mi-temps, ainsi que celle des contenus des cours), estiment également qu'il y a eu une éducation de qualité dans les classes d'examen (qui est traduit ici par la hausse des performances des élèves, de meilleurs

résultats aux examens de fin d'année etc). L'analyse de la régression permettra d'examiner plus finement l'effet de la modification de la charge curriculaire sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen.

➤ **Régression sur la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen**

Tableau 21: Régression sur la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen

Récapitulatif des modèles				
Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,108 ^a	,161	,182	,65741
a. Prédictors : (Constante), MoyModif				

ANOVA^a

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	,532	1	,532	1,232	,000 ^b
	Résidu	45,380	105	,432		
	Total	45,912	106			

a. Variable dépendante : MoyEduc

b. Prédictors : (Constante), MoyModif

Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		B	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,627	,391		6,726	,000
	MoyModif	,151	,136	,108	1,110	,270
a. Variable dépendante : MoyEduc						

Le tableau No 20 présente les régressions entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Il nous permet de constater que le modèle de cette échelle est significatif ($F(1.105) = 1,232$; $p = ,000^b$) et explique 18% de la variance de la modification de la charge curriculaire. A cet effet, il ressort que la modification de la charge

curriculaire est un renforçateur significatif de l'éducation de qualité dans les classes d'examen ($P=,0000$). Notre première hypothèse est donc validée (H1 acceptée, H0 rejetée).

5.3.3. Deuxième hypothèse

H2 : le réajustement des méthodes pédagogiques a un impact positif sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

H0 : le réajustement des méthodes pédagogiques a un impact négatif sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Nous avons fait l'hypothèse que le réajustement des méthodes pédagogiques a un impact positif sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Nous sommes partis du principe selon lequel l'enseignement classique n'était plus l'idéal. Il était question de trouver d'autres moyens alternatifs pour pouvoir assurer la continuité de l'éducation malgré la menace que représentait la COVID-19. Dans cette perspective, le réajustement des méthodes pédagogiques (E-learning) apparaît comme l'alternative aux méthodes classiques d'enseignements dans les établissements publics et privés au Cameroun.

De manière pratique, il ressort de cette hypothèse que la corrélation entre le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen sera significative.

Tableau 22: Corrélation entre réajustement des méthodes pédagogiques et éducation de qualité dans les classes d'examen

		Education de qualité
Réajustement de	Corrélation de Pearson	,298**
méthodes	P (seuil de signification)	,001
pédagogiques		

Le Tableau No 21 présente la matrice de corrélation entre le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Nous observons que la corrélation est positive et significative ($r=,298$; $p=0,001$). Ce résultat sous-entend que les participants qui estiment qu'il y a eu réajustement des méthodes pédagogiques (utilisation des méthodes hybrides d'enseignements, évaluation et correction en ligne, etc) estiment également qu'il y a eu une éducation de qualité dans les classes d'examen (atteinte des objectifs, hausse des performances des élèves, etc). L'analyse de la régression permettra d'examiner plus finement

l'effet du réajustement des méthodes pédagogiques sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen.

➤ **Régression sur le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen**

Tableau 23: Régression sur le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen

Récapitulatif des modèles				
Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,298 ^a	,089	,280	,63124
a. Prédicteurs : (Constante), MoyRéajust				

ANOVA ^a						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	4,074	1	4,074	10,223	,002 ^b
	Résidu	41,838	105	,398		
	Total	45,912	106			
a. Variable dépendante : MoyEduc						
b. Prédicteurs : (Constante), MoyRéajust						

Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		B	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,091	,308		6,800	,000
	MoyRéajust	,349	,109	,298	3,197	,002
a. Variable dépendante : MoyEduc						

Le tableau No 22 présente les régressions entre le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Il nous permet de constater que le modèle de cette échelle est significatif ($F(1.105) = 10,223$; $p = ,002^b$) et explique 28% de la variance du réajustement des méthodes pédagogiques. A cet effet, il ressort que le réajustement des méthodes pédagogiques est un renforçateur significatif de l'éducation de qualité dans les

classes d'examen ($P=,002$). Notre deuxième hypothèse est donc validée (H2 acceptée, H0 rejetée).

5.3.3. Troisième hypothèse

H3 : la digitalisation des supports pédagogiques est significativement liée à l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

H0 : la digitalisation des supports pédagogiques n'est pas significativement liée à l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Nous avons fait l'hypothèse que la digitalisation des supports pédagogiques est significativement liée à l'éducation de qualité dans les classes d'examen. La mise en ligne des supports pédagogiques par les enseignants facilitant le processus d'enseignement apprentissage était mis en évidence durant la crise COVID-19. Il s'agit de la création et mise à jour des plateformes numériques pour les cours à distance, la création d'un site internet etc.

De manière pratique, il ressort de cette hypothèse que la corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen sera significative.

Tableau 24:Corrélation entre digitalisation des supports pédagogiques et éducation de qualité dans les classes d'examen

		Education de qualité
Digitalisation des supports pédagogiques	Corrélation de Pearson	,269**
	P (seuil de signification)	,001

Le Tableau No 23 présente la matrice de corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Nous observons que la corrélation est positive et significative ($r=,269$; $p=0,001$). Ce résultat sous-entend que les participants qui estiment qu'il y a eu digitalisation des supports pédagogiques (création et mise à jour des plateformes numériques pour les cours à distance, la création d'un site internet etc) estiment également qu'il y a eu une éducation de qualité dans les classes d'examens (atteinte des objectifs, hausse des performances des élèves etc). L'analyse de la régression permettra

d'examiner plus finement l'effet de la modification de la charge curriculaire sur l'éducation de qualité dans les classes d'examen.

➤ **Régression sur le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen**

Tableau 25: Régression sur le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen

Récapitulatif des modèles				
Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,269 ^a	,252	,263	,63691
a. Prédicteurs : (Constante), MoyDigit				

ANOVA ^a						
Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	3,318	1	3,318	8,181	,005 ^b
	Résidu	42,593	105	,406		
	Total	45,912	106			
a. Variable dépendante : MoyEduc						
b. Prédicteurs : (Constante), MoyDigit						

Coefficients ^a						
Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
		B	Erreur standard	Bêta		
1	(Constante)	2,427	,228		10,647	,000
	MoyDigit	,232	,081	,269	2,860	,005
a. Variable dépendante : MoyEduc						

Le tableau No 24 présente les régressions entre la digitalisation des supports pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen. Il nous permet de constater que le modèle de cette échelle est significatif ($F(1.105) = 8,181$; $p = ,000^b$) et explique 26% de la variance de la digitalisation des supports pédagogiques. A cet effet, il ressort que la digitalisation des supports pédagogiques est un renforçateur significatif de l'éducation de qualité dans les classes d'examen ($P = ,000$). Notre troisième hypothèse est donc validée (H3 acceptée, H0 rejetée).

CHAPITRE 6: DISCUSSION DES RESULTATS ET PERPECTIVES

6.1 DISCUSSION

Cette étude a pour but d'établir un lien entre la planification stratégique en temps de crise COVID-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. Le procédé de notre analyse et les tests des hypothèses de cette étude nous ont permis de parvenir à des résultats confirmant nos hypothèses spécifiques de recherche **HS1**, **HS2** ,**HS3**, ce qui implique que la planification stratégique en temps de crise COVID-19 est significativement liée à l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

6.1.1 Discussion de l'hypothèse 1

HS1 : La modification de la charge curriculaire en temps de crise COVID-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Pour l'hypothèse **HS1**, la matrice de corrélation entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examen nous permet d'observer que la corrélation est positive et significative ($r=,36$; $p=0,001$). Les régressions entre la modification de la charge curriculaire et l'éducation de qualité dans les classes d'examens nous permettent de constater que le modèle de cette échelle est significatif ($F(1.105)= 1,232$; $p= ,000^b$) et explique 18% de la variance de la modification de la charge curriculaire. A cet effet, il ressort que la modification de la charge curriculaire est un renforçateur significatif de l'éducation de qualité dans les classes d'examen ($P=,0000$).

L'arrivée de la Covid-19 a imposé la fermeture des écoles dans un premier temps amenant ainsi le gouvernement à réfléchir sur de nouvelles stratégies de continuité de l'action pédagogique, et à faire de nouvelles réformes sur l'éducation notamment le passage aux méthodes hybrides d'enseignement. Cette continuité était destinée à s'assurer que les élèves puissent poursuivre des activités scolaires leur permettant de progresser dans leurs apprentissages.

Pour y parvenir, il fallait revoir le problème des contenus des cours, car en majorité les curricula sont volumineux et pas toujours adaptés aux besoins des apprenants ; le contenu est l'élément qui définit tout. Dans les matières comme l'histoire, on continue d'enseigner un contenu plus porté sur l'extérieur que sur l'Afrique ou le Cameroun, en effet l'étude des systèmes politiques européens occupe une place primordiale dans le programme et personne n'en

questionne l'utilité. L'amélioration de l'éducation au Cameroun doit tenir compte des besoins du pays, ensuite prendre en considération le contexte. Pour permettre aux établissements d'atteindre les objectifs fixés il était plus que primordial pendant la période de covid-19 de modifier la charge curriculaire, afin de ne donner aux élèves que la substance nécessaire, compte tenu des conditions dans lesquelles l'apprentissage se faisait pendant cette période.

Le curriculum est défini selon Arduino Salatin (2011) comme une « programmation de l'enseignement » regroupant l'organisation des contenus à enseigner qui garantisse l'atteinte des objectifs. Pour assurer la continuité des enseignements pendant la période en temps de crise COVID-19 il était primordial de faire des réajustements dans la planification, afin que celle-ci soit adaptée au climat de crise sanitaire ambiant. Ceci s'est fait à plusieurs niveaux, passant par la modification de la charge curriculaire tout en s'assurant de l'atteinte des objectifs en fin d'année scolaire avec une éducation de qualité dans les classes d'examens.

En nous référant à la théorie de la contingence de la planification, nous pouvons considérer les propos de Mintzberg (1990), Hatch (2000), selon lesquels les organisations adoptent des modes de planification différents en fonction des facteurs de contingence dominants auxquels elles font face. Face au climat d'incertitude ambiant, la modification de la charge curriculaire en temps de crise COVID-19 était plus que nécessaire pour permettre l'atteinte des objectifs fixés par les chefs d'établissements.

L'analyse des résultats sur la sous échelle de la modification de la charge curriculaire nous montre que de manière générale, les participants pensent qu'il faut modifier la charge curriculaire ($M=2,83$; $ET=1,01$). Après l'analyse finale, il est clair que la modification de la charge curriculaire est significativement liée à l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. Toutefois, pour garantir l'atteinte des objectifs, il est primordial de doter les institutions éducatives de toutes les ressources nécessaires (matérielles, humaines, infrastructurelle, etc).

6.1.2 Discussion de l'hypothèse 2

HS2 : Il y'a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Pour l'hypothèse **HS2**, on note ceci : les données issues du test permettent de relever que, les régressions entre le réajustement des méthodes pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examen nous permettent de constater que le modèle de cette échelle est significatif ($F(1.105) = 10,223$; $p = ,002^b$) et explique 28% de la variance du réajustement des méthodes pédagogiques. A cet effet, il ressort que le réajustement des méthodes pédagogiques est un renforçateur significatif de l'éducation de qualité dans les classes d'examen ($P = ,002$).

Au premier semestre 2020, de nombreux établissements scolaires ont été fermées temporairement. La période de confinement engendrée par la pandémie Covid-19 a provoqué l'arrêt de la fréquentation des établissements scolaires, provoquant ainsi une pratique pédagogique à distance dite « d'urgence » car elle était inédite, soudaine et non anticipée (Croze, 2021). Elle métamorphose ainsi les conditions d'enseignement-apprentissage, les interactions entre enseignants et apprenants, mais aussi la collaboration entre enseignants. L'utilisation du numérique a constitué alors la solution idéale (prescrite par le gouvernement), voire un « incontournable professionnel » (Boudokhane & al, 2021) pour maintenir la « continuité pédagogique ». Cette transition brutale vers l'usage des technologies répondait à l'urgence d'une effectivité de la continuité pédagogique en raison des défis imposés par la pandémie à coronavirus. Les autorités en charge de l'éducation ont appelé les enseignants à faire usage des espaces numériques, des plateformes technologiques et des outils collaboratifs tels que les réseaux sociaux, pour assurer les échanges avec les élèves (Mah, 2021). Cette utilisation a été accélérée, en termes d'appropriation par les enseignants des différents outils numériques, mais elle n'a pas non plus été épargnée d'obstacles et de difficultés à la mettre en œuvre (Mssaoui & al, 2021).

Pour parvenir à une méthode d'enseignement adéquate en temps de crise sanitaire, les acteurs que sont les enseignants ont dû essayer plusieurs méthodes, et qui leur permette l'atteinte des objectifs. Les cours à mi-temps ont ainsi vu le jour, la mise en ligne des cours ainsi que la création des plateformes d'échanges tels que google classroom, les cours par whatsapp et autres. Tout ceci naturellement n'a pas été aisé, ni pour les enseignants, ni pour les élèves. Certains enseignants programmés pour les cours de la dernière heure n'étaient pas tout le temps présent car le bouleversement de l'emploi du temps a provoqué aussi des bouleversements dans leur emploi du temps personnel et il leur fallait du temps pour y apporter des réajustements nécessaires leur permettant de remplir leurs obligations professionnelles. D'autres problèmes tels que l'accès aux outils informatiques (ordinateur, smartphone, tablette...), l'électricité et la facture numérique se posaient. Un suivi-évaluation est nécessaire pour renseigner sur toutes

les difficultés rencontrées et permettre ainsi de faire des propositions d'actions à mener pour y remédier.

La théorie en lien avec la modalité du réajustement des méthodes pédagogiques est la théorie incrémentaliste de la planification de Kamuzinzi & al (2009), Quinn(1980) Pondy (1983), qui qualifient l'activité de planification comme un processus itératif marqué par des ajustements suivant les aléas de l'action. Le caractère souple de la théorie incrémentaliste de la planification, permet aux actions menées de façon itérative à arriver à l'atteinte des objectifs fixés. Cette théorie est une référence parfaite pour montrer le processus par lequel sont passés les chefs d'établissements et les enseignants pour trouver des méthodes pédagogiques adéquates en temps de crise COVID-19, leur permettant d'atteindre les objectifs tout en maintenant une éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

L'analyse des résultats sur la sous-échelle du réajustement des méthodes pédagogiques montre que, de manière générale, les participants pensent qu'il faut apporter des réajustements sur les méthodes pédagogiques (M=2,76 ; ET=0,98). De manière spécifique, les participants pensent que l'arrivée de la Covid-19 a apporté le changement des méthodes d'enseignement (M=1,43 ; ET=0,8). Selon eux, l'arrivée de la Covid-19 leur a permis de se familiariser aux méthodes hybrides d'enseignement (M=1,48 ; ET=0,75). Ils avaient déjà des aptitudes à la manipulation de l'outil informatique avant le passage aux méthodes hybrides d'enseignement (M=2,12 ; ET=1,13). Pour eux, l'arrivée de la covid-19 a permis la digitalisation des méthodes pédagogiques (M=1,65 ; ET=1,02). Selon eux, avec la Covid-19 leur établissement a mis à leur disposition du nouveau matériel pédagogique tel que les laptop, desktop, la connexion à haut débit etc (M=4,6 ; ET=0,81). Ils ont, avec les cours en mode hybride, reçu la formation à l'utilisation de l'outil informatique (M=3,03 ; ET=1,44). Ils estiment qu'ils évaluent et font facilement les corrections en ligne (M=3,62 ; ET=1,25). Selon eux, les évaluations en lignes sont plus efficaces qu'en présentiel (M=4,15 ; ET=0,71). Nous pouvons en définitive dire que le réajustement des méthodes pédagogiques est significativement lié à l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du centre.

6.1.3 Discussion de l'hypothèse 3

HS3 : Il y a une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Pour l'hypothèse **HS3**, les régressions entre la digitalisation des supports pédagogiques et l'éducation de qualité dans les classes d'examens nous ont permis de constater que le modèle de cette échelle est significatif ($F(1.105) = 8,181$; $p = ,000^b$) et explique 26% de la variance de la digitalisation des supports pédagogiques. A cet effet, il ressort que la digitalisation des supports pédagogiques est un renforçateur significatif de l'éducation de qualité dans les classes d'examen ($P = ,000$).

Depuis 2020, le monde fait face à un nouveau défi. En effet, se propageant dans le monde entier la pandémie Covid-19 a contaminé 132 millions de personnes et fait plus de 2,86 millions de victimes, donnant un coup d'arrêt aux activités scolaires qui étaient jusqu'alors au centre de notre quotidien. Les écoles sont fermées dans un premier temps, les examens ont été repoussés et les enseignements ont pris du retard par rapport aux curricula. Après la période de choc et de confusion, pour essayer de stopper la transmission du virus, les gouvernements cherchent de nouvelles solutions pour permettre la continuité pédagogique qui impliquent l'adoption de modes d'actions inédits. La majorité des activités scolaires devront désormais s'effectuer sur des plates-formes virtuelles en ligne. La digitalisation des apprentissages devient une norme. UNESCO (2021)

L'expression « digitalisation » fait référence aux « changements associés à l'application du digital » ou encore « la capacité de transformer des produits ou services existants en variantes digitales, offrant ainsi des avantages par rapport au produit tangible » Parviainen & al (2017, P.64). C'est également « un ensemble de technologies utilisées pour modifier les programmes et les enseignements proposés au sein des organisations d'enseignement » Ghoulane & al (2016). Digitaliser les supports consiste alors à les rendre utilisables dans différentes configurations d'enseignement, toujours dans l'objectif d'améliorer la qualité de l'apprentissage : en présentiel, à distance et dans le cadre de dispositifs hybrides (blended learning).

Elle est une étape très importante dans la nouvelle planification mise en place après la survenue de la crise sanitaire COVID-19 et nécessite que ses différents acteurs soient bien formés à l'usage des TIC, avant de pouvoir transmettre à leur tour les connaissances. De quoi créer d'énormes défis sur le plan digital, lorsqu'on sait que la mise en ligne d'une éducation à grande échelle pour des milliers d'élèves doit être liée à la mise à niveau des infrastructures informatiques. A ceci s'ajoute les défis techniques, matériels et humains, quand on observe les difficultés liées à la connexion internet et aux coupures intempestives d'électricité, en plus du fait que chaque foyer ne possède pas forcément le matériel et le savoir-faire appropriés, sans

oublier les lycées situés en zone rurale où le matériel informatique est quasi inexistant, avec des foyers en majorité pauvres incapables d'offrir des smartphones à leurs enfants.

Lors de notre descente sur le terrain, nos différents échanges avec les enseignants nous ont permis de comprendre qu'ils n'étaient pas tous d'accord pour la digitalisation des supports pédagogiques, car jugeant cela trop prenant pour eux et la peur de ne pas être apte à l'usage de la technologie pour transmettre le savoir. Les chefs d'établissements ont dû user de beaucoup de tact pour amener les enseignants à accepter de se faire former rapidement à la digitalisation des supports pédagogiques, ceci en leur présentant l'importance de ce nouveau mode d'enseignement, tout en les amenant à participer à l'élaboration de certains plannings.

La théorie de la résistance au changement explique à suffisance la démarche menée par les chefs d'établissements pour permettre la continuité pédagogique en temps de crise COVID-19 tout en assurant l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre, c'est pourquoi nous l'associons à cette hypothèse, car comme l'indiquent certains auteurs tels que Coch et French (1948) « *les gens acceptent mieux le changement lorsqu'ils participent à la conception de celui-ci* ». Des auteurs comme Ajzen (2005) Steg et Nordlund (2013) ont tenté de prédire le comportement, ceci partant du fait que les individus prennent des décisions raisonnées et que le comportement est résultat de l'intention de s'y engager. L'analyse des données sur la question de la digitalisation des supports pédagogiques montre que de manière générale, les participants pensent qu'il faut digitaliser les supports pédagogiques ($M=2,68$; $ET=1,30$).

6.2. LIMITES DE L'ÉTUDE ET PROPOSITION D' ACTIONS A MENER

Comme dans tout travail de recherche, notre étude présente quelques limites.

6.2.1. Limites de l'étude

La première limite à notre étude concerne la population cible. Notre étude devait être menée dans toutes les classes d'examens de la Région du Centre, mais comme cela représente un travail de terrain colossal, et n'ayant pas de moyens financiers pour recruter des assistants pour nous aider à faire ce travail, nous avons à partir des critères bien définis choisi trois établissements qui ont un échantillon représentatif de la population d'étude. La deuxième limite concerne l'accès aux écrits, la plupart des documents ayant trait à notre étude étant payants, trouver la documentation adéquate n'a pas été chose facile. La dernière limite que nous pouvons relever est la passation du questionnaire aux enseignants, ces derniers étant très réfractaires à ce genre d'exercice,

certaines n'ont pas voulu remplir le questionnaire, mais nous avons quand même pu faire remplir nos questionnaires par un grand nombre d'enseignants, ce qui nous a permis d'avoir une base de données consistante.

6.2.2 Proposition d'actions à mener

➤ **Aux pouvoirs publics**

Les analyses de cette étude montrent que la planification joue un rôle très important dans toute organisation, et que son élaboration doit aussi tenir compte de l'avis de tous les acteurs de sa mise en application. Les pouvoirs publics étant les instances de décision des politiques éducatives, gagneraient à :

- Impliquer les enseignants qui sont les principaux acteurs de l'implémentation des politiques éducatives, à l'élaboration de ces derniers.
- Veiller à ce que les décisions prises soient accompagnées des actions concrètes tels que la fourniture des outils numériques et du matériel pédagogique dans tous les établissements.
- Veiller à ce que la fourniture en matériel ne soit pas arbitraire, et qu'elle tienne compte des besoins réels sur le terrain.
- Limiter les écarts entre les Régions des zones rurales et urbaines.
- Faire des contrôles inopinés et réguliers

➤ **Aux chefs d'établissements**

Les chefs d'établissements étant les garants du contrôle et de l'application des décisions prises par les pouvoirs publics, doivent également veiller à ce que les établissements soient dotés de tout le matériel nécessaire à l'implémentation des méthodes hybrides d'enseignement.

➤ **Aux enseignants**

Les enseignants étant les principaux acteurs dans l'implémentation des nouvelles méthodes d'enseignement, nous leur proposons de s'engager personnellement dans ce processus. Cet engagement suppose une prise de décision délibérée à accepter le suivi des formations à l'utilisation des méthodes hybrides d'enseignement. Leur implication ne doit pas seulement se limiter à accepter les instructions données par leurs supérieurs hiérarchiques, mais ils doivent s'assurer de ce que les élèves comprennent et se sentent à l'aise avec ces nouveaux modes d'enseignements.

CONCLUSION

Dans un contexte d'éducation en situation d'urgence sanitaire, marqué par l'apparition de la pandémie COVID-19, il est primordial de revoir la planification mise en place par le gouvernement, afin de l'adapter à la planification éducative en situation de crise. C'est dans cette optique que le gouvernement Camerounais, s'alliant aux efforts internationaux pour contrer la propagation rapide de la pandémie COVID-19 a pris un certain nombre de mesures pour permettre qu'il y ait l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. C'est ce qui nous a conduit à mener cette étude où il était question de faire un diagnostic profond afin de déterminer les raisons de la baisse du taux de réussite aux examens officiels en fin d'année scolaire 2019-2020, ainsi que les manquements observés dans le déroulement des activités pédagogiques, de la période de survenue de la crise jusqu'à la fin de l'année scolaire.

Ce travail de recherche avait pour objectif principal de mesurer le lien entre la planification stratégique en temps de crise COVID-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre, à travers le diagnostic de la situation sur le terrain afin de voir quelles sont les procédures et les ressources mobilisées dans le but d'avoir une éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Pour atteindre cet objectif, il était question de présenter le contexte de l'étude et sa justification, afin de formuler et de poser le problème de l'étude. Quatre théories justificatives de notre étude ont été présentées à savoir : la théorie rationaliste classique de la planification de Mintzberg (1994) ; la théorie incrémentaliste de la planification de Kamuzinzi & al (2009); la théorie de la contingence de la planification de Mintzberg (1990), et enfin la théorie de la résistance au changement de Crozier & Friedberg (1977/2014). Notre question de recherche principale était la suivante : Quels sont les effets de la planification stratégique de l'éducation en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ? De cette question de recherche principale, découlent les trois questions de recherche spécifiques suivantes : Quelle est l'influence de la modification de la charge curriculaire en temps de crise COVID-19 sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ? Quel est l'impact du réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise COVID-19, sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ? Y'a-t-il une corrélation entre la digitalisation des supports

pédagogiques en temps de crise COVID-19, et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre ?

Pour trouver les réponses à ces questions de recherche, nous avons fait la collecte des données auprès des enseignants des classes d'examens des lycées de Mendong, Ngoa-Ekelle et Efoulan au travers d'un questionnaire. L'analyse des données, au moyen du logiciel SPSS version 23 pour leur traitement statistique, et leur interprétation ont permis de voir que nos hypothèses de recherche à savoir : **HS1** : La modification de la charge curriculaire en temps de crise Covid-19 a une influence positive sur l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. **HS2** : Il y'a un impact positif entre le réajustement des méthodes pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre. **HS3** : Il y a une corrélation entre la digitalisation des supports pédagogiques en temps de crise Covid-19 et l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre, sont vérifiées, la planification stratégique en temps de crise COVID-19 est un renforçateur de l'éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Des propositions d'actions à mener ont été faites à la suite des résultats des analyses à l'intention des pouvoirs publics à savoir : impliquer les enseignants qui sont les principaux acteurs de l'implémentation des politiques éducatives, à l'élaboration de ces derniers; veiller à ce que les décisions prises soient accompagnées des actions concrètes tels que la fourniture des outils numériques et du matériel pédagogique dans tous les établissements ; veiller à ce que la fourniture en matériel ne soit pas arbitraire, et qu'elle tienne compte des besoins réels sur le terrain ; limiter les écarts entre les Régions des zones rurales et urbaines ; faire des contrôles inopinés et réguliers. Des chefs d'établissements, en ce sens qu'ils doivent veiller à ce que les établissements soient dotés de tout le matériel nécessaire à l'implémentation des méthodes hybrides d'enseignement. Des enseignants, en ce sens que, étant les principaux acteurs dans l'implémentation des nouvelles méthodes d'enseignement, ils doivent s'engager personnellement dans ce processus. Cet engagement suppose une prise de décision délibérée à accepter le suivi des formations à l'utilisation des méthodes hybrides d'enseignement. Leur implication ne doit pas seulement se limiter à accepter les instructions données par leurs supérieurs hiérarchiques, mais ils doivent s'assurer de ce que les élèves comprennent et se sentent à l'aise avec ces nouveaux modes d'enseignements.

Toutefois, nous avons eu beaucoup de difficultés lors de l'élaboration de cette étude. En effet, beaucoup d'enseignants ont refusé de remplir le questionnaire pour des raisons diverses, les difficultés liées aux finances, et celles liées à l'accès aux articles et ouvrages nécessaires pour notre étude, la population d'étude étant très grande, nous n'avons pu mener nos recherches que dans trois lycées dont nous avons estimé la taille de l'échantillon assez représentative de notre population d'étude.

La présente étude ne saurait prétendre être exhaustive, elle n'est qu'une petite contribution dans ce vaste champ d'étude. Elle invite les personnes concernées à voir la planification stratégique en temps de crise sous un angle différent.

RÉFÉRENCES

- Ainscow, M., & Booth, T (2002). *Guide de l'éducation inclusive, développer les apprentissages et la participation dans l'école*, CSIE : Bristol.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational and Human Decision Processes*. 50, pp. 179-211.
- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioural control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior. *Journal of Applied Social Psychology* 32(4), pp. 665-683.
- Alexandre-Bailly F., Bourgeois D., Gruère, J.-P. & Raulet-Croset N., & Roland-Lévy, C. (2003). *Comportements humains & management*. Pearson Education.
- Asch, S. E. (1951). « Influence interpersonnelle : les effets de la pression de groupe sur la modification et la distorsion des jugements », traduction de « Groups, Leadership and Men », Carnegie Press, Pittsburgh, pp. 177-190, In *Faucheux C. & Moscovici, S. (1971). Psychologie sociale théorique et expérimentale : recueil de textes choisis et présentés, Ecole Pratique des Hautes Etudes*. Mouton and Co., pp. 235-246.
- Axelrod, R. (1992). *Donnant, donnant, théorie du comportement coopératif*. Odile Jacob.
- Axelrod, R. (1999). *Comment réussir dans un monde d'égoïstes*. Odile Jacob.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, pp. 191-215.
- Bareil, C. (2004). *La résistance au changement : synthèse et critique des écrits*. HEC Montréal.
- Bareil, C. & Savoie, A. (1999). *Comprendre et mieux gérer les individus en situation de changement opérationnel*. Gestion HEC Montréal
- Bateson, G. (1990). *Vers une écologie de l'esprit*. Seuil.
- Beauvois, J.-L. (1996). *Traité de la servitude libérale*. Dunod.
- Béché, E., et Djieufack, E-B. (2020). Tour d'horizon des réponses de l'école camerounaise au covid-19 : la mise à nu d'un système éducatif négligeant. Dans *Nguendo Yongsi et Djouda*

feudjio (dir.), Maladie à coronavirus (covid-19) : un essai d'approche globale de la pandémie au Cameroun (pp. 137-155). France : Connaissances et savoirs.

Bengouffa, A. (2005). *La problématique du changement entre concepts et réalités*. ENSP d'Alger.

Bonami, M., De Ketele, J., et Kamuzinzi, M. (2009) les visées de l'action de planification en éducation *Revue française de pédagogie*, n° 167, pp 85-100.

Boudokhane-Lima, F., Felio, C., Lheureux, F. et Kubiszewski, V. (2021). L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la Covid-19 : le faire face des enseignants en période de confinement. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 22. Consulté le 5 février 2022. Disponible en ligne : <https://doi.org/10.4000/rfsic.11109>. DOI : 10.4000/rfsic.11109

Carton, G. D. (1997). *Eloge du changement : Leviers pour l'accompagnement individuel et professionnel*. Village mondial, Broché.

Coch L., & French, J. R. P. (1948). Overcoming Resistance to Change. *Human Relations*, vol. 11, pp. 512-532.

Collerette, P., Delisle, G. & Perron, R. (1997). *Le changement organisationnel : théorie et pratique*. Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.

Cosier M. & Friedberg, E. (1981). *L'acteur et le système*. Seuil, collection « Points ».

Crépault, K. (2013). « *Planifier de façon stratégique pour des changements durables* ». Québec en forme. <http://www.quebecenforme.org/>.

Davidson, D. (1993). *Comment la faiblesse de la volonté est-elle possible ? Actions et événements*. PUF, pp. 37-66.

De Coninck, F. (1998). « Les bonnes raisons de résister au changement », *Revue Française de Gestion*, pp. 162-168.

Desreumaux, A. (1993). *Structures d'entreprises*. Vuibert.

Dounla, M. F. (2020). *Analyse des échanges au sein des Facebook d'enseignants camerounais dans un contexte de COVID-19*. Communication présentée au colloque international « Pédagogie universitaire numérique : quelles perspectives à l'ère des usages multiformes des réseaux sociaux pour apprendre ? ». France : Mulhouse.

- Dounla, M. F. et Béch , E. (2021). Les échanges entre enseignants camerounais dans les groupes Facebook pendant la covid-19 : entre divertissement et portée pédagogique. *Annals of the university of Craiova*, 43(2).
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Evanston, Illinois : Row & Peterson.
- Fonkeng, E.G., Chaffi, C.I. et Bomda, J. (2014). *Précis de méthodologie de recherche en sciences sociales*. Graphicam
- Giger, J-C. (2008). Examen critique du caractère prédictif, causal et falsifiable de deux théories de la relation attitude-comportement : la théorie de l'action raisonnée et la théorie du comportement planifié. *L'année psychologique*. 108(1), pp. 107-131.
- Hatch, M. (2000). *Théorie des organisations : de l'intérêt des perspectives multiples*. Bruxelles : De Boeck.
- INEE (2004). *Normes minimales pour l'éducation en situations d'urgence, de crise chronique et de début de reconstruction. Un engagement pour l'accès, la qualité et la responsabilité*.
- Jaquot, T. & Koehl, J. (1998). *Les stratégies de coopération : aspects idéologiques et conséquences sur la valeur actionnariale*, GREFIGE. Cahier de Recherche 12, Université de Nancy 2.
- Joule, R.V. & Beauvois, J. L. (1998). *La soumission librement consentie : comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire ?* PUF.
- Kamuzinzi M. (2007). *Confrontation de sept modèles explicatifs des visées de la planification en éducation.  laboration du plan d'éducation pour tous au Rwanda :  tude de cas*. Thèse de doctorat, sciences de l' ducation, Université catholique de Louvain, Belgique. Texte partiel disponible sur Internet à l'adresse suivante : < [http://dial.academielouvain.be :8080/vital/access/manager/Repository/boreal :5294](http://dial.academielouvain.be:8080/vital/access/manager/Repository/boreal:5294)> (consult  le 10 octobre 2009).
- Kanter, R. M. & Stein, B. A., & Jick, T. D. (1992). *The Challenge of Organizational Change: How Companies Experience it and leaders Guide it*. New York: The Free Press.
- Karakya, K. (2021). Design considerations in emergency remote teaching during the Covid-19 pandemic: A human-centered approach. *Education Tech research Dev*, 69: 295-299.

Disponible en ligne: <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09884-0>. Récupéré le 20 Novembre. DOI : 10.1007/s11423-020-09884-0.

- Koenig, G. (1990). *Management stratégique, vision, manœuvres et tactiques*. Nathan.
- Kotter, J. P. & Schlesinger, L. A. (1969). « Choosing Strategies for Change », *Harvard Business Review*, vol 57, pp. 49-57.
- Latendresse, J. et St-Pierre, N. (2007). *La planification stratégique*. Centre 1,2,3 GO ! Québec.
- Lawrence, P. R. (1969). « How to deal with Resistance to Change », *Harvard Business Review*, vol. 32, n° 3, pp. 143-153.
- Lewin, K. (1966). « Décisions de groupe et changement social », in A. Lévy (Ed.), *Psychologie sociale, textes fondamentaux anglais et américains*. Dunod.
- Magrab, P. (2003). *Dossier ouvert sur l'éducation intégratrice, matériels de soutien pour les administrateurs et les planificateurs*. UNESCO.
- Mah, C. B. (2021). Covid-19 et vulgarisation du E-Learning à l'université de Ngaoundéré. *International Multilingual journal of science and Technology*, 6(2). Disponible en ligne : <http://www.imjst.org/wp-content/uploads/2021/02/IMJSTP29120438.pdf>. Récupéré le 12 Décembre 2021.
- Mbarek, A. B., « Libaert, T. (dir.). (2018). *Communication de crise* », *Communication et organisation*, 57/8/ 2020, 191-194.
- Mendras, H. (1983). *Le changement social*. Armand Colin.
- Milgram, S. (1963). « Pression de groupe et action contre un individu », *Psychologie sociale théorique et expérimentale* vol 25, pp. 115-129.
- Mintzberg H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Éd. d'Organisation.
- Mintzberg H. (1990a). « The deschool: ol: reconsidering the basic premises of strategic management ». *Strategic management journal*, vol. 11, n° 3, p. 171-195. DOI : 10.1002/smj.4250110302.
- Mintzberg H. (1990b). *Management : voyage au centre des organisations*. Éd. d'Organisation.

- Nigbur, D., Lyons, E., & Uzzell, D. (2010). Attitudes, norms, identity and environmental behavior: using an expanded theory of planned behavior to predict participation in kerbside recycling programme. *British journal of Social Psychology*. 49, pp. 259-284.
- Pesqueux, Y. (2007). *Gouvernance et privatisation*. PUF.
- Salatin, A. (2011). Modèles de curricula et politiques curriculaires en Italie>>, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 56, 41-50.
- Shafir, E. & Tversky, (1997). « Penser dans l'incertain : raisonner et penser de façon non conséquentialiste », In *J.P. Dupuy & P. Livert (Eds.), Les limites de la rationalité (tome 1), Colloque de Cerisy*. Editions La Découverte, pp. 118-150.
- Steg, L., & Nordlund, A. (2013). *Models to explain environmental behavior*. Dans *L. Steg, A. Van den Berg, & J. De Groot (dir), Environmental psychology. An introduction*. Oxford: BPS Blackwel, pp. 185-195.
- Stravos, J., Cooperrider, D. et Kelley, D. (2003). « *Strategic inquiry appreciative intent: Inspiration to SOAR. A new framework for strategic planning* ».
- Strebel, P. (1996). « Why Do Employees Resist Change? », *Harvard Business Review*.
- Wagnon, S. (2020). *La continuité pédagogique : ache hitres méandres et paradoxes en temps de pandémie*. Disponible en ligne : [https:// doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451](https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451). DOI : 10.4000 / rechercheseducations.10451.
- Wagnon, S. (2020). La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie. *Recherches et éducations*. Disponible en ligne : <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451>. DOI : 10.4000/ rechercheseducations.10451
- Watzlawick, P., Weakland, J., & Fisch, R. (1975). *Changements : paradoxes et psychothérapie*. Seuil.

TABLE DES MATIERES

Table des matières

REMERCIEMENTS	ii
RÉSUMÉ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
LISTE DES GRAPHIQUES	v
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
LISTE DES SIGLES.....	viii
INTRODUCTION.....	1
PREMIÈRE PARTIE: CADRE THÉORIQUE.....	4
CHAPITRE 1: PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE.....	5
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE.....	5
1.2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME.....	8
1.3. QUESTIONS DE RECHERCHE.....	9
1.3.1. Question de recherche principale :	9
1.1.1. Questions spécifiques de recherche:.....	10
1.4. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	10
1.4.1. Objectif général de l'étude.....	10
1.4.2. Objectifs spécifiques.....	10
1.5. INTÉRÊT DE L'ÉTUDE.....	11
1.5.1. Sur le plan Psychopédagogique	11
1.5.2. Sur le plan Social	11
1.6. DÉLIMITATIONS DE L'ÉTUDE.....	12
1.6.1. Délimitation géographique.....	12
1.6.2. Délimitation thématique.....	12
1.6.3. Délimitation conceptuelle	12
1.7. APPROCHE NOTIONNELLE	13

CHAPITRE 2: REVUE DE LA LITTÉRATURE	17
2.1. PLANIFICATION STRATÉGIQUE	17
2.1.1. Généralité sur la planification stratégique	17
2.1.2. Les types de processus d'un plan stratégique	22
2.1.4. Les étapes de la planification stratégique	28
2.1.5. Planification stratégique de l'éducation en contexte de crise Covid-19 au Cameroun ...	33
2.2. LA CRISE	34
2.2.1 Définition de la crise	34
2.2.2 Les différents types de crise	35
2.2.3 Impact de la crise sanitaire COVID-19 sur le système éducatif	35
2.3. L'ÉDUCATION DE QUALITÉ	38
2.3.1. Les indicateurs de l'éducation de qualité	39
2.3.2 Covid-19 et éducation de qualité	41
2.4. LA SPÉCIFICITÉ DES CLASSES D'EXAMENS DANS LA RÉGION DU CENTRE	46
CHAPITRE 3: INSERTION THÉORIQUE	48
3.1. LA THÉORIE RATIONALISTE CLASSIQUE DE LA PLANIFICATION	48
3.2. LA THÉORIE INCRÉMENTALISTE DE LA PLANIFICATION	50
3.3. LA THÉORIE DE LA CONTINGENCE DE LA PLANIFICATION	51
3.4. LA THÉORIE DE LA RSISTANCE AU CHANGEMENT	53
DEUXIÈME PARTIE: CADRE OPÉRATOIRE	56
CHAPITRE 4: MÉTHODOLOGIE	57
4.1. LE TYPE D'ÉTUDE	57
4.2. RAPPEL DES QUESTIONS DE RECHERCHE	58
4.2.1. Question principale de recherche	58
4.2.2. Questions spécifiques de recherche	58
4.3. FORMULATION DES HYPOTHÈSES	59
4.3.1. Hypothèse Générale de l'étude	59
4.3.2. Hypothèses Spécifiques de l'étude	59
4.4. LES VARIABLES	59

4.4.1. Variable indépendante	59
4.4.2. Variable dépendante.....	60
4.5. LES INDICATEURS ET MODALITÉS	60
4.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES	66
4.6.1. La construction de l'instrument de mesure.....	66
4.6.2. Validité de l'instrument de collecte de données	67
4.6.3. Prétest	68
4.7. LES OUTILS D'ANALYSE DES DONNÉES	69
4.8. LE TEST DE FIABILITÉ	69
4.9. LE SITE DE L'ÉTUDE	69
4.9.1. Population de l'étude.....	69
4.10. DIFFICULTÉS DU TERRAIN	71
4.11. PROCÉDURE DE COLLECTE DE DONNÉES	71
CHAPITRE 5: PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES	
RÉSULTATS.....	72
5.1. OUTILS DE TRAITEMENT STATISTIQUE DES DONNÉES	72
5.2. ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNÉES LIÉE AUX VARIABLES DE L'ÉTUDE	74
5.2.1. Répartition des participants en fonction de leur âge.....	74
5.3.2. Première hypothèse	87
5.3.3. Deuxième hypothèse	89
5.3.3. Troisième hypothèse	91
CHAPITRE 6: DISCUSSION DES RESULTATS ET PERPECTIVES.....	93
6.1 DISCUSSION.....	93
6.1.1 Discussion de l'hypothèse 1.....	93
6.1.2 Discussion de l'hypothèse 2.....	94
6.1.3 Discussion de l'hypothèse 3.....	96
6.2. LIMITES DE L'ÉTUDE ET PROPOSITION D' ACTIONS A MENER	98
6.2.1. Limites de l'étude.....	98

6.2.2 Proposition d'actions à mener	99
CONCLUSION.....	100
RÉFÉRENCES.....	103
TABLE DES MATIERES	108
ANNEXES.....	112
ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE.....	112
ANNEXE 2: AUTORISATION DE RECHERCHE	116
ANNEXE 3 : AUTORISATION D'ACCES DANS LES LYCEES.....	117

ANNEXES

ANNEXE 1 : QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE

Chers enseignants, dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de Master en Sciences de l'Education, filière Management de l'Education, l'étudiante **NGO KOBLA Adèle Ivonne**, matricule **19y3412** mène une enquête de collecte de donnée pour son sujet de recherche intitulé « **planification stratégique en temps de crise Covid-19 et éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre** » dans les établissements publics d'enseignement secondaire de l'arrondissement de Yaoundé III et VI. Cette recherche a pour but d'évaluer la planification faite en début de crise Covid-19 afin d'assurer une éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre.

Vous voudriez bien contribuer à la réalisation de cette étude en répondant de façon simple, franche et précise à ce questionnaire. Nous vous garantissons la confidentialité de vos réponses et vous assurons que ces résultats seront utilisés exclusivement à des fins académiques et ceci conformément aux dispositions de l'article 5 de la loi N°91/023 du 16 décembre 1991, sur les recensements et enquêtes statistiques.

Consigne : vous voudrez bien lire attentivement chaque question ou proposition et cocher la/les réponse(s) qui correspond(ent) avec le numéro en ligne.

SECTION I : Identification du répondant

Cochez la case correspondante

01	Genre a- Masculin <input type="checkbox"/> b- Féminin <input type="checkbox"/>
02	Situation matrimoniale a- Célibataire <input type="checkbox"/> b- marié (e) <input type="checkbox"/> c- union libre <input type="checkbox"/> d- veuf <input type="checkbox"/>
03	Grade a- PLEG <input type="checkbox"/> b- PCEG <input type="checkbox"/> c- Vacataire <input type="checkbox"/>
04	Expérience professionnelle a- Moins de 05ans <input type="checkbox"/> b- de 05-10 ans <input type="checkbox"/> c- plus de 10ans <input type="checkbox"/>
05	Classes tenues a- Troisième <input type="checkbox"/> b- Première <input type="checkbox"/> c- Terminale <input type="checkbox"/>
06	Tranche d'âge

a- 20-30 ans <input type="checkbox"/>	b- 31-40 ans <input type="checkbox"/>	c- 41-50 ans <input type="checkbox"/>
---------------------------------------	---------------------------------------	---------------------------------------

PLANIFICATION STRATEGIQUE EN TEMPS DE CRISE COVID-19 ET EDUCATION DE QUALITE DANS LES CLASSES D'EXAMENS DE LA REGION DU CENTRE.

Tout à fait d'accord	D'accord	Indécis	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
1	2	3	4	5

Modification de la charge curriculaire

N°	Items	1	2	3	4	5
07	La Covid-19 a permis la mise en place du système de cours à mi-temps dans votre établissement					
08	La survenue de la Covid-19 vous a valu l'augmentation considérable de la charge de travail					
09	L'arrivée de la Covid-19 a permis la réduction des contenus des cours					
10	Les changements opérés pendant la période de Covid-19 ont affecté votre emploi de temps personnel					
11	La Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre de matières à enseigner					
12	La Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre de leçons à préparer					
13	La Covid-19 a entraîné l'augmentation du nombre d'élèves à enseigner dans votre établissement					
14	Les enseignements en ligne vous rendent plus performants que les enseignements en présentiel					

Réajustement des méthodes pédagogiques

N°	Items	1	2	3	4	5
15	L'arrivée de la Covid-19 a apporté le changement des méthodes d'enseignements					
16	L'arrivée de la Covid-19 vous a permis de vous familiariser aux méthodes hybrides d'enseignements					
17	Vous aviez déjà des aptitudes à la manipulation de l'outil informatique avant le passage aux méthodes hybrides d'enseignements					
18	L'arrivée de la Covid-19 a permis la digitalisation des méthodes pédagogiques					
19	Avec la Covid-19 l'établissement a mis à votre disposition du nouveau matériel pédagogique tel que les laptop, desktop, la connexion à haut débit...					
20	Avec les cours en mode hybride, vous avez reçu la formation à l'utilisation de l'outil informatique					
21	Vous évaluez et faites facilement les corrections en ligne					
22	Selon vous, les évaluations en lignes sont plus efficaces qu'en présentiel					

Digitalisation des supports pédagogiques

N°	Items	1	2	3	4	5
23	Pendant la période de Covid-19 vous avez créé des plateformes numériques pour les cours à distance					
24	Vous avez procédé aux mises à jour des plateformes d'échange entre vous et vos élèves					
25	L'établissement a créé un site internet pour mettre les cours en ligne					
26	L'établissement a mis en place des supports de stockages de toutes les données (bases de données)					

27	Pour vos cours en ligne vous utilisez un moyen de diffusion sécurisé (réseau social)					
28	Vous avez dans votre établissement des plateformes de conférence grand public (visio-conférence)					
29	Vous avez dans votre établissement un environnement d'échange restreint (intranet)					

Education de qualité dans les classes d'examens

N°	Items	1	2	3	4	5
30	Vous avez atteint les objectifs, en termes de taux de réussite aux examens de fin d'année malgré les difficultés rencontrées					
31	Il y a eu une hausse des performances collectives des élèves par rapport aux années antérieures					
32	Vous avez achevé votre programme de cours dans la/les classe(s) tenues pendant la période de Covid-19					
33	Les performances individuelles de vos élèves ont été en hausse par rapport aux années antérieures					
34	Il existe une réelle interaction entre les élèves et vous en pédagogie en mode hybride					
35	La pédagogie en mode hybride facilite une bonne intégration par les élèves					
36	Les performances collectives des élèves sont plus élevées par rapport à d'autres classes					
37	Votre établissement a eu un meilleur classement par rapport aux années antérieures					

Merci pour votre participation.

ANNEXE 2: AUTORISATION DE RECHERCHE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

DEPARTEMENT DE CURRICULA
ET EVALUATION



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

LE DOYEN / THE DEAN

N° 501 /21/UyI/FSE/ VDSSE

AUTORISATION DE RECHERCHE

Je soussigné, **Professeur BELA CYRILLE BIENVENU**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante **NGO KOBLA ADELE IVONNE**, matricule **19Y3412** est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : **CURRICULA ET EVALUATION**, filière : **MANAGEMENT DE L'EDUCATION**, Spécialité : **PLANIFICATION DES SYSTEMES EDUATIFS**.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Dr CHAFFI CYRILLE IVAN**. Son sujet est intitulé : « **Planification stratégique en temps de crise Covid-19 et éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du Centre** ».

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

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

Fait à Yaoundé, le.....

Pour le Doyen et par ordre

ANNEXE 3 : AUTORISATION D'ACCES DANS LES LYCEES

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie
MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES
DELEGATION REGIONALE POUR LE CENTRE
DELEGATION DEPARTEMENTALE DU MFOUNDI
CONSEILLER PEDAGOGIQUE DE L'ENSEIGNEMENT NORMAL
BP 33097 Tél. : 222 22 84 68 / 222 22 84 70
Courriel ddeesmfoundi21@gmail.com



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace – Work – Fatherland
MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION
CENTRE REGIONAL DELEGATION
MFOUNDI DIVISIONAL DELEGATION
PEDAGOGIC ADVISER FOR TEACHER EDUCATION
P.O. Box 33097 Tel 222 22 84 68 / 222 22 84 70
e-mail ddeesmfoundi21@gmail.com

N° 031 /22/L /MINESEC/DRES-CE/DDES-MF/CPEN

YAOUNDE LE 04 OCT 2022

THE DIVISIONAL DELEGATE

TO THE
Principals of: -Lycée Bil. de Mendong
-Lycée d'Efoulan
-Lycée de Ngoa-Ekele.

SUBJECT: Authorisation to access your school

I have the Honour to demand you to welcome the student, Ngo Kobla Adele Ivonne, matriculation N° 19Y3412, Master II student of the Faculty of Education, Department of Curriculum and Evaluation, University of Yaounde I, for a collection of information.

Her research topic is titled "Planification stratégique en temps de crise Covid-19 et éducation de qualité dans les classes d'examens de la Région du centre."

I would like you to grant her all necessary information that can contribute to the success of her mission.

THE DIVISIONAL DELEGATE



*Alain Louis M.
Nana Essomba
PLET-Hors Echelle*