

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

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

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

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

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

DOCTORAL RESEARCH AND
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

**PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNEMENTS ET INSERTION
PROFESSIONNELLE DES DIPLÔMÉS : ÉTUDE MENÉE AUPRÈS
DES ÉTUDIANTS DE MASTER, FILIÈRE GÉOGRAPHIE DE
L'UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I.**

*Mémoire présenté et soutenu le 21 Juillet 2023 pour évaluation en vue de
l'obtention du Diplôme de Master en Sciences de l'Éducation*

Option : Management de l'Éducation

Spécialité : Planification des Systèmes Éducatifs

Par

ADA Cécile Mireille

Matricule : 20V3283

jury

Qualités	Noms et grade	Universités
Président	MOUPOU Moïse, Pr	UYII
Rapporteur	MAINGARI Daouda, Pr	UYI
Membre	BANGA AMVENE Jean Désiré, CC	UYI



SOMMAIRE

DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES FIGURES	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RÉSUMÉ	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	6
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET THÉORIES EXPLICATIVES	16
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	42
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET ANALYSE DES DONNÉES	57
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSIONS DES RÉSULTATS	95
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	104
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	107
ANNEXES	115
TABLE DES MATIÈRES	120

A

Mon époux et mes enfants

REMERCIEMENTS

L'élaboration et la production de ce mémoire ne peut être que le fruit de la contribution multiforme de plusieurs personnes. C'est la raison pour laquelle nous tenons à adresser nos sincères remerciements à tous ceux qui nous ont soutenu moralement, matériellement, financièrement, physiquement et intellectuellement de près ou de loin. Notre sentiment de gratitude est adressé à l'endroit de :

- ❖ Notre Directeur de mémoire, le Professeur MAINGARI Daouda, qui malgré ses multiples sollicitations et occupations, nous a toujours accordé du temps. Grâce à sa disponibilité, ses conseils, ses orientations heuristiques et sa rigueur scientifique, nous avons été bien encadrés ;
- ❖ du Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education, Professeur BELA Cyrille Bienvenu, pour le management de qualité ;
- ❖ de tous les enseignants de la Faculté des Sciences de l'Education pour la qualité de la formation et des enseignements reçus;
- ❖ de mon époux, Monsieur NDOM Francis Rollin pour sa compréhension et son soutien multiforme ;
- ❖ de mes parents, Monsieur NGBWA NDONGO André-Pipo, Madame NG'ESSALA Joséphine pour leur soutien inconditionnel dans la réalisation de ce travail;
- ❖ de tous nos camarades de promotion, pour leur dynamisme et le partage des connaissances ;
- ❖ de notre aîné académique, Monsieur BANEN John Thierry pour ses conseils, ses expériences et son assistance tout au long de ce travail ;
- ❖ de tous les étudiants de la filière géographie, Master I de l'Université de Yaoundé I, pour leur disponibilité à répondre aux questionnaires lors de l'enquête sur le terrain;
- ❖ de toute ma famille, mes enfants, mes frères, mes sœurs, mes neveux et nièces, pour leur encouragement.

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : distribution du genre.....	76
Figure 2: distribution selon la tranche d'âge.....	77
Figure 3: niveau d'étude	78
Figure 4: distribution des répondants sur le fait qu'ils suivent une formation supplémentaire ou non	79
Figure 5: Distribution selon les filières de formation supplémentaire.	80
Figure 6: Motivation à suivre une formation supplémentaire.....	81

LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

Abréviations

ANCONA : *Analysis of Covariance* (Analyse de la Covariance)

ANOVA : *Analysis of Variance* (Analyse de la Variance)

Sigles

CUTI : Centre Universitaire de Technologies et de l'Information

DESS : Diplôme d'Études Supérieures Spécialisées

DSCE : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi

ENS : Ecole Normale Supérieure

FS : Faculté des Sciences

FSE : Faculté des Sciences de l'Éducation

LMD : Licence, Master et Doctorat

MECAM : Mouvement des Entreprises Camerounaises

MINESUP : Ministère de l'Enseignement Supérieur

NGU : Nouvelle Gouvernance Universitaire

ODD : Objectifs de Développement Durable

SND30 : Stratégie Nationale de Développement

SPSS : Statistical Package for Social Science

Acronymes

CEMAC : Communauté Économique et Monétaire de l'Afrique Centrale

DESA : Direction des Enquêtes et Statistiques Agricoles

DSSEF : Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation

ENSET : Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique

FALSH : Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines

FASA : Faculté d'Agronomie et des Sciences Agricoles

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: avis des répondants sur le fait que les programmes de formation en géographie sont adossés à la professionnalisation des enseignements.....	58
Tableau 2: avis des répondants sur le fait que les enseignements visent les métiers	58
Tableau 3: Dans votre département vous avez le choix de suivre une formation classique ou professionnelle	59
Tableau 4: avis des répondants sur le fait qu'il existe de plus en plus de nouvelles filières dans le domaine de la géographie	59
Tableau 5: Votre formation en géographie à l'UY1 vise plus les savoirs savants	60
Tableau 6: Votre dispositif de formation en géographie est suffisant pour votre insertion professionnelle	60
Tableau 7: Votre formation en géographie est en adéquation avec le marché de l'emploi	61
Tableau 8: points de vue sur le fait que l'obtention d'un métier en géographie nécessite d'autres compétences en plus de celle de la formation initiale.	62
Tableau 9: les professionnels interviennent dans les enseignements dans votre filière	62
Tableau 10: sur la pratique des stages dans des structures adaptées à la formation	63
Tableau 11: sur le fait que les enseignements sont faits en alternance (formation fondée sur une phase pratique et l'une théorique qui alternent) dans votre filière	64
Tableau 12: sur l'existence des services en charge des relations avec le milieu professionnel dans votre établissement	64
Tableau 13: sur l'obtention d'un métier en géographie nécessite une formation plus professionnelle qu'académique	65
Tableau 14 : sur l'existence des nouveaux métiers à explorer en géographie	66
Tableau 15: sur la formation en système d'information géographique informatisé prédispose à un métier.	66
Tableau 16: sur les formations aux nouveaux métiers sont accessibles à tous	67
Tableau 17: sur le fait que les formations en analyse de l'espace en ODD constituent un secteur à explorer en géographie.....	67

Tableau 18: sur une formation en géomatique en occurrence conduit efficacement à une insertion professionnelle du diplômé.....	68
Tableau 19: sur le fait que les spécialistes en webmapping sont privilégiés dans le monde de l'emploi concurrentiel.	68
Tableau 20: avis des répondants sur le fait que les formations en géomarketing et en gestion de risques sont en adéquation avec les besoins des entreprises	69
Tableau 21: la filière géographie dispose des mécanismes de suivi de ses diplômés	69
Tableau 22: distribution des répondants sur le fait que le suivi des diplômés de la filière géographie est en harmonie avec le milieu professionnel	70
Tableau 23 : sur le fait que les nouveaux étudiants sont informés sur le taux d'insertion professionnelle des diplômés de géographie.....	71
Tableau 24: sur le fait qu'il existe une banque de données sur le taux d'insertion des diplômés de géographie	71
Tableau 25: sur le dispositif de suivi des diplômés de géographie est un outil efficace à l'insertion professionnelle	72
Tableau 26: Tous les diplômés de géographie de votre promotion réussissent à s'insérer sur le plan professionnel à la sortie de la formation	73
Tableau 27: Quelques temps après la formation universitaire, les diplômés obtiennent un emploi corrélé à leur formation universitaire.....	73
Tableau 28: Les nouveaux métiers de géographie favorisent l'insertion professionnelle des diplômés.....	74
Tableau 29: Les diplômés de géographie de l'UY1 sont compétitifs sur le marché de l'emploi après leur formation universitaire	74
Tableau 30: distribution des points de vue sur le fait que la formation universitaire en géographie est suffisante pour une insertion professionnelle	75
Tableau 31: distribution du genre.....	75
Tableau 32: distribution des répondants selon leur tranche d'âge	76
Tableau 33 : distribution sur le niveau d'étude	77
Tableau 34: Poursuivez-vous une autre formation dans le domaine de la géographie?.....	78
Tableau 35 : Si oui laquelle	79

Tableau 36: Pourquoi avez-vous entrepris une formation dans ce domaine?.....	80
Tableau 37 : Tableau croisé « offre de formation actuelle en filière géographie et Insertion professionnelle des diplômés.	82
Tableau 40: Tableau croisé formation en alternance et les stages professionnels et insertion professionnelle des diplômés	85
Tableau 41: Tests du Khi-deux pour la deuxième hypothèse de recherche.....	86
Tableau 42 : Coefficient de contingence de HR2	87
Tableau 43: Tableau croisé identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie.....	88
Tableau 44: Tests du Khi-deux pour la troisième hypothèse de recherche	89
Tableau 45: Coefficient de contingence de HR3	90
Tableau 46: Tableau croisé « le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I et Insertion professionnelle des diplômés.....	91
Tableau 47: Tests du Khi-deux pour la quatrième hypothèse de recherche	92
Tableau 49: Récapitulatif des tests d'hypothèses avec le khi-deux	93

RÉSUMÉ

Ce travail s'intitule « professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés : Étude menée auprès des étudiants de master, filière géographie de l'Université de Yaoundé I ». La professionnalisation des formations suscite des débats contradictoires et polémiques au sein des facultés classiques. Sa mise en œuvre étant, de ce fait diversement appréciée (MINESUP, 2018). Politique de l'enseignement supérieur portée par le LMD en vigueur depuis 2007, la professionnalisation des enseignements et de la formation est selon certains auteurs perçue comme une nouvelle forme de fabrication des savoirs savants (Abdourhaman, 2018) ; (Rose, 2008) ; soit pour souligner l'adéquation formation-emploi (Ondoua, 2013) ou encore l'inadéquation entre le système d'enseignement et les besoins économiques à travers la refonte des programmes (Ondoua, 2013) ; soit in fine la réussite de la transition des études au marché du travail (Bouarbat et Ndjaba, 2018). Pour évaluer ce lien, nous nous sommes posés une question de départ qui est « dans quelle mesure la professionnalisation des enseignements contribue-t-elle à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ? ». Pour y répondre, nous avons émis l'hypothèse générale : « certains facteurs liés à la professionnalisation des enseignements de la filière géographie contribuent à l'insertion professionnelle des diplômés ». La réalisation de ce travail de recherche sur le terrain a entraîné l'opérationnalisation de l'hypothèse générale à laquelle nous avons obtenu quatre hypothèses secondaires. Afin de vérifier ces hypothèses, une étude de terrain a été menée auprès de 165 étudiants de second cycle de géographie. Les données recueillies à l'aide d'un questionnaire, ont été analysées au logiciel SPSS et testées au khi-carré. Au terme de nos analyses, il apparaît que certains facteurs de la professionnalisation des enseignements notamment l'offre de formation actuelle en filière géographie, la formation en alternance, l'identification des secteurs à valeurs ajoutée pour les diplômés de filières géographie et le système de suivi des diplômés participent significativement à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. Cependant, les résultats et suggestions auxquels nous sommes parvenus méritent d'être interrogés, notamment en ce qui concerne la visée opérationnelle desdits résultats réalisables dans un contexte économique moins satisfaisant.

Mots clés : professionnalisation des enseignements, Insertion professionnelle, les métiers du géographe, diplômés, secteurs à valeurs ajoutée.

ABSTRACT

This work is entitled "Professionalization of teaching and professional integration of graduates. Study conducted among second cycle students of the geography department of the University of Yaoundé I". The professionalization of training courses has given rise to contradictory and polemical debates within classical faculties. Its implementation is, as a result, diversely appreciated (MINESUP, 2018). According to some authors, the professionalization of teaching and training is perceived as a new form of manufacturing scholarly knowledge (Abdourhaman, 2018); (Rose, 2008); or to emphasise the adequacy of training-employment (Ondoua, 2013) or the mismatch between the education system and economic needs through the redesign of curricula (Ondoua, 2013); or ultimately the successful transition from studies to the labour market (Boudarbat and Ndjaba, 2018). In order to evaluate this link, we asked ourselves a starting question: "How does the professionalization of teaching contribute to the professional integration of geography graduates? To answer this question, we put forward the general hypothesis that: "certain factors linked to the professionalization of geography courses contribute to the professional integration of graduates". This fieldwork led to the operationalisation of the general hypothesis, from which we obtained four secondary hypotheses. In order to test these hypotheses, a field study was conducted with 165 geography graduate students. The data collected by means of a questionnaire was analysed with SPSS software and tested with chi-square. At the end of our analyses, it appears that certain factors of professionalization of teaching, in particular the current training offer in geography, work-study training, the identification of value-added sectors for geography graduates and the system of follow-up of graduates contribute significantly to the professional integration of geography graduates. In this context, the results and suggestions we have arrived at deserve to be questioned, particularly with regard to the operational aim of these results, which can be achieved in a less satisfactory economic context.

Key Words: professionalization of teaching, professional integration, geographer's trades, graduates, value-added sectors.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La transmission des savoirs aux jeunes en âge scolaire est une culture qui permet le développement des valeurs sociales et civiques de base. Cette mission vise également à préparer les jeunes diplômés à l'entrée dans le monde du travail ; à travers l'offre de formation que les pouvoirs publics consacrent à la formation des jeunes en général et des étudiants en particulier dans la perspective d'arriver à une meilleure adéquation entre la formation et l'emploi et de promouvoir le développement global du pays.

L'éducation constitue un vecteur important de développement socioéconomique, politique et culturel du Cameroun. Elle permet de qualifier les ressources humaines et donc de capital humain, afin de promouvoir l'adéquation formation emploi, problématique en vigueur dans l'enseignement supérieur en occurrence.

Bebe (2018) au sujet de l'adéquation formation emploi souligne que, l'objectif premier de la formation dans le système éducatif est d'assurer qu'une grande partie des milliers de jeunes diplômés qui sortent du système chaque année trouve un emploi. L'Etat, qui est déjà le principal employeur du pays, ne pourra pas continuellement absorber cette masse de diplômés.

La Loi d'Orientation de l'Education de 1998 envisageait aussi cet objectif de formation du système éducatif camerounais globalement. En son article 5, on peut lire que l'éducation vise « *la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun* ». Ce défi a poussé l'Etat à développer des politiques éducatives propices à l'adéquation formation emploi. C'est dans cette mouvance qu'un nouveau système s'est introduit dans la formation universitaire qui semble plus efficace et salubre pour le système éducatif.

Les réformes de 1993 de l'enseignement supérieur ont mis exergue la réorganisation de l'année universitaire en deux semestres et l'introduction du système modulaire par unités de valeur. Ce dernier a pour ambition d'accroître la variété, le caractère professionnel et la pertinence des programmes par rapport au marché du travail et de réduire les taux d'échec en permettant à chaque étudiant de progresser à son rythme. Par conséquent, le système modulaire, ou par unités de valeur, a suscité une refonte importante des cursus, ainsi que des contenus des cours afin d'en améliorer l'efficacité des Universités en occurrence l'Université de Yaoundé I choisi dans le cadre de cette investigation.

L'un des principaux objectifs des réformes de 1993 a été la professionnalisation des programmes d'enseignement. Pour atteindre un tel but, les universités, ont dû définir les besoins du marché local, impliquer les professionnels dans la conception des programmes, définir les qualifications préalables à l'admission dans les différents programmes professionnels et enfin mettre au point des profils type pour le personnel enseignant devant être recruté. Ce qui a permis d'aborder la question d'insertion des diplômés après leur formation universitaire.

A ce titre, Maingari quelques temps après la réforme devant rendre professionnelle les enseignements au niveau supérieur, pensait que l'insertion des sortants du système éducatif dans le monde du travail était devenue un problème préoccupant dans beaucoup de pays notamment en raison de la tendance marquée de ceux-ci à s'orienter principalement vers un emploi salarié (Maingari, 1997). La professionnalisation de l'enseignement est une sorte de mythe qui a été exporté partout sur la planète depuis plus de trois (03) décennies. De plus, l'enseignement a une évolution inégale selon les pays, il n'évolue pas au même rythme partout et des réformes contemporaines. La professionnalisation des enseignements au Cameroun a commencé au milieu des années 70, lorsque dans son quatrième plan quinquennal (1976-1981) l'Etat déclare : (...) l'enseignement supérieur du Cameroun doit, autant que possible, être professionnalisé. L'enseignement secondaire qui doit conduire les meilleurs éléments à l'enseignement supérieur, doit surtout pour éviter une surproduction des diplômés risquant de devenir beaucoup plus importants que les besoins en cadres supérieurs, orienter la majorité des jeunes du secondaire vers l'enseignement technique et à la formation professionnelle (Ondoa, 2013, p.84).

Avant la crise économique dans les années 1980, la recherche d'emploi était fortement adossée aux concours administratifs et aux recrutements étatiques (Mambou, 2006). Les voies d'insertion utilisées étaient objectives, mais la situation des crises économiques que traverse le Cameroun depuis plus de deux décennies a conduit le pays à recourir à des réformes économiques qui se sont traduites par des compressions et des licenciements de personnel (Mambou, 2006). En outre, les fermetures d'entreprises, les privatisations et les programmes d'ajustement structurel mis en œuvre par le gouvernement avec l'appui de la Banque Mondiale et du Fond Monétaire International ont aussi entraîné la réduction quantitative du volume d'emplois et des recrutements.

Par ailleurs, la forte croissance démographique d'une part et le retard d'adaptation du système de formation au marché du travail d'autre part mettent chaque année plusieurs jeunes sortis du système éducatif sur le marché du travail (Rose, 2018). Du fait du contexte particulièrement morose que traverse l'économie camerounaise, les jeunes diplômés rencontrent de plus en plus des difficultés pour s'insérer (Rose, 2018).

Réagissant à cette situation, le gouvernement a pris et exécuté différentes mesures visant à assurer la promotion et/ou la sauvegarde de l'emploi. Il s'agit de la création du Fond National de l'Emploi par Décret N°90/805 du 27 avril 1990, de la mise en place de l'Observatoire National de l'Emploi et de la Formation Professionnelle par l'Arrêté N°007/PM du 13 février 2002 et de toutes les instances consultatives ou de coordination en matière d'emploi et de formation professionnelle et l'organisation annuelle des états généraux de l'emploi. Mais, selon les statistiques de la Deuxième Enquête Camerounaise Auprès des Ménages, 2001-2002 (ECAMII), 17% de la population active est touchée par le chômage.

Ce sont les jeunes qui constituent la frange de la population active la plus affectée et la moins outillée pour lutter contre le chômage, car 70% de jeunes diplômés qui arrivent sur le marché du travail camerounais n'ont aucune qualification en termes de métier précis, c'est la raison pour laquelle les politiques du Cameroun en matière d'éducation et de formation ont été orientées par la Stratégie Sectorielle 2013-2020 (DSSEF), la Loi N°005/2001 portant orientation de l'enseignement supérieur (2001), la nouvelle loi N°2018/010 régissant la formation professionnelle (2018), la SND30 (2020-2030),...etc.

En effet, la question de la professionnalisation dans les Universités d'Etat au Cameroun, au cours de ces dernières années, a été ravivée au Cameroun par l'Arrêté du 29 janvier 2018 portant organisation du système LMD dans l'Enseignement Supérieur, avec pour objectifs généraux : de promouvoir la professionnalisation afin de résorber le chômage des diplômés et d'assurer l'autonomie des apprenants dans le processus d'apprentissage notamment dans les facultés classiques qui semblent jusqu'ici emboîter le pas.

C'est dans cette optique que nous avons inscrit cette recherche qui porte sur la professionnalisation des enseignements face au défi d'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie à l'Université de Yaoundé I.

L'objectif de cette recherche est de comprendre la problématique de l'inadéquation entre la formation universitaire en géographie et les possibilités d'emploi des diplômés de ladite filière. Il s'agit de faire un état des lieux de la professionnalisation des enseignements à la faculté des Arts Lettres et Sciences Humaines afin d'examiner son impact sur l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. De même, il sera question d'analyser les indicateurs qui favorisent l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé le modèle multi-varié pour montrer comment chaque déterminant indépendant apporte des explications sur le phénomène d'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. Pour ce faire, nous avons décidé de mener une enquête auprès des étudiants de Master 1 et 2 du département de géographie de la FALSH de l'Université de Yaoundé I.

Dans le souci du respect d'une démarche scientifique, nous avons divisé notre travail en trois grandes parties dans les quelles seront repartis cinq chapitres.

La première partie s'intitule cadre théorique et compte deux chapitres à savoir :

Le chapitre premier intitulé problématique de l'étude, se donne pour objectif de poser de manière scientifique le problème de l'étude.

Le chapitre deuxième intitulé revue critique de la littérature et théories explicatives de l'étude, va définir les notions utilisées dans ce travail afin de faciliter sa compréhension ; après avoir présenté quelques travaux relatifs à ce sujet, nous avons fait recours à certaines théories explicatives du sujet parmi lesquelles la théorie du filtre, la théorie du capital humain et de la recherche d'emploi.

La deuxième partie quant à elle est intitulée cadre méthodologique. Celle-ci aborde la démarche choisie de l'étude et comporte uniquement le chapitre 3, qui porte sur la méthodologie. Nous y décrivons le type d'étude, la méthode de construction de notre échantillon et la description de l'instrument de collecte et l'outil d'analyse des données.

Enfin la troisième partie est intitulée cadre opératoire qui s'intéresse à la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats. Elle se subdivise en deux chapitres.

Le chapitre 4 porte sur la présentation et l'analyse des résultats qui seront présentés de manière succincte dans des tableaux à partir des quels l'analyse se fera suite aux valeurs obtenues et enfin la vérification des hypothèses de recherche à travers l'analyse inférentielle.

Le chapitre 5 s'occupe de l'interprétation des résultats et de la discussion. Aussi il sera question d'émettre quelques suggestions à l'endroit de la communauté éducative à savoir les pouvoirs publics, les Universités d'Etat et aux établissements facultaires.

CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE

Ce chapitre est consacré à la problématique de l'étude. Il consiste à présenter le problème soulevé partant des différentes observations. Quivy et Campenhoudt (1985) considèrent la problématique comme une « approche ou la perspective théorique qu'on décide d'adopter pour traiter le problème posé par la question de départ ». Autrement dit, la problématique d'une étude est l'ensemble construit autour d'une question principale et des signes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi. Ce chapitre se construit autour d'un certain nombre d'articulations à savoir : un contexte de l'étude, une formulation du problème, des questions de recherche, les objectifs de l'étude, d'un intérêt de l'étude et d'une délimitation de l'étude.

1.1.CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

Depuis l'indépendance, l'Etat était le principal pourvoyeur d'emploi. En 1962, si le principal objectif de la création de l'Université de Yaoundé était d'assurer la formation des ressources humaines de la nation, il s'agissait principalement de remplacer les expatriés aux fonctions de professeurs et d'administrateurs des établissements publics et parapublics. Dans les années 80 à 90, le constat fait, était celui d'une multitude de jeunes diplômés formés dans les Universités d'Etat chaque année mais qui ne parvenaient pas à trouver un emploi. Ce qui a entraîné un accroissement du nombre de chômeurs.

Ainsi, les diplômés de l'Université de Yaoundé n'ont pas reçu le type d'enseignement nécessaire à un secteur privé plus exigeant. Lorsque l'emploi du secteur public a atteint un point de saturation, les diplômés se sont trouvés mal préparés pour trouver un poste dans le secteur privé ou créer leur propre emploi (Kabeyene, 2018). Par conséquent, l'un des principaux objectifs des réformes de 1993 a été la professionnalisation des études universitaires afin d'obtenir des diplômés susceptibles d'être utiles au secteur privé.

Le système LMD, en tant que norme académique internationale rend effective la professionnalisation des enseignements afin d'accroître les possibilités d'insertion professionnelle des diplômés afin d'assurer l'autonomie des apprenants dans le processus d'apprentissage. Aujourd'hui, la quasi-totalité de la communauté éducative de l'enseignement supérieur du Cameroun s'est approprié des principes de professionnalisation des enseignements. En effet, il ne s'agit plus uniquement pour l'enseignant de dispenser des enseignements théoriques, mais de former l'étudiant à un emploi. C'est-à-dire associer à la théorie et la pratique simultanément. C'est ainsi au sortir de l'université, l'étudiant doit être

opérationnel sur le marché de l'emploi. Bien plus il doit avoir des compétences et des aptitudes à exercer une profession. Ce qui a conduit à l'élaboration des nouvelles approches de gouvernance devant rendre plus efficace le fonctionnement des Universités d'Etat.

La Nouvelle Gouvernance Universitaire (NGU) à travers toutes ses composantes a pour objectif premier d'améliorer la qualité, la pertinence et l'efficacité du système de l'Enseignement Supérieur. Conformément aux prescriptions de la Loi d'Orientation promulguée le 16 avril 2001, il est assigné aux Universités deux missions supplémentaires notamment l'insertion professionnelles des étudiants.

Dans cette mouvance, le partenariat Universités-Entreprises se pose comme une synergie destinée à rechercher des solutions au chômage grandissant des diplômés sortis de nos Universités l'article 6 (1) de la Charte de Partenariat Universités-Entreprises énonce clairement que : *« le Cameroun a décidé de faire du savoir la clé de son avenir ce qui ne suffit pas seulement à offrir aux jeunes la chance d'étudier dans les universités d'excellence, mais aussi et surtout, leur permettre de trouver un emploi dans lequel ils pourront faire valoir les connaissances, les compétences et les qualités qu'ils auront acquises et développées tout au long de leurs études supérieures ».*

C'est ainsi que le Ministère de l'Enseignement Supérieur, organe d'organisation technique de ladite politique, s'est donné pour défi de réfléchir à l'avènement d'un antidote susceptible d'insérer les jeunes diplômés dans le marché de l'emploi, avec l'appui des partenaires au développement. Ce nouveau paradigme partenarial, faut-il le rappeler, se dégage du Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE), inscrit dans la logique de la Nouvelle Gouvernance Universitaire et renforcé par la SND 30 comme souffle nouveau. Dans sa déclaration de Politique Nationale de l'Emploi, le gouvernement a décidé de faire désormais de l'emploi un axe central de sa politique de développement ; l'accroissement de l'offre d'emploi décent, la mise en adéquation de la demande d'emploi et l'amélioration de l'efficacité du marché de l'emploi. Pour cela, un accent est mis sur l'adéquation Formation-Emploi, à travers une planification plus rigoureuse de l'offre de formation et une prévision correcte des ressources nécessaires pour que les formations choisies puissent être réellement et convenablement dispensées, tout en mettant un accent particulier sur les formations techniques susceptibles d'accompagner le développement industriel.

Cependant, la professionnalisation des enseignements dans les Universités d'Etat, constitue une rupture des barrières, l'épanouissement des egos entre le milieu de formation,

l'Université où le milieu professionnel. Par ailleurs, cette professionnalisation constitue un changement opérationnel dans l'Enseignement Supérieur.

Les formations professionnalisantes ne peuvent pas être des copies conformes des formations académiques. Elles doivent répondre à des besoins directs ou indirects de la société. L'objectif de la professionnalisation des enseignements universitaires est, en somme, le rapprochement entre le système éducatif et le monde du travail ainsi qu'une meilleure adaptation de l'Enseignement Supérieur au marché de l'emploi.

Cette politique devrait permettre d'acquérir un capital humain performant, compétitif, et approprié au marché de l'emploi camerounais, pour non seulement répondre aux besoins du pays dans son évolution, mais aussi et surtout faire face à la concurrence des pays de la sous-région et du reste du monde tout en évitant l'inadéquation entre la formation et l'emploi. Comme il est aisé de le constater, la professionnalisation occupe une place de choix dans la politique de l'enseignement supérieur au Cameroun.

Dans la perspective de l'accomplissement optimal de la mission fondamentale ainsi définie, le Cameroun a adopté, depuis 2007, le système Licence-Master-Doctorat (LMD). Le système LMD repose fondamentalement sur des contraintes et exigences multiples. Il exige avant tout une formation universitaire essentiellement professionnalisante, reposant sur des domaines actuels et durables. Toute université qui l'adopte doit largement améliorer la qualité de la formation, afin de bénéficier d'une accréditation et d'une reconnaissance de ses diplômes au-delà de ses frontières. Cette impulsion nouvelle, qui bénéficie du soutien politique au plus haut niveau s'est traduite tout d'abord par la déclaration des Chefs de l'Etat de la Communauté Economique et Monétaire de l'Afrique Centrale (CEMAC) qui faisaient à Libreville le 11 février 2005, une déclaration sur la construction de l'espace CEMAC de l'enseignement supérieur, de la recherche et de la formation professionnelle. Au plan institutionnel, par la création d'un poste de vice-recteur chargé des relations avec le monde de l'Entreprise au sein de chaque Université d'Etat et, au plan pratique, par l'assignation aux Universités d'un objectif se déclinant par la formule : « Un étudiant, un métier, un emploi ».

L'université, face aux interpellations de la société dont elle est l'émanation, se doit de s'ajuster, d'opérer des réformes, au risque de se noyer dans les mirages. Il s'agit donc de fédérer les expertises pour que nos universités s'arriment aux standards internationaux, contribuent à définir les formations et les qualifications, elles devraient surtout développer la professionnalisation des études supérieures dans le sens de l'employabilité systématique de tous les produits de ce niveau d'enseignement, quel que soit la filière envisagée, de sorte que

les produits qui en résultent soient une source humaine de qualité, dépouillée de tout complexe. Pour ce faire, elle a besoin entre autres d'un système d'enseignement supérieur adapté aux spécificités du pays.

C'est à partir de 2003, avec les stratégies globales de développement et les stratégies sectorielles de l'éducation, que le recours au concept de professionnalisation des enseignements est devenu fréquent, renvoyant à des mesures ou des politiques particulières (Abdourhaman, 2018). En effet, la même année, le Document de Stratégie pour la Réduction de la Pauvreté reconnaît le poids de plus en plus important de l'enseignement dans le système éducatif, ce qui va de pair avec les besoins de professionnalisation des jeunes. Pour y répondre, le document annonce la création d'un ministère chargé de l'enseignement technique et de la formation professionnelle et l'élaboration d'une stratégie sectorielle de l'éducation (Ondoa, 2013). Par cette stratégie, le Cameroun envisage d'abord « la formation professionnelle comme un moyen de professionnalisation des enseignements, de développement des ressources humaines et un mécanisme de régulation des flux » (2006, p.9).

En effet, face à l'inadéquation entre le système d'enseignement et les besoins économiques d'une part et face à l'inadaptation de ce système à l'évolution technologique d'autre part, le Cameroun perçoit la nécessité d'une « refonte des programmes dans la perspective d'une professionnalisation en vue de répondre aux besoins économiques et aux options du pays et permettre une insertion sociale harmonieuse des produits du système éducatifs » (2013, p. 65).

1.2.PROBLÈME DE L'ÉTUDE

L'analyse de la demande de formation chaque année en géographie par les nouveaux lauréats au Baccalauréat, GCA Advance level et autres potentiels demandeurs est croissante et relève les données importantes. Les données du Cuti de l'Université de Yaoundé I présentent les effectifs de 2016 à 2021 sur un ordre respectif de 4227, 3848, 3995, 4211, 4102 étudiants préinscrits (Archives CUTI, 2022). Ces effectifs sont obtenus lors d'une pré-enquête réalisée dans le cadre de nos travaux de recherche d'une part et d'autre part lors d'un échange obtenu auprès des services de la scolarité de la Faculté des Arts Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I, généralement en charge des préinscriptions et du suivi des étudiants.

De même pour ce qui est du taux d'achèvement du cycle licence en géographie, il ressort qu'en moyenne 430 étudiants sont diplômés d'une licence chaque année. Selon les archives du département de géographie de l'Université de Yaoundé I, en 2021 et 2022 en occurrence, 448 et 498 étudiants ont obtenu leur licence sanctionnant la fin d'un cycle conformément au système LMD.

Le gouvernement camerounais pour faciliter l'insertion professionnelle des jeunes diplômés formés dans les Universités d'Etat, a mis sur pied de vastes politiques depuis des décennies ; ceci à travers notamment la réforme de 1990 issue du processus de Bologne, qui met l'accent sur la professionnalisation. En effet, au terme d'un cycle universitaire, l'étudiant diplômé devrait obtenir facilement un emploi (un étudiant, un emploi). Cette insertion symbolise l'obtention d'un travail en adéquation avec leur formation. L'un des objectifs poursuivis par le système LMD est de « produire des diplômés polyvalents, dotés de savoirs et de compétences susceptibles de garantir leur insertion sociale et professionnelle ». A court terme, les formateurs espéraient ainsi réaliser l'objectif stratégique, rénovateur et inédit « un étudiant=un emploi ». (Supinfo N°6, 2007).

Pour y parvenir, l'étudiant devrait être placé au centre du processus éducatif afin de bénéficier de tous les mécanismes d'accompagnement nécessaires pour rendre capable d'autonomie, de responsabilité et de professionnalisme tout au long de ses études et de sa formation. (Fame Ndongo ; Minyono Nkodo, 2008). En conséquence, l'attitude et le comportement, professionnel et personnel, affichés au travail par les diplômés issus de la réforme LMD devraient satisfaire leurs chefs hiérarchiques dans l'entreprise. On peut dès lors dire qu'en général l'insertion professionnelle et, plus spécifiquement, les compétences professionnelles et personnelles des diplômés issus du système LMD satisfont à leurs employeurs.

Par ailleurs, jusqu'en 2020, l'incidence de la réforme LMD sur l'insertion professionnelle des jeunes diplômés du supérieur pose encore problème. Le Ministre de l'emploi et de la formation professionnelle fait justement remarquer que « 88% du système éducatif camerounais continuent à produire des compétences dont les entreprises n'ont pas besoin » (Issa Tchiroma, 2021, P.4) et de poursuivre : « le chômage dans notre pays évolue positivement avec le niveau d'éducation ». De ce fait, le diplôme sans travail, l'instruction sans fonction et l'éducation sans emploi continuent encore, comme ce fut le cas avant 2008, de marquer le quotidien de nombreux diplômés du supérieur (Pegnyemb, 2008). Beaucoup peine toujours à réussir la transition des études au monde du travail (Bouarbat et Ndjaba, 2018).

On constate que, nombreux sont les diplômés du supérieur qui choisissent de travailler dans les segments du marché du travail qui valorisent le moins leur niveau d'éducation et leurs aspirations pré-études (Ndjobo, 2011).

Les filières classiques sont devenues professionnalisantes et l'on constate pourtant que le taux d'insertion des diplômés reste toujours faible, les entreprises ne se bousculent pas aux portes des Universités d'Etat pour recruter. Cependant, les étudiants continuent d'être formés pour travailler dans la fonction publique, alors que la professionnalisation des enseignements vise à moderniser l'offre en emploi, envisager de nouveaux débouchés pour les diplômés et améliorer les conditions d'insertion, tout en faisant la promotion de l'auto-emploi.

Malgré ces efforts consentis par le gouvernement camerounais notamment à travers ses politiques de réformes du système éducatif globalement, plus spécifiquement le secteur de l'enseignement supérieur mis en exergue, on constate partant du flux élevé des diplômés en géographie que ces derniers n'ont pas véritablement de structure d'accueil aux sorties de leur formation à l'Université. Ils sont donc pour la plupart, orientés dans les offres d'insertion professionnelles de la fonction du publique du Cameroun, seule grande pourvoyeuse d'emploi notamment dans les écoles normale (ENS, ENSET, FASA etc) où l'offre de formation en effectif oscille entre 5 et 6 places chaque année.

De ce qui précède, l'on est tenté de questionner l'enjeu de la professionnalisation des enseignements en géographie comme gage suffisante à l'obtention d'un emploi après la formation. En d'autres termes la professionnalisation des enseignements contribuent-elle véritablement à l'insertion professionnelle des diplômés en géographie, de l'Université de Yaoundé I? Lorsqu'on sait que les structures d'emploi de ces diplômés restent moins disponibles, que le seul grand pourvoyeur d'emploi qui est l'Etat semble être débordé. Les possibilités de création d'emploi après l'obtention d'une licence sont moins pratiques d'où la sollicitation de certains diplômés à d'autres formations qui semblent-elles être une solution pour les diplômés. Il s'agit par exemple des formations en cartographie, en télé détection, en urbanisme, en environnement ; même si au bout desdites formations aucun d'emploi n'est garanti ou encore créé.

C'est pour cette raison que la présente étude qui porte sur « professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés : étude menée auprès des étudiants de master, filière géographie de l'université de Yaoundé I. » soulève le problème de l'inadéquation de la formation en géographie et les réalités économique du pays en raison de

l'insuffisance des structures d'accueils dans le marché de l'emploi desdits diplômés au Cameroun.

1.3. QUESTIONS DE RECHERCHE

Pour Grawitz (2000), en Sciences Sociales, une question de recherche est le fil conducteur sur lequel s'appuie la recherche. Ainsi dans le cadre de ce projet, nous allons formuler deux types de questions : l'une principale et les autres secondaires.

1.3.1. Question Principale

Dans quelle mesure la professionnalisation des enseignements favorise-t-elle l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ? En d'autres termes en quoi la professionnalisation des enseignements contribue-t-elle à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ?

Opérationnalisation de la variable indépendante : la professionnalisation des enseignements.

- L'offre de formation dans la filière géographie ;
- La formation en alternance et les stages professionnels en entreprises ;
- L'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie ;
- Le système de suivi des diplômés mis en place.

1.3.2. Questions secondaires

- En quoi l'offre de formation actuelle dans la filière géographie favorise l'insertion professionnelle des diplômés ?
- Dans quelle mesure la formation en alternance et les stages professionnels en entreprises participent à l'insertion professionnelle des diplômés ?
- Dans quelle mesure l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participent à leur insertion professionnelle ?
- Dans quelle mesure le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ?

1.4.HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Une hypothèse doit être concise et précise. C'est une réponse provisoire que le chercheur donne à une question posée. Dans ce travail nous aurons une hypothèse générale et des hypothèses spécifiques que nous essayerons de vérifier au cours des analyses.

1.4.1. Hypothèse Générale

HG : Certains facteurs liés à la professionnalisation des enseignements dans la filière géographie contribuent à l'insertion professionnelle des diplômés.

1.4.2. Hypothèses de Recherche Spécifiques

HR 1 : l'offre de formation actuelle en filière géographie favorise l'insertion professionnelle des diplômés ;

HR 2 : la formation par alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés ;

HR 3 : l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participent à leur insertion professionnelle.

HR 4 : le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

1.5.OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

L'objectif est le but visé par une recherche. Notre étude est constituée de deux (02) objectifs : un objectif général et des objectifs spécifiques.

1.5.1. Objectif général

La présente étude a pour objectif général d'analyser la relation qui peut exister entre la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés de l'Université de Yaoundé I. elle vise en occurrence à résoudre le problème l'inadéquation formation-emploi en posant un diagnostic sur les structures potentielles d'accueils des diplômés, en examinant l'impact qu'a la professionnalisation des enseignements sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'Université de Yaoundé I. A cette fin, nous étudierons et analyserons certains facteurs qui favorisent l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie de l'Université de Yaoundé I, ayant obtenu au moins la licence.

1.5.2. Objectifs spécifiques

Dans notre étude, de façon spécifique, nous voulons :

- Analyser le rapport entre l'offre de formation et la demande en filière géographie afin de pouvoir contrôler les ratios ;
- Identifier les secteurs à forte valeur ajoutée indispensable pour l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ;
- Analyser la contribution des stages professionnels en entreprises sur l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie de l'Université de Yaoundé I ;
- Identifier les secteurs à explorer pour l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ;
- Analyser la plus-value du suivi des diplômés sur leur insertion professionnelle.

1.6. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE

L'insertion professionnelle est un processus qui permet à un individu, ou à un groupe d'individus, d'entrer sur le marché du travail dans des conditions favorables à l'obtention d'un emploi.

1.6.1. Intérêt scientifique

La professionnalisation des enseignements a déjà fait l'objet de plusieurs études. Nous voulons à travers cette étude montrer l'importance de la professionnalisation des enseignements dans l'enseignement supérieur. L'intérêt scientifique de ce travail repose sur le fait qu'il veut une contribution à la problématique portant sur l'inadéquation formation/emploi. En effet, plusieurs domaines sont concernés à l'instar des sciences de l'éducation, la sociologie, la psychologie.

1.6.2. Intérêt social

Ce travail revêt un intérêt social dans la mesure où le rôle de tout système éducatif s'est de s'assurer que les compétences acquises par les diplômés soient en adéquation avec celles requises par le marché du travail, afin d'optimiser les investissements en capital humain et promouvoir une croissance soutenue.

1.7.DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Selon Fonkeng, Chaffi, Bomda (2014), délimiter un travail de recherche revient a priori au chercheur de préciser dans quel domaine, quel milieu et dans quel intervalle de temps l'étude a évolué. Autrement dit, il revient à préciser le cadre thématique, géographique et temporel dans lequel évolue le présent travail.

1.7.1. Délimitation spatiale

La présente étude s'effectuera dans la faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé 1, première Université d'Etat au Cameroun. Cette faculté classique compte plusieurs départements d'enseignement et par ricochet plusieurs filières notamment géographie, psychologie, histoire, lettres modernes françaises, Linguistique, sociologie, anthropologie etc. Notre investigation se fera précisément dans la filière géographie étant l'une des plus sollicitée par les lauréats il ya déjà plusieurs décennies.

1.7.2. Délimitation thématique

Il est tout d'abord nécessaire d'inscrire notre recherche dans un champ de sciences sociales et éducatives avant de la préciser dans un domaine beaucoup plus restreint. Notre étude s'inscrit dans le domaine des Sciences de l'Education en général, plus précisément dans le Management de l'Education, avec un accent sur la Planification des Systèmes Educatifs en rapport à l'offre de formation en filière géographie. La variable principale de cette étude, la professionnalisation des enseignements à travers certains indicateurs tels que l'offre de formation, les stages professionnels au cours de la formation, l'indentification des secteurs à valeur ajoutée pour l'insertion des diplômés et le suivi des diplômés. A cet effet, il sera question primo de recenser les écrits existants sur la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés des filières classiques pour en fin établir un lien de significativité.

CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET THÉORIES EXPLICATIVES

Le premier chapitre de ce mémoire nous a permis de décrire le contexte de l'étude, de formuler le problème étudié, d'élaborer la problématique spécifique, les questions de recherche, les objectifs, l'intérêt et les limites de l'étude. La recherche scientifique ne peut se construire sans toutefois jeter un regard sur ce qui a déjà été dit et fait sur un sujet ; ce chapitre permettra de déceler les différents points de vue par rapport à cette étude à travers les multiples travaux des experts et chercheurs dans ce domaine.

C'est certainement la raison pour laquelle Ouellet (1999 : 85) déclare que « une recherche sans modèle théorique, sans cadre peut être une série d'actions sans fondement qui risque de ressembler davantage à de l'agitation intellectuelle, à de l'animation sans structure, à une tempête d'idées ». Le présent chapitre intitulé cadre théorique présente trois aspects de façon successive à savoir l'approche notionnelle ; la revue critique de la littérature et les théories explicatives de l'étude.

2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS

Dans cette partie, il est question de déceler et de circonscrire les mots clés de cette étude. Dans ce sens, Boudon (1971 : 245) pense que « les concepts et les explications sont des éléments fondamentaux d'une théorie. De façon générale, un concept n'est fondé que lorsqu'il est défini à l'intérieur d'un langage scientifique ; tant qu'il dérive de la seule expérience, il ne peut que prêter à la controverse ». La définition des concepts et ou mots clés pour le cas échant s'est fait suivant trois approches notamment l'étymologie des mots, selon les auteurs et selon notre propre compréhension.

2.1.1. Professionnalisation des enseignements

Wittorski dit du vocable « professionnalisation » qu'il se caractérise à la fois par un « consensus lexical » et un « fort *dissensus* sémantique » (2014, p. 15). Sa polysémie se justifie par le fait que la professionnalisation participe de l'action sociale. Son usage dépend en plus de l'idéologie véhiculée par ses promotrices et promoteurs ainsi que des enjeux qu'ils poursuivent (Wittorski, 2014 ; Morales Perlaza, 2016). Tout cela, associé à l'interpénétration des registres savant et familier, rend problématique l'usage de ce mot (Broussard, 2014, p.

75). Dans le présent article, nous nous contentons de présenter deux acceptions, l'une issue de la sociologie des professions et l'autre, des milieux du travail et de la formation.

Selon le dictionnaire Larousse, le mot « professionnalisation » désigne, en emploi général, « l'action qui permet de prétendre à la maîtrise d'une profession ou d'une activité professionnelle » (Rey, 2000, p. 2958). En 1992, la proposition de la commission française « Professionnalisation des enseignements supérieurs », visant à donner « une définition large de la professionnalisation », qualifiait de professionnelle « une formation qui rend apte à exercer une activité économique déterminée » (Vincens & Chirache, 1992, p. 2). Entre ces deux propositions, s'étend un ensemble de conceptions : l'action est ici formation, la profession est ailleurs activité économique, la maîtrise devient l'exercice. Si le constat n'est pas que jeu de mots, c'est parce que les définitions sont sous-tendues par des conceptions fortes, parfois peu explicites, du processus de formation, de celui du travail et de leurs rapports.

Avant de définir le concept de professionnalisation des enseignements, définissons tout d'abord la notion de professionnalisme qui selon Maingari (1997) correspond à « l'adhésion individuelle, à la rhétorique et aux normes collectives établies par le processus de socialisation professionnelle » (Bourdoncle, 1991, 75). Ainsi on dira de quelqu'un qui fait preuve de professionnalisme lorsqu'il respecte dans sa vie quotidienne et professionnelle les normes et les procédures établies par la profession.

La professionnalisation des enseignements peut se définir comme étant un processus tendant à aligner ou arrimer les programmes de formation aux besoins socio-économiques nationaux ou du marché de l'emploi, afin de former les apprenants pour un emploi et que ces derniers soient directement opérationnels. Il s'agit de donner aux apprenants une formation qui les rend apte à exercer une activité économique déterminée. Transformer les savoirs-savants en savoir-faire. En clair, il est question de lier l'université au monde du travail.

Bourdoncle, (2000) conçoit la professionnalisation des enseignements comme le fait de construire la formation de manière à ce qu'elle rende les individus capables d'exercer une activité économique déterminée.

Pour Roquet (2012), la professionnalisation, dans un premier temps, renvoie à la constitution d'une profession, et donc à la sociologie des professions. Dans un second temps, elle se construit avec l'institutionnalisation de l'activité, dans un contexte de flexibilité du

travail, de changement des logiques de production, de culture du résultat, de décentralisation des responsabilités, nécessitant une professionnalisation des salariés qui doivent faire preuve d'adaptabilité, de réactivité et de compétences. Et enfin, la professionnalisation se déploie en vue de la « fabrication » d'un professionnel par la formation avec, en corollaire, un besoin accru de légitimité et d'efficacité des pratiques de formation. Roquet (2012) pense qu'il serait encore plus approfondi d'employer une grille de lecture qui s'appuierait sur trois niveaux d'analyse (macro, méso et micro) de l'activité formative et professionnelle, lesquels niveaux sont présentés à partir de trois champs distincts qui ont fait l'objet d'investigations empiriques passées ou en cours de réalisation : la construction de la professionnalisation des ingénieurs (Roquet, 1995, 2000, 2004), les activités des emplois-jeunes de la médiation (Pelage et al., 2001, 2002) et les formations professionnelles en alternance (Clénet & Roquet, 2005).

2.1.2. Insertion professionnelle

L'insertion est un concept qui peut renfermer deux grandes dimensions : une dimension économique et une dimension sociale. Du point de vue économique, l'insertion consiste à s'investir dans une activité rentable et plus ou moins durable et viable dans le but d'assurer son épanouissement. En d'autres termes, il s'agit pour l'acteur c'est-à-dire pour le diplômé d'entreprendre une vie professionnelle compte tenu de ses connaissances, sa formation, ses aptitudes, ses intérêts et les réalités du marché de l'emploi. Quant à l'insertion sociale, qui est observable, on la vit. Elle suppose l'intervention dans un groupe, dans une classe ou dans une fraction de classe sociale ou une catégorie socioprofessionnelle bien donnée. En d'autres termes, elle suppose l'acceptation, la tolérance par cette catégorie de classe.

L'insertion professionnelle implique de nombreux acteurs et mêle des logiques diverses parfois contradictoires. Avec la montée du chômage, elle ne va plus de soi pour les diplômés du supérieur ce qui amène à s'interroger sur les représentations du diplôme.

Il est d'abord utilisé pour spécifier les actions concernant les individus disposant de peu de qualifications (Dubar, 1998). L'insertion est au centre des politiques sociales pour accompagner les personnes durablement éloignées du marché de l'emploi (Duru-Bellat, 2012).

Dans un second temps, la notion renvoie à la transition professionnelle entre la sortie de la formation et l'accès au premier emploi. Pour Trottier et al. (1997), l'insertion

professionnelle est structurée selon trois thèmes : la stabilité, la correspondance formation/emploi et la construction d'une identité professionnelle. La notion identifie la succession d'étapes : la formation, les stages, la période d'essai, etc.

Dans cette perspective, l'insertion professionnelle désigne la transition d'un individu avant qu'il occupe un emploi stable, en lien avec son niveau de qualification et sa formation. Par la notion de l'insertion professionnelle, nous regroupons le processus de socialisation qui permet au « jeune » d'être reconnu professionnellement et d'être identifié par un métier ou un groupe de personnes exerçant cette activité. L'insertion professionnelle est ainsi envisagée comme un processus qui induit une trajectoire et une succession d'événements (Bidart, 2006).

Enfin, l'insertion est au cœur des politiques publiques selon Dubar (1998). Dans ce champ, le terme apparaît dans les années 1970 et désigne alors les solutions apportées par le législateur au chômage des jeunes (Levené, 2011). Elles peuvent prendre deux directions complémentaires.

2.1.3. Emploi

Le dictionnaire le Grand Larousse en 5 volumes 3 en son tome 2 (1993) définit l'emploi comme l'action ou la manière d'employer quelque chose ; comme le fait d'employer des personnes (emploi d'une main d'œuvre) ou comme un travail rémunéré dans une administration, une entreprise, chez quelqu'un. Selon l'encyclopédie universalis 1 (1993. P257) le terme emploi désigne l'utilisation par l'appareil productif de la population qui en fonction de son âge et ses aptitudes, est disposée à travailler. Encore que ce mot puisse avoir une acceptation plus générale, il désigne l'utilisation de toutes les ressources ou tous les facteurs de production (travail, capital, ressource naturelle, etc.), il est communément réservé à l'affectation des ressources humaines.

Historiquement, le problème de l'emploi est né de l'impossibilité d'assurer de façon permanente dans les économies de marché, le travail à tous ceux qui offrent leurs services. Par ailleurs, dans son article "Perspective des emplois à l'Aube du 21ème siècle", Jean Pierre Saulnier' définit l'emploi comme une notion qui se rattache à celle du travail que celui-ci soit rémunéré ou non, participant ou aboutissant à la production d'un bien ou d'un service. Dans cet esprit, l'auteur veut mettre en exergue que le terme "emploi " .n'implique pas seulement le salariat mais aussi l'ensemble des travaux non rémunérés comme par exemple le bénévolat qu'il définit, d'ailleurs comme le fait de se consacrer de

son plein gré, en dehors du cadre professionnel et domestique, à une ou des activités non rétribuées monétairement et dont les résultats bénéficient à autrui.

D. Gambier et M. Vernière (1999. P32), considère l'emploi comme la combinaison des demandes sociales et juridiques qui institutionnalisent la participation des individus à la production des biens et des services socialement valorisés. Cette définition implique donc que l'étude des normes, règles et des institutions soit au cœur de l'analyse de l'emploi. Par ailleurs cette analyse ne saurait se limiter aux activités des seuls salariés, les travailleurs indépendants sont aussi pris en compte. Il est important de distinguer l'emploi ainsi défini du poste de travail qui identifie à un moment la place occupée par le travailleur dans le processus de production.

2.1.4. Diplômés de l'enseignement supérieur

Nous pensons conformément aux lignes directives en matière de professionnalisation des enseignements universitaires au Cameroun (2018) que, les diplômés de l'enseignement supérieur se définissent comme les apprenants qui ont obtenus des titres délivrés par un jury, une autorité, pour faire foi de leurs aptitudes ou de leurs compétences. A cet effet, les diplômés en question obtiennent notamment soit une Licence, un Master ou encore un Doctorat selon la réforme en vigueur.

2.2. PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNEMENTS ET INSERTION PROFESSIONNELLE DES DIPLÔMÉS DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'augmentation du nombre de diplômés du supérieur n'est pas suivie automatiquement par une évolution du nombre d'emplois de cadres. La hausse du chômage se traduit par une dégradation de la situation des jeunes diplômés, confrontés à la précarité (Forgeot et Gautié, 1997).

2.2.1. Généralité sur la réforme LMD

Le système LMD communément reconnu, s'inscrit dans l'architecture des études supérieures européennes et ouvre les portes de tous les cursus dans plus de 45 pays signataires. L'histoire remonte aux déclarations de la Sorbonne (25 mai 1998) et de Bologne (19 juin 1999). En effet, dans un premier temps, à l'occasion du 88^{ème} anniversaire de l'Université de Paris-Sorbonne, les ministres en charge de l'enseignement supérieur de la France, de l'Allemagne, du Royaume-Uni et de l'Italie se sont réunis à la Sorbonne et ont fait

une déclaration commune en vue d'harmoniser l'architecture du système européen d'enseignement supérieur. Cette déclaration sert de base à la réforme LMD.

Une année après Bologne, les ministres de l'éducation des 29 pays européens réunis de nouveau à Bologne (Italie) poursuivent la réflexion sur la base de la déclaration de la Sorbonne et se fixent une série d'objectifs dont la réforme LMD actuelle est l'aboutissement. L'idée était de créer un espace européen de l'Enseignement supérieur devant promouvoir ce système européen à l'échelle mondiale. Le monde occidental assiste ainsi à la naissance du Système LMD qui gagnera plus les colonies d'Afrique, comme on le verra avec un texte officiel de la CEMAC. Le système LMD donne la possibilité d'acquérir des crédits en faisant reconnaître une expérience professionnelle. De nombreuses licences vont permettre aux étudiants d'effectuer des périodes de stage, un bon moyen pour eux de vivre leur première expérience professionnelle. En troisième année, les finissants du 1^{er} cycle auront le choix de continuer en licence générale ou en une licence professionnelle. Cette dernière permet d'effectuer 12 à 16 semaines de stage en entreprise. Une excellente alternative pour celles et ceux qui souhaitent intégrer rapidement le marché du travail.

Les objectifs de ce système s'inscrivent dans une architecture spécifique différente en réalité de l'ancien système qui semble-t-il devenait désuète. Contrairement à l'ancienne organisation en trois cycles universitaires de deux ans chacun (DEUG, Licence et Troisième cycle : DESA, DESS) et d'un Doctorat d'État, le système LMD reconnaît trois diplômes et grades :

- **Licence (L)** : diplôme de niveau Bac+3 (soit fondamentale, soit professionnelle). Elle marque l'aboutissement du 1^{er} cycle. La licence comporte 180 crédits, 30 par semestre ;
- **Master (M)** : diplôme de niveau Bac+5 (soit fondamental préparant à la recherche, soit spécialisé). Obtenu en deux ans, le Master marque l'aboutissement du 2^{ème} cycle. Il comporte 120 crédits, s'ajoutant aux 180 de la licence ;
- **Doctorat (D)** : diplôme de niveau Bac+8 sanctionnant un travail de recherche dans le cadre d'une thèse. Il s'obtient 3 ans après Master de recherche. Ces crédits sont capitalisables, c'est-à-dire qu'ils sont acquis une fois pour toutes, et sont maintenus même après une interruption. Ils sont reconnus comme valables dans les autres universités.

Le système d'évaluation sous LMD s'effectue par un contrôle continu, un examen final, ou en combinant l'un et l'autre. Dans le LMD, la licence correspond à 180 crédits définitivement acquis une fois validés. Ainsi, il est possible, après une interruption, de reprendre des études là où on les avait laissées. Le semestre est validé à 30 crédits si l'étudiant obtient au moins 10/20 de moyenne sur l'ensemble des UE du semestre.

Il faut noter l'utilisation d'une méthode d'évaluation plus sérieuse et contraignante pour l'étudiant. Le système de crédits est une méthodologie nouvelle pour toute la zone CEMAC. Il s'applique à tous les diplômes nationaux et il favorise la souplesse entre les parcours :

- ♦ les crédits sont transférables d'un parcours à l'autre et permettent par exemple de valider des périodes d'études effectuées dans une autre université du Cameroun ou à l'étranger ;
- ♦ ils sont capitalisables puisque toute validation est acquise définitivement quelle que soit la durée d'un parcours et applicables à l'ensemble du travail de l'étudiant (enseignements, stages, mémoires, projets...).

L'étudiant est acteur de son parcours de formation. À chaque étape, il pourra réaliser un certain nombre de choix en fonction de son projet d'étude et professionnel. Par exemple, la possibilité pour un étudiant d'obtenir deux Licences, soit une en Mathématiques et une autre en Physique vue que ces deux filières ont plusieurs Unités d'Enseignement en commun.

- **Enjeux du système LMD**

Au-delà du suivisme néocolonial dénoncé dans les débats relatifs à l'introduction du système LMD en Afrique, il convient de relever que le système LMD présente pour l'Afrique, dans le cadre de la mondialisation, une opportunité d'harmonisation de son système et de ses pratiques universitaires, à la fois en termes de qualité et de survie. C'est d'ailleurs sur cet enjeu que repose le processus de Bologne pour la Communauté Européenne. À cet égard, on peut remarquer que la réponse à cet enjeu repose sur quelques principes fondamentaux à mettre en œuvre par l'ensemble des universités africaines visant la réussite des étudiants en:

- ♦ multipliant les structures d'information et d'orientation à leur intention ;
- ♦ leur proposant de cheminer avec l'aide de conseillers académiques et systématisant l'accueil des étudiants par les enseignants et prévoyant des enseignements de remise à niveau pour ceux qui seraient en difficulté dans tel ou tel domaine ;

- ◆ inviter les enseignants à enseigner et évaluer autrement. Il s'agit d'enseigner en se fondant sur l'usage des techniques pédagogiques modernes utilisant les ressources technologiques actuelles et en prenant les apprenants comme des acteurs adultes, responsables de leur formation ;
- ◆ évaluant primordialement pour valoriser et non pour sanctionner ou sélectionner ; ce qui signifie revoir tout le système d'évaluation et particulièrement multiplier la palette des outils d'évaluation ;
- ◆ amenant les étudiants à étudier autrement, c'est-à-dire à devenir un apprenant actif grâce à l'importance accordée au travail personnel ;
- ◆ organisant un tutorat et une orientation individualisés et initiant effectivement et continuellement les étudiants à la recherche documentaire et à l'investigation scientifique ;
- ◆ mettant à la disposition des étudiants les supports de cours et multipliant les opportunités d'acquisition de l'expérience professionnelle avant la sortie de l'université.

L'enjeu de deuxième niveau consiste à professionnaliser l'ensemble de la formation. Il s'agit d'axer toutes les formations sur les projets professionnels des apprenants par la définition des objectifs et des activités d'apprentissage en termes de :

- compétences, contenus de la formation en adéquation avec le marché de l'emploi ;
- professionnalisation en lien étroit avec l'autocréation d'emploi ;
- schéma de professionnalisation prenant en compte la logique des projets tutoriaux, l'alternance entreprise-université, l'évaluation des stages en crédits capitalisables.

En fin, l'autre enjeu vise une nouvelle façon de gérer. Il s'agit à ce niveau de procéder à une réorganisation de la gestion et de l'administration universitaires par :

- le traitement en amont des problèmes de gestion et de logistique des universités ;
- la prise en considération des coûts de la mise en place du LMD ;
- la réorganisation des services d'information, d'accueil et d'orientation des étudiants ;
- l'organisation d'un service de suivi du parcours individuel des étudiants ;
- la mise en place des structures de gestion au niveau du département, mais aussi du domaine de formation et la formation du personnel de gestion et d'administration.

On comprend que, malgré la volonté hiérarchique et les efforts consentis dans cette dynamique, ces enjeux demeurent comme des idéaux. La mise en application n'est pas

toujours effective. Ces enjeux sont en quelque sorte les déclinaisons des objectifs spécifiques du système LMD, comme nous le verrons dans les sections suivantes. Le système apporte donc une grande innovation tant sur le plan pédagogique, institutionnel et structurel permettant aux jeunes qui sortent du processus éducatif d'avoir un emploi décent et stable dans le temps. Ce système vise en substance l'amélioration des conditions des populations qui ploient sous le poids de la pauvreté. L'école doit jouer pleinement son rôle d'indicateur de l'économie et mieux, son rôle de porteuse du développement intégral de l'homme et de la société.

2.2.2. Les métiers de géographie

La géographie offre une très riche palette de débouchés professionnels notamment dans l'aménagement, l'urbanisme, l'environnement, le tourisme, le logement territoriale, la géomatique sans oublier l'enseignement et la recherche. À la croisée des sciences de la nature et des sciences humaines, la géographie est plus compétente.

Il sait analyser un territoire sous tous les angles notamment : géologique, climatique démographique, habitat, activités économiques entre autres. Ces domaines d'intervention sont vastes ils englobent les paysages et l'environnement, l'urbanisme, le développement et l'aménagement des territoires et les risques naturels.

- **Acteurs du cadre de vie**

L'aménagement est une préoccupation forte de notre société adossée à des géographes, des architectes, se former à l'aménagement et à l'humanisme travaille ensemble à la définition de projet ruraux et urbains. Et, l'apport du géographe est capital « le propre du géographe est d'aménager un territoire en tenant compte de ses caractéristiques géologiques, économiques et humaines. (Michael, 2012).

- **L'environnement**

Les rapports que l'homme entretient avec les espaces naturels intéressent toujours le domaine de la géographie. Ses connaissances lui permettent de détecter les risques qui découlent de phénomènes naturels (érosion, variance climatique et activités humaines). Elle concerne aussi bien la gestion des ressources en eau, la prévention des risques naturels aux couvertures pour le géographe, le tourisme là aussi la capacité à appréhender l'espace est un atout notamment pour la conception de l'aménagement tourisme.

- **Géo-informaticien**

Géographe et informaticien des systèmes d'information ou géographie informatisée, remplace les cartes géographiques traditionnelles associant base de données cartographiques et statistiques images aériennes et satellite liaison internet. Ce système a donné naissance à de nombreux domaines. On les utilise pour simuler, les évolutions urbaines, en recherche pétrolière en voirie et même en marketing ou dans l'action humanitaire, leur succès a donné naissance aux métiers de géomaticien à la croisée de la géographie et de l'informatique.

Ces secteurs d'activités sont largement ouverts aujourd'hui à condition qu'il se forge un profil professionnel, c'est les horaires pour des connaissances indispensables en aménagement à commencer par l'observation du terrain mais il est impossible de participer à des opérations d'aménagement sans apprendre à poser un diagnostic territorial et à gérer un projet de son côté. La géomatique implique la connaissance de la gestion de bases de données spatiales.

- **Enseignant-chercheur**

L'enseignement et la recherche sont également les débouchés du géographe. C'est d'ailleurs la visée de plusieurs étudiants dans nos Université. À condition de pousser jusqu'au doctorat et de réussir son concours qui en contexte camerounais devient de plus en plus une rareté, on peut accéder à l'enseignement et à la recherche à l'Université.

- **Les nouveaux métiers du géographe**

Un spécialiste de l'analyse de l'espace. L'implantation d'une gare, créer une zone d'activité, réaménager un centre-ville. Dès qu'il s'agit d'analyse d'un territoire, la compétence du géographe est précieuse. Celle-ci joue un rôle important en matière d'aménagement du territoire sans oublier les domaines du tourisme, du transport et du géomarketing. Issus d'horizons divers, les étudiants acquièrent une vision globale de l'aménagement et apprennent à travailler ensemble.

La géomatique, encore appeler géographie assistée par ordinateur. Tracer le parcours d'une future ligne (tramways) afin qu'elle rende le meilleur service rien de plus facile qu'un système d'information géographique. Cet outil informatique suppose des cartes de base de données statistiques, des images aériennes et satellites en croissance de formation sur le fond cartographique, on obtient la carte d'identité d'un territoire.

- **De nouveaux débouchés**

Cependant la profession a du potentiel pour ceux qui arrivent bien formés sur le marché de l'emploi et la géomatique convoque de nouveaux secteurs comme la logistique, le traitement des déchets, la santé, la sécurité, par ailleurs la création de banque de données régionales crée de l'emploi et les nouveaux profils très liés à l'informatique. Par exemple les spécialistes du webmapping aptes à créer des systèmes d'information géographique en ligne sur Internet. En France par exemple sur les 18 Conservatoires d'espaces naturels, seulement 8 avec un poste de géomaticien il y a 5 ans. Aujourd'hui, on en compte 20 (Micheal, 2012). Il y a un potentiel vraiment important dans le réseau des espaces naturels, il faut que les décideurs prennent pleinement conscience de la plus-value que la géomatique apporte au développement.

- **Au service du développement durable**

Les exigences en matière de développement s'affirment. L'homme se souciant de plus en plus des conséquences de ces activités sur la planète, on ne parle plus que de l'aménagement et le de développement territorial durable.

- **Étude d'impact et prévention**

Quand on décide de la création d'une station d'épuration ou dans un lotissement, on examine l'impact du projet sur l'environnement. Notamment quels sont les risques de rejet pollué ou la distribution du paysage ? Cette question intéresse donc les chargés d'études en environnement. Sur le terrain, ils étudient la nature des sols et font des mesures. Il leur revient d'identifier les contraintes environnementales, économiques et humaines. Et d'alerter le porteur de projet des risques encourus à savoir : la prévention des risques naturels, les mouvements de terrain, inondations, feux de brousse et les risques industriels sont désormais un enjeu fort.

Il va encore se développer à la faveur de l'alimentation, par ailleurs la gestion durable des ressources en eau est plus que jamais à l'ordre du jour, ces différentes thématiques ont besoin de spécialistes.

Il faut donc cibler la bonne spécialité, notamment les chargés de mission et les conseillers environnementaux existent dans les services de l'État, les conseils régionaux et les parcs naturels. Mais aussi dans le bureau d'études et dans les grands groupes. Par ailleurs les

associations et les organismes spécialisés dans la protection de l'espace naturel où des littoraux offrent quelques postes.

L'accès à l'emploi dans le secteur de l'environnement peut être délicat. Selon (Micheal, 2012), il est plus facile quand on possède une spécialité recherchée. « Environ 75% des diplômés du Master en Gestion des risques naturels sont embauchés dans le mois qui suit l'obtention de leur diplôme. On atteint 85% chez les sortants du Master en gestion des eaux et milieux aquatiques ».

2.2.3. Professionnalisation des enseignements dans les établissements classiques

D'après la Note de Conjoncture du MINESUP (2018), portant sur « La professionnalisation des enseignements dans les établissements facultaires classiques dans certaines Universités d'État » du Cameroun, à peine 47% des diplômés des Universités et Grandes écoles, réussissent à décrocher leur insertion professionnelle. Un taux d'insertion qui est en deçà de la moyenne. Ces statistiques rappellent le constat de Maingari (1997) : « Les étudiants licenciés, maîtres ou même docteurs, n'ayant plus les moyens d'accéder aux carrières administratives ou de changer de position sociale par le truchement de leurs diplômes, revoient à la baisse leurs prétentions antérieures et deviennent veilleurs de nuit, boulangers, conducteurs de taxi, détenteurs de débits de boissons, gérants de bistrot, épiciers, etc. ». Les étudiants continuent d'être formés pour entrer dans la fonction publique, alors que la porte qui permet d'y entrer est même trop étroite. Les recrutements des étudiants sortant du système ne sont toujours pas automatiques, car l'employeur a besoin d'un personnel opérationnel à l'immédiat, dont il n'a pas besoin de former d'abord avant de l'engager dans son entreprise.

2.2.3.1. Dispositif de professionnalisation des enseignements

L'offre de professionnalisation (Wittorski, 2007) d'une formation comme le dispositif de développement des compétences et de socialisation conçue à partir de situations professionnelles, occupationnelles, éducatives et personnelles. Ces situations peuvent être des situations de travail, y compris des situations de gestion dans l'acception de Girin (1990), des situations pédagogiques ou didactiques, voire des situations vécues dans le « tiers – temps » de l'apprenant. Nous dirons que cette offre de professionnalisation constitue le dispositif ou l'artefact dans le sens de Simon (1991) ou de Pastré et Rabardel (2005). Il est porteur de significations pour autrui. Il constitue un potentiel générant de développement, pour reprendre une terminologie issue de la recherche-action (Liu, 1997). Les activités de l'apprenant au sein

de cette offre de professionnalisation vont constituer le système d'usages plus ou moins « professionnalisants » qui peut être parfois en décalage par rapport aux intentions des concepteurs. À partir des activités productives et constructives (Pastré&Rabardel, 2005) relatives à ces usages, nous pouvons émettre des hypothèses sur le développement professionnel futur de l'apprenant. Nous entendons par développement professionnel les transformations cognitives, socio-affectives et identitaires d'un sujet au cours d'une partie de sa vie professionnelle. Ce développement professionnel peut être issu, selon Wittorski (1998), de plusieurs processus : l'action, la combinaison de l'action et de la réflexion, la réflexion sur et pour l'action, l'acquisition de savoirs théoriques. En nous inspirant de cette approche, nous proposons d'analyser le potentiel professionnalisant d'une formation professionnelle à partir de repères constitués par les dynamiques professionnalisantes induites. Comme nous l'avons vu, nous entendons par là des processus de transformations du sujet, intermédiaires entre l'apprentissage situé et le développement professionnel.

Les dynamiques professionnalisantes de l'action professionnelle

L'action en situation professionnelle constitue à notre sens le point de départ du développement professionnel de futurs cadres. Aussi, dans l'analyse d'un dispositif de formation, il nous semble important de repérer l'ensemble des activités professionnelles ou occupationnelles plus ou moins institutionnalisées qu'il favorise, autorise, ou tout du moins, n'entrave pas. Cela peut être des périodes d'activité professionnelle instituées dans le dispositif (stages pratiques, stages en alternance dans les entreprises) ; des activités professionnelles non prévues par le dispositif (emplois étudiants) ; des occupations institutionnalisées ou non dans le dispositif (vie associative) ; des activités professionnelles plus ou moins simulées (projets étudiants, jeux d'entreprise, junior entreprise, apprentissage sur simulateur...). La question à se poser est celle de la place laissée aux apprentissages expérientiels en vraie grandeur, plus ou moins accompagnés, au regard de l'activité professionnelle future. En effet, ces derniers permettent le développement d'un premier type de compétences : les compétences incorporées à l'action (Leplat, 1995), les compétences tacites (Nonaka & Takeuchi, 1997) qui peuvent devenir des « routines ». La répétition, mais aussi la variété des situations professionnelles vécues, et la stabilité relationnelle du milieu (Leplat, 1980) semblent être déterminantes pour l'acquisition et le renforcement de ces compétences.

De plus, comme l'attestent les partisans du *learning by doing* tel Dewey (1993), l'apprentissage expérientiel semble produire plus de significations pour l'apprenant que l'enseignement scolaire. Néanmoins, nous sommes d'accord avec Giordan (1998) pour affirmer qu'il trouve très rapidement ses limites, car l'action reste souvent contextualisée dans le temps et dans l'espace. En reprenant les théories de Vygotski (1997), nous estimons qu'il peut exister une première « zone proximale de développement », c'est-à-dire un différentiel entre les apprentissages par essais / erreurs générateurs de compétences incorporées ou tacites, et l'exercice en groupe de la pensée sur les actes (Wittorski, 1998) qui permet de développer des compétences plus intellectualisées et transférables dans des situations nouvelles.

2.2.3.2. Enjeux de la professionnalisation des enseignements supérieurs

Rapprocher la sphère professionnelle du système éducatif, favoriser l'insertion professionnelle des étudiants, mieux répondre aux besoins en compétences du marché du travail sont autant de raisons évoquées pour justifier la professionnalisation des formations. Celle-ci traduit un processus de structuration, restructuration des formations dans le sens d'une articulation plus ou moins fine avec le monde professionnel. Pour Catherine Agulhon, dans le champ de l'enseignement secondaire, la professionnalisation a pour principale visée « l'acquisition des compétences nécessaires à la tenue d'un emploi tant par la formation que par l'expérience et donc par des stages et l'alternance. (Agulhon, 2003. P 27)

Le terme de professionnalisation recouvre donc l'ensemble des mesures prises pour adapter les formations et les jeunes aux emplois, il légitime les référentiels souvent adéquationnistes et stages en entreprise, il participe de l'instrumentalisation des formations et de la réduction des ambitions de formation à la satisfaction immédiate des entreprises » (Agulhon, 2003. P 25). Dans le champ de l'université, la professionnalisation des formations universitaires correspond également à un mouvement de transformation des structures éducatives dans le sens d'une redéfinition (accentuation) des liens entre Université et Entreprise. Pour autant, elle recouvre des enjeux multiples, parmi lesquels l'adéquation entre formation et travail n'en constitue qu'un parmi d'autres. Nous allons développer ici ce qu'il faut entendre par « professionnalisation des formations », la diversité de ses objectifs et ses formes concrètes à l'Université. Si un certain nombre d'indicateurs permettent d'identifier les formations professionnelles et professionnalisées à l'Université, voire de définir différents degrés de professionnalisation, une analyse des formes de coordination, ou de « partenariat », entre les différents acteurs impliqués sera privilégiée.

Pensée comme instrument efficace d'un rapprochement de la sphère professionnelle et du système éducatif, la professionnalisation a été abordée par les membres de la commission dans une logique de promotion d'un « partenariat école-entreprise », au travers d'une réflexion de nature prospective sur les modalités efficaces de développement de ce type de coopération. Les auteurs qualifient alors de professionnelle une formation « qui rend apte à exercer une activité économique déterminée ». « Professionnaliser une formation, c'est rendre les diplômés capables de remplir un rôle déterminé dans la vie active. Par conséquent, une filière littéraire ou de sciences humaines, qui affiche comme objectif la préparation aux concours de l'enseignement secondaire dans cette spécialité et qui conduit à la réussite de la quasi-totalité des étudiants qui parviennent en licence, doit être considérée comme parfaitement professionnalisée ». Partant de ce raisonnement, « la quasi-totalité de ceux qui suivent des formations post-secondaires souhaitent utiliser leurs diplômes dans leur vie professionnelle (...) ainsi toutes les filières de l'enseignement supérieur ont une mission professionnelle ». A des degrés variables, tout cursus de formation universitaire a une mission de préparation des étudiants à une entrée dans l'emploi. Les filières les plus académiques du point de vue de leurs modalités d'organisation et de la nature du contenu de leurs enseignements (structurés au regard d'une ou de plusieurs disciplines) préparent également à l'emploi. Pour exemple, les filières littéraires débouchent essentiellement vers les métiers de l'enseignement ou encore les métiers du livre. De ce fait, selon Jean Vincens et Sylvère Chirache « la frontière passe entre les filières dont la professionnalisation est effectivement recherchée et celles qui, volontairement ou non, font coexister plusieurs finalités ».

Les indicateurs de la professionnalisation des études :

Si on peut penser que la nature des coopérations entre acteurs conditionne la relation Formation-Emploi et explique la variété des formes concrètes de professionnalisation des formations, il est pour autant nécessaire de mettre à jour les indicateurs qui permettent de pointer très concrètement la particularité des diplômes professionnels ou professionnalisés au sein des universités. Marcyan (2010) distingue quatre spécificités des formations professionnelles supérieures parmi lesquelles le partenariat tient une place essentielle : L'orientation vers le marché du travail : « Les formations professionnelles préparent à des emplois identifiés et visent à rendre leurs diplômés directement opérationnels sur le marché du travail. Vu la relation Formation-Emploi souhaitée, et une sélection à l'entrée sont mise en œuvre ».

L'organisation des études : « Les méthodes pédagogiques impliquent une forte participation des étudiants. La formation comprend une période de stage obligatoire en entreprise et un projet collectif tutoré ; elle peut être organisée selon le système d'alternance (apprentissage). Les étudiants bénéficient des conditions d'études favorables : taux d'encadrement et dotation financière par étudiant plus élevés que dans les formations générales, travaux en petits groupes. La sélection à l'entrée et les conditions d'études expliquent le faible taux d'abandon et le bon taux de succès au diplôme, eu égard à ceux observés dans les filières générales ».

Le partenariat économique : « Au niveau national, le monde professionnel est associé à la conception des formations, au processus d'habilitation ; il maîtrise la reconnaissance des titres dans les grilles de classification des conventions collectives. Au niveau local, il est associé au conseil de la formation, aux jurys, (sélection à l'entrée, examens), aux enseignements ; il accueille les étudiants en stage ou en apprentissage ; il peut verser à la formation un certain volume de taxe d'apprentissage ».

Le devenir professionnel : « Pour un niveau de formation donné, les débouchés professionnels des étudiants ayant acquis un diplôme professionnel sont meilleurs que ceux des diplômés ayant obtenu un diplôme d'études générales ou une licence générale ». Ces quatre spécificités s'apprécient au regard de plusieurs indicateurs de lisibilité de la professionnalisation. Ces indicateurs permettent de différencier les diplômes professionnels et professionnalisés inscrits dans l'offre de formation universitaire. Par ailleurs, ils peuvent aider à identifier et classer les formes de professionnalisation des formations.

- Un contenu élaboré en partenariat avec les professionnels en vue de débouchés nouveaux ou finalisés. Les acteurs professionnels sont associés à la conception des formations, au processus d'habilitation
- Une formation assurée en partie par des professionnels extérieurs
- La possibilité d'organiser la formation sous le mode de l'alternance
- Une période de stage obligatoire en entreprise Une reconnaissance plus fréquente du titre dans les grilles de classification des conventions collectives
- L'habilitation à percevoir la taxe d'apprentissage
- Un nombre d'heures d'enseignement plus élevé que dans les filières générales
- Une sélection mise en œuvre à l'entrée (numerus clausus)
- La possibilité de faire valider à l'entrée les acquis professionnels

- Des droits d'inscription plus élevés
- **Dispositifs de professionnalisation des enseignements et monde des entreprises**
- **Les coopérations d'acteurs au cœur de la professionnalisation des études**

La professionnalisation des études implique la mise en œuvre de formes organisationnelles et institutionnelles engageant, dans l'élaboration et la gestion des cursus et diplômes, la participation active des acteurs économiques. L'étude portera une attention particulière aux « partenariats » ou formes de « coopérations » entre les différents acteurs impliqués. Ces coopérations sont plus ou moins structurées et institutionnalisées. Dans le cadre de l'enseignement secondaire et de la construction des diplômes professionnels et technologiques, la base de partenariats institutionnels entre les différents partenaires (Etat, partenaires sociaux, établissements de formation, branches professionnelles).

Pour l'université, ce rapprochement est plus informel et ses formes plus diversifiées. C'est pourtant par ces coopérations que se structure le rapport Formation-Emploi, que sont censées s'élaborer les décisions relatives aux finalités des formations, à leur contenu et leurs modalités d'apprentissage. A ce propos, Giret et Moullet (2008) précisent que « la négociation des universités avec les entreprises, bien que récente, a été rendue nécessaire pour constituer les dossiers d'habilitation de formations technologiques et professionnelles. Comme l'indique Dubois, ce type de coopération recouvre différentes facettes : il peut s'agir de trouver des professionnels pour assurer des cours ou pour pourvoir des postes de professeurs associés, de collecter des lieux de stages, de récolter la taxe d'apprentissage, d'organiser des formations sur le mode de l'apprentissage ou de faire reconnaître le diplôme dans la grille de classification » (Giret et Moullet, 2008).

Dans la période récente, le processus d'habilitation des licences professionnelles demande impérativement l'implication des professionnels. Le rapprochement entre les universités et la sphère professionnelle, au-delà de la logique adéquationniste dans la définition des besoins, est posé comme une nécessité et un critère essentiel de la professionnalisation des formations. Les formes diverses de partenariats, par lesquelles le rapport Formation-Emploi se construit, pourraient par ailleurs avoir des effets sur les modes de gouvernance de la formation. Pour ces raisons, la question du rapprochement entre Université-Entreprise s'avère centrale. Je privilégierai donc une approche de la professionnalisation en termes de mode de construction, d'organisation et de coordination des

formations, « une filière professionnelle faisant intervenir des professionnels et exigeant des partenariats avec l'entreprise » (Marcyan. 2010. P.127).

Dans ce domaine, Bel (2008) s'est récemment intéressée aux différentes formes de coordination à l'œuvre dans la création des licences professionnelles. Sur quoi se fondent les accords et se rencontrent les logiques des uns et des autres, quelles sont les relations qui les lient ? L'auteur distingue cinq « figures types » de coordination dans la structuration de la licence professionnelle, figures correspondant selon l'auteur à différentes formes de professionnalisation : les « coordinations portées par les professions », « les coordinations portées par la dynamique du développement local », « les coordinations portées par les organismes de formation professionnelle », « les coordinations portées par les organismes de formation académique », et « les coordinations portées par la demande du public et les usagers ». L'analyse de ces configurations, construites autour de l'ouverture des licences professionnelles, permet d'esquisser une tendance quant aux modalités de construction de l'offre de formation professionnalisée. « Cette construction se fait en relation plus ou moins étroite avec l'emploi et le besoin des entreprises. Cette proximité est liée au poids des acteurs dans la genèse de la formation (...) » (Bel. 2008, p 33)

- **La professionnalisation des enseignements et entreprises : quelle synergie aujourd'hui**

De longues dates, les entreprises et organisations patronales ont toujours été favorables au rapprochement Université-Entreprise. Au cours des deux dernières décennies, l'engagement des responsables professionnels dans l'enseignement supérieur est allé croissant. Différents aspects sont mis en avant. Pour les professionnels, l'un des principaux enjeux est la réduction du temps d'adaptation au premier emploi que permet le recrutement d'un diplômé quasi-opérationnel au sortir de la formation.

Le processus de redéfinition des formations initiales sur des champs de compétences rapportés à un domaine d'activité ou un emploi spécifique (au moyen d'une concertation entre acteurs de l'éducation et acteurs économiques) évite une formation professionnelle sur le tas (coûteuse) et permet des gains de productivité. Un autre enjeu qui explique le relatif plébiscite en faveur de la professionnalisation tient au fait que la construction d'un diplôme professionnalisé, de préférence sélectif, assure aux groupes professionnels de référence une certaine reconnaissance, et la valorisation d'une expertise spécifique.

Les travaux relatifs à la professionnalisation menés dans le champ de la sociologie des professions trouvent ici écho. Le mouvement de professionnalisation des formations peut apparaître comme un instrument utilisé par les groupes professionnels en vue d'asseoir leur reconnaissance institutionnelle, la valorisation d'une expertise singulière, le contrôle de mécanismes sociaux définissant l'accès à l'emploi, etc (Marcyan. 2010, P. 129)

Marcyan (2010) pense que « Pour faciliter l'orientation des étudiants dans leur parcours universitaire et en direction de l'emploi, les universités doivent avoir les moyens d'accompagner l'orientation et l'insertion professionnelle de leurs étudiants. Elles doivent disposer d'outils performants donnant une meilleure transparence et lisibilité aux offres de formation et d'emplois existantes. Les entreprises doivent pouvoir à la fois répondre aux demandes des étudiants et soutenir les enseignants dans la mission d'orientation qui est aussi la leur. Les parcours universitaires incluent des temps d'orientation et de préparation de projet professionnel.

Chaque université doit pouvoir disposer, en son sein, au plan académique ou régional, d'observations sur l'insertion de ses étudiants en termes d'accès à l'emploi, de qualité et de spécialité des fonctions et métiers exercés. Enfin, les branches professionnelles doivent accroître leur effort en matière de connaissance des évolutions de leurs métiers et d'amélioration des pratiques de gestion des ressources humaines en prenant notamment une meilleure conscience des effets négatifs pour tous de l'abus de stages sans perspective. Une meilleure coopération entre universités et entreprises est indispensable pour un meilleur ajustement des formations et des emplois, fruit conjoint d'une évolution des formations et des pratiques de gestion des ressources humaines » (Rose, 2008).

Pour développer la professionnalisation des formations de la licence au doctorat, qu'elles soient destinées à l'emploi public ou privé : toute formation professionnelle implique des périodes d'alternance entre formations académiques (dont le niveau et la qualité ne doivent pas être minorés) et expériences de travail en stage, apprentissage, etc. Ces dernières nécessitent la construction de partenariats réguliers avec les professions concernées et doivent faire l'objet d'un suivi particulier, l'acquisition de compétences, au-delà de l'acquisition des connaissances sur lesquelles elles s'appuient, et l'accent sur le travail personnel de l'étudiant qui doit pouvoir être accompagné et évalué, l'amélioration des ajustements entre formations et emplois ne peut être que le fruit de partenariats durables entre universités et les structures professionnelles. Ceux-ci doivent porter sur la définition de l'offre, la participation de

professionnels aux enseignements, le suivi de l'insertion réelle tout autant que sur le développement de la formation continue et que sur une meilleure utilisation des compétences en recherche des universités » (Marcyan. 2010. P. 147).

La professionnalisation des enseignements : quelles attentes pour les diplômés ?

Les inquiétudes des étudiants et des familles quant à l'accès à l'emploi au terme du cursus de formation et après obtention d'un diplôme sont réelles. Les difficultés d'insertion dans l'emploi et de stabilisation professionnelle qui touchent, dans des proportions variables, l'ensemble des sortants du système éducatif sont assez largement interprétées comme de la responsabilité des systèmes d'éducation et de formation. Il est communément sous-entendu que ces derniers offrent des diplômes inadaptés aux attentes des professionnels, ou difficilement valorisables, sur le marché du travail.

Dans les conditions actuelles de concurrence accrue à l'accès à l'emploi et dans un contexte de diminution du volume des emplois à pourvoir, les formations professionnalisées de niveaux supérieurs jouissent (conséquence en partie d'une construction politique et d'un argumentaire valorisant la professionnalisation) d'une représentation positive - ces diplômes apporteraient aux employeurs potentiels des signaux clairs sur les compétences professionnelles du candidat à l'embauche et ses capacités d'adaptation rapides à l'exercice d'un travail (Rose, 2008). Le diplôme professionnalisé est perçu comme un gage, sinon de sûreté, tout au moins de reconnaissance d'une professionnalité clairement identifiable et valorisable sur le marché du travail. Historiquement cette représentation positive de la professionnalisation est d'importance. Nombre de structures syndicales étudiantes ont eu une posture favorable au déploiement de la professionnalisation au sein des universités. Fischer, (2000) qui a étudié le mouvement étudiant, précise qu'il est favorable au développement de la professionnalisation des études. Selon l'auteur, pour l'organisation, « l'université n'a de sens que si elle prépare les étudiants qu'elle accueille à la vie professionnelle. Ce qui ne veut pas dire pour autant une professionnalisation systématique des filières. L'université a un devoir de mise en condition pré professionnelle ».

Dans ce sens, Marcyan (2010) pense que la professionnalisation des enseignements « *devra également s'adapter à l'économie nationale, ce qui suppose un développement considérable de l'information sur les débouchés, de l'orientation, et aussi un dialogue avec la profession, non pas pour se plier à ses exigences mais pour en tenir compte* » (p. 141). La position favorable des organisations étudiantes en faveur de la professionnalisation des

formations a été un élément facilitateur du développement rapide des filières et diplômes professionnalisés à l'Université.

Ainsi, comme le rappelle Rose (2008) « la demande de professionnalisation s'est ainsi confortée dans la période récente sous l'effet d'une évolution des comportements d'étudiants plus soucieux de leur avenir professionnel et très demandeurs d'une certaine opérationnalité des études. Cette demande s'est aussi diversifiée avec le succès croissant des filières professionnelles courtes, qui sont très bien placées dans les vœux des bacheliers (Lemaire, 2001), mais aussi des spécialisations ultérieures, qui accueillent souvent les meilleurs étudiants de maîtrise. Mais cette demande est loin d'être exclusive et nombre d'étudiants, selon une enquête menée par le MEN (Lemaire, 2002) mettent en tête de leurs motivations l'intérêt des études elles-mêmes ».

Très récemment dans le cadre du grand débat national Universités-Entreprises, une commission nationale a auditionné les différents acteurs sociaux et professionnels intéressés par les relations Universités-Entreprises en vue de prendre connaissance des positions de chacun sur ce sujet. La professionnalisation au cœur de la problématique du groupe de travail a été assez largement plébiscitée par les différents syndicats d'étudiants.

2.3. THÉORIES EXPLICATIVES

2.3.1. La Théorie du filtre

La théorie du filtre de Kenneth Arrow (1973) formule énonce l'idée selon laquelle l'éducation est utilisée par les entreprises non pas tant parce qu'elle garantit l'acquisition d'un certain nombre de savoirs et de compétence que par ce qu'elle sert à sélectionner, à filtrer les individus ayant les plus grandes aptitudes productives.

En d'autres termes, les entreprises font confiance à l'école pour identifier les meilleurs élèves et utilisent les diplômes comme des indices que les titulaires disposent des caractéristiques et qualités qu'elles recherchent (sans que l'école n'ait nécessairement contribué à les développer). Cette théorie rend compte du fait que les exigences éducatives pour accéder à divers emplois sont augmentées rapidement sans que ceux-ci n'aient changé substantiellement. Elle explique aussi le fait que des individus puissent être employés dans des emplois qui ne correspondent pas toujours à leur formation.

Pour les théoriciens du filtre, l'école sert seulement à classer, l'employeur ne sait jamais si le candidat qui sollicite un poste fera l'affaire. Il en est donc réduit à limiter l'incertitude par l'observation de certains critères visibles. La sélection peut s'appuyer sur des recommandations extérieures, sur des liens de parenté, sur le comportement ou sur le parcours antérieur. C'est à ce niveau que l'école intervient dans la notoriété de la formation, la longueur et la qualité du parcours scolaire, facteurs qui servent à réduire l'incertitude et à guider le choix final de l'employeur.

Les études empiriques de Jacob Mincer (1974) permettent d'observer qu'un individu procède à des choix d'investissement en capital humain à chaque étape de son cycle de vie. Le système éducatif ne forme pas systématiquement la main d'œuvre. L'obtention d'un diplôme marque la fin d'une première étape d'acquisition d'une formation globale et le début d'une période d'acquisition d'un savoir plus spécialisé, des compétences techniques après l'entrée dans la vie active. Cette seconde étape peut prendre plusieurs formes. Les processus d'apprentissage informels liés à l'expérience dans la production comme le « Learning by doing » présenté par Arrow.

Les processus d'apprentissage formels à l'exemple des programmes d'apprentissage associant une part de formation au sein de l'école professionnelle et des stages en entreprise. Enfin, des programmes ponctuels de formation mis en place au sein des entreprises, soit par l'entreprise elle-même, soit par un organisme privé sur demande de l'entreprise, les programmes de formation continue au sein de l'appareil productif et bien d'autres.

Pour Arrow (1973), la formation et en particulier le diplôme, sert à apporter l'information sur les qualités des individus. L'éducation ne sert donc pas à accroître les capacités des individus mais à les identifier, afin de pouvoir les filtrer. Le système productif filtre les individus en fonction des qualités qu'il recherche. Arrow s'intéresse aux coûts et avantages pour la collectivité d'un tel processus.

A la sortie du système éducatif, le diplômé passe le plus souvent par une période de recherche de l'emploi. La théorie de la quête est privilégiée par la majorité des économistes néoclassiques pour analyser cette phase de recherche, (Vincens, 1981), dans la mesure où elle permet de fournir des informations sur l'influence de certaines variables dans le processus de recherche d'emploi du jeune comme le coût de la recherche, la possibilité d'acquérir de l'information sur les offres d'emploi, l'acceptation des petits boulots, ou bien l'influence de la période passée au chômage. Au cours de la recherche d'emploi, le niveau d'étude semble

corrélent positivement avec l'intensité de recherche de l'emploi comme le montrent certains travaux se référant à la théorie de la quête, Moreau, Visser, (1991) et Wadsworth, (1990).

Aucune explication théorique ne peut cependant pas, à priori établir sans ambiguïté l'impact du niveau d'éducation sur l'accès à l'emploi, surtout pour de proches niveaux d'éducation. La poursuite d'études peut inciter les jeunes à augmenter leur salaire de réserve et à refuser certains emplois que les non diplômés peuvent accepter, augmentant ainsi leur durée d'accès à l'emploi. L'âge, l'expérience sur le marché du travail, permettent d'augmenter la productivité de la recherche. L'individu étant non seulement mieux informé lorsqu'il est déjà intégré dans le marché du travail, mais également plus performant dans l'art de sélectionner les offres ou de se présenter aux entretiens d'embauche.

La richesse de ces travaux et le rapport dans le cadre de l'insertion des jeunes masquent cependant certaines difficultés. Comme le souligne Pedersen et Westergaard, (1993), de nombreux progrès doivent être faits pour améliorer les méthodes et harmoniser des résultats parfois paradoxaux. Par ailleurs, certaines hypothèses demeurent parfois trop restrictives dans le domaine de l'insertion des jeunes. Espinasse, (1996). De plus, les études empiriques montrent que les jeunes ne semblent plus avoir l'occasion de refuser de nombreuses opportunités d'emploi et acceptent le plus souvent la première offre d'emploi reçue. Pour Gravot, (1993), l'insertion des jeunes dépend en définitive ou en dernier ressort de l'acceptation par l'employeur et est donc affectée par le comportement de ce dernier. Les modèles de signalement, la théorie du filtre, et les modèles de concurrence dans l'accès aux emplois, considèrent l'éducation et les principales caractéristiques des chercheurs d'emploi, comme des informations permettant de les classer et d'identifier leurs potentiels.

2.3.2. La théorie du capital humain

Gary Stanley Becker (1993) est le fondateur de la théorie du capital humain, de façon synthétique, la théorie du capital humain est la théorie selon laquelle il existe un capital humain, quelque chose chez l'homme qui se capitalise.

Le capital intellectuel renvoie à une somme des connaissances qu'une organisation utilise (Nahapiet & Ghoshal, 1998 ; Subramaniam & Youndt, 2005). Il est également défini comme la combinaison de trois sous-domaines qui sont le capital humain (au sens de Becker), le capital organisationnel et le capital relationnel social. Le capital humain constitue l'ensemble des connaissances, aptitudes, compétences, des expériences et autres attributs,

possédés pour des fins productives. Il peut être inné ou acquis durant le cursus scolaire, universitaire ou au cours de l'expérience professionnelle, par la transmission de savoirs et qualifications. Le capital organisationnel (structurel) regroupe l'ensemble des processus sociaux, des capacités organisationnelles, qui facilitent l'action collective et permettent de répondre aux exigences du marché. Selon Bontis et Dragonetti (1999), l'essence du capital structurel réside dans la connaissance incorporée dans les routines d'une organisation. Enfin, le capital social privé quant à lui est l'ensemble des ressources accessibles et mobilisées via les relations entretenues avec l'extérieur (candidat, clients, fournisseurs, et autres parties prenantes). Il y'a donc une notion d'investissement, et non de consommation. En éducation, cela se rapporte aux dépenses investies dans l'apprentissage de quelqu'un en vue d'accroître sa valeur productive. La théorie du capital humain analyse l'apport de la formation à la croissance, Becker propose une analyse économique rationnelle des choix individuels en matière d'éducation. Cette théorie d'inspiration libérale, conduit à s'interroger sur la fonction du système scolaire.

Becker (1993) est convaincu qu'il est possible d'évaluer les déterminants économiques qui influencent même de façon minime l'ensemble des comportements humains. Son analyse des processus de choix s'inscrit dans la pensée néo-classique qui présente selon lui les meilleurs outils d'analyse des relations sociales. Becker définit le capital humain comme « l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques, de savoirs faire, etc. ».

Pour lui, chaque travailleur a un capital propre qui lui vient de ses dons personnels, innés et de sa formation. Son stock de capital immatériel peut s'accumuler ou s'user. Il augmente quand il investit, ce qui détermine les différences de productivité, et, par l'hypothèse de revenu. Le capital humain est un actif, un patrimoine, un stock susceptible de procurer un revenu. Le capital humain est un stock de connaissances et d'expériences accumulés par son détenteur tout au long de sa vie par des investissements.

Si un investissement est une opération réalisée par un agent économique consistant à acquérir des moyens de production, dans le cas particulier du capital humain, il s'agit pour l'investisseur d'accroître son potentiel productif, sa productivité future et donc son salaire. Le salaire étant considéré comme le rendement du capital humain, la rémunération de l'investissement dans l'éducation. Le capital humain permet donc la valorisation du capital physique parce qu'il est incorporé, il est » produit » avec un capital intellectuel, de

mémorisation et d'un temps donné. La personne qui se forme ne peut pas se démultiplier comme une entreprise pourrait démultiplier ses unités de production.

Le coût d'un investissement en capital humain comprend les coûts de la formation ou de l'éducation en elles même, les coûts entraînés par ce choix (logement universitaire, déménagement et le coût de renoncement à ce qu'aurait rapporté le choix inverse.

C'est le coût d'opportunité (le salaire qui aurait été perçu en entrant sur le marché du travail au lieu de poursuivre ses études. Un individu peut consentir à retarder son entrée sur le marché du travail, et à changer son arbitrage travail/ loisirs, parce que le salaire qu'il attend ensuite est supérieur à celui qu'il aurait eu puisque chaque année supplémentaire passée en formation, même si elle augmente le revenu futur, rapporte moins que la précédente. L'investissement en capital humain en général, est rentable lorsqu'il permet d'obtenir un salaire plus élevé qui permet de rembourser les frais d'investissement de départ.

La théorie du capital humain souligne que l'investissement en capital humain accroît la productivité des salaires et donc la rentabilité de l'entreprise ; Cet investissement passe par la formation et Becker en distingue deux sortes de formations : La formation générale acquise dans le système éducatif et augmente la productivité de l'agent dans toute entreprise puisqu'elle reste attachée au travailleur qui peut la faire valoir sur l'ensemble du marché du travail. Dans cette perspective, les entreprises sont donc peu encouragées à supporter les coûts de formation d'une personne puisque celle-ci risque de la faire prévaloir dans une autre entreprise prête à mieux la rémunérer.

Quant à la formation spécifique, elle augmente à l'inverse la productivité du travailleur dans l'entreprise qui l'a formé mais peu ou pas en dehors de celle-ci. La firme n'accepte le financement de la formation que dans la mesure où elle estime avoir des chances de rentabiliser son investissement. Le salaire qu'elle versera à l'issue de la période de formation sera supérieur au salaire du travailleur pour des emplois situés à l'extérieur de l'entreprise de façon à l'inciter à rester en son sein mais inférieur à sa productivité en valeur, la différence avec le salaire versé représentant la rémunération de l'investissement en capital spécifique de l'entreprise.

En somme, dans un contexte d'accentuation de la poursuite des études, la théorie du capital humain reste pertinente pour analyser la demande d'éducation et justifier une relation positive entre l'éducation et les salaires mais aussi entre l'éducation et l'emploi. Il est par

ailleurs tout à fait envisageable que la sélection selon les titres par les employeurs, donne une incitation à produire le signal qui maximise la probabilité d'être sélectionné. Cette incitation résulte justement du taux de rendement privé de l'investissement en éducation. On parvient ainsi au point de vue de Blaug qui parle de la complémentarité des théories du capital humain et du signalement

CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Ce chapitre décrit de manière spécifique les objectifs de la démarche employée tout au long de cette étude pour la collecte et l'analyse des données. Elle s'inspire de plusieurs paradigmes, afin de formuler le type de recherche à mener, aux moyens de plusieurs méthodes qui déclinent, entre autres : les étapes de la recherche, le site de l'étude, la population de l'étude, l'échantillon, et l'outil de collecte des données. Tout en donnant une coloration particulière à la démarche méthodologique. Il propose une étude beaucoup plus matérielle et détaillée du problème initial, au moyen d'une double analyse à la fois descriptive et inférentielle. De manière plus précise, il présente les résultats au moyen des différents tableaux à la lecture des variables étudiées.

« Il importe avant tout que le chercheur soit capable de concevoir et de mettre en œuvre un dispositif d'élucidation du réel, c'est-à-dire, dans son sens le plus large, une méthode de travail. Celle-ci ne présentera jamais comme une simple addition de techniques qu'il s'agirait d'appliquer telles quelles mais bien comme une démarche globale de l'esprit qui demande à être réinventée pour chaque travail ». (Campenhoudt, Quivy, 2011 p.7).

De ce fait, le cadre méthodologique de notre travail indique les procédures méthodologiques ayant abouti à la collecte des données sur le terrain. Ainsi, ce chapitre intitulé cadre méthodologique s'articule donc autour des axes suivants : le type de recherche, la description du site d'étude, la population de l'étude, l'échantillon et la technique d'échantillonnage, la description des instruments de collecte et d'analyse des résultats.

3.1. TYPE DE RECHERCHE ET DEVIS DE RECHERCHE

La recherche a pour but d'observer et décrire, de prédire, de déterminer les causes et d'expliquer les phénomènes. Il existe plusieurs types de recherches. Fonkeng, Chaffi et Bomba (2014) en distinguent une dizaine de types les plus utilisés en sciences sociales. Ce sont : la recherche historique, la recherche descriptive ou explicative, la comparaison, l'évaluation, la recherche expérimentale, la recherche-action, la recherche conceptuelle et théorique ou recherche empirique, la recherche fondamentale, l'étude de cas et l'enquête.

Parmi les variétés de différents types de recherche qui existent, la recherche est descriptive de type corrélationnel. La recherche descriptive ou explicative décrit systématiquement un certain nombre de phénomènes. La recherche descriptive a pour objet la

description détaillée d'un phénomène. Reposant sur des méthodes de collecte précises, elle nécessite une connaissance préalable de l'environnement et/ou du problème étudié. Elle a pour objet de rechercher les causes, les principes ou les lois qui permettent de rendre compte des faits. Autrement dit, la recherche de type descriptif consiste à décrire les variables c'est-à-dire, à trouver les relations, les différentes caractéristiques qu'elles ont entre elles.

D'une part, notre recherche est descriptive parce qu'elle procède par collecte d'informations sur les attitudes, les opinions et les comportements pour les décrire, en les quantifiant. La recherche descriptive est celle qui se base sur l'enregistrement et la description systématique des faits, éléments qui composent les événements que l'on veut étudier. Dans le cadre de la recherche descriptive, le chercheur n'influe pas sur le fonctionnement habituel, il tente tout simplement de cerner les relations de cause à effets, relève les faits et les lois qui les commandent (Nkoum, 2005). Cette idée s'inscrit dans la même logique que celle de Tsafak (2001, p.71) pour qui « *le but de la recherche descriptive est soit de vérifier les hypothèses qui supposent les relations de cause à effet ou de simples associations et corrélations entre des variables spécifiées, soit de décrire les relations quantitatives entre les variables.* » Sommes toutes, les études visant la confirmation d'une théorie à travers la vérification des hypothèses relèvent des recherches explicatives. Notre étude s'attelle ainsi d'une part à décrire la relation entre la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie de l'Université de Yaoundé I.

D'autre part, notre étude est aussi corrélationnelle dans la mesure où elle vise à mesurer le degré de dépendance entre deux variables et d'établir des relations quantifiables entre elles. Il s'agit alors d'établir la relation ou le lien qui existe entre la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés travers un prélèvement quantitatif. Cependant, nous n'oublions pas que l'existence d'une corrélation même élevée entre deux séries d'observations n'implique pas nécessairement l'existence d'une relation de cause à effet (causalité) entre les deux variables considérées. En effet, les corrélations observées peuvent être dues au fait que les variables étudiées sont toutes deux soumises à des influences communes, modifiant simultanément leurs valeurs, soit dans le même sens (corrélation positive), soit en sens opposés (corrélation négative).

Pour ce qui est du devis de recherche, Groux, Perez, Porcher, Rust et Tasaki (2002) soulignent que dans la manière dont les sciences humaines et éducatives abordent les phénomènes qu'elles tentent d'expliquer, le courant empirique se base sur l'observation et

suppose un travail de confrontation rigoureux à partir de données observables. Cette approche est elle-même marquée par deux grandes voies méthodologiques : la voie quantitative et la voie qualitative. La première s'applique sur des grands nombres de cas et fait usage d'outils mathématiques et statistiques. Elle s'efforce de récolter de vastes séries de mesures relatives aux phénomènes étudiés et de dégager des hypothèses causales généralisables à d'autres situations. La seconde voie vise la compréhension exhaustive d'un nombre restreint de cas, chaque paramètre constitutif étant étudié dans tous ses détails, la spécificité de chacun des cas étant mise en évidence.

La présente étude s'est appuyée sur un devis de type mixte et faisant de ce fait appel à la méthode quantitative et documentaire.

➤ **La méthode quantitative**

Selon Creswell (2002), la méthode quantitative peut se définir ici comme étant '*a process of collecting, analysing, interpreting, and writing the result of a study*'. Il s'agit donc d'un procédé systématique à suivre scrupuleusement afin de parvenir à des résultats fiables qui pourront être généralisés. Son usage en sciences sociale est perceptible par les outils d'analyse mathématiques et statistiques pour décrire et prédire des phénomènes par des items préalablement opérationnalisés sous forme de variables susceptibles d'être mesurées.

➤ **La méthode documentaire**

La recherche documentaire est un ensemble des étapes permettant de chercher, identifier et trouver des documents relatifs à un sujet par l'élaboration d'une stratégie de recherche. Elle permet de renforcer les connaissances du chercheur sur son sujet, de faire naître de nouvelles hypothèses de travail pour le chercheur, de trouver des réponses à certaines interrogations de départ.

3.2. SITE DE L'ÉTUDE

Cette investigation s'est effectuée à l'Université de Yaoundé 1, qui comptait en 2022 huit (08) établissements de formation qui proposent aux diplômés repartis sur trois grands campus.

3.3. POPULATION DE L'ÉTUDE

Pour mieux opérationnaliser notre étude, nous avons identifié une population sur la base de laquelle des enquêtes ont été effectuées. Une population comprend tous les sujets ou objets d'un groupe défini au départ par le chercheur et qui ne se rapporte pas nécessairement à la totalité des sujets ou objets (Gumuchian, Marois, 2000). Pour Grawitz (2004, p.1035), la population est aussi : « *un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils sont de même nature* ». Selon Fonkeng Epah et Chaffi (2014, P.23), la population (totale, parente, mère) : « *C'est la collection d'individus ou ensemble d'unités élémentaires sur lesquels l'étude est portée. Ces unités partagent des caractéristiques communes* ». Dans le cadre de notre étude, la population est l'ensemble des individus partageant les mêmes caractéristiques à partir desquelles le chercheur mène ses investigations. Nous avons opérationné cette population à trois niveaux notamment : la population parente, la population cible et la population accessible.

3.3.1. Population parente

Encore appelée population totale, la population mère constitue un ensemble d'individus ou une collection d'individus appartenant à une institution commune et qui permettent au chercheur de généraliser les résultats de sa recherche. Dans le cadre de notre étude, il s'agit de tous les étudiants régulièrement inscrits à l'Universités de Yaoundé I, précisément dans un établissement facultaire ayant obtenu au moins un diplôme de l'enseignement supérieur suivant le LMD.

3.3.2. Population cible

Nous avons dans un souci de faisabilité défini une population cible, entendue comme une collection d'individus appartenant à une institution commune sur laquelle le chercheur voudrait appliquer les résultats de sa recherche. Elle est semblable à la population mère mais la seule différence réside au niveau de sa taille par rapport à la population mère. Notre population cible pour ce qui est de notre étude concerne uniquement les étudiants régulièrement inscrits à l'UY1 dans la filière géographie. Cet ensemble est constitué des étudiants ayant obtenu au moins un diplôme universitaire.

3.3.3. Population accessible

De cette population cible, nous avons eu accès à un ensemble d'étudiants ayant déjà obtenu au moins la licence. La population accessible est celle qui est disponible, facilement repérable et à la portée du chercheur. Elle diffère de la population cible par sa taille qui est très réduite mais les caractéristiques demeurent les mêmes. Notre population accessible dans le cadre de notre étude concerne les étudiants de la faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines, précisément au département de géographie ayant obtenu au moins la licence.

3.4. TECHNIQUES D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON

Afin de mieux définir notre démarche sur le terrain, nous avons tout d'abord défini une technique d'échantillonnage nous permettant d'échantillonner. Il s'agit entre autres d'un processus scientifique par lequel l'expérimentateur choisit un certain nombre de sujets (individus, objets) d'une population de telle manière que ces sujets la représentent (Amin, 2000). Autrement dit, l'échantillonnage aide à sélectionner les sujets auprès desquels le chercheur va collecter les données sur le terrain. C'est en fait la construction d'un échantillon. Un échantillon renvoie à un certain nombre d'individus d'une population choisie scientifiquement de telle manière que ces individus la représentent le plus fidèlement. Autrement dit, il s'agira pour nous de sélectionner parmi les étudiants de géographie qui participeront dans cette étude et comporteront les caractéristiques de tout l'ensemble. Ainsi, le but de l'échantillonnage consiste à d'examiner un sous-ensemble de cette population plutôt que l'ensemble de la population. On étudie une partie qui est représentative et à partir de laquelle on peut tirer des conclusions pour l'ensemble de cette population. La statistique inférentielle permet, à l'aide des probabilités, de généraliser les conclusions issues d'un échantillon pour l'ensemble de la population avec un certain degré de certitude (Gumuchian & Marois, 2000).

Ayant convoqué une approche quantitative, l'approche probabiliste a été privilégiée. La méthode d'échantillonnage probabiliste donne une chance à chaque sujet d'être sélectionné alors que les chances ne sont pas égales dans la méthode d'échantillonnage non probabiliste. Selon Gumuchian & Marois (2000), deux règles sont à respecter dans les procédures d'échantillonnage probabiliste :

- La base d'échantillonnage doit inclure toutes les entités ; c'est-à-dire les sujets ou les objets ou les unités spatiales à partir desquels le choix des entités sera fait ;

- Les entités doivent être sélectionnées par une procédure d'échantillonnage indépendante et aléatoire à l'aide par exemple d'une table de nombres aléatoires.

Plusieurs facteurs peuvent intervenir dans le choix de la taille de l'échantillon. L'un des facteurs se réfère au plan de sondage retenu et cela dépend du type de répartition de la population de l'étude. Un autre facteur important se réfère à la nature de l'étude, son devis et sa capacité de faire des inférences ou la capacité de généraliser les résultats sur la population. Alors que les études quantitatives ont pour souci de généraliser les résultats obtenus sur l'ensemble d'une population donnée, les études qualitatives visent la compréhension approfondie de phénomène moderne, fait à partir d'un nombre limité de cas.

D'après Amin (2005), l'échantillonnage probabiliste est une méthode d'échantillonnage dite scientifique dont le processus de sélection d'échantillon offre une probabilité égale à tous les individus de la population d'être choisis. Chaque individu statistique doit avoir exactement la même chance que les autres de participer à l'enquête. Cette méthode a pour principale caractéristique le fait que la généralisation des résultats est très élevée du fait de la représentativité de l'échantillon. La méthode probabiliste consiste en la sélection de l'échantillon par tirage aléatoire dans la population-mère.

3.4.1. Echantillonnage stratifié

En raison des différentes filières que nous avons convoqué, de part la différence académique et fondamentale, l'échantillonnage stratifié. C'est une technique d'échantillonnage où le chercheur fait face à plusieurs groupes homogènes appelés strates. Dans chaque strate, on applique l'échantillonnage aléatoire simple. On obtient ainsi un échantillonnage stratifié aléatoire simple. Cette technique nous assure l'obtention d'une taille d'échantillon suffisante pour les sous-groupes de la population avec laquelle nous travaillons. A présent que chaque strate devient une population indépendante, il faut déterminer une taille d'échantillon pour chacune d'elles afin d'avoir une représentativité considérable d'au moins 20%.

3.5. ÉCHANTILLON

Notre échantillon comporte uniquement les étudiants de Master 1, Master 2de la filière géographie de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé 1.

3.5.1. Taille de l'échantillon

Avec la méthode d'échantillonnage aléatoire simple, prenant appui sur la technique d'échantillonnage stratifiée, nous avons sélectionné un échantillon constitué de toutes les unités statistiques appartenant aux strates choisies (soit tous les étudiants appartenant aux départements sélectionnés). La taille de notre population accessible étant constituée de 166 étudiants ayant obtenu au moins la licence, inscrits pour certains en Master 1, Master 2. La taille de notre échantillon quant à elle a été définie suivant la grille d'échantillon proposée par Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014). On peut lire que sur une population de 799 individus la taille d'échantillon appropriée est de 165 participants.

3.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES : JUSTIFICATION DU CHOIX ET PRÉSENTATION

Dans notre étude, la technique retenue pour la collecte des données est l'enquête. Selon Tsala Tsala (1992, p.75) « *L'enquête est une investigation en milieu naturel (sur le terrain) qui a pour but de comprendre un phénomène non provoqué choisi* ». L'enquête consiste généralement à poser les mêmes questions à un certain nombre de personnes qui sont, soit constituées de tout le groupe que l'on désire étudier, soit qui représentent ce groupe. L'enquête peut se faire soit sous forme d'entrevue (interview, entretien), soit alors à l'aide d'un questionnaire. A propos, Tsala Tsala (1992, p.75) affirme que : « *l'interview et le questionnaire sont différents en ce que d'une part l'interview suppose la présence simultanée de l'interviewer et de l'interviewé. On observe mieux le sujet et le contexte dans lequel il réagit. Un soin particulier est mis sur les problèmes de communication. D'autre part, le questionnaire sollicite des réponses écrites aux questions posées à l'avance* ». En fait l'une et l'autre technique ont chacune ses avantages. Cependant, nous avons privilégié les questionnaires dans le but de faciliter le traitement des données collectées.

Angers (1992) définit le questionnaire comme une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus et qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Selon Fonkeng Epah et Chaffi (2012, p. 40) le questionnaire est « *Une série de questions préparées par le chercheur pour obtenir des informations sur le sujet d'étude. Les questions sont souvent structurées en ciblant les répondants qui détiennent des informations spéciales et spécialement dans les études qui utilisent les statistiques* ». En

fait, le questionnaire est un outil d'investigation programmé et standardisé dont le but est de s'informer tant sur les qualités des individus que sur celle d'une collectivité donnée.

L'usage du questionnaire se justifie par ses principaux avantages : c'est une technique peu coûteuse, rapide dans son exécution et applicable à un grand groupe. En plus, lorsqu'il s'administre de face en face, il permet un taux de récupération de 100 %. En outre, le questionnaire permet de saisir les comportements non observables et offre la possibilité de comparer les résultats. Celui qui constitue notre étude s'articule autour de deux points : sa formulation et son administration.

Généralement, un questionnaire peut contenir des questions fermées et des questions ouvertes. Ces dernières donnent la latitude au répondant d'expliquer ses réponses et de s'exprimer davantage. Nous avons privilégié les questions fermées permettent de garder le caractère quantitatif et l'uniformité des réponses des répondants. La majorité de nos questions est construite sur l'échelle de fréquence à quatre points selon l'approche de Likert (Tout à fait d'accord, D'accord, en désaccord et totalement en désaccord). Pour ces questions fermées, une seule réponse est permise et permet d'évaluer la récurrence des faits ou des actions liées à la professionnalisation des enseignements en filière géographie et l'insertion professionnelle des diplômés.

- **Le questionnaire**

Pour ce qui est de l'approche quantitative, nous avons utilisé le questionnaire. D'après Angers (1992), le questionnaire est une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus et qui permet de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Fonkeng et Chaffi (2012 :40) quant à eux définissent comme « *une série de questions préparées par le chercheur pour obtenir des informations sur le sujet d'étude. Les questions sont souvent structurées en ciblant les répondants qui détiennent des informations spéciales* ». De notre point de vue, le questionnaire est un instrument de collecte des données qui contient une série de questions servant au chercheur à recueillir des informations auprès d'une population donnée.

Le choix du questionnaire comme instrument principal de collecte des données est justifié par les avantages qu'il offre. Il est très efficace pour effectuer des analyses sur un grand groupe d'individus. Il permet un taux de récupération des réponses très élevé tout en

aidant dans la saisie des comportements non observables des individus. Nous insisterons dans cette partie sur la formulation de notre questionnaire et son administration.

De nombreux travaux utilisent des questionnaires contenant à la fois des questions ouvertes et des questions fermées, qui donnent la latitude aux répondants d'argumenter leurs réponses. En ce qui concerne notre étude, nous avons privilégié des questions fermées qui permettent de conserver le caractère quantitatif et l'uniformité des réponses des participants. Les questions ouvertes quant à elles sont employées dans l'analyse qualitative.

La plupart de nos items ont été développés sur l'échelle de Lickert d'une fréquence à cinq points à savoir (Pas du tout d'accord, pas d'accord, d'accord, tout à fait d'accord). Pour ce faire, nous nous sommes servis des indicateurs de nos variables issues de nos différentes lectures et recensions d'écrits pertinents en lien avec notre sujet d'étude. Nos questionnaires que ce soit physique ou numérique, disposent du même nombre d'items qui sont bâtis grâce à l'opérationnalisation de nos variables. Ils comportent plusieurs items et sont ainsi subdivisés en quatre parties : la première partie est constituée d'un préambule qui est une sorte d'introduction qui nous présente tout en énonçant l'objet de notre recherche et le consentement éclairé du répondant. La deuxième partie comporte les éléments liés aux données socio démographiques et l'identité des répondants. La troisième partie concerne les éléments liés aux items de la variable indépendante. Et la quatrième concerne les éléments liés à la variable dépendante.

Les questions sur les données sociodémographiques restent identiques pour tous les répondants. Elles sont au nombre de trois et donnent des informations sur le sexe, la faculté et le département du répondant. Le deuxième groupe de question est intégré dans la partie comporte les éléments liés à la variable indépendante

3.7.LA PRÉ-ENQUÊTE

La pré-enquête est définie par Ghiglione et Matalon (1978) comme étant une série de vérification empirique ayant pour but de s'assurer que le questionnaire est bien applicable et répond effectivement aux problèmes que se pose le chercheur. La pré-enquête consiste donc à éprouver sur un échantillon de petite taille l'instrument ou les instruments prévus pour l'enquête. Cette vérification empirique permet de s'assurer que les questions formulées ne prêtent pas à confusion, qu'elles sont bien comprises par tous les enquêtés et de la même façon. Alors, cette pré-enquête nous a permis de faire des corrections nécessaires dans le but

d'améliorer notre questionnaire. Notre pré-enquête a été réalisée au mois d'avril 2022 auprès des 40 étudiants du département de LMF n'appartenant pas au département de géographie sélectionnés pour faire partie de notre échantillon. Cette enquête nous a permis de faire les corrections nécessaires à la fois sur le questionnaire et de reformuler certaines questions. La clarté et l'éclatement de certaines questions sont les éléments fonctionnels testés et corrigés.

3.8.L'ADMINISTRATION DU QUESTIONNAIRE

Il existe plusieurs modes de passation du questionnaire. Ainsi, un questionnaire peut être administré par poste, à travers le téléphone ou l'internet, mais aussi de face à face (Angers, 1992). La méthode d'administration du questionnaire que nous avons choisi est celle de l'administration de face à face. Elle s'est déroulée dans le département retenu, la période allant du 25 juin au 10Juillet 2022.

Durant l'administration du questionnaire, nous avons bénéficié de l'assistance et collaboration du chef de département, des délégués pour entrer en contact avec les étudiants. En clair, au moment de la collecte des données, nous nous sommes rendus en période de cours au département échantillonné. A chaque fois, nous nous sommes adressés aux responsables administratifs que nous avons trouvés sur place. Nous leur avons expliqué le but de la recherche et demandé leur permission pour effectuer nos enquêtes auprès de leurs étudiants. Le chef de département rencontré, nous a donné un avis favorable. Dans certains niveaux, quand les conditions nous permettaient, nous effectuons une réunion avec l'ensemble des étudiants afin de leur expliquer le but de la recherche, de leur distribuer les questionnaires et de nous mettre d'accord sur les délais de récupération des questionnaires remplis. Certains étudiants ont choisi de remplir les questionnaires séance tenante, le procédé d'administration convenu avec les responsables était de laisser les questionnaires aux étudiants afin qu'ils les remplissent à la maison pour que nous repassions dès le lendemain les récupérer pour ne pas perturber leurs activités apprentissage. Le taux de récupération des questionnaires a été très satisfaisant, c'est-à-dire 100 %.

3.9. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

La collecte des données nécessite la présence physique, la disponibilité et la faisabilité financière. Nous avons effectué plusieurs déplacements pendant plusieurs jours dans les

amphithéâtres pour récupérer les questionnaires déjà renseignés par les étudiants étant donné que tous les étudiants n'étaient pas présents au campus au même moment.

S'agissant des questionnaires mal remplis, nous étions obligés de réimprimer d'autres copies vierges et soumettre une deuxième fois lesdits questionnaires, ce qui entraînait automatiquement les coûts supplémentaires.

3.10.LE DÉPOUILLEMENT DES RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE

Nous avons combiné deux techniques pour dépouiller nos questionnaires : à savoir la méthode de tris plats et la méthode de tris croisés. La combinaison de ces deux techniques de dépouillement se justifie par le fait que nos questionnaires sont adressés à plusieurs catégories des répondants d'une part. D'autre part, certaines questions sont adressées à plusieurs répondants alors que d'autres ne sont adressées qu'à une catégorie de répondants. La méthode des tris plats permet de ventiler les réponses des questionnaires adressés à une seule catégorie répondants tandis que la méthode de tris croisés permet de réunir dans un tableau de croisement les résultats de plusieurs variables et provenant de plusieurs répondants. De plus, le choix de croiser une question à une autre est motivé par l'analyse et la connaissance plus fine des réponses des personnes interrogées. Ainsi, avant de passer à l'étape d'analyse des données proprement dite, nous sommes passés par le travail du dépouillement qui s'est fait de façon manuelle à l'aide d'un masque de dépouillement que nous avons conçu. À l'aide de ce masque de dépouillement, nous avons compilé les questions et les avons regroupés en fonction de nos variables et indicateurs.

3.11.TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNÉES

Le choix d'une technique d'analyse des données n'est pas fortuit, elle est fonction d'un certain nombre de conditions. L'analyse des données renvoie au traitement des informations collectées. Ainsi, consécutivement à notre méthode de collecte des données, une technique d'analyse des données a été mise en place. Il s'agit de l'analyse statistique à l'aide du khi-deux pour nos données qui sont essentiellement quantitatives.

3.11.1. L'analyse quantitative

L'analyse des données quantitatives est un traitement qui permet de les croiser et d'établir les corrélations entre les variables au regard des hypothèses de recherche. L'analyse

des données se fait à travers l'utilisation d'un test de signification statistique et de la mesure du degré de liaison devant permettre de prendre une décision statistique. Pour ce faire nous avons utilisé le logiciel « Statistical Package for Social Sciences » (SPSS) et appliqué à notre étude le test de Khi-carré (χ^2). En fait, l'analyse des données peut se faire de façon manuelle ou en utilisant l'ordinateur pourvu du logiciel. Au niveau du traitement manuel, le travail est très fastidieux et nécessite beaucoup de temps et comporte des risques d'erreurs. Par contre, au niveau informatique le traitement des données est moins fastidieux et leur analyse est très diversifiée. C'est pour cette raison que nous avons choisi cette dernière option.

L'analyse de nos données quantitatives s'est faite à l'aide du logiciel SPSS. Ce logiciel statistique nous a permis d'effectuer deux types d'analyses :

- L'analyse descriptive ou de premier degré qui permet de présenter le comportement des individus et les facteurs étudiés par des mesures de tendance centrale et des mesures de tendance dispersée ;
- et l'analyse inférentielle qui permet de voir la corrélation, le lien ou la relation qui existe entre deux facteurs au minimum. Ce dernier type peut procéder par les tests suivants : Khi-carré, ANOVA, ANCOVA, T-Student, la corrélation de Spearman, ou la corrélation de Pearson. Dans notre cas, nous avons choisi le test du khi-carré. En effet, ce test est utilisé lorsque la recherche comporte deux groupes ou mesures et que la variable dépendante est qualitative (l'insertion professionnelle des diplômés dans notre cas). Le khi-carré permet de tester la dépendance entre deux variables aléatoires.

Nous avons parcouru sept étapes lors de l'analyse quantitative de nos données à l'aide de SPSS à savoir :

- compter les questionnaires et apprécier s'ils étaient bien remplis ;
- numéroter les questionnaires pour nous permettre d'identifier et de corriger la source de l'erreur en cas de mauvaise gestion d'un questionnaire quelconque ;
- définir les variables dans le logiciel SPSS ; autrement dit nous avons assigné à chaque item ses modalités de réponses dans l'optique de monter les masques de données ;
- nous avons continué en introduisant les données codifiées ;
- nous avons aussi vérifié les données introduites pour éviter des erreurs qui peuvent influencer les résultats de la recherche ;

- nous avons suivi cette étape par l'analyse descriptive des données en terme de fréquence, pourcentage et graphique ;
- enfin, nous avons procédé à l'analyse inférentielle (tests statistiques).

En bref, au premier niveau d'analyse, nous avons utilisé la statistique descriptive pour décrire, résumer de manière fiable et précise les informations en faisant usage des diagrammes (à barres et en secteurs) et en utilisant des tableaux. Au second niveau, nous avons pris un certain nombre de dispositions sachant que le type d'analyse statistique des données dépend de la nature de l'hypothèse et des types de variables. Étant donné que nos variables sont quantitatives, le test de corrélation indiqué est le khi-deux.

1- Le test de signification statistique des données : le khi-deux

Le test statistique utilisé est le khi-deux (X^2). Ce test qui permet de mesurer le degré de dépendance entre deux variables qualitatives. Ici il est question de tester la relation entre nos deux variables, à savoir la professionnalisation des enseignements (VI) et l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie (VD). Pour y parvenir, vue l'importance de quantité de données à traiter, nous avons procédé par une analyse des données modernes qui est indissociable à l'utilisation des ordinateurs. C'est à ce niveau que nous avons choisi d'utiliser le logiciel SPSS parmi d'autres gammes de logiciels d'analyse des données.

La formule du khi-deux (X^2) est la suivante :

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_{ei})^2}{f_e} \text{ avec } f_{ei} = \sum \frac{T_c + T_l}{n}$$

f_o = fréquence observée

f_{ei} = fréquence théorique

\sum = somme

T_c = total colonne

T_l = total ligne

n = effectif de l'échantillon

Si l'un des effectifs théoriques est inférieur à 5, et le nddl est de 1, on effectue la correction des Yates dont la formule est la suivante : $X^2 = \sum \frac{(|f_o - f_{ei}| - 0,5)^2}{f_{ei}}$

2- La règle de prise de décision avec le test du khi- deux

L'utilisation du test du Khi-deux comme test d'hypothèse suit une démarche. A cet effet, la règle de prise de décision avec le test du khi- deux est la suivante :

- Formulation de l'hypothèse alternative (Ha) et l'hypothèse nulle (Ho)
- Choix d'un seuil de signification
- Calcul du nombre de degré de liberté (n.d.d.l) = (nl-1) (nc-1), avec nl= nombre de lignes et nc = nombre de colonnes
- Calcul du khi- deux
- Lecture de la valeur critique du khi- deux sur une table
- Prise de décision :
 - ✓ Si le khi-deux calculé est plus grand que le khi-deux critique alors l'hypothèse alternative (Ha) est confirmée.
 - ✓ Si le khi-deux calculé est plus petit que le khi-deux critique alors l'hypothèse alternative est rejetée et l'hypothèse nulle confirmée.

3- Mesure du degré de liaison

Le degré de liaison de la relation entre deux variables différentes est évalué par le coefficient de contingence (CC) qui permet de mesurer l'intensité de la liaison existante entre deux variables considérées. La formule du coefficient de contingence est la suivante :

$$CC = \sqrt{\frac{X^2_{Cal}}{n-1}} \text{ Avec } N = \text{effectif total}$$

4- Règle de convention

Par convention, on dira que la relation entre les 2 variables est :

- Parfaite si CC = 1
- Très forte si CC > 0,8
- Forte si CC se situe entre 0,5 et 0,8
- D'intensité moyenne si CC se situe entre 0,2 et 0,5
- Faible si CC se situe entre 0 et 0, 2
- Nul si CC = 0

Pour identifier le degré de liaison entre les variables de la recherche, c'est ce coefficient de contingence que nous allons utiliser.

3.12. LES VARIABLES, LEURS INDICATEURS ET MODALITÉS

Notre sujet s'intitule « **professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés : étude menée auprès des étudiants de master, filière géographie de l'Université de Yaoundé I.** » énoncé met en relief deux variables dont notre cadre théorique a permis d'opérationnaliser.

3.12.1. La variable indépendante (VI)

La variable indépendante de notre recherche est la professionnalisation des enseignements en géographie. Cette variable se mesure à travers quatre modalités. En effet, dans notre étude, cette dynamique s'observe à travers certains référents empiriques ou modalités tels que l'offre de formation en filière géographie, la formation en alternance et stage professionnel en entreprise, l'identification des secteurs à valeur ajoutée et le système de suivi mis en place. Chacune de ces modalités de la variable indépendante s'apprécie à l'aide des indicateurs.

3.12.2. La variable dépendante (VD)

La variable dépendante de notre étude est l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. Elle s'observe à travers l'obtention d'un emploi ou l'auto emploi des diplômés après leurs formations universitaires.

CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET ANALYSE DES DONNÉES

Selon Lagarde (1995), cité par Stafford et Bodson (2006, p.3) « *le propre de l'analyse des données, dans son sens moderne, est justement de raisonner sur un nombre quelconque de variables* ». Pour Crauser, Harvatopoulos et Sarnin (1989) l'analyse des données consiste à raisonner sur les variables. Pour ces trois auteurs, « *le rôle principal de l'analyse des données est de mettre en relief les structures pertinentes de grands ensembles de données* ». Dans le présent chapitre, les résultats sont présentés premièrement par le volet quantitatif qui consistera à présenter les résultats à l'aide des tableaux et/ou des diagrammes et en faire une analyse descriptive qui consiste selon Angers (1992, p.321) en une « *analyse visant à une représentation détaillée d'un objet* » et l'analyse explicative qui consiste selon le même auteur en une « *analyse visant à mettre en relation des éléments d'un objet* ». Dans l'aspect qualitatif de la recherche en second lieu. Ce chapitre se présente en deux sections : la présentation et analyse des données qualitatives d'une part et d'autre part l'analyse descriptive et l'analyse inférentielle des données quantitatives. Cette analyse fournit des informations utiles pour essayer de comprendre la relation qui existerait entre la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

4.1. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNÉES

Présenter les données revient à disposer les différentes catégories et leurs effectifs dans un tableau ou dans les graphes. Angers (1992, p.301) parle de « *présentation visuelle* » et la définit comme étant une « *façon d'organiser et de présenter des données de recherche* ». La nature catégorielle de nos variables donne droit à une distribution des fréquences qui permet de connaître la répartition des sujets parmi les différentes modalités de la variable mesurée. Cette distribution de fréquence comporte des éléments à savoir : le nombre de sujets (la fréquence) qu'il y a pour chaque modalité et le pourcentage correspondant. Généralement, on associe aux tableaux de fréquences, les graphes, notamment les diagrammes en bâton et les diagrammes en cercle et les histogrammes pour faire une présentation visuelle des données collectées sur le terrain à travers le questionnaire Angers (1992). L'analyse descriptive permet de présenter les données recueillies selon leur physionomie. Alors, de façon préférentielle, nous choisissons de les présenter à la fois sous forme de tableaux et sous forme de camembert rond suivi des commentaires. Nous trouvons que ces types d'analyses descriptives donnent une plus très grande lisibilité aux données pour parler comme Angers (1992).

4.1.1. L'offre de formation en filière géographie

L'offre de formation en filière géographie concerne les programmes de formation, les enseignements, les formations classiques et ou professionnelles, la création des nouvelles filières, et aussi le dispositif de formation.

Tableau 1: avis des répondants sur le fait que les programmes de formation en géographie sont adossés à la professionnalisation des enseignements

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	8	4,8	4,8
D'accord	65	39,4	39,4
En désaccord	81	49,1	49,1
Pas du tout d'accord	11	6,7	6,7
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si les programmes de formation en géographie sont adossés à la professionnalisation des enseignements, 49,1 % des diplômés pensent que les programmes de formation en géographie ne sont pas en corrélation directe avec la professionnalisation des enseignements. Par contre 39,4 % de ces diplômés partagent l'idée que les programmes actuels de géographie sont adossés à la professionnalisation des enseignements. Cette variance témoigne le fait que certaines unités d'enseignements en filière géographie ne s'arriment pas encore aux exigences de la professionnalisation des enseignements telles que prescrites par le LMD.

Tableau 2: avis des répondants sur le fait que les enseignements visent les métiers

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	9	5,5	5,5
D'accord	59	35,8	35,8
En désaccord	87	52,7	52,7
Pas du tout d'accord	10	6,1	6,1
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

Selon les prescriptions du LMD les enseignements supérieurs doivent viser les

métiers. On comprend donc que la formation en milieu universitaire doit viser les métiers. Sur les 166 étudiants interrogés, 52% desdits diplômés sont en désaccord du fait que les enseignements en filières géographie sont corrélés aux métiers. Or 35 % des répondants affirment que les enseignements qu'ils reçoivent sont adossés aux métiers de l'enseignement supérieur. Cette variabilité de réponse justifie le fait que certains enseignements sont encore restés théoriques et classiques même si l'on note encore des efforts à faire.

Tableau 3: Dans votre département vous avez le choix de suivre une formation classique ou professionnelle

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	34	20,6	20,6
	D'accord	69	41,8	41,8
	En désaccord	56	33,9	33,9
	Pas du tout d'accord	6	3,6	3,6
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La figure ci-dessus révèle que 41% des diplômés de géographie sont tout à fait d'accord du fait que les étudiants ont le choix de suivre une formation classique ou professionnelle, 33,9 % sont en désaccord, 20 % sont d'accord contre 3,6 % qui ne sont pas du tout d'accord sur la possibilité donnée de suivre ou pas une formation classique ou professionnelle. Ces résultats traduisent le fait que dans le contexte actuel du Cameroun l'accès à une formation professionnelle dépend de plusieurs facteurs notamment la situation économique, sociale et les sources de financement. Le choix de poursuivre une formation convoque davantage la possibilité de financer, or les formations professionnelles dans le domaine de la géographie sont excessivement coûteuses. Elle varie entre 600.000 et 2.000.000 selon le niveau d'étude sollicité.

Tableau 4: avis des répondants sur le fait qu'il existe de plus en plus de nouvelles filières dans le domaine de la géographie

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	46	27,9	27,9
	D'accord	76	46,1	46,1
	En désaccord	36	21,8	21,8
	Pas du tout d'accord	7	4,2	4,2
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir s'il existe de plus en plus de nouvelles filières dans le domaine de la géographie, 46 % sont d'accord de l'existence de plusieurs filières nouvelles en géographie, 27,88 % sont tout à fait d'accord par contre 21, 8 % et 4,2 % sont soit en désaccord soit totalement en désaccord. Cette analyse souligne le fait que de plus en plus dans tous les domaines de l'enseignement supérieur, il existe de plus en plus de nouvelles filières en géographie visant à promouvoir plus d'emploi aux diplômés.

Tableau 5: Votre formation en géographie à l'UY1 vise plus les savoirs savants

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	48	29,1	29,1
D'accord	85	51,5	51,5
En désaccord	29	17,6	17,6
Pas du tout d'accord	3	1,8	1,8
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

Le résultat du tableau ci-dessus montre que 51,52 % sont d'accord et 29 % sont tout à fait d'accord. Par ailleurs 17,58 % et 1,50 % des répondants sont respectivement en désaccord et totalement en désaccord du fait que la formation en géographie à l'Université de Yaoundé I vise davantage les compétences plus théoriques. Les données ainsi présentées se justifient le fait que les enseignements restent encore un peu plus théoriques. Les enseignements sont moins pratiques et moins adossés aux métiers et donc à la professionnalisation des enseignements politique mis en exergue par le gouvernement camerounais en occurrence. Selon Guitton (2018) la volonté des pouvoirs publics de professionnaliser est un « nouveau mode d'articulation de la relation formation-emploi ». Or, selon nos résultats la formation en géographie milite encore pour les connaissances savantes.

Tableau 6: Votre dispositif de formation en géographie est suffisant pour votre insertion professionnelle

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	17	10,3	10,3
D'accord	34	16,7	26,7
En désaccord	91	59,1	49,1
pas du tout d'accord	23	13,9	13,9
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si le dispositif de formation en géographie est suffisant pour l'insertion professionnelle des diplômés, il ressort que 59,1% des diplômés sont en désaccord, 10,9 % totalement en désaccord. Par ailleurs, 16,6 % sont d'accord et 10,3 % tout à fait d'accord. Ces résultats montrent que l'obtention d'un emploi ou d'une situation professionnelle nécessite une formation supplémentaire et donc une autre compétence que celle reçue dans les facultés classiques. Selon Marcyan (2010. P 18), « Pour un niveau de formation donné, les débouchés professionnels des étudiants ayant acquis un diplôme professionnel sont meilleurs que ceux des diplômés ayant obtenu un diplôme d'études générales ou une licence générale ».

4.1.2. La formation en alternance et les stages professionnels en entreprise

La notion de formation en alternance ici convoquée concerne l'adéquation formation/marché de l'emploi, les compétences professionnelles supplémentaires, l'intervention des professionnels dans les enseignements universitaires, la pratique des stages, formation hybride, l'existence des services de coopération professionnels etc.

Tableau 7: Votre formation en géographie est en adéquation avec le marché de l'emploi

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	11	6,7	6,7
D'accord	2	2,4	2,4
En désaccord	71	43,0	43,0
Pas du tout d'accord	79	47,9	47,9
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

Le résultat relatif à l'adéquation la formation et le marché de l'emploi compte dans les données ci-dessus montre une fréquence variée avec un fort accent des diplômés qui pensent que leur formation obtenue en géographie est loin d'être en adéquation avec le marché de l'emploi. On observe 47% pour pas du tout d'accord avec 43 % en désaccord. Par ailleurs une fine partie de notre population d'étude estiment que la formation reçue est quelques corrélée au marché de l'emploi. On observe une fréquence de 6% de ceux qui sont tout à fait d'accord et seulement 2,4% en désaccord.

Tableau 8: points de vue sur le fait que l'obtention d'un métier en géographie nécessite d'autres compétences en plus de celle de la formation initiale.

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	41	24,8	24,8
D'accord	91	55,2	55,2
En désaccord	31	18,8	18,8
Pas du tout d'accord	2	1,2	1,2
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

Des 165 participants interrogés dans cette étude, 91 et 41 sont respectivement d'accord et tout à fait d'accord avec un pourcentage global de 80 % faisant ainsi le 4/5 des répondants qui estiment que l'obtention d'un métier en géographie particulièrement nécessite une compétence supplémentaire à la formation initiale. Ceci se justifie par le fait que la plus part des diplômés au sortir de leur formation ayant trouvé des difficultés sont contraints de poursuivre une formation supplémentaires afin d'augmenter les chances d'insertion professionnelle. Or l'autre partie de nos répondants pensent que la formation initiale est largement suffisante pour obtenir un emploi corrélé à la formation.

Tableau 9: les professionnels interviennent dans les enseignements dans votre filière

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	28	17,0	17,0
D'accord	63	38,2	38,2
En désaccord	63	38,2	38,2
Pas du tout d'accord	10	6,1	6,1
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si les professionnels interviennent dans les enseignements dans la filière géographie, les données ci-dessus nous présentent une parité entre la modalité

d'accord et en désaccord (38,2 %) avec 17 % pour tout à fait d'accord. On peut comprendre à ce titre en accumulant les réponses affirmatives que les professionnels sont impliqués véritablement dans le processus de formation en filière géographie de l'Université de Yaoundé I. Selon le MINESUP (2018), les formations universitaires dans un souci de les rendre plus professionnelles doivent convenablement se réaliser en synergie avec les entreprises favorisant ainsi l'implication des professionnels dans la formation des étudiants de géographie en occurrence.

Tableau 10: sur la pratique des stages dans des structures adaptées à la formation

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	5	3,0	3,0
D'accord	36	21,8	21,8
En désaccord	103	62,4	62,4
Pas du tout d'accord	20	12,1	12,1
9,00	1	,6	,6
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

L'analyse des résultats de terrain contenus dans le tableau ci-dessus montre que plus de la moitié des étudiants estiment les stages qu'ils effectuent dans des structures parallèles ne sont pas significativement adaptés à leur formation. On note 62,4 % pour la modalité (en désaccord) et 12,2 % pour totalement en désaccord. Pour seulement 21,8 % et 3 % de ceux des étudiants enquêtés qui pensent que les pratiques des stages se sont toujours déroulées dans les structures adaptées à la filière. Ce résultat connote le fait que l'obtention d'un stage pour les étudiants des filières classiques relève généralement de leur propre moyen en raison de la faible synergie reliant les entreprises et les établissements facultaires.

Tableau 11: sur le fait que les enseignements sont faits en alternance (formation fondée sur une phase pratique et l'une théorique qui alternent) dans votre filière

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	7	4,2	4,2
	D'accord	38	23,0	23,0
	En désaccord	100	60,6	60,6
	Pas du tout d'accord	20	12,1	12,1
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La lecture du présent tableau nous montre qu'environ 63 % des répondants contre 27 % affirment que les enseignements en filière géographie ne sont pas faits en alternance à savoir une formation fondée sur une phase pratique et l'une théorique qui alternent respectivement. Dans la configuration classique des enseignements dans les établissements facultaires, quand bien même les stages sont intégrés dans le processus de formation, ils se font généralement après la phase d'enseignement théorique dans des salles de classes. Il est donc difficile d'alterner entre pratique et théorie, deux éléments indispensables à la professionnalisation des enseignements telle que pensée par le MINESUP (2018).

Tableau 12: sur l'existence des services en charge des relations avec le milieu professionnel dans votre établissement

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	13	7,9	7,9
	D'accord	60	36,4	36,4
	En désaccord	77	46,7	46,7
	Pas du tout d'accord	15	9,1	9,1
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir s'il existe des services chargés des relations avec le monde extérieur, il convient de noter que les fréquences 46,7 et 36,4% qui correspondent aux points de vue de nos répondants, estiment respectivement l'inexistence des services en charge du

monde des entreprises et l'existence avérée des services en charge du milieu professionnel. Par ailleurs, on sait de manière générale, il existe au sein des universités d'Etat un ensemble de services en charge de relation avec le monde des entreprises chapeauté par un vice-recteur, et de façon spécifique, chaque établissement dispose des mêmes compétences portées par un vice-doyen en charge de la coopération donc en lien avec le monde des entreprises et de la recherche.

Tableau 13: sur l'obtention d'un métier en géographie nécessite une formation plus professionnelle qu'académique

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	61	37,0	37,0
D'accord	84	50,9	50,9
En désaccord	15	9,1	9,1
Pas du tout d'accord	5	3,0	3,0
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022.

La lecture du tableau ci-dessus nous montre que sur les 165 répondants de notre étude, 145 faisant un pourcentage de 87,9 % relativement ceux qui ont choisi la modalité d'accord et tout à fait d'accord affirment que l'obtention d'un métier en géographie nécessite davantage une formation plus professionnelle qu'académique. Ce résultat est dû au fait, il nous semble que le marché de l'emploi qui se veut beaucoup plus compétitif à besoin d'une main d'œuvre directement employable et prête à utilisation. Or, les diplômés de la filière géographie après leur formation initiale n'ont pas un emploi et sont pour certains contraint de faire une formation complémentaire afin de maximiser les chances d'insertion professionnelle.

4.1.3. L'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie

Cette variable prend en compte l'existence des nouveaux métiers, l'accessibilité aux nouveaux, les formations en ODD (Objectif du Développement Durable), Web-mapping entre autres.

Tableau 14 : sur l'existence des nouveaux métiers à explorer en géographie

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	48	29,1	29,1
D'accord	94	57,0	57,0
En désaccord	23	13,9	13,9
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir s'il existe de nouveaux métiers à explorer en géographie, il ressort que plus 80 % en fréquence, sensiblement 142 répondants qui reconnaissent le fait que de plus en plus il s'est développé de nouveaux métiers dans le domaine de la géographie. Ce qui traduit ainsi l'évolution du domaine de la géographie et surtout les attentes des entreprises vis-à-vis des profils attendus dans le monde de l'emploi. Il semble donc impératif pour les établissements classiques de s'arrimer à ces nouvelles filières qui traduit les nouveaux métiers.

Tableau 15: sur la formation en système d'information géographique informatisé prédispose à un métier.

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	58	35,2	35,2
D'accord	90	54,5	54,5
En désaccord	13	7,9	7,9
Pas du tout d'accord	4	2,4	2,4
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La lecture du tableau ci-dessous nous donne des résultats suivants : 58 participants pour une fréquence de 35,5 % ; 90 répondants pour une fréquence de 54,5 % sont respectivement tout à fait d'accord et d'accord. Par ailleurs, 13 participants (7,9 %) et 4 participants seulement (2,4 %) sont respectivement en désaccord et pas du tout d'accord. On peut comprendre que sur le marché de l'emploi la filière en système d'information en géographie prédispose les diplômés à un emploi en raison du développement technologique qui évolue en synergie avec l'informatique indispensable pour tous les champs.

Tableau 16: sur les formations aux nouveaux métiers sont accessibles à tous

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	26	15,8	15,8
	D'accord	65	39,4	39,4
	En désaccord	70	42,4	42,4
	Pas du tout d'accord	4	2,4	2,4
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si les formations aux nouveaux métiers sont accessibles à tous, il convient de souligner que pour nos répondants 42,4 % sont en désaccord ; 39,4 % pour la modalité d'accord et parallèlement une fréquence 15,8 % pour tout à fait d'accord et 2,4 % pour pas du tout d'accord. Ces résultats témoignent du fait que certains étudiants estiment que poursuivre une formation visant un métier est accessible à tous et relève d'un choix volontaire. Par contre, on sait que les formations professionnelles visant un métier sont très coûteuses et nécessitent une source de financement assez consistante.

Tableau 17: sur le fait que les formations en analyse de l'espace en ODD constituent un secteur à explorer en géographie.

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	49	29,7	29,7
	D'accord	85	51,5	51,5
	En désaccord	29	17,6	17,6
	Pas du tout d'accord	2	1,2	1,2
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

Le tableau ci-dessous d'après l'analyse nous donne des résultats à savoir : 49 participants pour une fréquence de 29,7 % ; 85 répondants pour une fréquence de 51,5 % sont respectivement tout à fait d'accord et d'accord. Par contre, 29 participants (17,6 %) et 2 participants seulement (1,2 %) sont respectivement en désaccord et pas du tout d'accord du fait les formations en analyse de l'espace en ODD constituent un secteur à explorer en géographie. On peut comprendre que sur le marché de l'emploi, l'analyse de l'espace en ODD en géographie prédispose les diplômés à un emploi en raison du développement technologique qui évolue parallèlement avec le contexte économique et environnemental en

perpétuel mouvement.

Tableau 18: sur une formation en géomatique en occurrence conduit efficacement à une insertion professionnelle du diplômé.

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	52	31,5	31,5
D'accord	90	54,5	54,5
En d'accord	23	13,9	13,9
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La lecture du tableau ci-dessous nous donne des résultats suivants : 52 participants pour une fréquence de 31,5 % ; 90 répondants pour une fréquence de 54,5 % sont respectivement tout à fait d'accord et d'accord. Par ailleurs, 23 participants (13,9 %) sont en désaccord. Ce qui traduirait le fait que sur le marché de l'emploi la filière géomatique prédispose plus les diplômés à un emploi en raison du développement technologique qui évolue en synergie avec l'informatique indispensable à tous les domaines.

Tableau 19: sur le fait que les spécialistes en webmapping sont privilégiés dans le monde de l'emploi concurrentiel.

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	63	38,2	38,2
D'accord	81	49,1	49,1
En désaccord	18	10,9	10,9
Pas du tout d'accord	3	1,8	1,8
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

Le tableau ci-dessous en l'analysant nous donne des résultats suivants : 63 répondants avec une fréquence de 38,2 % ; 81 répondants pour une fréquence de 49,1 % sont respectivement tout à fait d'accord et d'accord. Par ailleurs, minimalement 18 enquêtés (10,9%) et 3 participants seulement (1,8 %) sont respectivement en désaccord et pas du tout d'accord du fait que les spécialistes en webmapping sont privilégiés dans le monde de l'emploi concurrentiel. On peut comprendre que sur le marché de l'emploi nécessite de plus en plus de nouvelles compétences et nouveaux champs disciplinaires à prendre en compte en raison du développement technologique qui évolue parallèlement avec le contexte

économique et environnemental en perpétuel mouvement.

Tableau 20: avis des répondants sur le fait que les formations en géomarketing et en gestion de risques sont en adéquation avec les besoins des entreprises

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide			
Tout à fait d'accord	59	35,8	35,8
D'accord	90	54,5	54,5
en désaccord	15	9,1	9,1
Pas du tout d'accord	1	,6	,6
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si une formation en géomarketing et en gestion de risques sont en adéquation avec les besoins des entreprises, la lecture du tableau ci-dessous montre que : 59 participants pour une fréquence de 35,8 % ; 90 répondants pour une fréquence de 54,5 % sont respectivement tout à fait d'accord et d'accord. Par ailleurs, 15 participants (9,1 %) sont en désaccord. Ce qui traduirait le fait que sur le marché de l'emploi la filière géomarketing étant moins répandue est en adéquation avec le monde des entreprises, ce qui prédispose plus les diplômés à un emploi en raison du développement technologique qui évolue en synergie avec l'informatique indispensable à tous les domaines.

4.1.4. Le système de suivi des diplômés mis en place

Le système de suivi des diplômés ici convoqué concerne les mécanismes, leurs harmonisations avec le milieu professionnel, l'existence d'une base de données relative au suivi des diplômés de géographie.

Tableau 21: la filière géographie dispose des mécanismes de suivi de ses diplômés

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide			
Tout à fait d'accord	4	2,4	2,5
D'accord	14	5,5	5,5
En désaccord	99	60,0	60,7
Pas du tout d'accord	48	29,5	29,5
Total	165	100,0	

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir s'il existe des mécanismes de suivi des diplômés dans la filière géographie à l'Université de Yaoundé I, il ressort que 99 diplômés pour un pourcentage de 60,7 % et 48 répondants dont le pourcentage est de 29,5 % sont respectivement en désaccord et totalement en désaccord de l'existence des mécanismes de suivi des diplômés une fois sortis de leur formation initiale. Par ailleurs, une fine partie de nos répondants pense qu'un suivi est néanmoins fait par leur département qui parfois appelé à rendre compte des aptitudes des étudiants. Selon MINESUP (2018), le suivi des diplômés est indispensable et constitue d'ailleurs un outil efficace de professionnalisation des enseignements. On peut donc comprendre à ce titre que l'absence des réels mécanismes de suivi des diplômés de la filière géographie constitue un handicap à leur insertion professionnelle.

Tableau 22: distribution des répondants sur le fait que le suivi des diplômés de la filière géographie est en harmonie avec le milieu professionnel

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Tout à fait d'accord	2	1,2	1,2
D'accord	24	14,5	14,5
En désaccord	116	70,3	70,3
Pas du tout d'accord	23	13,9	13,9
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La lecture du tableau ci-dessus nous montre que : 116 répondants pour une fréquence de 70,3 % et 23 enquêtés avec en fréquence 13,9 % sont tantôt en désaccord ou tantôt totalement en désaccord de la synergie qui devrait exister entre le milieu professionnel et les établissements facultaires. Par contre, 14,5 % et 1,2 % (24 et 2 répondants) pensent que le suivi des diplômés de la filière géographie est en harmonie avec le milieu professionnel. Ces résultats justifient le fait qu'il n'existe pas un mécanisme de suivi des diplômés de la filière géographie.

Tableau 23 : sur le fait que les nouveaux étudiants sont informés sur le taux d'insertion professionnelle des diplômés de géographie

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	4	2,4	2,4
	D'accord	30	18,2	18,3
	En désaccord	70	42,4	42,7
	Pas du tout d'accord	60	36,4	36,6
	Total	164	99,4	100,0
Total		165	100,0	

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si les nouveaux étudiants sont informés sur le taux d'insertion professionnelle des diplômés de géographie, il ressort que plus 42,7% en fréquence, sensiblement 70 répondants et 36,4% dont 60 enquêtés qui affirment que les étudiants nouvellement inscrits en filière géographie ne sont pas à l'avance informés sur le taux d'insertion professionnel des diplômés. Par contre une petite partie de notre population d'étude faisant un pourcentage de 20,7% estiment que certains étudiants sont d'une façon ou d'un autre informé du taux d'insertion des diplômés de la filière géographie.

Tableau 24: sur le fait qu'il existe une banque de données sur le taux d'insertion des diplômés de géographie

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	5	3,0	3,0
	D'accord	43	26,1	26,1
	En désaccord	68	41,2	41,2
	Pas du tout d'accord	49	29,7	29,7
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir s'il existe une banque de données sur le taux d'insertion des diplômés de la filière géographie à l'Université de Yaoundé I, il ressort que 49 de nos répondants pour un pourcentage de 29,1 % et 68 répondants dont le pourcentage est de 41, 2 % sont respectivement en désaccord et totalement en désaccord de l'existence d'une banque de données qui ressort le taux d'insertion des diplômés de la filière géographie. Par ailleurs,

une fine partie de nos répondants pense qu'au niveau stratégique de l'Enseignement Supérieur, une banque donnée pourrait exister sur le taux global d'insertion des diplômés. Selon MINESUP (2018), les facultés classiques devraient, en ce qui concerne les services responsables des relations avec le milieu professionnel, disposer d'un système de suivi des diplômés et donc d'une base de données sur le taux d'insertion professionnelle.

Tableau 25: sur le dispositif de suivi des diplômés de géographie est un outil efficace à l'insertion professionnelle

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Tout à fait d'accord	54	33,7	33,7
	D'accord	89	53,9	53,9
	En désaccord	14	8,5	8,5
	Pas du tout d'accord	8	4,8	4,8
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La lecture du tableau ci-dessus nous laisse voir que 33, 7 % et 53,9 % de nos répondants affirment que le dispositif de suivi des diplômés de géographie est un outil efficace à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. Selon la note de conjoncture du MINESUP (2018) la connaissance de l'évolution des métiers ainsi que l'employabilité des diplômés permettent d'ajuster les contenus des programmes au besoin du marché de l'emploi et d'affiner les pratiques pédagogiques pour une plus grande efficacité des enseignements. C'est- à- dire que les facultés classiques devraient, disposer d'un système de suivi des diplômés.

4.1.5. Insertion professionnelle des diplômés

La notion d'insertion professionnelle ici convoquée concerne les facteurs tels que l'insertion à la sortie de la formation, l'obtention d'un métier corrélé à leur formation universitaire, l'impact des nouveaux métiers sur l'insertion professionnelle, la compétitivité des diplômés géographie de l'Université de Yaoundé I sur le marché de l'emploi et l'adéquation formation initiale et l'insertion professionnelle des diplômés.

Tableau 26: Tous les diplômés de géographie de votre promotion réussissent à s'insérer sur le plan professionnel à la sortie de la formation

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Toujours	4	2,4	2,4
Souvent	11	6,6	6,6
Parfois	82	49,7	49,7
Jamais	68	41,21	41,21
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

A la question de savoir si tous les diplômés de géographie de la promotion étudiée réussissent à s'insérer sur le plan professionnel à la sortie de la formation, il ressort que 82 participants donc 49,7 % en fréquence et 68 enquêtés avec une fréquence de 41,21 % affirment qu'il est difficile pour un diplômé d'obtenir un emploi après sa formation académique. Par contre seulement 10 % dont 15 participants seulement estiment qu'à la fin de la formation en géographie certains étudiants peuvent obtenir un emploi.

Tableau 27: Quelques temps après la formation universitaire, les diplômés obtiennent un emploi corrélé à leur formation universitaire

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Toujours	7	4,2	4,2
Souvent	36	21,8	21,8
Parfois	101	61,2	61,2
Jamais	20	12,1	12,1
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

La lecture du tableau ci-dessus nous montre que : 61,2 % des répondants ont coché la modalité parfois, 12,1 % des participants ont validé la modalité jamais et par ailleurs 21,8 % et 4,2 % ont respectivement validés les modalités souvent et toujours. Ces résultats mettent l'accent sur le fait que la plus part d'emplois que les diplômés obtiennent ne sont pas forcément corrélés à la formation initiale. Les diplômés sont parfois contraints de faire des formations supplémentaires afin de multiplier les chances d'insertion professionnelle et aussi ces métiers n'ont quelques fois aucun rapport avec la formation initiale.

Tableau 28: Les nouveaux métiers de géographie favorisent l'insertion professionnelle des diplômés

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Toujours	33	20,0	20,0
Souvent	93	56,4	56,4
Parfois	34	20,6	20,6
Jamais	5	3,0	3,0
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

L'analyse du tableau ci-dessus nous montre que : 20,6 % des répondants ont coché la modalité parfois, 3 % des participants ont validé la modalité jamais et par ailleurs 56,4 % et 20 % ont respectivement validé les modalités souvent et toujours. Ces résultats témoignent du fait que de plus en plus il s'est développé de nouveaux métiers dans le domaine de la géographie. Ce qui traduit ainsi l'évolution du domaine de la géographie et surtout les attentes des entreprises vis-à-vis des profils attendus dans le monde de l'emploi. Il semble donc impératif pour les établissements classiques de s'arrimer à ces nouvelles filières qui traduit les nouveaux métiers.

Tableau 29: Les diplômés de géographie de l'UY1 sont compétitifs sur le marché de l'emploi après leur formation universitaire

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide Toujours	5	3,0	3,0
Souvent	34	20,6	20,6
Parfois	98	59,4	59,4
Jamais	28	17,0	17,0
Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

L'un des critères d'obtention d'emploi dans le marché du travail est la compétitivité qui constitue une plus-value. A la question de savoir si les diplômés de la filière géographie sont compétitifs sur le marché de l'emploi après leur formation, sur les 165 répondants, 5 seulement (3%) ont coché toujours, 34 (20,6 %) et par ailleurs, 98 répondants avec 59,4 % de fréquence et 28 participants de fréquence (17%) ont coché respectivement parfois et jamais. On peut déduire de ce pourcentage que les diplômés pensent qu'il est difficile d'affirmer la compétitivité des lauréats de la filière géographie sur le marché de l'emploi si au préalable ils

ne sont pas déjà recrutés. Or selon Lustaus *et al* (2003), la politique de recrutement doit s'inscrire dans les lignes directrices définies par une démarche de gestion des compétences, qui a pour conséquence l'anticipation des besoins futures de l'entreprise.

Tableau 30: distribution des points de vue sur le fait que la formation universitaire en géographie est suffisante pour une insertion professionnelle

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Toujours	4	2,4	2,4
	Souvent	25	15,1	15,1
	Parfois	81	49,1	49,1
	Jamais	55	33,3	33,3
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

L'obtention d'un métier en entreprise ou dans une structure nécessite des compétences bien au-delà des formations initiales. On remarque de plus en plus que les diplômés après leur formation académique font recours à d'autres formations supplémentaires qui semblent être plus susceptibles à l'obtention d'un emploi. Les multiples sollicitations des nouvelles filières en géographie vont donc naître et promettre des compétences plus en adéquation avec le marché de l'emploi. D'ailleurs les résultats obtenus au cours de notre recherche nous montrent que 49,1% de nos répondants estiment qu'il peut parfois arriver que la formation initiale soit suffisante pour l'obtention d'un emploi ; 33,3 % qui pensent que la formation initiale, classique ne saurait être suffisante à l'obtention d'un emploi. A contrario, une petite partie affirme que (15,1 %) certains diplômés obtiennent souvent un emploi sur la base de leur formation initiale.

4.1.6. Données signalétiques

Tableau 31: distribution du genre

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Masculin	74	45	45
	Féminin	91	55	55
	Total	165	100,0	100,0

Source : données de terrain 2022

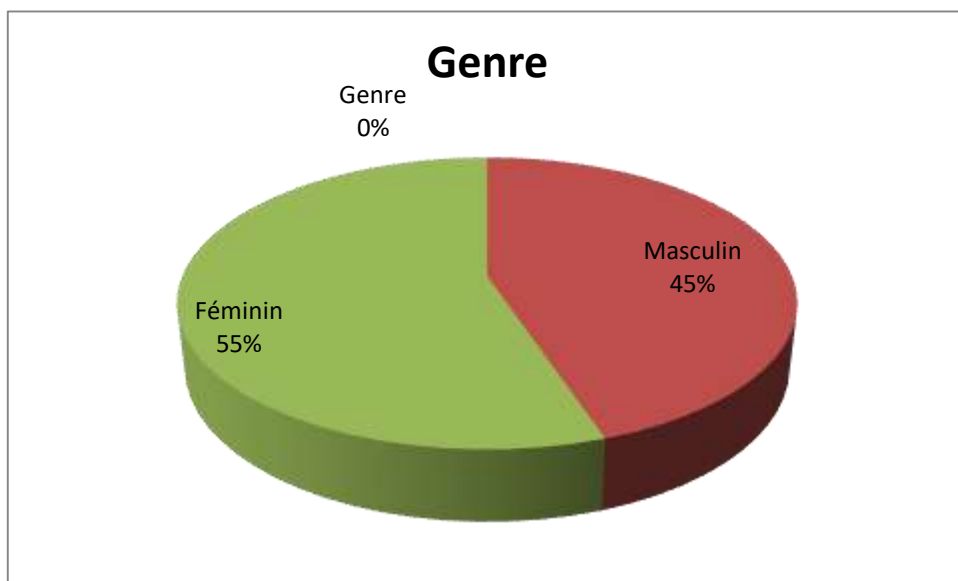


Figure 1 : distribution du genre

La lecture du tableau associé à la figure ci-dessus présente une distribution de genre de nos répondants. On peut lire que 55 % de nos répondants sont des filles (91 en effectifs) et 45 % sont des garçons. Ce léger décalage peut se justifier par le fait que lors de la descente sur le terrain, au moment de collecter les données nous avons trouvé plus de filles dans les salles de cours.

Tableau 32: distribution des répondants selon leur tranche d'âge

Tranche d'âge		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	14 - 18 ans	8	4,8	4,9
	18 - 22 ans	77	46,7	47,0
	plus de 22 ans	78	47,3	47,6
	Total	164	99,4	100,0
Total		165	100,0	

Source : données de terrain 2022

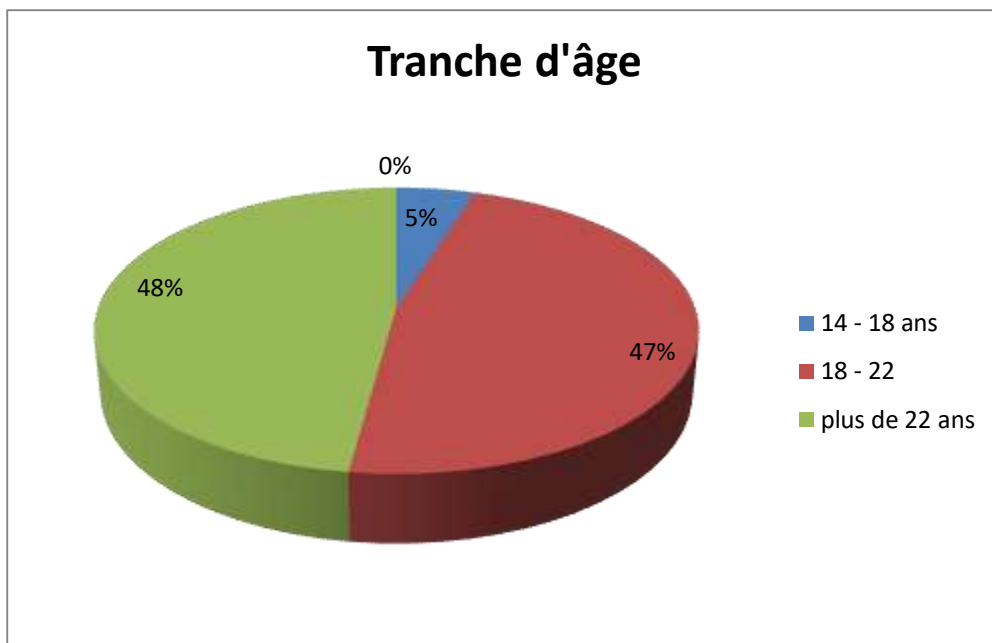


Figure 2 : distribution selon la tranche d'âge

La distribution des répondants selon la tranche d'âge nous montre que 5% de nos répondants sont situés entre 14 et 18 ans ; 47 % se situent dans la tranche 18 – 22 ans et afin 48 % de nos répondants ayant pris part à cette étude ont plus de 22 ans. Ce pourcentage témoigne la moyenne d'âge pour les étudiants de master ayant déjà obtenu une licence.

Tableau 33 : distribution sur le niveau d'étude

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Licence	27	16,4	17,1
	Master 1	112	67,9	70,9
	Master 2	19	11,5	12,0
	Total	158	95,8	100,0
Manquant	Système manquant	7	4,2	
Total		165	100,0	

Source : données de terrain 2022

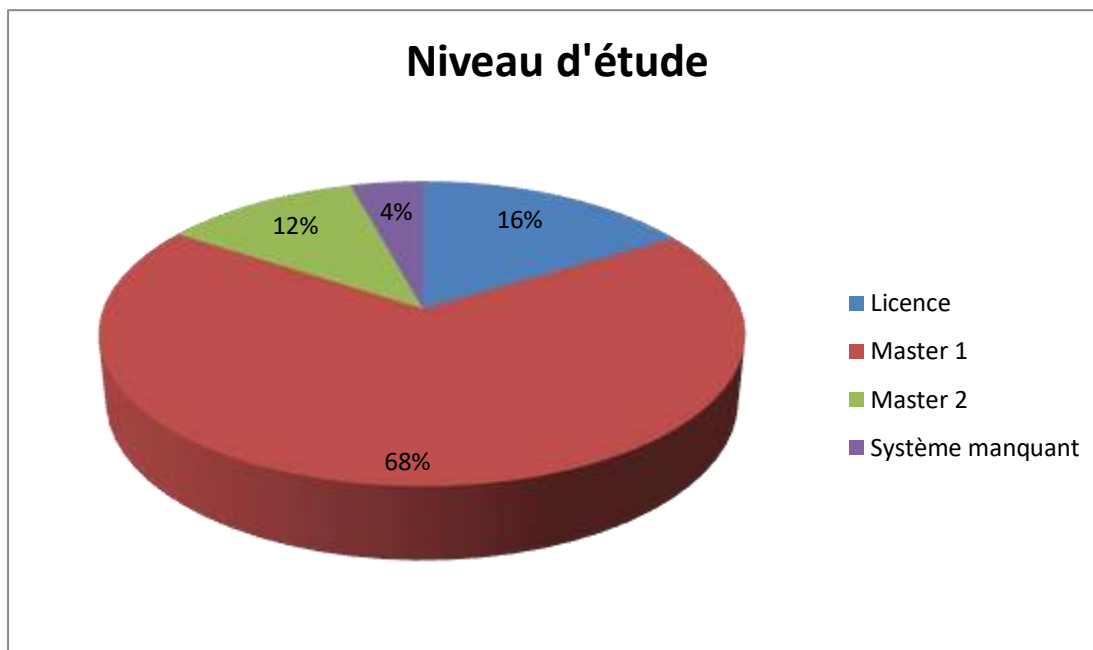


Figure 3 : niveau d'étude

La lecture de la figure 3 nous donne des résultats que 16% de nos répondant ont uniquement obtenu la licence mais incertain de continuer, 68 % ont pris une inscription en master après l'obtention de leur licence, 12 % sont des étudiants déjà sélectionné en Master 2 dans d'autres filière et aussi nous avons 4 % qui représente les valeurs manquantes ceux qui n'ont pas précisé leur niveau d'étude.

Tableau 34: Poursuivez-vous une autre formation dans le domaine de la géographie ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	55	33,3	37,9	37,9
	Non	89	53,9	61,4	99,3
	Total	145	87,9	100,0	
Manquante	Système manquant	20	12,1		
Total		165	100,0		

Source : données de terrain 2022

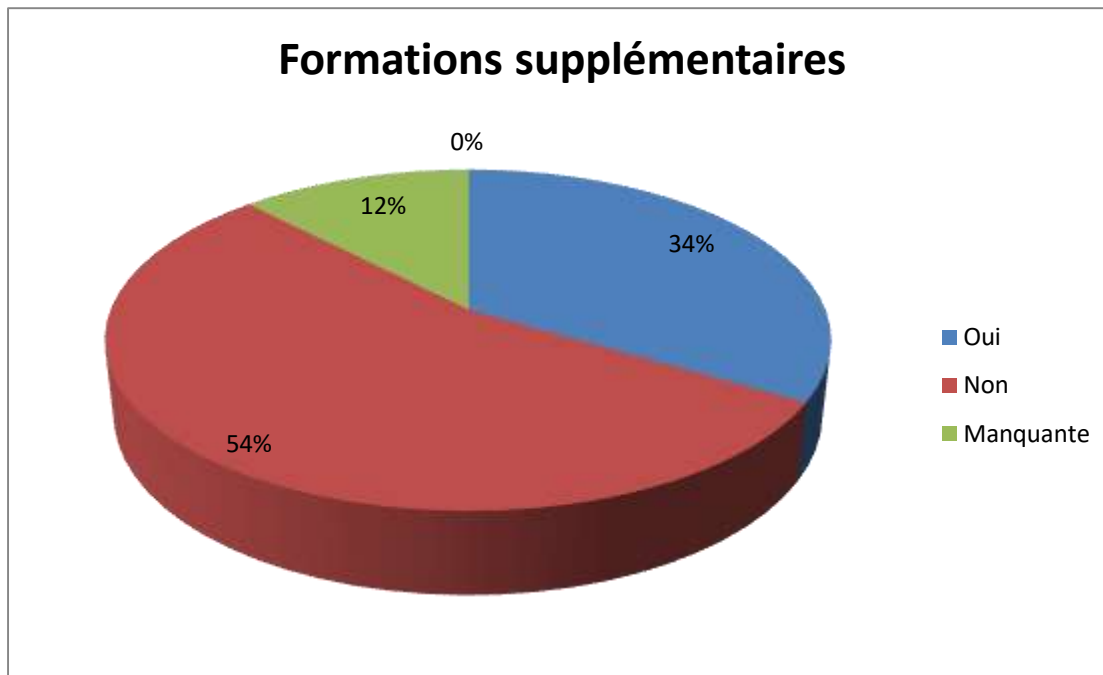


Figure 4 : distribution des répondants sur le fait qu'ils suivent une formation supplémentaire ou non

A la question de savoir si nos répondants suivaient une formation supplémentaire dans le domaine de la géographie, 34% de nos répondants affirment poursuivre une autre formation, 54% ne poursuivent pas une formation supplémentaire et 12 % sont indécis. Le choix de poursuivre une formation supplémentaire ou non relève de plusieurs facteurs tous combinés. Il peut s'agir du coût de la formation réduisant considérablement la volonté de certains ou encore le revenu socio-économique motivant d'autres.

Tableau 35 : Si oui laquelle?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Téledétection	6	3,6	8,8
	Cartographie	16	9,7	23,5
	Web-mapping	11	6,7	16,2
	Etude de terrain et risque	2	1,2	2,9
	Gestion de l'environnement	5	3,0	7,4
	Géomatique	19	11,5	27,9
	Géomarketing	2	1,2	2,9
	Tourisme	2	1,2	2,9
	Topographie	5	3,0	7,4
	Total	68	41,2	100,0
Manquante	Système manquant	97	58,8	
Total		165	100,0	

Source : données de terrain 2022

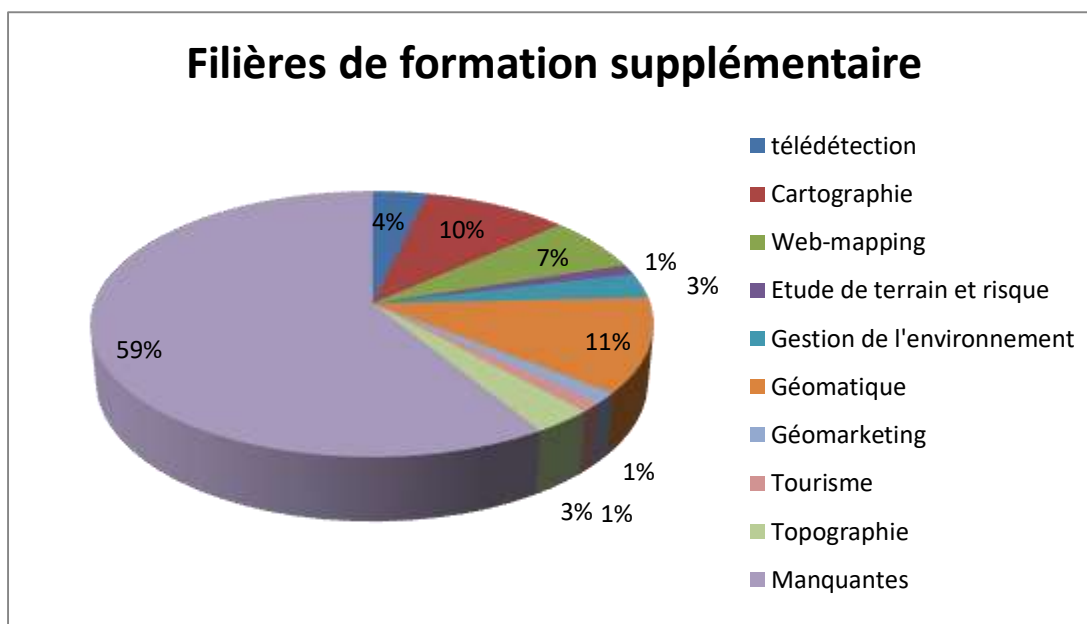


Figure 5 : Distribution selon les filières de formation supplémentaire.

L'analyse du tableau associé à la figure ci-dessus nous montre que certains étudiants poursuivent d'autres formations dans le domaine de la géographie. Il s'agit pour la plupart des filières à valeur ajoutée notamment la géomatique, la géomarketing, la topographie la gestion des risques et étude de l'environnement avec un fort pourcentage en géomatique et cartographie (11 % et 10 %) selon nos répondants.

Tableau 36: Pourquoi avez-vous entrepris une formation dans ce domaine ?

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Valide	Compétences supplémentaires	6	3,6	11,8
	Multiplication des chances d'insertion	26	15,8	51,0
	Etre compétitif	9	5,5	17,6
	Auto-emploi	2	1,2	3,9
	Développement personnel	5	3,0	9,8
	Autres	3	1,8	5,9
	Total	51	30,9	100,0
Manquante	Système manquant	114	69,1	
Total		165	100,0	

Source : données de terrain 2022

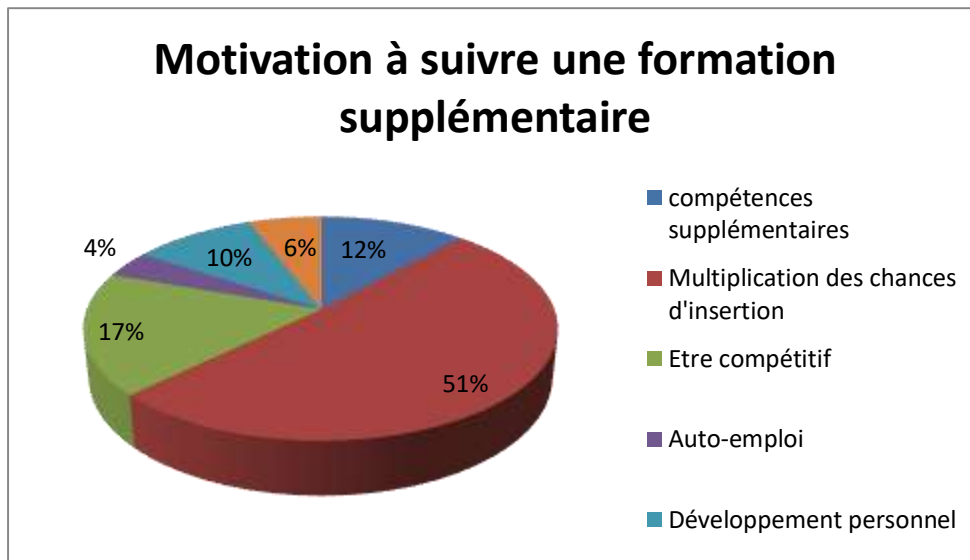


Figure 6 : Motivation à suivre une formation supplémentaire

Les résultats obtenus nous montrent que les motivations des diplômés de la filière géographie à suivre une formation supplémentaire sont multi variées. Pour certains il s'agit d'obtenir des compétences supplémentaires dans un domaine précis ou encore multiplier des chances d'insertion (ce qui constitue la grande majorité). D'autres en parallèle le font pour plus de compétitivité dans le marché de l'emploi, ou de promouvoir un développement personnel ou encore de s'auto-employer.

4.2. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Pour la vérification de nos hypothèses, sachant que ces dernières établissent une relation entre deux variables, nous nous servons du test d'indépendance Khi-deux (χ^2). Pour cela, nous allons suivre le canevas suivant :

- Formuler les hypothèses statistiques (alternatives et statistiques)
- Tracer les tableaux de contingence (fréquences observées et espérées)
- Déterminer le nombre de degré de liberté
- Calculer χ^2 à l'aide du logiciel SPSS
- Enoncer le seuil de significativité (α) et l'intervalle de confiance (t)
- Lire le Khi-deux critique ($\chi^2_{0.95}$)
- Prendre la décision.

4.2.1. Vérification de la première hypothèse de recherche

Notre première hypothèse stipule que l'offre de formation actuelle en filière géographique favorise l'insertion professionnelle des diplômés.

1^{ère} étape : Enonciation de l'hypothèse alternative et de l'hypothèse statistique

- **Ha1** : l'offre de formation actuelle en filière géographique favorise l'insertion professionnelle des diplômés.
- **Ho1** : l'offre de formation actuelle en filière géographique ne favorise pas l'insertion professionnelle des diplômés.

2^{ème} étape : Tracé des tableaux de contingence pour HR1

Tableau 37 : Tableau croisé « offre de formation actuelle en filière géographique et Insertion professionnelle des diplômés.

		Insertion professionnelle des diplômés.										Total
		13,0	14,0	15,0	16,0	17,0	18,0	19,0	20,0	21,0	23,0	
offre de formation actuelle en filière géographie	1 0, 0	10	5	3	5	4	4	2	2	2	1	38
	1 1, 0	24	5	5	1	11	3	2	1	1	1	53
	1 2, 0	0	10	1	0	1	1	0	0	1	0	14
	1 3, 0	13	4	1	1	8	0	0	0	1	0	28
	1 4, 0	5	10	0	1	1	0	0	0	0	0	17
	1 5, 0	0	3	2	0	1	1	0	0	0	0	7
	1 6, 0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	3
	1 7, 0	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	5
Total		55	38	13	10	26	9	4	3	5	2	165

3^{ème} étape : Détermination du nombre de degré de liberté de HR1

Dans le test de dépendance, le nombre de degré de liberté est égal à $(r-1)(c-1)$ où r désigne le nombre de rangées et c le nombre de colonnes. Ce tableau de contingence a 10 colonnes et 8 lignes.

- Donc $r = 8$ et $c = 10$
- A.N: n.d.d.l. = $(8-1)(10-1) = 63$

4^{ème} étape : Calcul de χ^2 de HR1

Tableau 38: Tests du Khi-deux pour la première hypothèse de recherche

Tests du Khi-deux pour HR1	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	422,601(a)	63	,000
Rapport de vraisemblance	343,848	63	,000
Association linéaire par linéaire	96,552	1	,000
Nombre d'observations valides	165	63	

Il ressort de ce tableau que la valeur du χ^2 calculé est de $\chi^2_{cal} = 422,60$

5^{ème} étape : Enonciation du seuil de significativité (α) et de l'intervalle de confiance (t)

α est la probabilité pour qu'un paramètre ne soit compris dans un intervalle. C'est la probabilité de rejeter l'hypothèse nulle alors que celle-ci est vraie. Sa valeur fixe le risque que l'on prend en disant que ce que l'on observe est lié à un facteur systématique plutôt qu'à des fluctuations normales d'échantillonnage. Pour notre étude, nous avons : $\alpha = 5\% = 0,05$. En général, le niveau le plus bas de l'intervalle de confiance est de 90%. Pour notre étude, nous avons choisi pour intervalle de confiance $t = 95\% = 0,95$; ceci dans le but d'élargir l'intervalle de confiance.

6^{ème} étape : Lecture de la valeur critique du Khi-deux sur une table et prise de décision

- D'après la table de distribution du Khi carré, pour nddl = **63** et $\alpha = 0,05$, le χ^2 lu est de **79,08**.

- **Décision** : Etant donné que $\chi^2_{\text{cal}}(422,60) > \chi^2_{\text{lu}} (79,08)$, H_0 est rejetée et H_a est acceptée. Ceci signifie que l'offre de formation actuelle en filière géographie favorise l'insertion professionnelle des diplômés.

Tableau 39: Coefficient de contingence de HR1

Mesures symétriques		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Coefficient de contingence	0,732	0,000
Nombre d'observations valides		165	

Il ressort de ce tableau que la valeur du coefficient de contingence est de **0,73**. Comme la valeur C est égale à **0,73**, nous concluons que la relation est forte.

7^{ème} étape : Conclusion

L'acceptation de l'hypothèse alternative nous permet de dire que notre hypothèse de recherche HR_1 est confirmée. Le coefficient de contingence (C.C.) qui permet de mesurer la force de liaison entre ces deux variables est de **0,73**. Il existe donc une relation très significative entre l'offre de formation actuelle en filière géographie qui favorise l'insertion professionnelle des diplômés.

4.2.2- Vérification de la deuxième hypothèse de recherche

Notre deuxième hypothèse stipule que la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés.

1^{ère} étape : Enonciation de l'hypothèse alternative et de l'hypothèse statistique

- **Ha2** : la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés.
- **Ho2** : la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise ne participent pas à l'insertion professionnelle des diplômés.

2^{ème} étape : Tracé des tableaux de contingence pour HR2

Tableau 40: Tableau croisé formation en alternance et les stages professionnels et insertion professionnelle des diplômés

		Insertion professionnelle des diplômés.										Total
		13,0	14,0	15,0	16,0	17,0	18,0	19,0	20,0	21,0	23,0	
Formation en alternance et les stages professionnels	12,0	7	1	0	0	1	2	0	2	1	1	15
	13,0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	5
	14,0	10	4	1	0	2	4	0	6	1	1	30
	15,0	2	0	2	0	1	2	1	1	0	1	10
	16,0	1	0	1	1	0	2	0	1	1	0	5
	17,0	10	2	0	0	2	5	1	1	0	0	21
	18,0	1	0	0	0	0	2	0	1	1	0	5
	19,0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3
	20,0	14	4	1	1	1	9	0	4	0	1	35
	21,0	0	0	0	1	1	3	1	0	1	0	7
	22,0	4	1	2	0	1	1	0	2	2	5	18
	23	2	0	1	1	0	0	0	2	1	5	11
Total		55	38	13	10	26	9	4	3	5	2	165

3^{ème} étape : Détermination du nombre de degré de liberté de HR2

Dans le test de dépendance, le nombre de degré de liberté est égal à $(r-1)(c-1)$ où r désigne le nombre de rangées et c le nombre de colonnes. Ce tableau de contingence à 12 colonnes et 10 lignes.

- Donc $r = 10$ et $c = 12$
- A.N: n.d.d.l. = $(10-1)(12-1) = 99$

4^{ème} étape : Calcul de χ^2 de HR2

Tableau 41: Tests du Khi-deux pour la deuxième hypothèse de recherche

Tests du Khi-deux	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	475,44	99	,000
Rapport de vraisemblance	430,595	99	,000
Association linéaire par linéaire	284,988	1	,000
Nombre d'observations validés	99		

Il ressort de ce tableau que la valeur du χ^2 calculé est de $\chi^2_{\text{cal}} = 475,44$

5^{ème} étape : Enonciation du seuil de significativité (α) et de l'intervalle de confiance (t)

α est la probabilité pour qu'un paramètre ne soit compris dans un intervalle. C'est la probabilité de rejeter l'hypothèse nulle alors que celle-ci est vraie. Sa valeur fixe le risque que l'on prend en disant que ce que l'on observe est lié à un facteur systématique plutôt qu'à des fluctuations normales d'échantillonnage. Pour notre étude, nous avons : $\alpha = 5\% = 0,05$. En général, le niveau le plus bas de l'intervalle de confiance est de 90%. Pour notre étude, nous avons choisi pour intervalle de confiance $t = 95\% = 0,95$; ceci dans le but d'élargir l'intervalle de confiance.

6^{ème} étape : Lecture de la valeur critique du Khi-deux sur une table et prise de décision

- D'après la table de distribution du Khi carré, pour $n_{ddl} = 99$ et $\alpha = 0,05$, le χ^2 lu est de **113,14**.

- **Décision :** Etant donné que $\chi^2_{\text{cal}} (475,44) > \chi^2_{\text{lu}} (113,14)$, H_0 est rejetée et H_a est acceptée. Ceci signifie que la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés.

Tableau 42 : Coefficient de contingence de HR2

Mesures symétriques	Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal Coefficient de contingence	0,70	,000
Nombre d'observations valides	165	

Il ressort de ce tableau que la valeur du coefficient de contingence est de **0,70**.

Comme la valeur C est égale à **0,70** nous concluons que la nature de relation est très significative.

7^{ème} étape : Conclusion

L'acceptation de l'hypothèse alternative nous permet de dire que notre hypothèse de recherche HR2 est confirmée. Le coefficient de contingence (C.C.) qui permet de mesurer la force de liaison entre ces deux variables est de 0,70. Il existe donc une relation est très significative entre la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés.

4.2.3. Vérification de la troisième hypothèse de recherche

Notre deuxième hypothèse stipule que la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés.

1^{ère} étape : Enonciation de l'hypothèse alternative et de l'hypothèse statistique

Ha3 : l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participent à leur insertion professionnelle.

Ho3 : l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie ne participent pas à leur insertion professionnelle.

2^{ème} étape : Tracé des tableaux de contingence pour HR2

Tableau 43: Tableau croisé identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie.

		Insertion professionnelle des diplômés.										Total
		13,0	14,0	15,0	16,0	17,0	18,0	19,0	20,0	21,0	23,0	
identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie	10,0	5	2	0	0	1	2	0	2	1	1	25
	11,0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	5
	12,0	10	4	1	0	2	4	0	6	1	1	30
	13,0	2	10	2	0	1	2	1	0	1	1	20
	14,0	1	0	1	1	0	2	0	1	1	0	6
	15,0	5	2	0	0	2	5	1	1	0	0	18
	16,0	1	10	0	0	1	2	0	1	1	0	16
	17,0	2	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3
	18,0	14	4	1	1	1	9	0	4	0	1	44
	19,0	0	4	0	1	1	3	1	0	1	0	11
Total		45	38	18	10	16	15	4	11	5	4	165

3^{ème} étape : Détermination du nombre de degré de liberté de HR3

Dans le test de dépendance, le nombre de degré de liberté est égal à $(r-1)(c-1)$ où r désigne le nombre de rangées et c le nombre de colonnes. Ce tableau de contingence à 12 colonnes et 10 lignes.

- Donc $r = 10$ et $c = 10$
- A.N: n.d.d.l. = $(10-1)(10-1) = 81$

4^{ème} étape : Calcul de χ^2 de HR2

Tableau 44: Tests du Khi-deux pour la troisième hypothèse de recherche

Tests du Khi-deux	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	370,44	81	,000
Rapport de vraisemblance	430,595	81	,000
Association linéaire par linéaire	284,988	1	,000
Nombre d'observations valides	81		

Il ressort de ce tableau que la valeur du χ^2 calculé est de $\chi^2_{cal} = 370,44$

5^{ème} étape : Enonciation du seuil de significativité (α) et de l'intervalle de confiance (t)

α est la probabilité pour qu'un paramètre ne soit compris dans un intervalle. C'est la probabilité de rejeter l'hypothèse nulle alors que celle-ci est vraie. Sa valeur fixe le risque que l'on prend en disant que ce que l'on observe est lié à un facteur systématique plutôt qu'à des fluctuations normales d'échantillonnage. Pour notre étude, nous avons : $\alpha = 5\% = 0,05$. En général, le niveau le plus bas de l'intervalle de confiance est de 90%. Pour notre étude, nous avons choisi pour intervalle de confiance $t = 95\% = 0,95$; ceci dans le but d'élargir l'intervalle de confiance.

6^{ème} étape : Lecture de la valeur critique du Khi-deux sur une table et prise de décision

- D'après la table de distribution du Khi carré, pour $n_{ddl} = 81$ et $\alpha = 0,05$, le χ^2_{lu} est de **90,53**.

Tableau 45: Coefficient de contingence de HR3

Mesures symétriques	Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal Coefficient de contingence	0,71	,000
<ul style="list-style-type: none">• Décision : Etant donné que $\chi^2_{cal} (370,44) > \chi^2_{lu} (90,53)$, H_0 est rejetée et H_a est acceptée. Ceci signifie que l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participe à leur insertion professionnelle.	165	
Nombre d'observations valides		

Il ressort de ce tableau que la valeur du coefficient de contingence est de **0,71**.

Comme la valeur C est égale à **0,71** nous concluons que la nature de relation est très significative.

7^{ème} étape : Conclusion

L'acceptation de l'hypothèse alternative nous permet de dire que notre hypothèse de recherche HR₃ est confirmée. Le coefficient de contingence (C.C.) qui permet de mesurer la force de liaison entre ces deux variables est de **0,71**. Il existe donc une relation très significative entre l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie et leur insertion professionnelle.

4.2.4. Vérification de la quatrième hypothèse de recherche

Notre quatrième hypothèse stipule que le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

1^{ère} étape : Enonciation de l'hypothèse alternative et de l'hypothèse statistique

Ha4 : le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

Ho4 : le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I ne contribue pas à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

2^{ème} étape : Tracé des tableaux de contingence pour HR4

Tableau 46: Tableau croisé « le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I et Insertion professionnelle des diplômés.

		Insertion professionnelle des diplômés.										Total
		13,0	14,0	15,0	16,0	17,0	18,0	19,0	20,0	21,0	23,0	
le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I	10,0	10	5	3	5	4	4	2	2	2	1	38
	11,0	24	5	5	1	11	3	2	1	1	1	53
	12,0	0	10	1	0	1	1	0	0	1	0	14
	13,0	13	4	1	1	8	0	0	0	1	0	28
	14,0	5	10	0	1	1	0	0	0	0	0	17
	15,0	0	3	2	0	1	1	0	0	0	0	7
	16,0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	3
	17,0	3	0	0	2	0	0	0	0	0	0	5
Total		55	38	13	10	26	9	4	3	5	2	165

3^{ème} étape : Détermination du nombre de degré de liberté de HR4

Dans le test de dépendance, le nombre de degré de liberté est égal à $(r-1)(c-1)$ où r désigne le nombre de rangées et c le nombre de colonnes. Ce tableau de contingence a 10 colonnes et 8 lignes.

- Donc $r = 8$ et $c = 10$

- A.N: n.d.d.l.= (8-1) (10-1) = **63**

4^{ème} étape : Calcul de χ^2 de HR4

Tableau 47: Tests du Khi-deux pour la quatrième hypothèse de recherche

Tests du Khi-deux pour HR1	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	322,60	63	,000
Rapport de vraisemblance	283,848	63	,000
Association linéaire par linéaire	86,552	1	,000
Nombre d'observations valides	165	63	

Il ressort de ce tableau que la valeur du χ^2 calculé est de $\chi^2_{cal} = 322,60$

5^{ème} étape : Enonciation du seuil de significativité (α) et de l'intervalle de confiance (t)

α est la probabilité pour qu'un paramètre ne soit compris dans un intervalle. C'est la probabilité de rejeter l'hypothèse nulle alors que celle-ci est vraie. Sa valeur fixe le risque que l'on prend en disant que ce que l'on observe est lié à un facteur systématique plutôt qu'à des fluctuations normales d'échantillonnage. Pour notre étude, nous avons : $\alpha = 5\% = \mathbf{0,05}$. En général, le niveau le plus bas de l'intervalle de confiance est de 90%. Pour notre étude, nous avons choisi pour intervalle de confiance $t = \mathbf{95\%} = 0,95$; ceci dans le but d'élargir l'intervalle de confiance.

6^{ème} étape : Lecture de la valeur critique du Khi-deux sur une table et prise de décision

- D'après la table de distribution du Khi carré, pour nddl = **63** et $\alpha = 0,05$, le χ^2 lu est de **79,08**.
- **Décision** : Etant donné que $\chi^2_{cal}(\mathbf{322,60}) > \chi^2_{lu} (\mathbf{79,08})$, H_0 est rejetée et H_a est acceptée. Ceci signifie que le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

Tableau 48: Coefficient de contingence de HR4

Mesures symétriques		Valeur	Signification approximée
Nominal par Nominal	Coefficient de contingence	0,702	0,000
Nombre d'observations valides		165	

Il ressort de ce tableau que la valeur du coefficient de contingence est de **0,70**. Comme la valeur C est égale à **0,70**, nous concluons que la relation est forte.

7^{ème} étape : Conclusion

L'acceptation de l'hypothèse alternative nous permet de dire que notre hypothèse de recherche HR₄ est confirmée. Le coefficient de contingence (C.C.) qui permet de mesurer la force de liaison entre ces deux variables est de **0,70**. Il existe donc une relation très significative entre le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I qui contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

Tableau 49: Récapitulatif des tests d'hypothèses avec le khi-deux

Hypothèses	Seuil de signification	nddl	χ^2_{cal}	χ^2_{lu}	C	Observations	Décisions
HR ₁	0,05	63	422,60	79,08	0,73	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$	On accepte H _a et on rejette H _o
HR ₂	0,05	99	475,44	113,14	0,72	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$	On accepte H _a et on rejette H _o
HR ₃	0,05	81	591,21	90,53	0,71	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$	On accepte H _a et on rejette H _o
HR ₄	0,05	63	322,60	79,8	0,70	$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$	On accepte H _a et on rejette H _o

Ce tableau, montre que toutes nos quatre hypothèses de recherche sont validées avec des coefficients de contingences allant de 0,70 à 0,73. Par conséquent, il existe une relation très significative entre la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

Ce chapitre nous a permis de présenter les résultats et les analyses. À l'issue de la présentation des résultats et des analyses inférentielles, il ressort que plusieurs variables de la professionnalisation des enseignements concourent à l'insertion professionnelle des diplômés de géographie. Les variables analysées (l'offre de formation en filière géographie, la formation en alternance et les stages professionnels en entreprises, l'identification des secteurs à valeurs ajoutée) sont fortement corrélées à l'insertion professionnelle des diplômés de géographie. Le chapitre qui suit est libellé discussion des résultats et doit nous permettre de comprendre davantage ces résultats de notre recherche.

CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSIONS DES RÉSULTATS

Interpréter les résultats consiste à donner un sens, une signification aux résultats auxquels on est parvenu. Demers (1982, p.181) cité par Angers (1992, p.324), affirme que « *l'interprétation est une argumentation logique qui a pour but de situer vos résultats quant à leur portée* ». Ce qui veut dire que dans ce chapitre, nous allons nous appuyer sur les données et les résultats des analyses issues du chapitre précédent. C'est pour aller dans ce sens que Angers (1992, p.323) déclare que « *l'interprétation est un mouvement de la pensée qui n'est pas toujours facilement dissociable de l'analyse, car elle porte, elle aussi, sur les données, mais en cherchant à aller plus loin* ». L'objectif de ce chapitre étant de rendre compréhensible et intelligible les résultats de notre recherche, nous reviendrons sur nos hypothèses de départ, afin de les discuter au regard du cadre théorique qui nous ont permis de les formuler. En fin, nous allons élargir la discussion en comparant ce que disent les informations collectées et la réalité observée sur le terrain.

5.1. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

L'objectif général pour cette étude consistait à analyser la relation qui existe entre la professionnalisation des enseignements et l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. Nous avons constitué un échantillon à partir de l'approche probabiliste composée 165 étudiants de la filière géographie de l'Université de Yaoundé I. L'objectif de notre recherche qui a conduit nos investigations, nous a permis d'aboutir à des résultats dont il convient maintenant de montrer la pertinence et la portée à travers l'interprétation et la discussion. Ceci faisant, nous allons tour à tour revenir sur chacune de nos hypothèses.

5.1.1. L'offre de formation actuelle en filière géographie et insertion professionnelle des diplômés

La première hypothèse de notre recherche stipule que l'offre de formation actuelle en filière géographie favorise significativement à l'insertion professionnelle des diplômés. Cette hypothèse a été confirmée à l'issue des tests statistiques. Nous avons conclu qu'il existe un lien significatif entre l'offre de formation actuelle en filière géographie et l'insertion professionnelle des diplômés. En effet, selon le coefficient de contingence qui est de 0,73, il existe 73 % de chance que l'offre de formation actuelle en filière géographie contribue à leur insertion professionnelle. Ces résultats sont concordants avec les écrits et le cadre théorique

de plusieurs acteurs notamment Maingari, 1997 ; Mongin, 2007 ; Roquet, 2007 et 2012 ; Wittorski, 1998, 2007 et 2012 ; Abdourhaman, 2018 ; Rose, 2008 et 2018) pour qui la formation universitaire est un écho au monde de l'emploi.

On comprend que la formation reçue à l'université a un rapport avec l'insertion professionnelle des diplômés ; cependant, la meilleure mise en œuvre de la professionnalisation dans ces établissements facultaires devrait se ressentir au niveau des filières déjà existantes qui ont besoin d'une touche particulière de professionnalisation, dans la refonte de leur programme d'enseignement. C'est pourquoi Maingari (1997) suggère de faire une « professionnalisation d'expertise » qui concerne le passage de l'enseignement de métier à profession et sa constitution en un véritable corps avec des données requises dans le contenu de la formation et les signes extérieurs caractéristiques d'un corps de profession.

Cette professionnalisation d'expertise concerne donc l'intégration des attributs relatifs à la pratique enseignante et diffère invariablement de ce que Bourdoncle (2011) appelle « développement professionnel ». Si la professionnalisation interroge la formation dans ses processus, et ses modalités, elle interpelle directement les conceptions du travail dans les différents camps disciplinaires considérés, conceptions qui constituent alors les finalités du processus de professionnalisation envisagé. Il s'agit de préparer les formés à occuper un emploi, à entrer dans une profession, à acquérir un métier, à développer des compétences et construire son identité professionnelle.

L'offre de professionnalisation (Wittorski, 2007) d'une formation comme le dispositif de développement des compétences et de socialisation conçue à partir de situations professionnelles, occupationnelles, éducatives et personnelles. Ces situations peuvent être des situations de travail, y compris des situations de gestion dans l'acception de Girin (1990), des situations pédagogiques ou didactiques, voire des situations vécues dans le « tiers – temps » de l'apprenant. Nous dirons que cette offre de professionnalisation constitue le dispositif ou l'artefact dans le sens de Simon (1991) ou de Pastré et Rabardel (2005). Il est porteur de significations pour autrui. Il constitue un potentiel générant de développement, pour reprendre une terminologie issue de la recherche-action (Liu, 1997). Les activités de l'apprenant au sein de cette offre de professionnalisation vont constituer le système d'usages plus ou moins « professionnalisant » qui peut être parfois en décalage par rapport aux intentions des concepteurs. À partir des activités productives et constructives (Pastré & Rabardel, 2005) relatives à ces usages, nous pouvons émettre des hypothèses sur le développement

professionnel futur de l'apprenant. Nous entendons par développement professionnel les transformations cognitives, socio-affectives et identitaires d'un sujet au cours d'une partie de sa vie professionnelle. Ce développement professionnel peut être issu, selon Wittorski (1998), de plusieurs processus : l'action, la combinaison de l'action et de la réflexion, la réflexion sur l'action, l'acquisition de savoirs théoriques. En nous inspirant de cette approche, nous proposons d'analyser le potentiel professionnalisant d'une formation professionnelle à partir de repères constitués par les dynamiques professionnalisantes induites. Comme nous l'avons vu, nous entendons par là des processus de transformations du sujet, intermédiaires entre l'apprentissage situé et le développement professionnel.

5.1.2. Formation en alternance/ stages professionnels en entreprise et insertion professionnelle des diplômés.

La deuxième hypothèse de notre recherche stipule que la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés. À l'issue des tests d'hypothèses, nous avons conclu que certains facteurs significatifs de la formation en alternance notamment l'adéquation formation/marché de l'emploi, les compétences professionnelles supplémentaires, l'intervention des professionnels dans les enseignements universitaires, la pratique des stages, formation hybride, l'existence des services de coopération professionnels peuvent contribuer à l'insertion professionnelle des diplômés. Avec un coefficient de contingence de 0,70, il existe 70 % de chance que la formation en alternance contribue à l'insertion professionnelle des diplômés. Ces résultats sont conformes à notre cadre théorique.

Au Cameroun comme dans la plupart des pays en voie de développement, l'accès à un emploi formel n'est pas aisé, même avec des qualifications académiques. À cause de ses difficultés, les professions enseignantes accessibles par voie de concours professionnel attirent chaque année plusieurs milliers de candidats qui ne tiennent pas forcément compte de la formation initiale des diplômés.

Au sujet de la formation en alternance comme voie supplémentaire de chance d'insertion professionnelle des diplômés, les écrits attestent que, les actions en situation professionnelle constituent à notre sens le point de départ du développement professionnel des futurs cadres. Aussi, dans l'analyse d'un dispositif de formation, il nous semble important de repérer l'ensemble des activités professionnelles ou occupationnelles plus ou moins institutionnalisées qu'il favorise, autorise, ou tout du moins, n'entrave pas. Cela peut être des

périodes d'activités professionnelles instituées dans le dispositif (stages pratiques, stages d'alternance en entreprise) ; des activités professionnelles non prévues par le dispositif (emplois étudiants) ; des occupations institutionnalisées ou non dans le dispositif (vie associative) ; des activités professionnelles plus ou moins simulées (projets étudiants, jeux d'entreprise, junior entreprise, apprentissage sur simulateur...). La question à se poser est celle de la place laissée aux apprentissages expérientiels en vraie grandeur, plus ou moins accompagnés, au regard de l'activité professionnelle future. En effet, ces derniers permettent le développement d'un premier type de compétences : les compétences incorporées à l'action (Leplat, 1995), les compétences tacites (Nonaka & Takeuchi, 1997) qui peuvent devenir des « routines ». La répétition, mais aussi la variété des situations professionnelles vécues, et la stabilité relationnelle du milieu (Leplat, 1980) semblent être déterminantes pour l'acquisition et le renforcement de ces compétences.

De plus, comme l'attestent les partisans du *learning by doing* tel Dewey (1993), l'apprentissage expérientiel semble produire plus de significations pour l'apprenant que l'enseignement scolaire. Néanmoins, nous sommes d'accord avec Giordan (1998) pour affirmer qu'il trouve très rapidement ses limites, car l'action reste souvent contextualisée dans le temps et dans l'espace. En reprenant les théories de Vygotski (1997), nous estimons qu'il peut exister une première « zone proximale de développement », c'est-à-dire un différentiel entre les apprentissages par essais / erreurs générateurs de compétences incorporées ou tacites, et l'exercice en groupe de la pensée sur les actes (Wittorski, 1998) qui permet de développer des compétences plus intellectualisées et transférables dans des situations nouvelles.

Certains auteurs pensent que, rapprocher la sphère professionnelle du système éducatif, favorise l'insertion professionnelle des étudiants, mieux répondre aux besoins en compétences du marché du travail sont autant de raisons évoquées pour justifier la professionnalisation des formations. Celle-ci traduit un processus de structuration, restructuration des formations dans le sens d'une articulation plus ou moins fine avec le monde professionnel. Pour Catherine Agulhon, dans le champ de l'enseignement secondaire, la professionnalisation a pour principale visée « l'acquisition des compétences nécessaires à la tenue d'un emploi tant par la formation que par l'expérience et donc par des stages en l'alternance. (Agulhon, 2003. P 27)

Or les résultats de terrain montrent que les diplômés de la filière géographie de l'université de Yaoundé I pratiquent de moins en moins la formation en alternance ce qui

constitue d'ailleurs à la lecture théorique ci-dessus un fort handicap à la compétitivité de ces derniers dans la recherche de l'emploi.

Au regard de ce qui précède, nous constatons dans notre étude qu'il y'a un faible niveau voire une absence de partenariat entre les établissements et les Entreprises. De plus, la participation des milieux socioprofessionnels dans l'élaboration des programmes d'enseignement est quasi inexistante, car il n'existe presque pas de contrat de partenariat avec les Entreprises. Par conséquent les programmes de formation se font en l'absence des professionnels et demeurent purement académiques. Cet état de chose n'est pas de nature à favoriser l'alternance qui est un élément incontournable de la professionnalisation. Cet état de chose rend donc la formation en alternance précaire et partielle, dans la mesure où plus de la majorité d'étudiants n'ont pas accès au stage en entreprise. Sorel (2008) fait donc de la professionnalisation l'intention énoncée de rapprocher les personnes et les situations et lui attache comme visée les compétences. Ainsi, la conception couramment partagée fait de l'université le lieu des savoirs tandis que celui du travail serait le lieu des compétences. D'un côté nous avons une université hors de l'action, de l'autre côté, nous avons des milieux de travail sans savoirs. Cette situation nous conduit au modèle behavioriste, selon lequel les compétences s'acquièrent essentiellement en stage.

5.1.3. L'identification des secteurs à valeur ajoutée pour la filière géographie et insertion professionnelle des diplômés

La troisième hypothèse de notre recherche stipule que l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participe à leur insertion professionnelle. Comme les hypothèses précédentes, à l'issue de l'analyse inférentielle, à l'aide du test de khi deux, notre troisième hypothèse est confirmée avec un coefficient de contingence consistant de 0,73. En d'autres termes, la probabilité pour que l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participe à l'insertion professionnelle est de 73 %. Cette conclusion selon laquelle l'identification des secteurs de formation à valeur ajoutée pour le géographe est corrélée à leur insertion rejoint les travaux Micheal (2012) et (Kergoat & Lemistre, 2017) pour qui, respectivement les nouveaux métiers de géographie et la formation supplémentaire constituent un enjeu de compétences important pour le marché de l'emploi.

Si la compétence est ce qui permet « à un individu d'agir de façon pertinente dans une situation donnée » (Loarer, 2004, p. 73), elle peut en effet caractériser l'exercice de tout

métier, profession, emploi (Kergoat & Lemistre, 2017). Ces auteurs pensent que la compétence est une notion intermédiaire entre-deux, entre sujet et situation, entre pensée et action. La compétence doit avoir une dimension collective qui peut être attachée à un espace social de reconnaissance de l'individu en tant que bon professionnel, un espace de coopérations nécessaires à l'accomplissement de la tâche, une source pour la compétence individuelle, une culture ou un genre professionnel. Pour ce qui concerne sa mobilisation dans la conceptualisation des processus de professionnalisation dans l'enseignement supérieur, les approches sont diverses (Kergoat & Lemistre, 2017). Coulet (2011) relève un vide de conceptualisation théorique solide de la compétence qui, malgré son usage intensif, rend difficile la conceptualisation de sa dynamique de réalisation et de construction pour penser la professionnalisation.

L'identification des secteurs à valeurs ajoutées en filière géographie en corrélation avec l'insertion des diplômés se justifie également avec la création des nouvelles filières en géographie. L'étude de Micheal (2012) a montré que la géographie offre une très riche palette de débouchés professionnels notamment dans l'aménagement, l'humanisme, l'environnement, le tourisme, le logement territorial, la géomatique, le webmapping, sans oublier l'enseignement et la recherche. À la croisée des sciences de la nature et des sciences humaines, la géographie est plus compétente.

Il sait analyser un territoire sous tous les angles notamment : géologique, climatique démocratique, habitat, activités économiques entre autres. Ces domaines d'intervention sont vastes ils englobent les paysages et l'environnement, l'urbanisme, le développement et l'aménagement des territoires et les risques naturels qui pour Micheal (2012) constitue un fort capital humain et une forte chance d'insertion professionnelle des diplômés.

Cependant la profession a du potentiel pour ce qui arrive bien former sur le marché de l'emploi et la géomatique convoque de nouveaux secteurs comme la logistique, le traitement des déchets, la santé, la sécurité par ailleurs la création de banque de données régionales crée de l'emploi et le nouveau profil très lié à l'informatique. Par exemple les spécialistes du webmapping sont aptes à créer des systèmes d'information géographique en ligne sur Internet. Il y a un potentiel vraiment important dans le réseau des espaces naturels, il faut que les décideurs prennent conscience de la plus-value que la géomatique apporte au développement.

5.1.4. Système de suivi des diplômés et leur insertion professionnelle

La dernière hypothèse de notre recherche stipule que le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie. Comme les hypothèses précédentes, à l'issue de l'analyse inférentielle, à l'aide du test de khi deux, notre dernière hypothèse est confirmée avec un coefficient de contingence consistant de 0,70. En d'autres termes, la probabilité pour que le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie est de 70 %. Cette conclusion selon laquelle le système de suivi des diplômés participe à leur insertion professionnelle s'affine aux travaux de (Kergoat & Lemistre, 2017 ; Othmane, 2011 ; Njike, Lontchi & Fotzeu, 2005 ; Bourdoncle, 1991, 1993 ; Champy, 2009 ; Abdourhaman, 2018).

Mezzena, (2011, P38) soutient une « construction immanente de la professionnalité » à l'aide d'un système de suivi dans laquelle les déterminations de l'activité sont à chercher du côté de l'action elle-même. Analysant la construction de la professionnalité des étudiants futurs travailleurs sociaux, elle met d'abord en évidence ce qui relève de l'expérience des étudiants en situation de stage, en insistant sur l'écart entre le prescrit et le réel.

De ce point de vue, l'apprentissage du métier se fonde alors sur la découverte par l'étudiant de l'activité réelle, avec ses imprévues, ses ressources, la dimension collective de l'activité faite tout à la fois de possibilités de coopération, de diversité dans les manières de faire. Au final, ce regard sur l'activité située décrit un ensemble de déterminants présents dans la situation de stage au-delà du seul sujet, réalités de travail qui devraient selon l'auteur, être mieux pris en compte dans les situations de formations proposées. Mezzena, (2011) avance alors que le levier de la professionnalisation réside dans la possibilité offerte aux étudiants de distinguer ce qui relève de la prescription de l'action, forcément idéale, et ce qui tient aux forces qui déterminent cette action à l'insu ou malgré la volonté du professionnel. La reconnaissance de ces forces par les étudiants les conduit alors à accepter les limites de leur intervention, à reconsidérer leur responsabilité et celle des autres, et à interroger ce faisant ce qu'est un bon professionnel.

Cependant Huard, (2011, p.139) dans les processus formatifs, pour aborder le processus de professionnalisation des étudiants futurs enseignants, utilise une approche différente. Portant un intérêt particulier à la « délicate question des situations » dans les processus formatifs, elle s'inscrit dans la tradition initiée par Vergnaud, poursuivie par la

didactique. Elle en résume le socle : « la conceptualisation de la situation professionnelle constitue l'activité clé du sujet en formation ».

Elle propose alors un modèle qui place en son cœur le schème et la représentation fonctionnelle du réel. Leur mise au travail constitue l'enjeu de la professionnalisation et l'auteur met en évidence les processus par lesquels se restructurent les systèmes de représentations. Du coup, c'est l'activité « développée par le sujet », « personnel » qui constitue l'objet : confrontés aux concepts scientifiques, aux échanges de pratique avec d'autres professionnels, les futurs enseignants pourront faire évoluer leurs représentations jusqu'à une potentielle restructuration. En définitive, Huard met en avant la distinction entre activité productive et activité constructive pour expliquer les processus de professionnalisation.

5.2. SUGGESTIONS

Pour atteindre l'objectif d'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie, chère au système éducatif en occurrence à l'enseignement supérieur, pour une efficace et efficiente de la professionnalisation des enseignements dans les facultés classiques, nous proposons un ensemble de mesures à l'endroit du Ministère de l'Enseignement Supérieur, des facultés classiques précisément au département de géographie de l'Université de Yaoundé I et à l'endroit des étudiants.

5.2.1. A l'endroit du Ministère de l'Enseignement Supérieur

Il serait judicieux pour le MINESUP de :

- Faire un recadrage de la professionnalisation des enseignements avec pour obligation pour les Universités, de rendre compte des performances des formations, car il n'y'a aucune visibilité de ce qui est fait en la matière dans les facultés ;
- Créer une structure chargée du suivi et de l'insertion des étudiants en Entreprise ou à l'auto-emploi ;
- Développer et opérationnaliser le partenariat Universités/Entreprises afin qu'il y'ait une étroite collaboration entre les employeurs et les prestataires des services de l'éducation ;

5.2.2. A l'endroit de l'Université de Yaoundé I

L'Université de Yaoundé I devrait :

- Prendre en compte tous les éléments constitutifs de la professionnalisation des Facultés classiques notamment dans la filière géographie ;
- Adapter les contenus des programmes de la filière géographie aux réalités socioprofessionnelles existantes ;
- Etablir un référentiel des nouveaux métiers de géographie fondé sur la demande sociale ;
- Renforcer l'orientation professionnelle essentielle au passage efficace de la vie estudiantine au monde professionnel ;
- Renforcer le stage en entreprises sur toutes les options avec la formation en alternance en géographie précisément ;
- Renforcer les capacités des enseignants d'université sur les aspects de la professionnalisation et l'intervention des professionnels ;
- Adapter la formation de la filière géographie aux réalités socioéconomiques du pays ;
- Mettre sur pied une base de données de suivi des diplômés des filières classiques ;
- Identifier les nouveaux métiers de géographies et champs professionnels disponibles pour les diplômés des facultés classiques.

5.2.3. A l'endroit des étudiants

Les étudiants devraient :

- Faire des formations professionnelles complémentaires ;
- Faire des stages dans les cabinets d'expertise ;

CONCLUSION GÉNÉRALE

La présente étude portait sur « professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés : étude menée auprès des étudiants de Master, filière géographie de l'Université de Yaoundé I ». L'objectif était d'analyser l'impact de la professionnalisation des enseignements sur l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie de l'Université de Yaoundé I. Il convient de souligner que la professionnalisation des enseignements supérieurs pose autant de questions qu'il n'en résout et constitue un enjeu social et économique. Rose (2018) pense qu'il importe d'adopter une position précise en se référant à une définition exigeante et universitaire de la professionnalisation permettant de repérer les dispositifs pertinents et ceux qui le sont moins.

En quelques auteurs choisis, Maingari (1997), Marcyan (2010), Giret et Moullet (2008), Rose, (2018), Addourhaman, (2018), Bachir Bouba. (2014), Bebe, E.A. (2018), Bourbardat, & Ndjaba, (2018), nous avons ressorti l'état de la question relatif à la professionnalisation des enseignements selon plusieurs perspectives et points vues convergents et parfois divergents en fonction de ces auteurs.

Cette recherche s'est effectuée dans la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Yaoundé I, précisément dans la filière géographie de la même université. Etant dans le domaine des Sciences de l'Education en général, plus précisément dans le Management de l'Education, mieux encore dans la Planification des Systèmes Educatifs, nous nous sommes intéressés à la question de l'offre de formation dans la filière géographie en contexte LMD.

Afin d'analyser cette problématique diversement appréciée, une question de recherche principale a été formulée à savoir : « Dans quelle mesure la professionnalisation des enseignements favorise-t-elle l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ? En d'autres termes en quoi la professionnalisation des enseignements contribue-t-elle à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie ? » De là, nous avons formulé l'hypothèse générale selon laquelle : « Certains facteurs liés à la professionnalisation des enseignements en filière géographie contribuent à l'insertion professionnelle des diplômés. ». Cette hypothèse générale a donné lieu à quatre hypothèses secondaires de recherche qui nous ont permis d'investiguer :

HR 1 : l'offre de formation actuelle en filière géographie favorise l'insertion professionnelle des diplômés ;

HR 2 : la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise participent à l'insertion professionnelle des diplômés ;

HR 3 : l'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie participent à leur insertion professionnelle.

HR 4 : le système de suivi des diplômés mis en place à l'Université de Yaoundé I contribue à l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie.

Afin de tester ces hypothèses de recherche, nous avons effectué plusieurs descentes sur le terrain afin de recueillir les avis des uns et des autres à l'aide d'un questionnaire. C'est ainsi que nous avons administré le questionnaire à 165 étudiants du niveau master de la filière géographie dans une période préalablement définie. Ces descentes ont été effectuées à deux niveaux, d'abord auprès des étudiants de filière géographie et responsables de la Faculté des Arts, Lettres et Sciences Humaines et Sociales ; ensuite au ministère des enseignements supérieurs du Cameroun où nous avons constitué une documentation sur la question de professionnalisation des enseignements.

Nous avons meublé notre travail par deux théories à savoir : la théorie du filtre associée à celle du signal et la théorie du capital humain. La théorie du filtre (Kenneth Arrow) montre l'hypothèse selon laquelle l'éducation est utilisée par les entreprises non pas parce qu'elle garantit l'acquisition d'un certain nombre de savoirs et de compétences mais par ce qu'elle sert à sélectionner, à filtrer les individus ayant les plus grandes aptitudes productives, le diplôme étant qu'un signal.

S'agissant de la théorie du capital humain (Gary Stanley Becker), le diplômé a acquis et accumulé un ensemble de connaissances et compétences qui constituent un capital. Dès lors, une notion d'investissement se dégage, et non de consommation. Il constitue l'ensemble des connaissances, aptitudes, compétences et autres attributs possédés pour des fins productives.

Le questionnaire a été utilisé comme instrument scientifique de collecte de données. Pour y parvenir, nous avons constitué un échantillon représentatif constitué de 165 étudiants de la filière géographie ayant déjà obtenu au moins la licence. En effet, l'analyse des données quantitatives nous a permis de les croiser et d'établir les corrélations entre les variables au regard des hypothèses de recherche. Cette analyse des données s'est faite à travers l'utilisation d'un test de signification statistique et de la mesure du degré de liaison devant permettre de prendre une décision statistique. Pour ce faire, nous avons utilisé le logiciel « Statistical Package for Social Science » (SPSS) et nous avons appliqué le test du Khi-carré qui nous a

permis de mesurer le degré de dépendance entre la professionnalisation des enseignements (VI) et l'insertion professionnelle des diplômés de la filière géographie (VD). De cette phase cruciale, les différentes analyses (descriptive et inférentielle) ont été effectuées. Ce qui nous a permis de vérifier nos hypothèses de recherche et ainsi de confirmer l'hypothèse de départ.

A cet effet, il convient de noter que toutes nos quatre hypothèses de recherche sont validées avec des coefficients de contingences allant de 0,70 à 0,73. Par conséquent, certains facteurs tels que : l'offre de formation actuelle en filière géographie, la formation en alternance et les stages professionnels en entreprise et l'identification des secteurs à valeur ajoutée sont liés à la professionnalisation des enseignements en filière géographie contribuent à l'insertion professionnelle des diplômés.

Les résultats de cette étude nous ont permis de formuler quelques suggestions afin de rendre la professionnalisation des enseignements opérationnelle dans les filières classiques d'une part et précisément dans la filière géographie de l'Université de Yaoundé I d'autre part.

Le Ministère de l'Enseignement Supérieur devrait assurer le recadrage de la professionnalisation des enseignements dans les Universités pour une meilleure visibilité, susciter les partenariats Universités/entreprises pour recenser les besoins des professionnels afin de bien former les étudiants pour une meilleure insertion professionnelle. Enfin, susciter l'auto-emploi chez les diplômés.

L'Université de Yaoundé I devrait veiller à l'opérationnalisation de la professionnalisation des enseignements, que les professionnels puissent intervenir dans la formation des étudiants des facultés classiques en général et ceux de la filière géographie en particulier et que les enseignements programmés correspondent réellement aux besoins du monde du travail.

Enfin, les étudiants devraient faire des formations complémentaires et des stages en entreprise, pour acquérir d'autres compétences qui leur permettront de s'insérer professionnellement.

Nous sommes convaincus de ce que, cette problématique n'a pas totalement été abordée en raison des différentes dimensions que la professionnalisation des enseignements peut soulever. Pour cela nous espérons que d'autres études pourront la compléter afin de l'enrichir et l'approfondir davantage pour la satisfaction des éléments qui constituent la mosaïque du management de l'éducation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abdourhaman, I. (2018). La déclinaison de la professionnalisation dans le secteur de l'enseignement au Cameroun. *Éducation et francophonie*, 45(3), 128 –144.
- Addourhaman, M. (2018). La déclinaison de la professionnalisation dans le secteur de l'enseignement au Cameroun. *Sciences politiques*. DOI:10.7202/1046420ARCorpus ID: 165705190.
- Agulhon, C. (2006). La professionnalisation à l'Université, une réponse à la demande sociale. *Recherche et Formation*, 54, 11-27.
- Amin, M. E. (2005). *Social Science Research, Conception, Methodology and Analysis ?* Makerere University printer.
- Angers, M. (1992). Initiation pratique à la méthodologie des Sciences Humaines. Centre éducatif et culturel. *CEC Collégial et universitaire*.
- Arow K. J. (1973) « Higher education as a filter », *Journal of Public Economics*.
- Arrêté n°16/0521/MINESUP/SG/DDES/DAJ du 29 janvier 2018 portant organisation du système LMD dans l'Enseignement supérieur au Cameroun.
- Bachir Bouba. (2014). De la théorie à la pratique : l'évaluation de la mise en œuvre du système LMD à l'Université de Maroua et la qualité de la formation. *La recherche éducation, IAR Journal of Humanities and Cultural Studies* : <https://www.iarconsortium.org/journal/iarjhcs/details/>
- Bebe, E.A. (2018). La situation de l'éducation au Cameroun. *Tribune d'Afrique*
- Becker, G.S. (1993). *Human Capital, National Bureau of Economic Research*. Columbia University Press for NBER.
- Boudarbat, B. et Ndjaba, L. (2018). Transition des études aux marchés du travail chez les jeunes de l'Afrique francophone. *La francophonie économique 1. Situation économique en Afrique francophone : Enjeux et perspectives*. Observatoire de la Francophonie économique de l'Université de Montréal. 48-88.
- Boudoncle, R. (2000). Autour des mots : professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche et Formation*, 35, 117-132.

- Bourbardat, B., et Ndjaba, L. (2018). *Transition des études aux marchés du travail chez les jeunes de l'Afrique francophone*. URI: <http://hdl.handle.net/10625/61721>.
- Bourdoncle, R. (1991). La professionnalisation des enseignants : analyses sociologiques anglaises et américaines. *Revue française de pédagogie*, 94, 73-92.
- Brest, B. (2006). Le système LMD et les enjeux de la professionnalisation, Coopération française, Assistant technique auprès du MINESUP, chargé des questions de la professionnalisation.
- Charte de partenariat Universités-entreprises du 20 décembre 2010.
- Circulaire ministérielle n°07/003/MINESUP/CAB/IGA du 9 octobre 2007 portant dispositions relatives au cadrage général en vue du lancement du système LMD dans l'enseignement supérieur au Cameroun.
- Décret N°90/805 du 27 avril 1990 portant la mise en place de l'Observatoire National de l'Emploi et de la Formation Professionnelle.
- Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation. (2013-2020).
- Espinasse, J-M. (1996). Concurrence entre générations et accès à l'emploi des jeunes. *Formation emploi*. 55.19-38.
- Fame Ndong, J. (2008a, 18 septembre). *Allocution de Monsieur le Ministre de l'Enseignement Supérieur à l'occasion de la clôture solennelle des Premières Assises de l'Orientation Universitaire et Professionnelle à l'ère du système LMD* [Conférence de clôture]. Premières Assises de l'Orientation Universitaire et Professionnelle à l'ère du système LMD, Djeuga Hôtel, Yaoundé.
- Fame Ndong, J. (2008b, 16 septembre). *Allocution de Monsieur le Ministre de l'enseignement supérieur à l'occasion de l'ouverture des premières assises de l'orientation universitaire et professionnelle à l'ère du système LMD* [Conférence d'ouverture]. Les premières assises de l'orientation universitaire et professionnelle à l'ère du système LMD, Djeuga Hôtel, Yaoundé.
- Fame Ndong, J. et Minyono Nkodo, M-F. (2008 b). *L'orientation, clé de succès de l'étudiant dans le système LMD*. Exposé de cadrage général analytique.

- Fonkeng, G. Chaffi, C. et Bomba, J. (2014). *Précis méthodologique de recherche en sciences sociales*. Yaoundé.
- Ghiglione et Matalon (1998). *Enquêtes sociologiques : Théories et pratiques*. Armand collins.
- Giret J-F, Moullet S. et G Thomas. (2003). « De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la génération 98 », Notes Emploi Formation, Cereq.
- Giret, J.F. et Moullet, S. (2008). *Une analyse de la professionnalisation des formations de l'enseignement supérieur à partir de l'insertion de leurs diplômés*. Net.Doc Céreq, 35.
- Gumuchian, H. et Marois, C. (2001). Initiation à la recherche en géographie. Aménagement, développement territorial, environnement. *L'information géographique*, 65 (3), 288.
- Huard, V. (2011). L'approche par compétences : essais de modélisation dans le master « métiers de l'éducation et de la formation ». *Éducation permanente*, 188, 131-146.
- Huard, V. (2013). Le rôle du processus de fonctionnalité dans la professionnalisation et le développement professionnel des enseignants. *L'Ere Nouvelle*, 2 (46), 85-110.
- Irigo G., B. (2008). *L'insertion professionnelle des diplômés du supérieur à Abidjan*. [Mémoire de Master, École nationale supérieure de statistique et d'économie appliquée d'Abidjan].
- Issa Tchiroma, B. (2021, janvier 30). *Jeunesse, Résilience, Défis et Opportunités en temps de COVID 19* [Oral]. 55ème Edition de la Fête de la Jeunesse, Campus de Kongola à l'Université de Maroua (Cameroun).
- Kabeyene, N.C. (2018). Professionnalisation des enseignements et employabilité des jeunes diplômés : cas des établissements des filières classiques. [Mémoire de Master non publié]. Université de Yaoundé I.
- Kergoat, P. et Lemistre, P. (2017). *Professionnalisation de l'enseignement supérieur et sélection des publics : les faux-semblants de la démocratisation*. CEREQ et CERTOP (UMR 5044 Université Toulouse 2 et CNRS).
- Lemistre, P. (2015). *Alternance et professionnalisation*. Relief Céreq, 50.

- Lemistre, P. (2015). *Évaluation et professionnalisation à l'université*. Net.Doc, 131.
- Leplat, J. (1985). Les représentations fonctionnelles dans le travail. *Psychologie du travail et des organisations*, 6(3).
- Loi n°2001/005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur.
- Loi N°2018/010 régissant la formation professionnelle au Cameroun.
- Loi N°98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Éducation au Cameroun.
- Maingari, D. (1997). La professionnalisation de l'enseignement au Cameroun : des sources aux fins. *Recherche et Formation*, 25, 97-112.
- Mambou, p. (2006). *Stratégie d'insertion des jeunes de la ville de Yaoundé*. [Mémoire de master non publié]. Université de Yaoundé I.
- Marcy, P. (2010). *La professionnalisation des diplômés universitaires : La gouvernance des formations en question*. [Thèse de doctorat en sociologie, Université de Nancy 2.
- Mériaux, O. (2009). Les parcours professionnels : définition, cadre et perspectives. *Éducation permanente*, 181, 11-21.
- Meunier, O. (2008). *Orientation scolaire et insertion professionnelle. Approches sociologiques*. INRP, Service de veille scientifique et technologique.
- Mezzana, P. (2010). La réflexivité dans l'action : Enjeux pour la professionnalisation des travailleurs sociaux. *Revue suisse du travail social*, 10, 70-83.
- MINESUP. (1993). La Réforme de l'Enseignement Supérieur.
- MINESUP. (2017). Le Recueil des textes du Ministère de l'Enseignement supérieur du Cameroun (édition 2017).
- MINESUP. (2018). Note de Conjoncture du MINESUP.
- Mongin, P. (2007). L'a priori et l'a posteriori en économie. *Recherches économiques de Louvain*. 1(73). 5-53.
- Minyono- Nkodo, M-F. (2008 b). *L'orientation, clé de succès de l'étudiant dans le système LMD*. Exposé de cadrage général analytique.

- Muriel, H. & Marlyse, B. (2010). La professionnalisation dans l'enseignement universitaire : un processus dialogique. *Revue Internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 008,123-138.
- Nga Ndjobo, P. & Abessolo, Y. A. (2017). Analyse des impacts de l'éducation sur le comportement de l'offre de travail au Cameroun : Un essai d'application du modèle logit multinomial emboîté. *Revue Africaine de l'Intégration et du Développement*, 10, 107-132
- Nga Ndjobo, P. (2011). Une analyse empirique de la rentabilité privée de l'éducation au Cameroun. *Revue africaine de recherche en éducation*, 231, 125-138.
- Njiale, P. M. (2002). Processus d'intégration des nouveaux étudiants dans l'enseignement supérieur au Cameroun : Institutionnalisation et finalités de l'orientation universitaire et professionnelle. Dans *Actes du 18ème Colloque de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire (AIPU)*, 13-20.
- Njiké N., G. B. et al. (2005). Caractéristiques et déterminants de l'emploi des jeunes au Cameroun. BIT.
- Nkoum, B.A. (2005). Initiation à la recherche : une nécessité professionnelle. *Momento, Yaoundé, Cameroun*. Presses de l'UCAC. ISBN 2848490004, 97828484490007.
- Nonaka, I. et Takeuchi, H. (1995). The knowledge creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation. New-York: Oxford University Press. DOI: 10.1016/0024-6301(96)81509-3
- Ondoa, M. (2013). *Textes et documents du Cameroun (1815 -2012) (250 tomes)*. Yaoundé.
- Ondoa, M. (2013). *Textes et documents du Cameroun. Yaoundé Cameroun (1815 -2012) (250 tomes)*.
- Othmane, J. (2011). *L'employabilité : définition, création d'une échelle de mesure et contribution à l'étude des déterminants*. [Thèse de doctorat, Université de Lyon 3].
- Pastre, P. (2006). La didactique professionnelle. Note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, 145-198.

- Pegnyemb, D. E. (2008, juillet 21). *Les mesures du gouvernement pour la promotion de l'emploi et de l'insertion de la diaspora* [Conférence]. Forum des Compétences de la Diaspora Camerounaise, Genève.
- Pougoue, P. (2007). Le passage au système LMD ou la reconstruction de l'université au Cameroun. Yaoundé.
- Rabardel, P. & Pastré, P. (2005). *Modèles du sujet pour la conception. Didactiques activités développement*. Toulouse : Octarès. ISBN : 2-915346-25-9.
- Rey, A. (2000). Professionnalisation. Dictionnaire de la langue française. Le Robert.
- Roquet, P. (1995). La création de l'École nouvelle d'ingénieurs en communication (ENIC) : une nouvelle formation d'ingénieurs. Céreq.
- Roquet, P. (2000). Les nouvelles formations d'ingénieurs : une approche sociologique. PUV.
- Roquet, P. (2004). Temporalités biographiques et temporalités institutionnelles : la construction identitaire de l'ingénieur promu. *Savoirs*, 4, 99-121.
- Roquet, P. (2012). Comprendre les processus de professionnalisation : une perspective en trois niveaux d'analyse. *Phronesis*, 1(2), 82–88. <https://doi.org/10.7202/1009061ar>.
- Rose, J. (2008). La professionnalisation des études supérieures. Tendances, acteurs et formes concrètes. Les chemins de la formation vers l'emploi : 1ère biennale formation-emploi travail, *Relief*, 25, 43-58.
- Rose, J. (2018). *La professionnalisation des formations supérieures : Facettes multiples et effets incertains*. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, Hors-série, 6, 59-70.
- Sarnin, P. (1989). Guide pratique d'analyse des données. Les éditions d'organisation.
- Sorel, M. & Wittorski, R. (2005). *La professionnalisation en actes et en questions*. Paris.
- Sorel, M. (2008). A propos de la professionnalisation ? : le retour du sujet. *Savoirs*, 17, 39-50.
- Spence, M. (1973). « Job market signaling ». *Quarterly Journal of Economics*, 87, 335-374.

- Stafford, J. & Bodson, P. (2006). L'analyse multivariée avec SPSS. Quebec City : Presse de l'Université du Quebec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv5j017V>
- Stratégie Nationale de Développement (2020-2030).
- Supinfo N°6, 2007.
- Trottier, C. (2000). Questionnement sur l'insertion professionnelle des jeunes. *Lien social et Politiques*, 43, 93-101.
- Tsafack, G. (1989). La crise du développement et les systèmes éducatifs africains. *Afrique Unie*, 1, 53-75.
- TsalaTsala, J-P. (2004). « L'enseignement technique au Cameroun : le parent pauvre du système ? » *Carrefour de l'éducation*, ID : 10670/1.fvj29n
- Verdier, E. (2016). L'insertion professionnelle des jeunes : un concept historique, ambigu et sociétal. *Revue Jeunes et Société*, 3, 12-26.
- Vincens, J. (1998). L'insertion professionnelle des jeunes. Quelques réflexions théoriques. *Formation Emploi*. 61,59-72.
- Vincens, J. (2002). « Enseignement supérieur : les défis de la prospective ». *Notes du Lirhe*, 336, 1-17.
- Vultur, M. (2007). Les critères de sélection de la main-d'œuvre et le jugement sur les compétences des candidats à l'embauche au Canada : quelques éléments d'analyse. *Cahiers de recherche sur l'éducation et les savoirs*, 6, 235-254.
- Vultur, M. (2016). Les stratégies professionnelles des jeunes québécois, salariés d'agence de travail temporaire. Accompagner vers l'emploi. Quand les dispositifs se mettent en action (Éditions Peter Lang).
- Wittorski, R. (1998). De la fabrication des compétences. *Éducation Permanente*, 135, 57-71.
- Wittorski, R. (2007). *Professionnalisation et développement professionnel*. Paris.
- Wittorski, R. (2008). Professionnaliser la formation : enjeux, modalités, difficultés. *Formation Emploi*, 101, 105-117.

Wittorski, R. (2012). La professionnalisation de l'offre de formation universitaire : quelques spécificités. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28-1.
DOI : 10.4000/ripes.580.

ANNEXES

Annexe 1 : 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°.....94...../22/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 **ADA Cécile Mireille**, Matricule **20V3288**, est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département : *CURRICULA ET EVALUATION*, filière : *MANAGEMENT DE L'EDUCATION*, Option : *PLANIFICATION DE L'EDUCATION*.

L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Elle travaille sous la direction du **Pr. MAINGARI Daouda**. Son sujet est intitulé : « *Professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés : étude menée auprès des étudiants de master I des filières lettres modernes françaises et géographie de l'université de Yaoundé I* ».

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 /.

Yaoundé, le 11.7. FEV 2022
Pour le Doyen et par ordre

Etienne
Professeur

Annexe 1 : Questionnaire

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix -Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTE DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

CENTRE DE RECHERCHE EN SCIENCES
SOCIALES ET EDUCATIVES



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF SCIENCES OF
EDUCATION

POST GRADUATE SCHOOL FOR SOCIAL
AND EDUCATIONAL SCIENCES

Questionnaire aux étudiants

Cher(e) étudiant(e)

Dans le cadre de nos travaux de recherche en Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I, nous menons une recherche intitulée « **Professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés : étude menée auprès des étudiants de Master I, filière géographie de l'université de Yaoundé I** ». Nous vous prions de bien vouloir y contribuer en répondant de façon objective à ce questionnaire. Les réponses recueillies dans le présent questionnaire sont confidentielles et seront exclusivement exploitées dans le cadre d'une recherche académique conformément à la loi n° 91/023 du 16 décembre 1991.

Section 1 : Professionnalisation des enseignements de géographie

Indiquez la case **1-Tout à fait d'accord ; 2-D'accord ; 3-En désaccord ; 4- Pas du tout d'accord**

L'offre de formation en filière géographie

No	Items	1	2	3	4
Q1	Vos programmes de formation en géographie sont adossés à la professionnalisation des enseignements				
Q2	Vos enseignements visent les métiers				
Q3	Dans votre département vous avez le choix de suivre une formation classique ou professionnelle				
Q4	Il existe de plus en plus de nouvelles filières dans le domaine de la géographie				
Q5	Votre formation en géographie à l'UY1 vise plus les savoirs savants				
Q6	Votre dispositif de formation en géographie est suffisant pour votre insertion professionnelle				

La formation par alternance et les stages professionnels en entreprises

No	Items	1	2	3	4
Q7	Votre formation en géographie est en adéquation avec le marché de l'emploi				
Q8	L'obtention d'un métier en géographie nécessite d'autres compétences en plus de celle de la formation initiale				
Q9	Les professionnels interviennent dans les enseignements dans votre filière				
Q10	Vous pratiquez des stages dans des structures adaptées à votre formation				
Q11	Les enseignements sont faits en alternance (formation fondée une phase pratique et une phase théorique qui alternent) dans votre filière				
Q12	Il existe des services en charge des relations avec le milieu professionnel dans votre établissement				
Q13	L'obtention d'un métier en géographie nécessite une formation plus professionnelle qu'académique				

L'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie

No	Items	1	2	3	4
Q14	Il existe des nouveaux métiers à explorer en géographie				
Q15	La formation en système d'information géographique informatisé prédispose à un métier				
Q16	Les formations aux nouveaux métiers est accessible à tous				
Q17	Les formations en analyse de l'espace en ODD (Objectifs de Développement Durable) constituent un secteur à explorer en géographie				
Q18	Une formation en géomatique en occurrence conduit efficacement à une insertion professionnelle du diplômé				
Q19	Les spécialistes de webmapping sont privilégiés dans le monde de l'emploi concurrentiel				
Q20	Les formations en géomaking et en gestion de risques sont en adéquation avec les besoins des entreprises				

Le système de suivi des diplômés mis en place.

No	Items	1	2	3	4
Q21	La filière géographie dispose des mécanismes de suivi de ses diplômés				
Q22	Le suivi des diplômés de votre filière est en harmonie avec le milieu professionnel				
Q23	Les nouveaux étudiants sont informés sur le taux d'insertion professionnelle des diplômés de géographie				
Q24	Il existe une banque de données sur le taux d'insertion des diplômés de géographie				
Q25	Le dispositif de suivi des diplômés de géographie est un outil efficace à l'insertion professionnelle				

Section 2 : Insertion professionnelle des diplômés

Indiquez la case **1-Toujours ; 2-Souvent ; 3-Parfois ; 4- Jamais**

No	Items	1	2	3	4
Q26	Tous les diplômés de géographie de votre promotion ont réussi à s'insérer sur le plan professionnel à la sortie de la formation				
Q27	Quelques temps après la formation universitaire, les diplômés obtiennent un emploi corrélé à leur formation universitaire				
Q28	Les nouveaux métiers de géographie favorisent l'insertion professionnelle des diplômés				
Q29	Les diplômés de géographie de l'UY1 sont compétitifs sur le marché de l'emploi après leur formation universitaire				
Q30	La formation universitaire en géographie est suffisante pour une insertion professionnelle des diplômés				

Section 3 : Aspects sociodémographiques du participant

31 – Genre : 1- Masculin -Féminin

32- Age : [14 18[18 22[; [plus de 22 ans [

33- Niveau d'étude

34-Poursuivez-vous une autre formation dans le domaine de la géographie

1 Oui ; 2 Non

35- Si oui
laquelle ? :.....

36- Pourquoi avez-vous entrepris une formation dans ce domaine ?.....

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES FIGURES	iv
LISTE DES ABRÉVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
RÉSUMÉ	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
CHAPITRE 1 : PROBLÉMATIQUE DE L'ÉTUDE	6
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE.....	6
1.2. PROBLÈME DE L'ÉTUDE	9
1.3. QUESTIONS DE RECHERCHE	12
1.3.1. Question Principale	12
1.3.2. Questions secondaires	12
1.4. HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	13
1.4.1. Hypothèse Générale	13
1.4.2. Hypothèses de Recherche Spécifiques	13
1.5. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	13
1.5.1. Objectif général.....	13
1.5.2. Objectifs spécifiques	14
1.6. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE	14
1.6.1. Intérêt scientifique.....	14
1.6.2. Intérêt social.....	14
1.7. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE.....	15
1.7.1. Délimitation spatiale.....	15

1.7.2. Délimitation thématique	15
CHAPITRE 2 : REVUE DE LA LITTÉRATURE ET THÉORIES EXPLICATIVES	16
2.1. DÉFINITION DES CONCEPTS	16
2.1.1. Professionnalisation des enseignements	16
2.1.2. Insertion professionnelle	18
2.1.3. Emploi	19
2.1.4. Diplômés de l'enseignement supérieur	20
2.2. Professionnalisation des enseignements et insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur	20
2.2.1. Généralité sur la réforme LMD	20
2.2.2. Les métiers de géographie	24
2.2.3. Professionnalisation des enseignements dans les établissements classiques	27
2.2.3.1. Dispositif de professionnalisation des enseignements	27
2.2.3.2. Enjeux de la professionnalisation des enseignements supérieurs	29
2.3. THÉORIES EXPLICATIVES	36
2.3.1. La Théorie du filtre	36
2.3.2. La théorie du capital humain	38
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	42
3.1. TYPE DE RECHERCHE ET DEVIS DE RECHERCHE	42
3.2. SITE DE L'ÉTUDE	44
3.3. POPULATION DE L'ÉTUDE	45
3.3.1. Population parente	45
3.3.2. Population cible	45
3.3.3. Population accessible	46
3.4. TECHNIQUES D'ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON	46
3.4.1. Échantillonnage stratifié	47
3.5. ÉCHANTILLON	47

3.5.1. Taille de l'échantillon	48
3.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNÉES : JUSTIFICATION DU CHOIX ET PRÉSENTATION.....	48
3.7.LA PRÉ-ENQUÊTE	50
3.8.L'ADMINISTRATION DU QUESTIONNAIRE	51
3.9. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES.....	51
3.10.LE DÉPOUILLEMENT DES RÉSULTATS DU QUESTIONNAIRE.....	52
3.11.TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNÉES.....	52
3.11.1. L'analyse quantitative	52
3.12. LES VARIABLES, LEURS INDICATEURS ET MODALITÉS	56
3.12.1. La variable indépendante (VI).....	56
3.12.2. La variable dépendante (VD)	56
CHAPITRE 4 : PRÉSENTATION DES RÉSULTATS ET ANALYSE DES DONNÉES	57
4.1. PRÉSENTATION ET ANALYSE DESCRIPTIVE DES DONNÉES.....	57
4.1.1. L'offre de formation en filière géographie.....	58
4.1.2. La formation en alternance et les stages professionnels en entreprise	61
4.1.3. L'identification des secteurs à valeur ajoutée pour les diplômés de la filière géographie.....	65
4.1.4. Le système de suivi des diplômés mis en place	69
4.1.5. Insertion professionnelle des diplômés	72
4.1.6. Données signalétiques	75
4.2. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	81
4.2.1. Vérification de la première hypothèse de recherche.....	82
4.2.3. Vérification de la troisième hypothèse de recherche	87
4.2.4. Vérification de la quatrième hypothèse de recherche	90
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSIONS DES RÉSULTATS	95
5.1. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	95

5.1.1. L'offre de formation actuelle en filière géographie et insertion professionnelle des diplômés.....	95
5.1.2. Formation en alternance/ stages professionnels en entreprise et insertion professionnelle des diplômés.	97
5.1.3. L'identification des secteurs à valeurs ajoutée pour la filière géographie et insertion professionnelle des diplômés	99
5.1.4. Système de suivi des diplômés et leur insertion professionnelle	101
5.2. SUGGESTIONS	102
5.2.1. A l'endroit du Ministère de l'Enseignement Supérieur	102
5.2.2. A l'endroit de l'Université de Yaoundé I.....	103
5.2.3. A l'endroit des étudiants	103
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	104
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	107
ANNEXES	115