

REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland

\*\*\*\*\*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

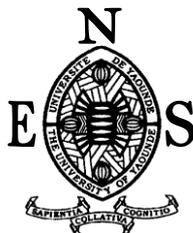
\*\*\*\*\*

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

\*\*\*\*\*

Département des Sciences de l' Education

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE

\*\*\*\*\*

Department of Sciences of Education

\*\*\*\*\*

**IDENTITE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS DU  
PRIMAIRE ET PRATIQUES DE CLASSE  
(Cas des enseignants des écoles d'application de la ville de Mfou)**

Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention  
du Diplôme de Professeur des Ecoles Normales

**(DIPEN)**

Par

**SEMENGUE MBESSA NADINE JOLLY**

*Licenciée en Sociologie*

Sous la direction du

**Dr. Michel FOALENG**

Chargé de cours à l'ENS de Yaoundé

JUIN 2016

## TABLE DES MATIERES

|  |      |
|--|------|
| TABLE DES MATIERES.....                      | i    |
| DEDICACE.....                                | iii  |
| REMERCIEMENTS.....                           | iv   |
| LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUES.....        | v    |
| LISTE DES ABREVIATIONS ET ACRONYMES.....     | vi   |
| ANNEXES.....                                 | vii  |
| RESUME.....                                  | viii |
| ABSTRACT.....                                | ix   |
| INTRODUCTION GENERALE.....                   | 1    |
| PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE .....      | 6    |
| CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE .....  | 7    |
| 1-1 Contexte de l'étude .....                | 7    |
| 1-2 Formulation et position du problème..... | 9    |
| 1-3 Objectifs de l'étude .....               | 11   |
| 1-3-1 Objectif général.....                  | 11   |
| 1-3-2 Objectifs spécifiques .....            | 11   |
| 1-4 Intérêts de l'étude .....                | 12   |
| 1-4-1 Sur le plan pédagogique .....          | 12   |
| 1-4-2 Sur le plan social .....               | 12   |
| 1-4-3 Sur le plan scientifique .....         | 12   |



|  |           |
|--|-----------|
| 1-5 Délimitation de l'étude .....  | 12        |
| <b>CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DU SUJET .....</b>   | <b>13</b> |
| 2-1 Approche notionnelle.....  | 13        |
| 2-1-1 la notion de profession.....   | 13        |
| 2-1-2 L'identité professionnelle.....  | 14        |
| 2-1-3 La construction identitaire. ....  | 16        |
| 2-1-4 Pratique enseignante .....   | 16        |
| 2-2 Revue de la littérature .....  | 17        |
| 2-2-1 A propos de l'identité professionnelle.....  | 17        |
| 2-2 -2 La pratique enseignante .....   | 21        |
| 2-2-3 Le développement professionnel des enseignants .....   | 23        |
| 2-3 Théories explicatives du sujet .....   | 26        |
| 2-3-1 L'approche interactionniste.....   | 26        |
| 2-3-2 La phénoménologie.....   | 27        |
| 2-3-3 Le modèle de Gohier et al: un modèle de construction de l'identité professionnelle<br>des enseignants..... | 27        |
| 2-4 Opérationnalisation des catégories d'analyse. ....   | 29        |
| 2-4-1 Le sentiment de compétence de l'enseignant .....   | 29        |
| 2-4-2 L'autonomie professionnelle.....   | 30        |
| 2-4-3 La reconnaissance des pairs.....   | 31        |
| 2-4-4 Le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant...                            | 31        |
| 2-4-5 La gestion du groupe classe .....  | 31        |
| 2-4-6 La planification des activités d'enseignement.....   | 32        |
| 2-4-7 La performance scolaire des élèves .....   | 32        |
| <b>DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE.....</b>   | <b>35</b> |
| <b>CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE.....</b>   | <b>36</b> |
| 3-1 le type de recherche .....   | 36        |



|   |           |
|---|-----------|
| <b>3-2 la population cible .....</b>  | <b>37</b> |
| <b>3-3 La population parente .....</b>  | <b>38</b> |
| <b>3-4 La population accessible.....</b>  | <b>38</b> |
| <b>3-5 techniques d'échantillon et échantillonnage .....</b>  | <b>39</b> |
| <b>3-6 instruments de collecte des données .....</b>  | <b>41</b> |
| <b>3-6-1 l'observation.....</b>   | <b>41</b> |
| <b>3-6-2 l'entretien .....</b>  | <b>43</b> |
| <b>3-6-3 Validation de l'instrument de collecte des données.....</b>  | <b>45</b> |
| <b>3-6-4 Déroulement de l'enquête .....</b>   | <b>45</b> |
| <b>3-7 Méthode d'analyse des données (analyse du contenu).....</b>  | <b>46</b> |
| <b>CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....</b>  | <b>48</b> |
| <b>4-1 Identification des enquêtés .....</b>  | <b>48</b> |
| <b>4-2 Présentation et analyse des données sur le terrain .....</b>   | <b>51</b> |
| <b>4-2-1 Présentation et analyse des données de la catégorie 1 Sentiment de compétence de l'enseignant .....</b>                                  | <b>51</b> |
| <b>4-2-2 Présentation et analyse des données relatives à la catégorie2 l'autonomie professionnelle .....</b>                                      | <b>54</b> |
| <b>4-2-3 Présentation et analyse des données de la catégorie 3 relative à la reconnaissance des pairs.....</b>                                    | <b>56</b> |
| <b>4-2-4 Présentation et analyse de la catégorie 4 relative au sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant.....</b> | <b>58</b> |
| <b>4-2-5 Présentation et analyse des données du 2ème centre d'intérêt relative à la pratique de classe .....</b>                                  | <b>60</b> |
| <b>CHAPITRE5 : INTERPRETATION DES RESULTATS .....</b>   | <b>65</b> |
| <b>5-1 Rappel des données théoriques .....</b>  | <b>65</b> |
| <b>5-2 Interprétation des résultats.....</b>  | <b>66</b> |
| <b>5-2-1 Existe-t-il une relation entre le sentiment de compétence de l'enseignant et sa pratique de classe? .....</b>                            | <b>66</b> |



|   |            |
|---|------------|
| <b>5-2-2 Existe-t-il une relation entre l'autonomie professionnelle de l'enseignant et sa pratique de classe? .....</b>   | <b>70</b>  |
| <b>5-2-3 Existe-t-il une relation entre la reconnaissance des pairs et la pratique de classe d'un enseignant?.....</b>  | <b>73</b>  |
| <b>5-2-3-1 Relation avec les collègues .....</b>  | <b>74</b>  |
| <b>5-2-4 Existe-t-il une relation entre le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant et sa pratique de classe? .....</b>  | <b>75</b>  |
| <b>5-3 Difficultés rencontrées et limites de l'étude.....</b>   | <b>77</b>  |
| <b>5-3-1 Difficultés et limites au niveau méthodologique .....</b>  | <b>77</b>  |
| <b>5-3-2 Difficultés et limites d'ordre temporel.....</b>   | <b>78</b>  |
| <b>5-4 les implications professionnelles .....</b>  | <b>78</b>  |
| <b>5-5 schémas du processus de construction de l'identité professionnelle de l'enseignant (d'après Christiane Gohier, Marta Anadón, Yvon Bouchard, Benoît Charbonneau et Jacques Chevrier, 2001).....</b> | <b>79</b>  |
| <b>Conclusion générale .....</b>  | <b>81</b>  |
| <b>Références bibliographiques .....</b>  | <b>84</b>  |
| <b>Annexes .....</b>  | <b>90</b>  |
| <b>Attestation de recherche .....</b>   | <b>I</b>   |
| <b>Formulaire de consentement .....</b>   | <b>II</b>  |
| <b>Guide d'entretien.....</b>   | <b>III</b> |
| <b>Retranscription des données .....</b>  | <b>IV</b>  |



*A ma feu mère, madame Tchoungui Semengue née Mengong Jeanne, dont le désir et  
le souhait étaient de vivre ces instants*



## REMERCIEMENTS

Ma profonde gratitude va à l'endroit de tous ceux qui m'ont aidé à la réalisation de ce travail.  
Je pense particulièrement :

- ✓ A mon encadreur Dr Foaleng pour tous les précieux conseils et pour toute la disponibilité dont il a fait montre à mon endroit ;
- ✓ Au Directeur de l'Ecole Normale de Yaoundé I ;
- ✓ Au chef de département, Professeur Pierre Fonkoua, ainsi qu'à tous les enseignants de la section sciences de l'éducation pour la disponibilité et l'encadrement durant toute la formation ;
- ✓ A ma famille, sans laquelle je ne serais pas où je suis en ce jour : je pense à mon époux Kierguinde Théodore et mes enfants Narcisse, Giovanna, Raoul, Danielle, Théodore, Benjamin, Loïc, Dorcas, pour tout l'amour qu'ils m'ont témoigné malgré la distance, leur réconfort dans les moments de faiblesse, leur soutien psychologique matériel et financier ; à mon grand frère et toutes mes sœurs pour leur soutien affectif ; à ma belle-sœur et mes beaux-frères ;
- ✓ A Mlle Dorcas Emmanuelle Angélique et toute sa grande famille pour leur soutien indéfectible tant moral, financier que matériel ;
- ✓ A la 55<sup>ème</sup> promotion de l'ENS de Yaoundé, filière SCED, mes pensées vont à l'endroit de Fabrice, Nicaise, Martin, Bertrand pour votre esprit de solidarité votre enthousiasme et tous vos conseils.

A tous, encore merci.



## LISTE DES TABLEAUX ET GRAPHIQUES

- Tableau synoptique
- Tableau des effectifs de l'échantillon
  - Population de l'échantillon en fonction du sexe et du nombre d'année d'ancienneté
  - Tableau des catégories et des sous catégories du 2<sup>ème</sup> centre d'intérêt
  - Modèle générale des étapes d'une analyse de contenu selon L'Ecuyer
- Tableau de classification des données recueillies
- Tableau d'identification des enquêtés par sexe, niveau d'études, grade, nombre d'années d'ancienneté
  - Graphique d'identification des enquêtés suivant le sexe
  - Graphique d'identification des enquêtés suivant le niveau d'études
  - Graphique d'identification des enquêtés suivant le grade
  - Graphique d'identification des enquêtés suivant le nombre d'années d'ancienneté
  - Grille d'observation des données de la catégorie 6
  - Grille d'observation des données de la catégorie 7



## LISTE DES ABREVIATIONS ET ACRONYMES

**ACELF:** Association canadienne pour l'éducation de la langue française

**APEE:** Association des parents d'élèves et des enseignants

**CAPIA :** Certificat d'aptitude professionnelle d'instituteur adjoint

**CAPIEMP:** Certificat d'aptitude professionnelle d'instituteur de l'enseignement maternel et primaire

**ENIEG:** Ecole normale des instituteurs de l'enseignement général

**ENS :** Ecole normale supérieure

**EPT :** Education pour tous

**IC1:** Instituteur contractualisé 1<sup>ère</sup> vague

**IEG :** Instituteur de l'enseignement général

**IPEG:** Instituteur principal de l'enseignement général

**IPEG-CE:** Instituteur principal de l'enseignement général-contractuel de l'Etat

**MINESEC :** Ministère des enseignements secondaires

**OPO :** Objectif pédagogique opérationnel

**PASEC:** Programme d'appui au système éducatif camerounais

**TLF :** Trésor de la langue française



## ANNEXES

- **Attestation de recherche**
- **Formulaire de consentement**
- **Guide d'entretien**
- **Retranscription des données des entretiens**



## RESUME

Les recherches en éducation pour la plupart ont consisté à examiner la relation entre les mesures des performances des élèves, à l'exemple des notes à des examens normalisés, et les caractéristiques des enseignants facilement mesurables telles que les diplômes, leur expérience pédagogique, ainsi que des indicateurs de leurs compétences théoriques et leurs connaissances dans une discipline donnée.

Parmi les caractéristiques des enseignants, qu'il est plus difficile de mesurer, mais qui peuvent être cruciales pour les acquis des élèves, figurent l'aptitude à transmettre des idées de façon claire et convaincante, à créer un environnement pédagogique efficace pour différents types d'élèves, à favoriser l'instauration de liens entre l'enseignant et les élèves, et à travailler efficacement avec les collègues et les parents. Une telle aptitude nous semble-t-il relevée de l'identité professionnelle de chaque enseignant. Aussi notre étude pose-t-elle la question suivante: existe-t-il un lien entre l'identité professionnelle de l'enseignant du primaire et sa pratique de classe?

Cette recherche vise à identifier des caractéristiques de l'identité professionnelle des enseignants du primaire, en vue d'une amélioration des pratiques de classe. Les deux concepts ont été mis en relation, s'appuyant sur les travaux d'Altet (2002) pour ce qui est de la pratique de classe et de Gohier et al (2001) en ce qui concerne l'identité professionnelle.

Les aspects retenus pour l'analyse de l'identité professionnelle sont: le sentiment de compétence de l'enseignant, l'autonomie professionnelle, la reconnaissance des pairs (relation avec les collègues, relation avec la direction de l'école, relation avec les parents), le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant. Les aspects retenus pour la pratique de classe sont: la gestion du groupe classe, les activités de planification des enseignements, la performance des élèves. Dix entrevues semi dirigées ont été menées auprès d'enseignants du primaire de la ville de Mfou après des observations faites dans la salle de classe. Les données ont été traitées qualitativement à partir de l'analyse du contenu.

Selon les participants, les résultats montrent que, l'identité professionnelle peut favoriser les interventions pédagogiques des enseignants du primaire. Le fait que seules des enseignants des écoles d'application de Mfou aient été interrogés constitue une limite rendant la généralisation impossible, mais les résultats peuvent servir à d'autres études sur l'identité professionnelle des enseignants.

**Mots-clés :** identité professionnelle, pratique de classe, enseignant du primaire



## ABSTRACT

Most research in education consist of examining the relationship between the measurements of pupil's, for example standardized tests scores, and measurable characteristics of teacher's educational experience, such as diplomas or indicators of theoretical skills or knowledge in a particular discipline. Among the characteristics of teachers, which are more difficult to measure, but which may be crucial to the achievements of students are: the ability to convey ideas clearly and persuasively, to create an effective educational environment for different types of students, to promote links between teacher and students, and to work effectively with colleagues and parents. Such ability seems to be relieved from the professional identity of each teacher. That's why, our study raises this question: is there a link between the teacher's professional identity and its class practice?

This research aims to identify characteristics of the professional identity of primary teachers, for the practice of class improvement. In this work, we have developed both concepts relying on the work of Altet (2002) with regard to the practice of class and Gohier, Anadón, Bouchard, Charbonneau and Chevrier (2001) with regard to professional identity.

For the analysis of professional identity, the aspects retained are: the feeling of competence of the teacher, professional autonomy, the recognition of peer (relationship with colleagues, relationship with the school, and relationship with parents), the sense of belonging to the teaching profession. The aspects chosen for analysis of class practice are: the class-group management, planning of teaching activities, and the performance of students. Ten semi structured interviews were conducted with teachers from the Mfou town primary's school after observations made in the classroom. The data have been processed qualitatively from the analysis of the content.

According to participants, the results show that professional identity may promote educational interventions for primary school teachers. The fact that, only Mfou schools teachers has been interviewed constitutes a limit that making this work impossible for generalization, but the results can be used in other studies on teacher professional identity.

**Keywords:** professional identity, practical class, teacher of primary school



## INTRODUCTION GENERALE

Le système éducatif camerounais entre dans la décennie de l'Education pour tous avec un léger handicap de l'une de ses composantes essentielles, qu'est le corps enseignant. De nombreuses contraintes liées à la crise économique qui frappe le monde et plus durement le Cameroun a conduit non seulement au gel des salaires des agents de l'Etat, mais aussi à une perte considérable du pouvoir d'achat des salariés et d'une dure récession qui effrite dangereusement ce qu'il en reste. Pire encore, la crise a conduit à la fermeture des écoles comme les écoles de formation des enseignants qui restent closes de 1989 à 1995. La relève de l'encadrement n'est donc plus assurée dans le métier. Le corps vieillissant continue d'être amputé de ses retraités, de ses démissionnaires volontaires qui se désengagent entièrement ou partiellement pour chercher, ailleurs et autrement, à assurer leur survie personnelle ainsi que leurs responsabilités familiales et sociales. Par ailleurs, à la faveur de la campagne de la Décennie de l'EPT qui a démarré très lentement au début des années 1990 mais qui progressivement bat son plein, les effectifs, tombés au creux de la vague dans la première moitié des années 1990, remontent. Pour ceux des enseignants qui demeurent en poste, les charges ne cessent de s'alourdir avec l'augmentation des effectifs, dont aussi les responsabilités professionnelles, sociales et morales subséquentes. On peut citer à cet effet, le fonctionnement à mi-temps tend à se généraliser; les classes multigrades se multiplient; les écoles à classe unique avec un administrateur qui est en même temps l'unique enseignant.

Ces changements dans l'enseignement sont tributaires des transformations de la société elle-même, car celle-ci s'est complexifiée à tous les points de vue. Une évolution qui exige des nouvelles générations une formation de plus en plus pointue, tant sur le plan des normes qui président à l'organisation de la vie sociale et à l'exercice de la citoyenneté que sur le plan des compétences nécessaires au renouvellement des fonctions socio-économiques, la notion de mondialisation étant de plus en plus à l'ordre du jour. Cette évolution s'accélère même et les conditions économiques, sociales et culturelles dans lesquelles évoluent les enseignants changent, les forçant à s'adapter sans cesse à des problèmes inédits et à relever de nombreux et nouveaux défis : l'expansion extraordinaire des connaissances et le foisonnement des nouvelles technologies de l'information et de la communication, la transformation des structures familiales et communautaires, la mouvance des repères culturels et moraux appauvrissant les enfants; la pluralité culturelle et le relativisme éthique, les comportements anormaux et l'usage de la drogue chez les jeunes, les mutations du marché de l'emploi



constituent quelques-uns de ces problèmes et défis parmi tant d'autres. En outre, cette évolution de plus en plus rapide et d'apparence parfois dégradante de la société se répercute directement sur l'enseignement, transformant aussi bien les conditions d'accès à la profession que son exercice, ainsi que les cheminements de carrière de ses membres et leur identité professionnelle.

À cause de tous ces changements, l'époque est définitivement révolue où il suffisait de connaître les rudiments d'une matière et quelques recettes permettant de contrôler des élèves turbulents pour se voir aussitôt accorder le titre d'enseignant. Bref, l'enseignement est devenu un travail spécialisé et complexe, une activité exigeante réclamant, chez celles et ceux qui l'exercent, l'existence d'un véritable professionnalisme. A l'heure où l'on parle beaucoup de l'identité professionnelle des enseignants ou de professionnalisation du métier d'enseignant, notre étude qui a pour thème **Identité professionnelle des enseignants du primaire et pratique de classe: étude menée auprès des enseignants des écoles annexes groupes I et II de la ville de Mfou**, se veut d'amener les enseignantes et les enseignants à entamer une réflexion critique sur leur rôle en situation de classe, en tant que des professionnels de l'éducation. Il est surtout question de relever l'importance des conditions ou des caractéristiques de l'identité professionnelle dans l'amélioration de la pratique de classe chez l'enseignant du primaire.

L'objectif de l'étude est donc d'identifier les caractéristiques de l'identité professionnelle de l'enseignant camerounais et de mesurer l'influence de celles-ci dans l'amélioration de la pratique de classe. En d'autres termes, cette recherche veut analyser l'incidence du sentiment de compétence, de l'autonomie professionnelle, de la reconnaissance des pairs, du sentiment d'appartenance à la profession sur la pratique de classe de l'enseignant du primaire. Ces aspects, d'après le modèle de construction de l'identité professionnelle des enseignants de Gohier et al (2001), rentrent dans les processus d'identification et d'identification qui constituent l'identité professionnelle.

Dès lors, il convient de situer ce travail dans le cadre du débat qui, depuis des décennies, suscite des travaux et des réflexions sur l'identité professionnelle de l'enseignant d'une part, et sur les pratiques de classe d'autre part. Toutefois, nous n'envisageons pas confronter les théories existantes, nous cherchons tout simplement à voir dans quelle mesure leur application à notre thème de recherche peut se vérifier dans notre contexte.

Notre étude s'inscrit dans une démarche exploratoire ayant des bases théoriques et pour atteindre l'objectif fixé, cette recherche va s'organiser en deux parties: une première partie qui consistera à poser le cadre théorique de notre recherche avec la clarification des



concepts, la formulation des questions et objectifs de recherche et l'insertion dans les écrits des auteurs et des théories explicatives qui ont semblé pertinente; une deuxième partie qui est le cadre méthodologique et opératoire va consister à cibler un échantillon aux fins de vérifier l'application de nos questions de recherche sur le terrain. Ce sera le moment de sélectionner les outils d'enquête et de les administrer pour recueillir des données, les analyser, les interpréter afin de proposer des implications sur le plan professionnel.

Pour ce qui est du corps du travail, il est constitué de cinq chapitres:

- le chapitre 1 qui traite de la problématique de l'étude;
- le chapitre 2 traite de l'insertion théorique de l'étude;
- le chapitre 3 présente la méthodologie de la recherche;
- le chapitre 4 expose les résultats de la recherche et en fait l'analyse;
- le chapitre 5 interprète les résultats, afin de spécifier les implications professionnelles relatives à l'identité professionnelle des enseignants du primaire dans l'amélioration des pratiques de classe.



## PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

Dans cette partie il est question de l'insertion théorique de notre sujet de recherche. C'est elle qui pose les bases théoriques et les assises conceptuelles. Elle est composée de deux chapitres :

**CHAPITRE 1:** il s'agit de la problématique qui pose le contexte, la position et formulation du problème, les questions, objectifs et intérêts de l'étude ;

**CHAPITRE 2:** il traite de la question de l'état des travaux d'autres auteurs, ici il est question de voir la pertinence du thème en rapport avec les théories et les écrits existants.



# CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

## 1-1 Contexte de l'étude

De la maternelle à l'université, l'école change en même temps que la société évolue. Bien que faisant face à de nombreuses mutations, elle poursuit le même objectif qui est celui d'éduquer (transformer) , de socialiser; mais également de préparer à un métier tout en donnant à tous les même chances et l'enseignant est l'un des acteurs fondamentaux de ce processus. Barry (2011) constate par exemple que« tout le monde est unanime pour reconnaître que concernant l'accès à l'école et la qualité de l'éducation, les enseignants constituent respectivement un facteur d'accroissement et un facilitateur d'amélioration»; ce que souligne également la loi de l'orientation du Cameroun du 14 Avril 1998 dans son Article 37, Alinéa (1): l'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation.

Pourtant l'inadéquation entre la formation et l'emploi et le crucial problème de chômage au Cameroun font que devenir enseignant ne relève plus seulement de la vocation, mais constitue simplement un moyen de sortir de la précarité sociale. En effet, le Cameroun en 2007 comptait un effectif de son personnel enseignant de 8.969 en maternel; 55.681 au primaire et 1379 au secondaire. Cet effectif marquait pourtant un déficit de 20.000 enseignants environ. (Dans séminaire international: "La formation des enseignants de l'éducation de base : le recrutement des enseignants non formés" juin 2007). Aussi pour y remédier et suivant le programme éducation pour Tous (EPT) à l'horizon 2015, le gouvernement s'est donné pour chantier de recruter le personnel enseignant pour assurer une éducation de qualité, soit 40 élèves pour un enseignant. Bien que socialement dépréciée, la fonction enseignante a permis de répondre à ce double enjeu de satisfaire l'offre éducative et de répondre à une demande d'emploi dans un contexte de chômage massif. Or ce recrutement massif a remis en cause par la suite la qualité des résultats scolaires. En effet le programme d'appui au système éducatif camerounais (PASEC) note dans son rapport de 2015:

Les résultats des études menées sur les acquisitions des élèves en 2013 présentent une qualité des apprentissages qui était plutôt bonne il y a une quinzaine d'années s'est progressivement détériorée : à peine un quart des élèves du primaire réussit aux tests de langue et de mathématiques. Le premier cycle du secondaire quant à lui, dénote également une faible qualité des apprentissages due à de nombreux redoublements et abandons (PASEC, 2015).



C'est, sans doute, conscient de cette situation que le gouvernement a entrepris de nombreuses initiatives dans le domaine de l'éducation afin d'apporter une solution efficace et fiable aux problèmes dus à la qualité de l'éducation. L'une de ces initiatives et parmi les plus importantes est celle de la professionnalisation des enseignements. Les programmes d'études des écoles de formation comme les ENIEG ont été révisés pour s'arrimer aux normes professionnelles. Et l'on peut lire dans la préface de ces nouveaux programmes que:

La formation des instituteurs ne serait donc plus une formation initiale classique, mais une formation professionnalisante, ayant une relation très directe avec l'exercice effectif du métier d'instituteur pris sous tous ces aspects, à savoir celle d'un éducateur et d'un guide, apte à enseigner, à communiquer, à analyser et à réguler ses pratiques en intégrant les innovations nécessaires. (Minesec, 2013)

Le but étant de former des enseignants professionnels pour une meilleure qualité de l'éducation de base. Maingari (1997) souligne à cet effet :

Aux bouleversements actuels de la société correspond aussi une nouvelle vision de l'éducation. L'éducation à l'ancienne, qui exaltait l'accumulation du savoir pour la simple satisfaction intellectuelle est révolue. Désormais, tout apprentissage doit justifier sur le terrain social sa raison d'être. L'heure est donc à la professionnalisation de l'enseignement et à son adaptation aux réalités sociales, économiques et culturelles de leur univers de production.

De manière générale, et comme le souligne Ardouin (2003) la professionnalisation renvoie à des dimensions sociologiques (elle vise à donner aux acteurs concernés un niveau de formation, de connaissances et d'éthique élevé pour faire d'eux de véritables professionnels regroupés dans un corps de métier, et reconnus par la société en général) individuelles (elle permet d'accroître les savoirs, les savoir-faire des acteurs concernés) et pédagogiques (il s'agit de renforcer la dimension opératoire de la formation par des activités et contenus professionnels)

Notre étude se propose de s'orienter à cet effet sur la perspective développementale de la profession et l'on relèvera avec Stanovich (2000) que l'apprentissage des enseignants commence dès le début de la formation initiale et se poursuit jusqu'à la fin de la carrière enseignante. Cet apprentissage constitue une démarche de développement professionnel. En



améliorant ses compétences enseignantes et en se développant professionnellement, l'enseignant contribue à l'apprentissage et à la réussite des élèves qui lui sont confiés. Le développement professionnel permet d'instaurer des changements dans le milieu scolaire et favorise le développement d'une culture de l'innovation chez les enseignants. Actuellement, les changements à apporter concernent surtout l'apprentissage des élèves et les manières de le favoriser. Afin de mieux adapter leurs pratiques aux besoins des élèves, les enseignants doivent faire preuve d'innovation et tenir compte des résultats de la recherche au sein de leur enseignement C'est cette recherche d'innovation qui garantit cette reconnaissance sociétale de la profession enseignante en tant que corps de métier à part entière regroupant des professionnels.

### **1-2 Formulation et position du problème**

Nous nous intéressons dans cette étude aux caractéristiques de l'identité professionnelle des enseignants, conditions qui pourraient participer à l'amélioration et au perfectionnement des pratiques de classe.

Le problème que nous souhaitons relever part du constat que l'on peut faire au sujet de l'identité professionnelle de l'enseignant au Cameroun. En effet, au cœur de la question de la professionnalisation de l'enseignement, réside celle de l'identité professionnelle des enseignants et des futurs enseignants. Les transformations que subit leur profession placent souvent ces derniers au sein de ce que beaucoup nomment une crise identitaire. C'est cette crise de l'identité professionnelle que soulignent Robert et Justine Evola (2000) lorsqu'ils font cas d'un malaise en ce qui concerne l'image que l'enseignant a lui-même de sa profession; car comme le soulignent ces chercheurs, certains enseignants vont même jusqu'à vouloir changer de métier ou à vouloir continuer des études dans d'autres domaines alors que d'autres restent faute de trouver mieux.

Les enseignants deviennent de moins en moins nombreux à s'engager par vocation. Et d'ailleurs, ceux qui croient à la vocation sont très peu nombreux parmi les jeunes générations. En plus, lorsqu'on s'y lance, il faut faire face à de nombreuses mutations et exigences tantôt sociales (sur la communication, la numérisation, la privatisation par exemple) tantôt professionnelles (sur les réformes dans sa profession comme avec le bilinguisme ou l'informatisation du système scolaire) qui leur tombent dessus. Les attentes sont diverses, contraignantes et parfois divergentes, mais les moyens dont disposent les enseignants semblent peu adéquats, (formation initiale et même continue, cadre



de travail, conditions de travail, motivation etc.). Les enseignants travaillent donc sous de fortes pressions qui rendent leur profession de plus en plus difficile et par conséquent, peu agréable. (Robert et Justine Evola, 2000).

En outre, Marcelline Ndjeumeni Tchamabe (2005) souligne que «dans le sens sociologique, la professionnalisation vise à donner aux acteurs concernés un niveau de formation, de connaissances et d'éthique élevé pour faire d'eux de véritables professionnels regroupés dans un corps de métier, et reconnus par la société en général». Néanmoins, et restant dans la perspective de Ndjeumeni Tchamabe (2005), contrairement à l'enseignement secondaire, l'enseignement primaire ne fait plus de recrutement direct des fonctionnaires. Les élèves-maitres doivent attendre le lancement éventuel d'un recrutement pour être contractualisé. La coopération bilatérale et la Banque mondiale participe à cet effet au financement salarial et à l'admission dans la profession de plusieurs enseignants formés communément appelé instituteur contractualisé (IC). A ce niveau, le défi est celui des catégories diverses et variées des personnels. En effet, même s'ils reçoivent tous la même formation, les maîtres reçoivent des prestations salariales différentes selon que l'on est contractuel, contractualisé ou fonctionnaire.

Par ailleurs, l'agence suédoise de coopération internationale au développement (2000) a démontré que le statut des enseignants serait en régression dans la majorité des pays du monde et particulièrement dans le pays à faible revenu. Les enseignants dans ces pays subiraient alors une dégradation des niveaux de salaire, une détérioration du statut social et du profil des enseignants, plus de travail, une baisse de la rémunération, une intensification des critiques à l'égard de l'école et des enseignants. Tout ceci conduisant à la dégradation des pratiques de classe qui deviennent alors des actes classiques et monotones tandis qu'il est attendu d'eux une forte implication personnelle et professionnelle.

Au regard de ce qui précède, il est important de relever que les difficultés rencontrées par les enseignants perturbent leur insertion et freinent le développement de leur identité professionnelle et par conséquent influent sur la pratique de classe. L'on se rend alors compte du manque des connaissances sur les conditions de l'identité professionnelle des enseignants au Cameroun mais aussi des connaissances mettant en lien l'identité professionnelle et la pratique de classe. D'où l'intérêt de cette étude qui nous a conduit à la formulation de question de recherche suivante: Existe-t-il un lien entre l'identité professionnelle de l'enseignant camerounais et sa pratique de classe? Autrement dit l'identité professionnelle impacte-t-elle l'amélioration des pratiques de classe?



Pour cerner de près le problème de l'identité professionnelle et son impact éventuel nous avons décomposé la question de recherche en quatre questions spécifiques à savoir:

**Question spécifique 1:** existe-t-il une relation entre le sentiment de compétence de l'enseignant et sa pratique de classe?

**Question spécifique 2:** existe-t-il une relation entre l'autonomie professionnelle de l'enseignant et sa pratique de classe?

**Question spécifique 3:** existe-t-il une relation entre la reconnaissance des pairs et la pratique de classe d'un enseignant?

**Question spécifique 4:** existe-t-il une relation entre le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant et la pratique de classe?

Pour répondre à ces questions que nous nous sommes posées, nous fixons au préalable un objectif général et des objectifs spécifiques

### **1-3 Objectifs de l'étude**

#### **1-3-1 Objectif général**

Il sera question pour nous d'identifier les caractéristiques de l'identité professionnelle de l'enseignant camerounais et de mesurer l'impact de celles-ci dans l'amélioration de la pratique de classe.

#### **1-3-2 Objectifs spécifiques**

**Objectif spécifique 1:** analyser l'incidence du sentiment de compétence de l'enseignant sur sa pratique de classe.

**Objectif spécifique 2:** analyser l'incidence de l'autonomie professionnelle de l'enseignant sur sa pratique de classe.

**Objectif spécifique 3:** analyser l'incidence de la reconnaissance des pairs sur la pratique de classe d'un enseignant.

**Objectif spécifique 4:** analyser l'incidence du sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant sur sa pratique de classe.

### **1-4 Intérêts de l'étude**

De cette étude, il se dégage un intérêt pédagogique, un intérêt scientifique mais aussi un intérêt social.

#### **1-4-1 Sur le plan pédagogique**

Au travers de cette étude l'on voudrait sensibiliser les enseignants sur l'importance de l'image de soi par rapport à leur profession et aussi guider les responsables éducatifs dans



l'organisation du travail et la gestion des enseignants. L'on envisage par la construction d'une identité professionnelle stable une amélioration des pratiques de classe et par là même une meilleure qualité de l'éducation.

#### **1-4-2 Sur le plan social**

La construction de l'identité professionnelle de l'enseignant au Cameroun serait la garantie d'une remobilisation de ce corps de métier. En effet le caractère hétérogène du corps enseignant (privé, public, confessionnel, laïc) étant dans une certaine mesure l'une des faiblesses de notre système éducatif, mettre en exergue l'identité professionnelle des enseignants redonnera de la valeur à ce corps de métier qui semble de plus en plus déprécié sur le plan social

#### **1-4-3 Sur le plan scientifique**

A travers ce travail nous souhaitons poser des jalons pour une recherche scientifique plus avancée quant à ce qui est de la construction de l'identité de cette noble profession. Ceci dans l'optique d'en faire un ordre tout comme les médecins, les avocats, et donner une plus-value à ce noble métier.

#### **1-5 Délimitation de l'étude**

Elle est de deux ordres, spatiaux et temporels: sur le plan spatial notre étude se situe dans le département de la Mefou et Afamba plus précisément dans les écoles primaires publiques d'application de la ville de Mfou. Pour ce qui est du temps, cette étude a été menée au cours du stage pratique de notre 5<sup>ème</sup> année à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé.



## CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DU SUJET

Ce chapitre met l'accent sur les définitions des mots clés en rapport avec notre problématique et dont nous aurons à faire usage tout au long de notre recherche. Aussi allons-nous faire cas des travaux que d'autres ont mené et qui nous ont semblé pertinents pour notre travail. Il sera par ailleurs question de préciser l'orientation théorique qui sous-tendra notre recherche et d'en préciser les contours.

### 2-1 Approche notionnelle

Il est question ici de présenter les notions de profession, d'identité professionnelle, de construction identitaire et de pratique enseignante, telles qu'elles seront abordées dans notre recherche.

#### 2-1-1 la notion de profession

D'après *Le Grand Robert de la langue française* (2001), la profession dans son sens originel est une occupation déterminée dont on peut tirer ses moyens d'existence, qu'elle soit un métier, une fonction, un état. Il en ressort donc la définition selon laquelle une profession est un métier qui a un certain prestige par son caractère intellectuel ou artistique, par la position sociale de ceux qui l'exercent. Ceci crée donc une sorte de confusion entre les concepts de métier et celui de profession. Pour lever cet amalgame, Daouda Maingari dans son article de la revue *Recherche et Formation* (n°25-1997), préconise de faire recours aux définitions de ces concepts en anglais et il en ressort la différenciation suivante:

la profession est définie comme un travail qui a pour caractéristique de toucher à quelque branche du savoir et de la science comme le droit, la médecine, etc., tandis que le métier correspond à quelque apprentissage pratique, acquis par l'habitude et la pratique répétitive sans lien profond avec une déclaration publique ou une transmission intellectuelle. Maingari (1997)

Cependant, il relève que cette orientation anglo-saxonne du concept profession a donné naissance à de nouveaux termes dont nous avons jugé nécessaire de faire cas dans notre travail du fait de leur manipulation ultérieure:

➤ Le professionnalisme, comme le pense Bourdoncle cité par Maingari (1997), correspond à « l'adhésion individuelle, à la rhétorique et aux normes collectives établies par le processus de socialisation professionnelle ». Ainsi on parle de



professionnalisme lorsqu'il y a respect des normes et des procédures mises en place par la profession. Ce qui correspond comme le stipule Maingari (1997) à la socialisation professionnelle. En d'autres termes parler du professionnalisme enseignant revient donc à «émission du savoir (enseignant), réception (étudiant), contrôle, de maîtriser sa classe, d'avoir l'écoute nécessaire et tous les éléments annexes indispensables à une bonne gestion de l'enseignement, mais non directement liés au contenu disciplinaire»

Le professionnalisme selon Bourdoncle, cité par Daouda Maingari (1997) correspond à des « stratégies rhétoriques collectives déployées par un groupe professionnel pour revendiquer une élévation dans l'échelle des activités par le processus de la professionnalisation ». C'est le rôle qu'essaie de remplir des syndicats ou des associations qui militent pour l'amélioration des conditions de vie des membres de leur corporation et les ramener dans l'esprit de leur métier.

➤ La professionnalité quant à elle correspond pour Bourdoncle cité par Maingari (1997) aux « connaissances et aux capacités individuelles et collectives qui fondent le développement professionnel ». De ce fait donc la professionnalité détermine les éléments fondamentaux d'une profession en termes de « savoir et de savoir-faire, d'art et de pratique de l'art »

Dans le cadre de notre travail, nous aborderons le concept de profession sous l'aspect anglo-saxon de la professionnalité dont nous avons parlé plus haut; c'est-à-dire la profession comme un ensemble de savoirs, de savoir-faire, d'art et de pratique de l'art d'enseigner. Et Vincent Lang (1999), de dire que « Professionnaliser, c'est d'abord reconnaître que si la fonction enseignante se fonde sur des savoirs, elle requiert une technicité dans la transmission de ces savoirs, leur seule maîtrise ne garantissant pas – ou plus – la qualité de l'enseignement. »

### **2-1-2 L'identité professionnelle**

Dubar et Tripier (1998) considèrent que le terme « profession » possède quatre sens à savoir une déclaration (identité professionnelle) ; un emploi (classification professionnelle) ; un métier (spécialisation professionnelle) ; une fonction (position professionnelle).

Selon le *Dictionnaire Robert*, l'identité est "le caractère de ce qui est identique". Pour Labarriere (1990) dans *l'Encyclopédie philosophique universelle*, c'est le

caractère de ce qui est identique, qu'il s'agisse du rapport de continuité et de permanence qu'un être entretient avec lui-même, au travers de la variation de ses conditions d'existence et de ses états, ou de la relation qui fait que deux



réalités différentes sous de multiples aspects, sont cependant semblables et même équivalentes sous tel ou tel rapport. Pour identifier un ou plusieurs êtres à d'autres, il faut bien les distinguer de tout ce qu'ils ne sont pas; et à l'inverse, pour appréhender un être singulier, il faut bien supposer son identité historique. (Labarriere, 1990)

D'après le *Grand dictionnaire de la psychologie* (1991), l'identité est la caractéristique de personnes, objets réels ou représentés, événements, énoncés etc... Considérés comme substituables l'un à l'autre.

Pour Mucchielli (1986) « l'identité est un ensemble de critères de définition d'un sujet et un sentiment interne ». Ce sentiment se compose de différents sentiments : sentiment d'unité, sentiment de cohérence, d'appartenance, de valeur, d'autonomie et de confiance organisés autour d'une certaine volonté d'existence.

L'identité est envisagée par Barbier (1996) comme un ensemble de composantes représentationnelles (contenus de conscience en mémoire de travail ou en mémoire profonde), opératoires c'est-à-dire des compétences, des capacités, des habiletés, des savoirs et des maîtrises pratiques, et des dispositions génératrices de pratiques, de goûts, des envies, des intérêts, produits par une histoire particulière et dont un agent est le support et le détenteur à un moment donné de cette histoire.

Le concept d'identité professionnelle, tel que développé par Dubar (1991) met en évidence l'articulation de deux processus identitaires et hétérogènes, à savoir, l'identité pour soi et l'identité pour autrui qui interagissent l'un sur l'autre. Comment donc concevoir l'identité pour soi et l'identité pour autrui ? Toujours selon Dubar (2002) l'identité pour soi est mise en évidence par des *actes d'appartenance* qui expriment « quel type d'homme ou de femme vous voulez être » ; et l'identité pour autrui, qui quant à elle est comprise au travers des actes d'attribution qui visent à définir "quel type d'homme ou de femme vous êtes ». C'est pourquoi Dubar (2002) déclare que « L'identité n'est jamais donnée, elle est toujours construite et à (re)construire dans une incertitude plus ou moins grande et plus ou moins durable ».

Gohier, Anadon, Bouchard, Charbonneau et Chevrier (2001) définissent l'identité professionnelle comme « [...] la représentation que l'enseignant ou le futur enseignant élabore de lui-même comme enseignant. Elle se situe à l'intersection de la représentation qu'il a de lui comme personne et de celle qu'il a de son rapport aux enseignants et à la profession enseignante »



Cette définition de Gohier et al, s'inscrit au cœur des préoccupations principales de notre travail. Car pour nous, l'identité professionnelle serait cette combinatoire de processus dynamiques qui interpellent l'enseignant à la fois en tant qu'individu mais aussi en tant que membre d'un groupe professionnel.

### **2-1-3 La construction identitaire.**

L'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF, 2006) définit la construction identitaire comme « un processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir dans les contextes sociaux et l'environnement naturel où elle évolue.» Ainsi la définition du concept de la construction identitaire comprend quatre éléments fondamentaux à savoir :

- La personne en démarche identitaire.
- Les passerelles d'interaction : réfléchir, agir, vouloir.
- Les contextes sociaux dans lesquels la personne évolue.
- L'environnement naturel où interagissent les contextes sociaux et la personne.

Dans notre travail, la construction identitaire serait alors ce qui se développe dans l'exercice de la profession et qui est liée à des processus de connaissance de soi influencés par les expériences vécues, les interactions avec les autres membres de la profession, les parents et les élèves. Ainsi l'enseignant s'auto construit à partir de situations fournies par son environnement professionnel qui sont liées au travail, au groupe dont il fait partie et à l'institution dans laquelle il enseigne.

### **2-1-4 Pratique enseignante**

Le dictionnaire TLF, « le Trésor de la Langue Française », souligne que le mot pratique s'utilise dans la langue française de deux manières : comme substantif au féminin, auquel cas deux niveaux de définition nous sont proposés: tout d'abord comme une « action qui vise à appliquer une théorie ou qui recherche des résultats concrets, positifs» ensuite comme le « fait d'exercer une activité particulière, de mettre en œuvre les règles, les principes d'un art ou d'une technique (pratique de la danse, d'un métier, d'un sport etc.)»; sous l'utilisation d'adjectif, le mot pratique, dans ce cas est défini comme une notion « qui concerne l'action, l'intervention de la volonté humaine sur le réel pour le transformer ».

Dans le champ des sciences de l'éducation, Martinand (1986) parle de pratique sociale de référence « qui consiste à mettre en relation [...] les activités didactiques, avec les situations, les tâches et les qualifications d'une pratique donnée. Ces activités concernent l'ensemble



d'un secteur social, et non des rôles individuels et la relation avec les activités didactiques n'est pas d'identité, il y a seulement terme de comparaison»

Pour Altet (2002), bien au-delà de l'ensemble des actes observables, il s'agit de comprendre les pratiques enseignantes comme des réactions mais cela comporte les procédés de mise en œuvre de l'activité dans une situation donnée par une personne, les choix, les prises de décision.

Sensevy (2007), considère quant à lui la pratique de classe sous deux angles : action d'enseigner et action d'apprendre dans un lieu appelé classe, que ce lieu soit physique ou virtuel. Ces deux actions ne sont pas exclusives, elles ne se déroulent pas dans la classe de manière séquentielle, mais de manière conjointe et simultanée.

La conception de Altet (2002), est celle qui nous servira également de définition au concept pratique enseignante c'est-à-dire comme des réactions prenant en compte des procédés de mise en œuvre de l'activité de l'enseignant en classe dans une situation donnée, ses choix et ses prises de décision.

## **2-2 Revue de la littérature**

Notre revue de la littérature est articulée autour de quelques travaux qui ont été au préalable développé par d'autres chercheurs et qui sont en rapport avec notre travail.

### **2-2-1 A propos de l'identité professionnelle**

Les problèmes de reconnaissance sociale rencontrés par les enseignants ont fait l'objet de plusieurs études et recherche tant par les chercheurs que par les politiques afin de lever un pan de voile sur les transformations que connaît cette profession. Aussi les éléments comme le milieu de travail, de l'emploi ou de la formation sont à prendre en compte lorsqu'il s'agit des identifications sociales des individus. En effet les périodes comme la sortie de l'école primaire, la sortie du système académique, la confrontation au monde de l'emploi, sont déterminants pour la construction de l'identité professionnelle de base car c'est à la fin de ces périodes que l'individu identifie ses compétences, son statut social et professionnel ou son profil de carrière. Cependant, cette construction identitaire est constamment remise en cause par les transformations technologiques ou organisationnelles. Le développement d'une identité professionnelle suppose que l'individu inter agisse dans des relations de travail, participe à des activités collectives et intervient avec les autres acteurs de la profession

Sainsaulieu (1985) pour sa part a choisi de traiter de l'identité sous l'angle de la relation de travail. Il a montré que les identités professionnelles sont comme des effets culturels de l'organisation et à cet effet il établit que des relations de travail sont le lieu où



s'expérimente «l'affrontement des désirs de reconnaissance dans un contexte d'accès inégal au pouvoir». Sainsaulieu (1985) relève trois indicateurs de la dimension identitaire, à savoir: le champ d'investissement de l'acteur ou son accès au pouvoir, la norme du comportement relationnel et les valeurs issues du travail. À partir de ces indicateurs, Sainsaulieu (1985) distingue quatre types d'identités au travail:

- *L'identité fusionnelle* où l'individu disparaît presque totalement. Le groupe repose sur des liens entre pairs. C'est un groupe qui possède un métier, des techniques, d'où un fort investissement et engagement identitaire. Ce groupe présente des relations conflictuelles avec la hiérarchie car possède ses propres normes et valeurs. C'est par le double moyen de la solidarité conformiste à l'égard de ses collègues de travail et l'allégeance à l'autorité hiérarchique directe que l'individu brise son isolement et tente de construire une identité collective qui lui redonne une certaine marge de manœuvre dans le jeu social.
- *L'identité de retrait* où un groupe passif, sans mobilisation où l'identité ne se crée pas dans le travail, mais à l'extérieur puisque les principaux investissements sont ailleurs. Ce groupe n'a pas de rapport vis à vis de ce métier.
- *L'identité de négociation*: ce sont des groupes ponctuels ayant un rapport assez fort à un métier. Détenteurs de compétences, ils peuvent les mettre en jeu pour obtenir ce qu'ils désirent. L'individualité y est forte : les groupes se forment dans un but précis et se dissolvent dès gain de cause, sorte d'opportunisme collectif.
- *L'identité affinitaire*: c'est un groupe faible avec peu de motivations. Les relations avec collègues et hiérarchies y sont privilégiées. L'implication dans le métier est forte, les individus jouent la carte de l'uniformité, de l'adhésion à la culture interne pour adopter des stratégies individuelles.

Cependant cet auteur ne semble pas avoir pris en compte les moments de la construction de cette identité professionnelle.

Ce que Hughes (1967) lui, met en évidence lorsqu'il présente les trois étapes de la socialisation professionnelle à travers le passage par une formation professionnelle qualifiante : tout d'abord le passage à travers le miroir et l'immersion dans la culture professionnelle qui aboutit à la découverte de la réalité désenchantée du monde professionnel qui correspond au renoncement aux stéréotypes professionnels qui ont été à la base du choix et à l'acquiescement aux valeurs de la culture professionnelle. Ensuite l'installation dans la



dualité entre le modèle idéal qui caractérise la dignité de la profession, et le modèle pratique qui concerne les tâches quotidiennes et qui n'a que peu de rapports avec le premier. Il s'établit alors un processus de projection personnelle dans une carrière future par une identification aux membres d'un groupe de référence. Et les filières de formation professionnelle seraient donc là pour permettre l'acquisition par les individus des normes, des valeurs et des modèles du groupe. Enfin l'ajustement de la conception de soi, c'est-à-dire la constitution d'une identité impliquant la prise de conscience de ses capacités physiques, mentales, personnelles, de ses goûts et dégoûts avec les chances de carrière que l'individu en tant que professionnel peut escompter dans le futur.

Selon Seibel (1992), comme pour marquer un consensus entre Sainsaulieu et Hugues, le problème de l'identité professionnelle est lié à la façon dont les acteurs définissent les représentations de leur place dans la division du travail et parviennent à faire correspondre ces représentations à une place effective. En effet d'après cet auteur, la différenciation des modèles culturels d'entrée dans la profession et la socialisation antérieure, les phénomènes ayant trait à la relation emploi/formation, notamment les modes de recrutement, contribuent à forger des identités différenciées, à travers les processus de formation des ambitions professionnelles que sont les mécanismes d'insatisfaction et de décalage. On comprend dès lors pourquoi, la réglementation de modes diversifiés de recrutement, basés sur des critères de sélection distincts (concours ou diplôme, reconnaissance inégale à l'embauche de la formation professionnelle), a pu générer des identités professionnelles différentes chez les nouvelles générations.

Pourtant, Dubar (1996) définissant l'identité professionnelle met en relation un pôle interne caractérisé par l'identité pour soi et un pôle externe caractérisé par l'identité pour les autres. Le concept d'identité professionnelle, tel que développé par Dubar (1996) met en évidence l'articulation de deux processus identitaires et hétérogènes, l'identité pour soi et l'identité pour autrui qui interagissent l'un sur l'autre. Ceci marque une limite significative aux travaux précédents. Cependant nous observons que ces identités sont maintenues dans une dimension sociologique sans toutefois faire référence à l'aspect psychologique.

Gohier et al. (2001) viennent donc se distinguer des autres par l'intégration qui est faite des dimensions psychologiques et sociologiques de l'identité. En effet, dans la plupart des études, et comme nous l'avons vu précédemment ces dimensions ne sont pas mises en relation pour définir l'identité professionnelle. L'identité professionnelle de l'enseignant s'inscrit donc ainsi dans un processus *d'identification* à la tâche, aux collègues et à la profession. À partir du moment où l'enseignant parle de lui comme d'un individu apportant



une contribution unique à la profession, il entre dans un processus de construction de soi intimement lié à sa personnalité, ses croyances et ses valeurs. Ce processus *d'identification* peut prendre naissance à partir de ses relations avec les autres (élèves, collègues, direction, parents) mais évolue avec l'interprétation et l'appropriation qu'il en fait. Ainsi, comme le pensent ces auteurs, le choc provoqué par les rapports avec l'autre (élève, collègue, direction, parents) incite l'enseignant à se remettre en question et à réfléchir sur sa pratique afin d'arriver à un compromis entre les demandes sociales attendues et l'affirmation de soi comme professionnel.

C'est pourquoi il s'est avéré intéressant pour nous de choisir cette orientation de Gohier et al pour notre problématique de la construction de l'identité professionnelle aux fins de cette recherche puisqu'elle intègre les dimensions collectives et individuelles de l'identité (rapport à soi et aux autres), intimement liées aux besoins de reconnaissance et au sentiment d'appartenance à la profession enseignante. L'évidence voulant en effet que l'on conçoive aussi l'enseignant comme un acteur social étant donné qu'il a le mandat de former la nouvelle génération et de la préparer à construire un avenir social. De manière concrète, la conception de Gohier et al nous amène à concevoir l'identité professionnelle sous ses aspects de:

1. sentiment de compétence de l'enseignant ;
2. l'autonomie professionnelle;
3. la reconnaissance des pairs (relation avec les collègues, relation avec la direction de l'école, relation avec les parents);
4. le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant;

### **2-2 -2 La pratique enseignante**

De prime abord tout laisse penser que les pratiques enseignantes se déroulent à l'école la plupart du temps avec entre autre les réunions de concertation, les réunions avec les parents d'élèves, l'organisation matérielle de la classe mais aussi ce que Tardif et Lessard (1999) ont nommé le « travail extensible et invisible » de l'enseignant telles que les préparations des leçons, du matériel pédagogique, de la documentation ainsi que les corrections des travaux d'élèves. Philippe Perrenoud (1993), étudiant le travail des enseignants, y révèle de nombreuses contradictions qui sont encore d'actualité:

Dans la pratique pédagogique se jouent chaque jour des contradictions impossibles à dépasser une fois pour toutes : m'oublier pour l'autre ou penser à moi ? Privilégier les besoins de l'individu ou ceux de la société ? Respecter



l'identité de chacun ou la transformer ? Avancer dans le programme ou répondre aux besoins des élèves ? Fabriquer des hiérarchies ou pratiquer une évaluation formative ? Développer l'autonomie ou le conformisme ? S'impliquer personnellement dans la relation ou rester aussi neutre que possible ? Imposer pour être efficace ou négocier longuement pour obtenir l'adhésion ? Sacrifier l'avenir ou le présent ? Mettre l'accent sur les savoirs, les méthodes, l'instruction ou sur les valeurs, l'éducation, la socialisation ? Valoriser la compétition ou la coopération ? Donner à chacun l'impression qu'il est compétent ou pousser à la plus grande lucidité ? Préférer la structuration de la pensée et de l'expression ou encourager la créativité et la communication ? Mettre l'accent sur une pédagogie active ou une pédagogie de maîtrise ? Respecter l'équité formelle ou offrir à chacun selon ses besoins? (Philippe Perrenoud 1993)

Le travail de l'enseignant met donc en exergue les enjeux liés aux pratiques enseignantes. Des enjeux que Durand (1996) appréhende sous forme de difficultés. En effet cet auteur attire notre attention sur la difficulté pour les enseignants de « réguler » leur activité d'enseignement. En effet, celle-ci se partage entre la régulation de l'activité et du comportement des élèves, d'une part, et de l'apprentissage et du développement des élèves, d'autre part. Il fait remarquer que l'activité et le comportement des élèves impliquent le plus souvent une activité à court terme ayant des effets immédiats. Et l'on sait bien que ces actions régulatrices peuvent aussi avoir un effet à moyen et long terme car l'apprentissage dépend de l'investissement dans l'activité scolaire.

De ces auteurs, l'on retient que la pratique enseignante reste un savoir d'expérience, appelé aussi savoir pratique. Ce savoir n'est pas toujours facile à saisir, du fait de «sa complexité». Tardif et Lessard (1999), nous en donne quelques caractéristiques à savoir qu'il est «ouvragé, pratique, interactif, ouvert et perméable, pluriel et hétérogène, complexe et non analytique, personnalisé et existentiel, faiblement formalisé, évolutif et dynamique.» On peut à cet effet dire que ce savoir est essentiellement lié aux tâches quotidiennes, à l'expérience des enseignants. Il se modélise par différentes interactions (entre l'enseignant et ses collègues par exemple ou l'enseignant et ses élèves). Il reste ouvert et sera donc modifié par toutes les expériences nouvelles vécues et les connaissances acquises. Il dépend de ce fait, d'un montage de différents savoirs qui peuvent être mobilisés en fonction du contexte. Et avec Durand (1996), on peut aussi dire que la tâche des enseignants constitue « un subtil équilibre



entre contrainte et autonomie ». Il fait en effet remarquer que les enseignants sont confrontés à un large écart entre d'une part, des contraintes administratives rigoureuses, et d'autre part, une grande liberté pédagogique. Et pourtant, pour cet auteur, l'on ne saurait nier le fait qu'il est difficile à analyser ce seul aspect de la pratique enseignante car elle (la liberté pédagogique) imprègne aussi bien les conduites que le discours. En effet elle porte l'empreinte personnalisée de l'enseignant parce qu'elle est liée à son histoire de vie, c'est pour cela qu'il est souvent difficile de distinguer ce qu'un enseignant sait et dit, de ce qu'il est et fait. Elle a peu l'occasion d'être formalisée car il s'agit essentiellement d'un savoir-faire. Elle est donc évolutive, puisqu'elle se transforme, par les différentes rencontres, les connaissances et les expériences vécues par les enseignants.

À la suite de Altet (2002) , la pratique enseignante peut être conçue comme « la manière de faire singulière d'une personne, sa façon réelle, propre, d'exécuter une activité professionnelle : l'enseignement. » (Altet, 2002, p.86). Pour assurer cette manière de faire, l'enseignant doit passer par des processus dont parle Bru (2002). Des processus de contextualisation de la pratique qui sont constitué tout d'abord, de l'ensemble des modalités pratiques envisagées par l'enseignant et qui sont interdépendantes (si un enseignant propose un travail de groupe, cela aura des conséquences sur le type de tâches à effectuer par les élèves, sur la gestion des relations entre élèves ;si l'enseignant, par contre pour une raison ou une autre, ne peut mettre en place le travail en groupes d'élèves, toutes les autres modalités s'en trouveront modifiées). Ensuite, l'ensemble des séquences d'apprentissage, de leçons, ou de moments de la classe sont toujours en lien avec ce qui s'est passé avant, dans la classe, et ce qui s'y passera ensuite. Enfin, les pratiques dans leur ensemble sont également dépendantes de contraintes externes à la classe : les programmes, le règlement intérieur de l'école, les contraintes matérielles telles que les locaux, le matériel, mais aussi les relations dans l'équipe pédagogique tout comme celles établies avec les parents des élèves, etc. Ainsi, au fil des jours, les pratiques d'un enseignant se construisent dans et par les caractéristiques d'un contexte particulier. C'est ce contexte particulier que nous entendons présenter sous la forme de l'identité professionnelle dans notre travail.

### **2-2-3 Le développement professionnel des enseignants**

Les travaux qui mettent davantage une relation entre la pratique de classe et l'identité professionnelle sont ceux en rapport avec le développement professionnel de l'enseignant. En effet, deux principales perspectives se dégagent des écrits quant au concept de développement professionnel à savoir d'une part la perspective développementale c'est-à-dire que le



développement professionnel est associé au cheminement dans la carrière enseignante dont Fessler et Christensen (1992) identifient de la manière suivante les étapes de cheminement : la formation initiale, l'entrée dans la profession, la consolidation des compétences, l'enthousiasme, la frustration, la stabilité, le désengagement et le départ de la profession. Et d'autre part, selon la perspective professionnalisante le développement professionnel est associé à l'apprentissage généralement perçu comme étant à la fois processus et produit.

Pour Day (1999) par contre, le développement professionnel se réalise à travers les expériences d'apprentissage naturelles ou conscientes et planifiées. Cet auteur note un glissement conceptuel dans plusieurs écrits entre le concept de développement professionnel et celui de formation continue. Selon lui, la formation continue désigne plutôt les interventions pouvant favoriser le développement des enseignants et de leurs apprentissages. Ainsi l'apprentissage des enseignants commence dès le début de la formation initiale et se poursuit jusqu'à la fin de la carrière enseignante. Cet apprentissage constitue une démarche de développement professionnel. En améliorant ses compétences enseignantes et en se développant professionnellement, l'enseignant contribue à l'apprentissage et à la réussite des élèves qui lui sont confiés. Le développement professionnel permet, comme le souligne Stanovich (2000), d'instaurer des changements dans le milieu scolaire et favorise le développement d'une culture de l'innovation chez les enseignants. Actuellement, les changements à apporter concernent surtout l'apprentissage des élèves et les manières de le favoriser. Afin de mieux adapter leurs pratiques aux besoins des élèves, les enseignants doivent faire preuve d'innovation et tenir compte des résultats de la recherche au sein de leur métier

La recherche est utile au développement professionnel des enseignants. Des auteurs identifient quatre dimensions pour lesquelles la recherche occupe une place importante : formation à la recherche, formation par la recherche, formation pour une pratique s'appuyant sur la recherche et recherche sur la formation :

Alvarado Prada (2001) pour sa part en relève trois types : le savoir des formateurs d'enseignants (ceux qui donnent des cours), le savoir des enseignants étudiants (ceux qui reçoivent des cours) et le savoir construit par les membres des deux groupes lorsqu'ils entrent en interaction lors des cours. Il ajoute que chaque individu construit son savoir à travers les expériences vécues et que les enseignants construisent donc leur savoir professionnel par le biais de leur pratique quotidienne et des différentes expériences auxquelles ils sont soumis.

L'école est ici perçue dans son ensemble, comme une institution, un tout, une totalité, avec son identité propre et où se déroulent des relations complexes. Afin de mieux



comprendre ces relations et ainsi de se développer professionnellement, les enseignants doivent étudier les événements et problèmes quotidiens rencontrés dans la pratique et dans le milieu scolaire. Ainsi, les enseignants parviennent à construire leurs méthodes en tant que professionnels de l'éducation et à développer leurs pratiques à la fois en tant qu'individus et que membres d'un groupe au sein de l'école et de la société.

L'étude de Boyd et *al.*(2008), quant à elle vient préciser que la préparation clinique à l'enseignement doit inclure : Un stage bien supervisé et suffisamment long, dans un contexte se rapprochant de celui dans lequel le novice va travailler lors de sa première année d'enseignement ; des opportunités de s'engager dans les pratiques actuelles qu'impliquent l'enseignement ; l'opportunité d'étudier et d'évaluer le curriculum local ; une évaluation qui prend en compte la recherche ou le portfolio du candidat afin de porter un jugement sommatif sur ses compétences professionnelles. Le programme de formation des enseignants ne peut être condensé (ou accéléré) sans sacrifier l'efficacité. Ainsi, rien ne vaut l'expérience et l'entraînement pour être bien préparé au rôle d'enseignant. En ce sens, que ce soit pour la formation initiale traditionnelle à l'université ou encore pour d'autres voies d'accès alternatives à la profession, ce qui importe pour que la formation soit efficace, c'est la qualité et la durée de la préparation offerte, la compréhension que cette formation permet d'apporter quant à la réalité scolaire ainsi que l'expérience clinique qu'elle offre.

Dans la plupart des études, il est indiqué une corrélation positive entre les mesures de développement professionnel portant sur un sujet spécifique et l'amélioration de la réussite des élèves. Par exemple, lorsque les enseignants participent à des dialogues structurés quant à la résolution des problèmes vécus en classe et à l'analyse du travail des élèves, ils sont davantage susceptibles d'apporter des changements dans leur pratique et ainsi d'améliorer la réussite scolaire des élèves (Cohen et Hill, 2001). De même, Wei, Darling-Hammond, Andree, Richardson et Orphanos (2009) stipulent que le développement professionnel qui utilise une méthodologie rigoureuse et qui est suffisamment important en termes de profondeur et de durée (entre 30 à 100 heures, réparties entre six mois à un an) est le plus susceptible d'influencer positivement la réussite des élèves.

En outre les opportunités d'apprentissage auprès des pairs, telles que le mentorat, offrent un support critique et contribuent à la fois à l'efficacité des enseignants et à leur rétention (en particulier chez les nouveaux enseignants). Ainsi, les relations mentoriales, qu'elles soient formelles ou informelles, favorisent le développement professionnel des enseignants et les aident à poser un regard critique sur leurs pratiques. Lorsqu'il n'y a pas suffisamment d'enseignants expérimentés pouvant aider leurs collègues au sein d'une école, il



peut alors être particulièrement utile pour l'enseignant d'accéder à une communauté professionnelle plus large.

Suite à ces travaux, Berry, Daughtrey et Wieder (2010) émettent différentes recommandations pour favoriser l'apprentissage professionnel chez les enseignants :

- Assurer un programme de formation (traditionnel ou alternatif) de haute qualité et offrant une préparation clinique intensive (sur le terrain).
- Les programmes de formation doivent être enlignés sur les besoins des écoles et des districts dans lesquels les futurs enseignants vont exercer (notamment : préparer les étudiants à enseigner dans des écoles à haut-besoins).
- La formation professionnelle doit préparer les enseignants à faire face aux nombreux changements qu'ils vont vivre dans leur carrière (changements de niveau, d'école, de matière, etc.)

Lorsque les enseignants ont davantage de latitude quant à leur développement professionnel, ils sont davantage susceptibles d'apprécier leurs expériences et d'apporter des changements dans leurs pratiques

Il ressort de ce qui précède que la pratique de classe peut s'appréhender au travers de:

- la gestion du groupe classe (discipline de la classe, organisation de la classe, gestion du temps, degré d'assistance des enfants en difficultés d'adaptation et d'apprentissage)
- la planification des activités d'enseignement (préparation des leçons, qualité de la progression, degré d'atteinte de l'objectif pédagogique opérationnelle, respect de la durée des leçons)
- la performance des élèves (moyenne générale des classes tenues au fil des années)

### **2-3 Théories explicatives du sujet**

Il s'agit ici des théories que nous avons pensé être pertinentes dans l'explication de notre problématique.

#### **2-3-1 L'approche interactionniste**

Pour ce qui est de l'approche interactionniste prise dans le contexte de l'insertion voire de l'identité professionnelle, il s'agit pour Dubar (2001) de considérer cette dernière comme « un processus socialement construit dans lequel sont impliqués des acteurs sociaux et des institutions (historiquement construites), des logiques (sociétales) d'action et des stratégies d'acteurs, des expériences (biographiques) sur le marché du travail et des héritages socio-scolaires. » Dubar (2001)



Pour les fonctionnalistes, l'acteur « oriente principalement son action en fonction des normes » (Delas & Milly, 2005, p. 276) ; pour les interactionnistes, « l'interaction (et, a fortiori, l'individu) constitue l'atome logique de l'activité sociale et doit rester l'objet principal de l'analyse sociologique. » La force de l'interactionnisme est qu'il permet de mettre en lumière les nuances qui existent au sein d'une même communauté « professionnelle » homogène, à l'image des travaux de Strauss (1992) qui montre que la communauté médicale n'est qu'une « image publique », là où comme le pensent Delas et Milly (2005, p. 391) se trouvent en réalité des identités et des intérêts multiples. Analyser l'identité professionnelle des enseignants du point de vue des intéressés relève de la même logique. Il s'agit de montrer les différentes stratégies qui peuvent exister pour une même « communauté de diplômés en pédagogie » qui, d'un point de vue macro, peut être perçue comme homogène dans son fonctionnement

### **2-3-2 La phénoménologie**

Elle a fortement marquée les travaux en éducation. Pour Gauthier (1997), la phénoménologie vise l'étude du monde objectal tel qu'il apparaît à la conscience individuelle. Aussi il n'existe pas de réalité objective, en dehors de la conscience des sujets. C'est l'expérience telle qu'elle est vécue par l'individu qui forme la représentation du monde. Dans cette optique, le monde n'est pas extérieur à la connaissance qu'on en a, il est construit en permanence par les représentations des individus au fil de leur expérience vécue. Ainsi s'agit-il d'atteindre la signification des actions en appréhendant le sens que les acteurs leur accordent eux-mêmes. S'inspirant de Schön (1983), Casalfiore (2000), stipule que l'activité des enseignants en classe, selon l'approche de la phénoménologie

est vue comme une activité hic et nunc qui se crée dans l'expérience vécue et par l'expérience vécue et qu'il s'agit d'interpréter, via une réflexion en action pour lui donner du sens. Les expériences vécues conduiraient à la production de métaphores, d'images personnelles circonstancielle fonctionnant comme des organisateurs cognitifs de l'activité et qui intégreraient les dimensions intimes du vécu corporel de la situation. (Casalfiore, 2000, p. 7).

### **2-3-3 Le modèle de Gohier et al: un modèle de construction de l'identité professionnelle des enseignants**

Le modèle de Gohier et al. (2001), comme nous l'avons souligné, se distingue des autres par l'intégration qu'il fait des dimensions psychologiques et sociologiques de l'identité. En effet, dans la plupart des études, ces dimensions ne sont pas mises en relation pour définir



l'identité professionnelle. Ces chercheurs expliquent que certains modèles, comme celui de Dubar (1996), mettent en relation l'identité pour soi et l'identité pour les autres de l'identité mais en les maintenant toutefois dans une dimension sociologique sans faire référence à l'aspect psychologique. D'autres, comme Sikes, Measor et Woods (1985), dans Gohier et al. (2001), étudient l'identité professionnelle de manière interactionniste en identifiant les moments de crise comme des moteurs de développement professionnel. C'est pourquoi dans ce modèle de Gohier et al (2001), les moments de crise vécus dans l'exercice de la profession constituent le moteur de la dynamique du processus de construction de l'identité professionnelle. Le choc provoqué par les rapports avec l'autre amène l'enseignant à se remettre en question et à réfléchir sur sa pratique afin d'arriver à un compromis entre les demandes sociales ressenties et l'affirmation de soi comme professionnel. Ainsi, il entame une transformation de son identité professionnelle à mesure que se renforcent les sentiments de congruence, de compétence, d'estime de soi et de direction de soi. C'est donc la rencontre entre le processus d'identification (sentiment d'appartenance) et celui de l'identisation (affirmation de soi) que l'enseignant construit son identité professionnelle. Selon les auteurs, une identité professionnelle forte est accentuée par l'autonomie professionnelle, qui prend ses racines dans les spécificités et les ressources de l'individu, autant que dans celles de la profession, qu'il contribue de toute façon, à redéfinir (Gohier et al. 1999, p. 53). Selon Gohier et al. (2001), le processus d'identification est favorisé par la connaissance du système éducatif et des règles régissant la profession ainsi que par l'habileté à entrer en relation avec les autres (travail d'équipe, liens d'affiliation). Pour le processus d'identisation, ces auteurs soulignent l'apport des stratégies métacognitives telles que la réflexivité et l'autoévaluation qui favorisent la connaissance de soi. Gohier et al. (2001) montrent que l'identité professionnelle se construit dans une dynamique interactive qui implique entre autres l'échange avec les collègues. Les enseignants qu'ils ont interrogés reconnaissent l'apport considérable de leurs collègues expérimentés dans le développement de leur identité professionnelle. Ce rapport de contiguïté ou de proximité avec les pairs présente pour les chercheurs un élément essentiel de la construction de l'identité professionnelle des enseignants. En effet, des auteurs soulignent l'apport de la relation avec des collègues expérimentés dans le développement de l'identité professionnelle des enseignants, en particulier pour les débutants (Gervais, 1999; Lamoureux, Brousseau-Deschamps, Desmarais, et Nault, 2002; Lusignan, 2003; Marable et Raimondi, 2007; Vallerand et Martineau, 2006).

Il est pertinent de choisir le modèle de construction de l'identité professionnelle de Gohier et al. (2001) aux fins de cette recherche puisqu'il intègre les dimensions collectives et



individuelles de l'identité (rapport à soi et aux autres), intimement liées aux besoins de reconnaissance et au sentiment d'appartenance à la profession enseignante. De plus, les auteurs identifient les moments de crise comme moteur de la construction de l'identité professionnelle. Ces difficultés, qui provoquent des remises en question du soi professionnel, font partie intégrante de la phase d'insertion à travers laquelle passent les enseignants débutants. Finalement, le modèle de Gohier et al. (2001) préconise la relation avec les autres comme moyen de développement pouvant affermir les sentiments de congruence et d'estime de soi. L'apport de cette contiguïté avec les collègues est souligné par plusieurs auteurs comme un élément essentiel au développement de l'identité professionnelle.

#### **2-4 Opérationnalisation des catégories d'analyse.**

Pour le cas de notre étude, il s'agit des catégories suivantes: le sentiment de compétence de l'enseignant, l'autonomie professionnelle, la reconnaissance des pairs, le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant, la gestion du groupe classe, la planification des activités d'enseignement, la performance des élèves

##### **2-4-1 Le sentiment de compétence de l'enseignant**

Plusieurs auteurs utilisent indifféremment la notion de sentiment de compétence: pendant que certains parlent de «sentiment d'auto-efficacité» ou «sentiment d'efficacité» comme Deaudelin, Broder et Dussault(2001) d'autres ont recours aux termes «sentiment d'efficacité personnelle» ou «croyances d'efficacité » comme Bandura (2007). Pour ce qui concerne notre recherche nous parlerons de sentiment d'efficacité personnelle et pour l'étayer nous aurons recours à la définition de Bandura(1986) qui stipule dans sa théorie sociale cognitive que *le self efficacy* se définit comme étant les jugements que les gens portent sur leurs capacités à organiser et à exécuter les actions requises pour atteindre un type de performance donné, influence fortement leurs choix, les efforts qu'ils font et leur persévérance face aux défis. Et Bandura met en exergue quatre facteurs qui en interrelation déterminent le sentiment d'efficacité personnelle :

- les réalisations antécédentes dont l'individu est satisfait, réalisations issues de la conception des capacités personnelles, les contingences (environnement, circonstances, exigences) et les résultats issus de l'activité réalisée ; cela donnent lieu à la construction de croyances d'efficacité personnelle et influençant le choix des activités et le degré de motivation. Dans notre contexte l'on pourrait parler de la biographie personnelle de l'enseignant comme influençant son choix de la profession



- l'expérience vicariante : Il s'agit de l'observation de modèles qui correspondent aux systèmes de valeurs ou à l'image que l'individu possède de lui-même. Ici il est question du référent socioprofessionnel auquel l'enseignant s'identifie.
- le feed-back positif ou rétroaction positive, provenant d'autres individus à propos de l'image qu'il projette dans le cadre de ses réalisations. (l'attitude des autres collègues enseignants vis-à-vis de soi)
- la perception de soi d'un individu dans un rôle donné. Ce sont ces expériences qui démontrent le plus clairement que la personne peut rassembler ce qui est nécessaire pour réussir. (La perception que l'enseignant a de lui-même dans son rôle).

#### **2-4-2 L'autonomie professionnelle**

La conception de Polet-Masset (1993) sur l'autonomie professionnelle se présente sous trois axes:

- Un axe allant de la dépendance à l'indépendance c'est-à-dire « à assumer ses dépendances et évoluer vers une certaine indépendance, le tout se manifestant dans des comportements de communication et de partage avec autrui : on parle alors d'interdépendance »
- Le deuxième axe va du respect de la loi à la liberté ainsi les règles sont celles de la société, d'une organisation ou ses propres règles. La connaissance de son champ de compétence permet alors une action ou un agir responsable.
- Le dernier axe est celui des zones de pouvoir respectives et propres au statut et à la fonction de chacun. Cet axe participe à la conscience de soi et à la responsabilité puisqu'il amène à faire des choix en tenant compte d'autrui.

D'après ces trois axes et dans l'optique de notre recherche l'autonomie professionnelle prendra en compte la liberté pédagogique, les conditions de travail, les lois et les règles qui régissent la profession enseignante.

#### **2-4-3 La reconnaissance des pairs**

La reconnaissance s'inscrit dans une perspective interactionnelle et dans un processus de communication. La reconnaissance est au cœur des relations de travail et elle se manifeste au sein des différents niveaux de l'organisation. Les niveaux de la reconnaissance au travail auxquels nous ferons référence porteront sur la relation avec les collègues, la relation avec la direction de l'école, la relation avec les parents.



#### **2-4-4 Le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant**

Le sentiment d'appartenance est quelque chose qui se développe peu à peu. Partager une même réalité, des valeurs ou des objectifs communs crée un terrain favorable à ce développement. Ce sentiment nécessite pour se construire, une certaine qualité d'interactions avec les personnes qui nous entourent, ce qui contribue au fait qu'on se sente bien et qu'on ait conscience de sa valeur au sein du groupe. L'on se sent reconnu, on a alors envie de s'engager davantage, de donner le meilleur de soi-même et de s'identifier avec une certaine fierté à ce groupe dont on fait partie. Cependant si une part de responsabilité relève du milieu qui vous accueille, une autre part dépend de votre attitude et de vos propres efforts d'intégration. Ceci pour dire que le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant dans le cadre de notre recherche se matérialisera par l'adhésion à une ou des associations professionnelles, par l'engagement pour les causes professionnelles, la participation aux conseils d'enseignement et bassins pédagogiques.

#### **2-4-5 La gestion du groupe classe**

Savoir gérer une classe est une compétence professionnelle qui s'acquiert. Elle nécessite à la fois, un travail sur soi et une réflexion approfondie sur sa mission d'enseignement. La notion de « gestion du groupe » renvoie à la discipline dans la classe, l'organisation de la classe, la gestion du temps, le degré d'assistance des enfants en difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Qu'on le veuille ou non, l'enseignant est un modèle pour ses élèves et sa personnalité marque sa pédagogie aussi une mauvaise gestion de la classe peut provoquer un véritable malaise dans la carrière de l'enseignant.

#### **2-4-6 La planification des activités d'enseignement**

Pour Clark et Yinger (1977) la planification selon les exigences locales doit être à long et à court terme. En effet, à long terme, elle porte sur la répartition séquentielle et annuelle en prenant en compte des éléments de programmation, des ressources et, du profil des élèves. A court terme, la planification doit comprendre la problématique ou le sujet, les résultats d'apprentissage visés, le projet authentique, les scénarios d'apprentissage, les stratégies d'enseignement, l'évaluation, la gestion des différences et les ressources. C'est compte tenu de ces facteurs à long et à court terme que dans notre recherche nous avons opté comme sous catégories à la catégorie planification des activités d'enseignement les éléments la préparation des leçons, la qualité de la progression, le degré d'atteinte de l'objectif pédagogique opérationnel, le respect de la durée des leçons.



### **2-4-7 La performance scolaire des élèves**

Elle renvoie à l'amélioration de la moyenne générale de la classe tenue en comparaison avec l'année dernière.

Le tableau synoptique suivant présente un résumé succinct de cette opérationnalisation des catégories d'analyse:



## Tableau synoptique

| CENTRES D'INTERET                          | Catégories   | Sous catégories  | Unités d'analyse   |
|--|--|--|--|
| l'identité professionnelle de l'enseignant | ➤ Sentiment de compétence de l'enseignant                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La biographie professionnelle</li> <li>➤ L'existence d'un référent socioprofessionnel</li> <li>➤ La perception soi dans le rôle d'enseignant</li> <li>➤ L'aide des pairs</li> </ul>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La biographie professionnelle et la pratique de classe</li> <li>➤ L'existence d'un référent socioprofessionnel et la pratique de classe</li> <li>➤ La perception soi dans le rôle d'enseignant et la pratique de classe</li> <li>➤ L'aide des pairs et la pratique de classe</li> </ul> |
|  | ➤ l'autonomie professionnelle  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la liberté pédagogique</li> <li>➤ les conditions de travail</li> <li>➤ les lois et les règles qui régissent la profession</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la liberté pédagogique et la pratique de classe</li> <li>➤ les conditions de travail et la pratique de classe</li> <li>➤ les lois et les règles qui régissent la profession et la pratique de classe</li> </ul>   |
|  | ➤ la reconnaissance des pairs  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ relation avec les collègues;</li> <li>➤ relation avec la direction de l'école;</li> <li>➤ relation avec les parents.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ relation avec les collègues et la pratique de classe</li> <li>➤ relation avec la direction de l'école et la pratique de classe</li> <li>➤ relation avec les parents et la pratique de classe.</li> </ul>  |
|  | ➤ le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Adhésion à une ou des associations professionnelles</li> <li>➤ Engagements pour les causes professionnelles</li> <li>➤ Participation aux conseils d'enseignement et aux bassins pédagogiques</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Adhésion à une ou des associations professionnelles et la pratique de classe</li> <li>➤ Engagements pour les causes professionnelles et la pratique de classe</li> <li>➤ Participation aux conseils d'enseignement et la pratique de classe</li> </ul>                                  |
|  | ➤ la gestion du groupe classe  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ discipline de la classe;</li> <li>➤ organisation de la classe;</li> <li>➤ gestion du temps;</li> <li>➤ degré d'assistance des enfants en difficultés d'adaptation et d'apprentissage</li> </ul>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 0 -----nul</li> <li>➤ 1-----très médiocre</li> <li>➤ 2-----médiocre</li> <li>➤ 3-----passable</li> <li>➤ 4-----bien</li> <li>➤ 5-----très bien</li> </ul>   |



|                    |   |   |  |
|--------------------|---|---|--|
| Pratique de classe | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la planification des activités d'enseignement</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ préparation des leçons,</li> <li>➤ qualité de la progression,</li> <li>➤ degré d'atteinte de l'objectif pédagogique opérationnel,</li> <li>➤ respect de la durée des leçons</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 0 -----nul</li> <li>➤ 1-----très médiocre</li> <li>➤ 2-----médiocre</li> <li>➤ 3-----passable</li> <li>➤ 4-----bien</li> <li>➤ 5-----très bien</li> </ul> |
|                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la performance scolaire des élèves</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ L'amélioration de la moyenne générale de la classe tenue en comparaison avec l'année dernière</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ 09 ----- médiocre</li> <li>➤ 10 -11-----passable</li> <li>➤ 12-13 ----- assez bien</li> <li>➤ 14-16 -----bien</li> <li>➤ 17-----très bien</li> </ul>      |



## **DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE**

Dans cette partie nous entrons dans le cadre méthodologique, c'est-à-dire la démarche entreprise pour résoudre le problème posé dès le départ. C'est une démarche scientifique qui nécessite que nous appliquions notre étude à une population cible et que nous administrions les outils et techniques d'enquêtes afin de voir comment les acteurs réagissent face au problème posé. Constitué de trois chapitres, cette partie traite des informations relatives au site de la population d'étude, aux techniques d'échantillonnage, aux techniques et méthodes d'analyse ainsi que les techniques de dépouillement, et à la présentation des données (chapitre 3). Le chapitre quatre traite de la présentation des résultats. Le chapitre cinq présente, en quelque sorte les perspectives d'avenir avec les limites et difficultés rencontrées et les recommandations.



## CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE

La recherche en éducation a longtemps été dominée par les méthodes de recherche quantitative avec la vérification statistique des hypothèses. Aujourd'hui, la recherche en éducation accorde une place importante à la recherche qualitative qui met l'accent sur l'étude intensive, la description d'évènements et l'interprétation des situations. Elle offre l'avantage d'être applicable à un petit échantillonnage et de produire à court terme une information pertinente et efficace. Pour le cas d'espèce, cette recherche a pour but de nous permettre de mieux saisir les conditions de la construction de l'identité professionnelle qui participent de l'amélioration des pratiques de classe. Pour ce faire, nous présenterons le mode d'investigation retenu, les caractéristiques des sujets impliqués, les instruments utilisés, le déroulement de recherche. Ce chapitre nous permettra de relier les justifications épistémologiques et les techniques de cette recherche.

### 3-1 le type de recherche

Notre recherche s'inscrit dans une perspective qualitative et comme le pensent Pourtois et Desmet (1997, cité par Boutin, 2006, p.15), une telle approche de la recherche consiste à « prendre en considération le sens que les individus attribuent à tel ou tel phénomène, compte tenu de leur *projet du monde* ». Cette considération s'appuie sur l'image que ces individus se font des personnes et des objets qui les entourent. Dans cette perspective, notre préoccupation restera le « souci d'une certaine objectivation » (Maitre, 1975, cité par Boutin, 2006, p.17) ou d'être disposé à la « recherche du sens véritable d'une situation donnée ». Nous voulons nous inscrire ici dans un courant de recherche davantage axé sur cette recherche qualitative qui considère l'individu comme un sujet ou une personne qui a un vécu et une intentionnalité, c'est-à-dire les deux plus influentes caractéristiques de l'action capable de s'autodéterminer (Bandura, 2007). Prenant en considération que l'objectivité totale est impossible, même dans le domaine des sciences dites « pures » (Capra, 1990), la pensée scientifique que nous mettons en valeur ici peut donc être considérée comme subjective mais davantage explicative.

Le monde de l'éducation comporte une dimension relationnelle primordiale entre l'enseignant et l'élève, qui entre mêle des sentiments, certaines valeurs et idéologies. C'est pourquoi notre démarche a tenu à un grand respect de l'expérience vécue et du sentiment



exprimé. Ayant activement part à toutes les étapes de la recherche, notre interprétation pourrait avoir été influencée par nos valeurs ou nos intuitions. Bien que conscient que ce type de recherche comporte une certaine part de subjectivité, nous ne pouvions négliger la nature personnelle des données recueillies. C'est d'ailleurs ce qui justifie en grande partie le choix de la méthode. En effet, comme le souligne Savoie-Zajc (2004), « une recherche est (d'ailleurs) jugée valide et crédible si les gens qui y ont contribué s'y reconnaissent. » C'est précisément le sens qu'ont donné les participants à leur expérience qui a contribué à la richesse des données recueillies et nous a permis d'atteindre notre objectif.

### **3-2 la population cible**

Notre population cible est constituée des enseignants des écoles primaires du département de la Mefou et Afamba. Département situé dans la région du centre avec pour chef-lieu Mfou.

La raison du choix de cette population est que c'est dans le chef-lieu de ce département que nous avons effectué notre stage académique. Et durant la période d'imprégnation dans les écoles primaires, il nous a été donné de constater la charge de travail qu'ont les enseignants de l'école primaire. Ils ont la responsabilité d'une classe entière et à longueur de journée. Ils se doivent de donner la base aux enfants qui arrivent dans leur classe. A cela s'ajoute la recherche d'efficacité des parents qui désormais sont à la recherche des professionnels. C'est pourquoi l'on inscrira son enfant dans tel école plutôt que dans tel autre. Les écoles publiques d'application sont alors les plus courues car n'y enseignent que des maitres d'application c'est-à-dire ceux dont l'expérience est suffisamment menue pour enseigner aux futurs enseignants (les élèves-maitres). Nous nous sommes donc intéressés à la construction de cette identité professionnelle et sa participation dans les pratiques de classe des enseignants du primaire.

### **3-3 La population parente**

La population parente est constituée de l'ensemble des individus sur lesquels le phénomène étudié peut s'étendre. C'est en effet la population générale choisie par le chercheur et sur laquelle il souhaite mener ses enquêtes. Elle s'étend généralement sur une large échelle, sur le plan national. Dans le cadre de notre étude la population parente est l'ensemble des personnes en charge de l'enseignement au Cameroun.

Etant donné que nous ne pouvons pas rencontrer tous les enseignants du primaire de la Mefou et Afamba parce que dispersés et trop nombreux nous nous sommes limités aux écoles d'application de Mfou, notre population accessible.



### 3-4 La population accessible

La population accessible est constituée des enseignants des deux écoles primaires d'application de la ville de Mfou. On dénombre 24 enseignants (les deux directeurs inclus) dans ces deux écoles soit 05 instituteurs principaux de l'enseignement général, 06 instituteurs de l'enseignement général, 06 instituteurs de l'enseignement primaire et maternel, 05 instituteurs contractuels et 02 maitresses des parents. Ces deux écoles présentent un personnel majoritairement féminin soit 15 femmes contre 09 hommes. Ils assurent l'encadrement de 1139 élèves avec 576 filles et 563 garçons. Ce qui fait un ratio d'environ 47 élèves pour un enseignant.

| GRADES   | Instituteur principal de l'enseignement général |   | Instituteur de l'enseignement général |   | Instituteur de l'enseignement primaire et maternel |   | Instituteur contractuel |   | Maitresses des parents |   |
|----------|---|---|---------------------------------------|---|--|---|-------------------------|---|------------------------|---|
|          | M   | F | M                                     | F | M  | F | M                       | F | M                      | F |
| EFFECTIF | 2   | 3 | 2                                     | 4 | 3  | 3 | 2                       | 3 | 0                      | 2 |
| TOTAL    | 05  |   | 06                                    |   | 06   |   | 05                      |   | 02                     |   |

**Tableau des effectifs de l'échantillon**

### 3-5 techniques d'échantillon et échantillonnage

Notre échantillon est constitué de 10 enseignants des écoles primaires d'application de la ville de Mfou. Ce taux a été arrêté après saturation. La saturation est le phénomène qui apparaît au bout d'un certain temps dans la recherche qualitative lorsque les données que l'on recueille ne sont plus nouvelles. Lorsqu'elle est atteinte, elle confère une base très solide à la généralisation. C'est encore, selon Pires (1997), le fait de recruter des répondants jusqu'à ce que les données collectées n'apportent plus de nouvelles informations

Pour le recrutement et l'inclusion des répondants dans l'échantillon, nous avons procédé par un échantillon probabiliste et volontaire car il nous a semblé plus indiqué (Merriam, 1998). Ce type d'échantillonnage intervient lorsque les gens offrent volontairement leurs services pour l'étude dont il est question. Ainsi notre échantillon s'est constitué de:



|  |                                      | ECOLES ANNEXES<br>DE MFOU |           | Total     |
|--|--------------------------------------|---------------------------|-----------|-----------|
|  |                                      | HOMMES                    | FEMMES    |           |
| <u>Enseignants</u><br><u>de moins de</u><br><u>5ans</u><br><u>d'ancienneté</u> | Effectif de la population accessible | <u>0</u>                  | <u>2</u>  | <u>2</u>  |
|  | Effectif de l'échantillon            | <u>0</u>                  | <u>2</u>  | <u>2</u>  |
| <u>Enseignants</u><br><u>de plus de</u><br><u>5ans</u><br><u>d'ancienneté</u>  | Effectif de la population accessible | <u>07</u>                 | <u>15</u> | <u>22</u> |
|  | Effectif de l'échantillon            | <u>4</u>                  | 4         | 08        |

**Tableau représentatif de la population de l'échantillon en fonction du sexe et du nombre d'année d'ancienneté**

Le tableau suivant nous présente les modalités d'inclusion des participants suivants le sexe et le nombre d'années d'ancienneté. Il ressort que sur les 15 femmes de la population accessible, nous avons choisi 06 dont 02 ont une ancienneté de moins de 5 ans et 04 ont une ancienneté de plus de 05ans; et sur les 09 hommes qui constituent notre population accessible 04 ayant une ancienneté de plus de 5 ans ont été inclus.

Les enquêtés ont été identifiés par des numéros allant de #1 à #10. Ainsi apparaitront-ils dans le texte comme suit: Enquêté #1; enquêté #2; etc.



### **3-6 instruments de collecte des données**

Nous avons déterminé l'outil de collecte de données en nous référant aux écrits de Karsenti et Savoie-Zajc (2004) à ce propos. Parmi les outils existants, la réalisation d'entrevue et l'observation se sont imposées à nous:

#### **3-6-1 l'observation**

La méthode d'observation a été retenue pour deux raisons. D'abord, il a été adéquat d'aller observer des enseignants dans la pratique de classe. Cela a par la suite permis d'étoffer l'entretien qui suivra cette observation. Ensuite, l'observation est indiquée dans ce type de recherche car elle permet de relever des faits observables sur les comportements des acteurs de la relation, ce qui fournit des informations sur ce qui constitue l'objet de la recherche. L'observation étant «un processus dont la fonction première est de recueillir des informations sur l'objet pris en considération.» (Raynal et Rieunier, 2010)

Ce premier instrument nous a permis de recueillir des information sur la pratique de classe particulièrement au niveau de la gestion de la classe, la planification des activités et le rendement scolaire des élèves, du point de vue de leur participation en classe. L'adoption de ce instrument découle du fait que nous n'avons pas souhaité nous contenter des seules réponses des enquêtés quant à ce qui est de leurs pratiques de classe, aussi avons-nous voulu les observer à l'œuvre. Pour ce faire, nous avons eu recours à l'observation indirecte qui est celle qui situe le chercheur hors du fait à observer et qui est beaucoup plus englobante que l'observation directe, participante, et à main armée.

Notre grille d'observation comporte trois principales catégories à savoir: la gestion de la classe, la planification des activités et le rendement scolaire des élèves:

La gestion de la classe a quatre sous catégories que nous avons observé: la discipline de la classe; l'organisation de la classe; la gestion du temps; le degré d'assistance aux enfants en difficultés d'adaptation et d'apprentissage.

La planification des activités a quatre sous catégories à savoir la préparation des leçons ; la qualité de la progression, le degré d'atteinte de l'objectif pédagogique opérationnel ; le respect de la durée des leçons

La performance scolaire des élèves a une seule sous-catégorie : moyenne générale des classes tenues au fil des années.



## Tableau des catégories et sous catégories de deuxième centre d'intérêt

| Centre d'intérêt n °2 | Catégories  | Sous catégories   |
|-----------------------|---|---|
| Pratique de classe    | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la gestion du groupe classe</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ discipline de la classe;</li> <li>➤ organisation de la classe/mode d'intervention du maître</li> <li>➤ gestion du temps;</li> <li>➤ degré d'assistance des enfants en difficultés d'adaptation et d'apprentissage</li> </ul> |
|                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la planification des activités d'enseignement</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ préparation des leçons,</li> <li>➤ qualité de la progression,</li> <li>➤ degré d'atteinte de l'objectif pédagogique opérationnel,</li> <li>➤ respect de la durée des leçons</li> </ul>                                       |
|                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la performance scolaire des élèves</li> </ul>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ L'amélioration de la moyenne générale des classes tenues au fil des années</li> </ul>  |

La mesure de ces différentes sous catégories s'est faite sur une échelle allant de 0 à 5 et à l'appréciation de nul à très bien:

0 -----nul

1-----très médiocre



- 2-----médiocre
- 3-----passable
- 4-----bien
- 5-----très bien

Chaque comportement observé est noté suivant cet intervalle et en fonction des capacités personnelles de chaque enseignant. Exemple: l'absence de discipline dans la classe correspond à l'appréciation nulle

Pour ce qui est de la performance des élèves nous sommes basés sur la moyenne générale de la classe au cours de l'année dernière en comparaison avec les deux premiers trimestres de cette année. Ce rendement a été apprécié en suivant cette échelle:

- 09 ----- médiocre
- 10 -11-----passable
- 12-13 ----- assez bien
- 14-16 -----bien
- 17-...-----très bien

Etant donné la position d'extériorité dans laquelle nous nous trouvons durant notre observation nous avons également fait recours à l'entretien pour mieux cerner le phénomène de notre recherche.

### **3-6-2 l'entretien**

La méthode qui nous également semblé pertinente a été l'entrevue semi-dirigée. Elle a permis de préserver l'interaction entre la chercheuse et les participants, essentielle à l'interprétation des résultats. De plus, ce genre d'entrevue ayant la particularité de permettre un échange contrôlé visant à orienter les réponses vers les thèmes de la recherche, cela facilite ainsi le traitement des données. Finalement, en entrevue, le chercheur a toujours la possibilité de demander des précisions aux répondants dans le but d'avoir une idée plus claire du sens qu'ils donnent à leur expérience, cela pouvant contribuer à la pertinence des résultats de la recherche. Par ailleurs, ce type d'entretien répond à un double objectif à savoir:

- Canaliser le discours afin de recueillir des informations intéressantes pour la recherche;
- Permettre à l'interviewé la plus libre expression possible sur ce thème, respectant ses associations d'idées et favorisant par des relances, l'exploration la plus complète sur son cheminement afin de s'approcher au plus près de sa réalité.



### **3-6-2-1 Présentation du guide d'entretien**

Notre guide d'entretien comporte deux principales parties dont la première dite déroulement de l'entretien nous conduit directement dans le vif du sujet. Elle est constituée de quatre catégories d'analyse qui ont été élaborées en thèmes accompagnés des questions y afférentes afin d'orienter notre entretien. Ces questions ont été relancées lorsque les réponses nécessitaient plus d'amples informations

#### ➤ Thème1- le sentiment de compétence de l'enseignant

Ici les enquêtés se sont exprimés sur les éléments tels que leur biographie personnelle, l'existence d'un référent socioprofessionnel dans leur carrière, la perception qu'ils ont d'eux même dans le rôle d'enseignant, l'aide que leur apporte leurs pairs

#### ➤ Thème2- l'autonomie professionnelle

Les enquêtés ont donné leur avis en ce qui concerne leur liberté pédagogique dans la pratique enseignante, leurs conditions de travail depuis qu'ils exercent le métier, les lois et les règles qui régissent la profession et l'incidence de celles-ci sur la pratique de classe

#### ➤ Thème3- la reconnaissance des pairs

Les opinions des enquêtés ont porté sur les relations qu'ils entretiennent avec les collègues, avec la direction de l'école et avec les parents

#### ➤ Thème4- le sentiment d'appartenance à la profession

Les avis des enquêtés ont porté sur leur adhésion à une ou des associations professionnelles, sur leur engagement pour les causes professionnelles, sur leur participation aux conseils d'enseignement et aux bassins pédagogiques.

#### ➤ Thème5-la pratique de classe

Il est question ici des avis des enseignants enquêtés sur leurs pratiques de classe

#### ➤ Thème6- les performances des élèves

Les enseignants enquêtés ont fait part des performances de leurs élèves

La deuxième partie concerne l'identification anonyme des répondants. Elle s'est faite au niveau du sexe; du niveau d'étude; du grade actuel dans l'enseignement dans l'enseignement.

### **3-6-3 Validation de l'instrument de collecte des données**

Pour construire le guide d'entretien il a été question de se référer au tableau synoptique qui est le récapitulatif des centres d'intérêts, des catégories d'analyse et des sous catégories d'analyse. C'est à partir de cela que le guide d'entretien a été conçu et présenté au directeur de mémoire pour validation. Celle-ci faite, nous avons pu nous descendre sur le terrain pour recueillir les données



### **3-6-4 Déroulement de l'enquête**

Pour effectuer cette enquête, il a été question de faire une pré-enquête puis de l'enquête proprement dite.

#### **3-6-4-1 La pré- enquête**

Cette étape précède l'enquête proprement dite, elle permet d'éviter les ambiguïtés qui pourraient se glisser dans l'investigation. D'après Grawitz (1990) c'est « une étape de la recherche qui consiste à essayer sur un échantillon réduit les instruments prévus pour effectuer une enquête.» Elle a donc pour but de tester la fiabilité de l'instrument de collecte des données qu'est le guide d'entretien. Cela a permis vérifier si les questions prévues dans le guide ne prête pas à confusion ou ne heurte pas la sensibilité des enquêtés. C'est ainsi que nous avons mené notre pré-enquête auprès de (02) deux enseignantes de l'école primaire privé Sainte Agnès d'Ahala dans la ville de Yaoundé. C'est à l'issue de cette opération que l'enquête proprement dite a pu se produire.

#### **3-6-4-2 L'enquête proprement dite**

Nous avons mené notre enquête dans la ville de Mfou, plus précisément dans les deux écoles annexes que compte ce chef-lieu de département. Pendant le déroulement des entretiens, il est important pour le chercheur de :

- demeurer attentif et respectueux de la réalité exprimée par les sujets;
- reconnaître et respecter les limites des sujets lors des entretiens (en termes de temps, de fatigue, de thèmes abordés, etc.)

Pour rencontrer nos enquêtés nous sommes passés à la direction des différentes écoles pour avoir les informations pertinentes afin de voir quels sujets devaient faire partie de notre échantillon. C'est ainsi que nous sommes allés à la rencontre de chaque enseignant. Au départ nous voulions interviewés 15 sujets mais après saturation nous avons arrêté à 10 sujets.

Lorsqu'on nous accueillait dans la classe, nous trouvions l'enseignant en plein cours sans toutefois arrêter son cours nous nous installions dans la classe en attendant la fin du cours ce qui nous offrait la latitude de faire notre observation sans que l'enseignant enquêté ne s'en aperçoive. Une fois la leçon terminée, l'enseignant donnait un exercice à faire aux élèves ce qui nous donnait l'occasion de faire les entretiens.

Cette enquête s'est déroulée pendant deux jours: le vendredi 15 Avril et le lundi 18 Avril. Le premier jour nous avons passés 5 entretiens dans les deux écoles sans distinction (les deux écoles se trouvant dans la même enceinte) et le deuxième jour 05 entretiens également



### 3-7 Méthode d'analyse des données (analyse du contenu)

Comme méthode d'analyse des données nous avons utilisé l'analyse de contenu qui est selon Sedlack & Stanley (1992) et L'Ecuyer (1990) une «méthode de classification ou de codification des divers éléments du matériel analysé, permettant à l'utilisateur d'en mieux connaître les caractéristiques et la signification» Pour mieux la faire nous avons utilisé la démarche telle que proposé par L'Ecuyer (1990)

| Etapes | Caractéristiques  |
|--------|---|
| I      | Lecture des données recueillies                                     |
| II     | Définition des catégories de classification des données recueillies |
| III    | Processus de catégorisation des données recueillies                 |
| IV     | Quantification et traitement scientifique des données               |
| V      | Description scientifique des cas étudiés                            |
| VI     | Interprétation des résultats décrits à l'étape V                    |

#### **Modèle général des étapes d'une analyse de contenu selon L'Ecuyer**

A l'issue des différents entretiens effectués, les données recueillies ont été regroupées en quatre catégories d'analyse à savoir: sentiment de compétence de l'enseignant, l'autonomie professionnelle, la reconnaissance des pairs, le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant. Chacune de ces catégories comportent plusieurs sous catégories d'analyse. Ces catégories et sous catégories ont été mises en relation avec la pratique de classe, ceci dans le but de mesurer une éventuelle participation de l'identité professionnelle sur les pratique de classe. De cette mise en relation il ressort le tableau suivant :



| ➤ catégories   | ➤ Sous categories  | ➤ Unités d'analyse   |
|--|--|--|
| ➤ sentiment de compétence de l'enseignant                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La biographie personnelle</li> <li>➤ L'existence d'un référent socioprofessionnel</li> <li>➤ La perception soi dans le rôle d'enseignant</li> <li>➤ L'aide des pairs</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La biographie personnelle et la pratique de classe</li> <li>➤ L'existence d'un référent socioprofessionnel et la pratique de classe</li> <li>➤ La perception soi dans le rôle d'enseignant et la pratique de classe</li> <li>➤ L'aide des pairs et la pratique de classe</li> </ul> |
| ➤ l'autonomie professionnelle  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la liberté pédagogique</li> <li>➤ les conditions de travail</li> <li>➤ les lois et les règles qui régissent la profession</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ la liberté pédagogique et la pratique de classe</li> <li>➤ les conditions de travail et la pratique de classe</li> <li>➤ les lois et les règles qui régissent la profession et la pratique de classe</li> </ul>   |
| ➤ la reconnaissance des pairs  | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ relation avec les collègues;</li> <li>➤ relation avec la direction de l'école;</li> <li>➤ relation avec les parents.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ relation avec les collègues et la pratique de classe</li> <li>➤ relation avec la direction de l'école et la pratique de classe</li> <li>➤ relation avec les parents et la pratique de classe.</li> </ul>  |
| ➤ le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Adhésion à une ou des associations professionnelles</li> <li>➤ Engagements pour les causes professionnelles</li> <li>➤ Participation aux conseils d'enseignement</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Adhésion à une ou des associations professionnelles et la pratique de classe</li> <li>➤ Engagements pour les causes professionnelles et la pratique de classe</li> <li>➤ Participation aux conseils et la pratique de classe</li> </ul>   |

**Tableau des catégories de classification des données recueillies**

La discussion autour des résultats s'est faite autour de chaque unité d'analyse



## CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

### 4-1 Identification des enquêtés

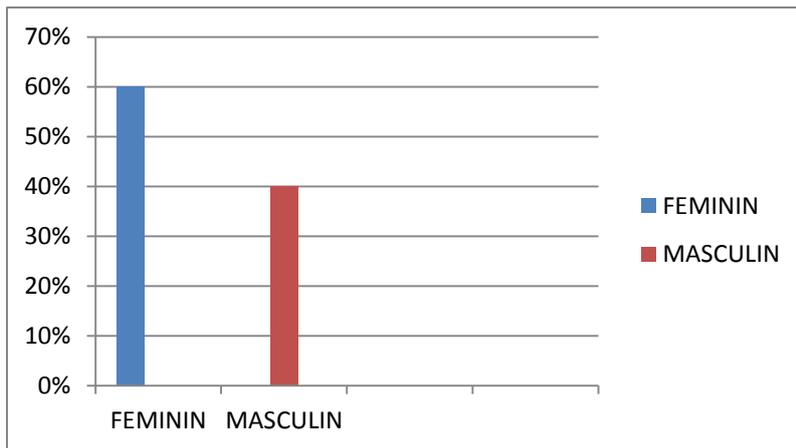
Cette identification renvoie aux paramètres tels que: le sexe, le niveau d'études, le grade, le nombre d'année d'ancienneté dans la profession. Ces paramètres sont présentés dans le tableau suivant:

|             | SEXE     | NIVEAU<br>D'ETUDES | GRADE                    | NOMBRE<br>D'ANNEES<br>D'ANCIENNETE |
|-------------|----------|--------------------|--------------------------|------------------------------------|
| Enquêté # 1 | Masculin | BACC               | IC1                      | 17                                 |
| Enquêté # 2 | Masculin | Probatoire         | IEG                      | 10                                 |
| Enquêté # 3 | Féminin  | Probatoire         | IC1                      | 16                                 |
| Enquêté # 4 | Masculin | BACC               | IPEG<br>- CE             | 32                                 |
| Enquêté # 5 | Féminin  | BACC +2            | IC1                      | 20                                 |
| Enquêté # 6 | Masculin | Probatoire         | IPEG                     | 32                                 |
| Enquêté # 7 | Féminin  | BEPC               | Maitresse des<br>parents | 1                                  |
| Enquêté # 8 | Féminin  | BEPC               | IEG                      | 31                                 |
| Enquêté # 9 | Féminin  | BEPC-<br>CAPIA     | IEG                      | 33                                 |
| Enquêté#10  | Féminin  | Probatoire         | Maitresse des<br>parents | 1                                  |

**Tableau d'identification des enquêtés par sexe, niveau d'étude, grade, nombre d'année  
d'ancienneté**

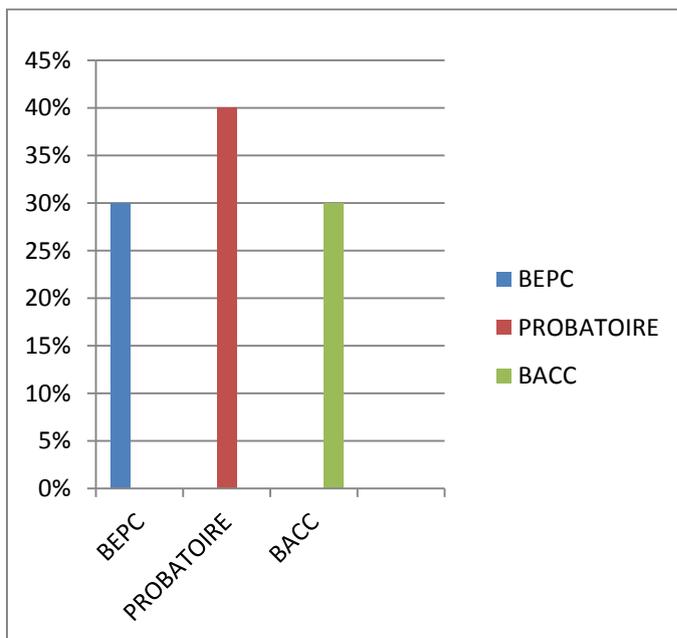
Le tableau nous présente 10 sujets interrogés pour une répartition selon le sexe de 6 femmes et 4 hommes avec un pourcentage de 60% de femmes pour 40% d'hommes





**Graphique 1: Identification des enquêtés suivant le sexe**

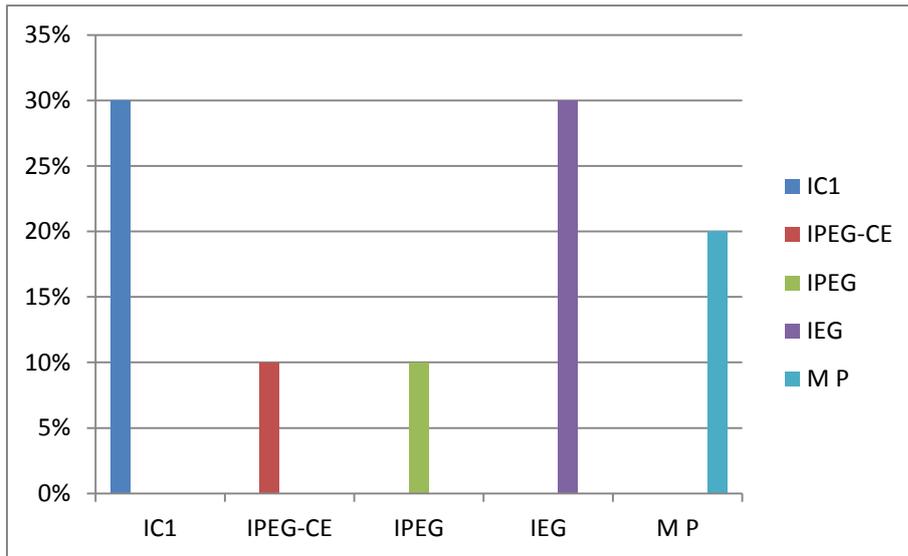
En ce qui concerne le niveau d'études, nous remarquons que les sujets interrogés sont d'un niveau d'études avec 3 enquêtés de niveau BEPC, 3 enquêtés de niveau BACC, et 4 enquêtés niveau PROBATOIRE. Soit la représentation graphique suivante :



**Graphique 2: Identification des enquêtés suivant le niveau d'études**

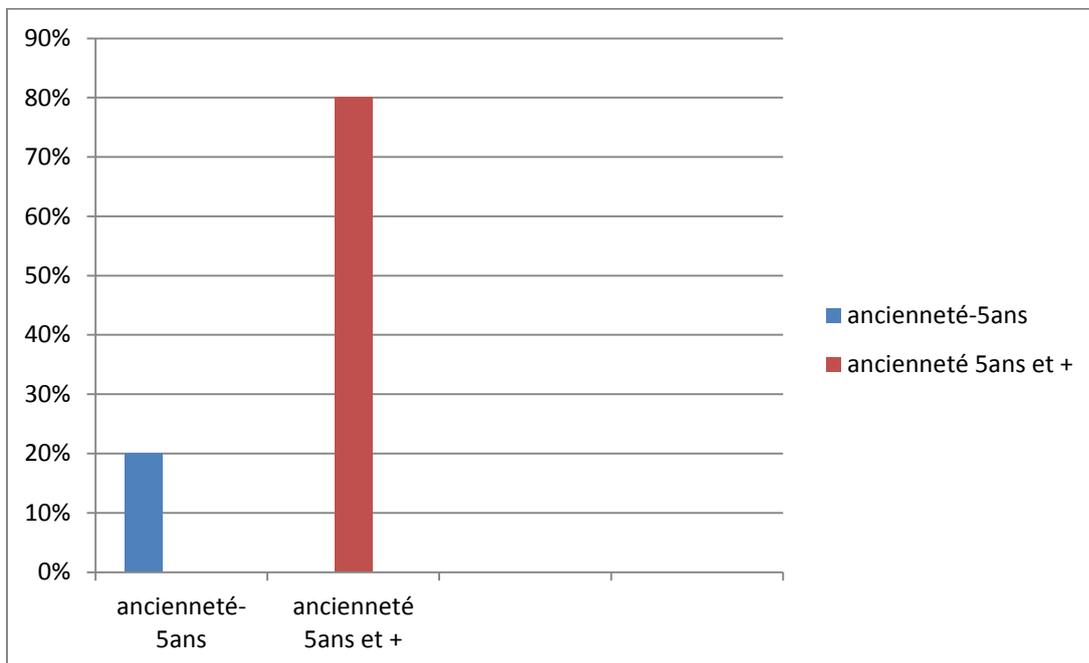
Au niveau du grade, il ressort que parmi les sujets interrogés nous avons 3 instituteurs contractuels 1<sup>ère</sup> vague (IC1), 3 instituteurs de l'enseignement générale (IEG), 1 instituteur principal de l'enseignement général- contractuel d'Etat, 1 instituteur principal de l'enseignement général, 2 maitresses des parents. Soit cette représentation graphique:





**Graphique 3: identification des enquêtés selon le grade**

Au niveau de nombre d'années d'ancienneté dans la profession, nous avons regroupés les sujets interrogés en deux groupes : les sujets de moins de 5ans d'ancienneté soit 2 (20%) et les sujets de plus de 5ans d'ancienneté soit 8 (80%). Ce qui donne lieu à cette représentation graphique:



**Graphique4: Identification des enquêtés suivant le de nombre d'années d'ancienneté dans la profession**



## **4-2 Présentation et analyse des données sur le terrain**

Il s'agit ici de la présentation des résultats en tenant compte des catégories d'analyse et des sous catégories y afférentes:

### **4-2-1 Présentation et analyse des données de la catégorie 1 Sentiment de compétence de l'enseignant**

Cette catégorie comprend quatre sous catégories qui sont:

#### **4-2-1-1 Sous-catégorie 1 : La biographie professionnelle**

Les enquêtés nous présente leur parcours dans la carrière enseignante qui va de 1 an pour les enquêtés #7 et #10; 10ans pour l'enquêté #2; 16ans et 17ans pour les enquêtés #1 et #3 ; 20ans pour l'enquêté #5; 31,32 et 33ans pour les enquêtés #4, #6, #8, #9. Et cela se déduit des propos suivants:

*«J'exerce depuis 17ans et c'est mon maitre du CM2 qui m'a inspiré à choisir ce métier pour fuir le chômage. En 17ans de service j'ai déjà eu à tenir toutes les classes. Et je suis parti d'IVAC pour IVEG et là je suis un IC1»* Enquêté #1

*«J'ai choisi ce métier pour avoir un emploi et j'ai 10ans de service. J'ai déjà eu à tenir toutes les classes du primaire. J'ai été un instituteur vacataire, puis IEG dans une école publique et maintenant je suis IEG nommé maitre d'application»* Enquêté #2

*«J'exerce ce métier depuis 16ans. C'est un métier que j'ai choisi par d'une part par amour et d'autre part à cause du manque d'emploi. J'ai déjà tenu les niveaux 1 et 2. Avant d'arriver ici j'ai exercé dans la région du Sud toujours comme IC1»* Enquêté #3

*«J'ai 32 ans de service et l'enseignement est un métier que j'ai choisi par amour. J'ai déjà tenu la Sil, CE2, CMI et CM2. J'ai commencé comme instituteur puis j'ai évolué pour le poste que j'occupe aujourd'hui »* Enquêté #4

*«Je suis en service depuis 20 ans et j'ai choisi ce métier par vocation. Je viens de la maternelle où j'ai tenu toutes les classes et ici encore au primaire je suis passé partout sauf au CE2»* Enquêté #5

*«Je suis en service depuis octobre 1984, donc cela fait 32ans de service déjà. J'ai choisi l'enseignement par vocation. Je dirais que je n'étais apte qu'à ne faire que ce métier. J'ai déjà tenu presque toutes les classes du primaire. J'ai commencé élève-maitre puis IAEG, puis IEG et là je suis IPEG»* Enquêté #6



« Ça fait un an que je suis là comme maitresse des parents. J'ai choisi ce métier parce que je l'aime. Je tiens la Sil depuis le début de l'année et je suis juste titulaire de mon CAPIEMP.»

Enquêté #7

«Je suis enseignante depuis 31ans, j'ai choisi ce métier parce que j'enviais les maitresses qui avaient leur congés. J'ai déjà tenu les classes de CP, CE1, CE1, CE2, CM1. J'ai commencé IAEG, puis IEG que je suis maintenant» Enquêté #8

«J'ai 33ans de service et j'ai choisi l'enseignement par vocation. Je suis déjà passé dans toutes les classes en dehors de la Sil que je n'ai pas encore tenu. J'ai déjà travaillé à l'Ouest, au Sud et là je suis ici dans le Centre. J'ai commencé instituteur adjoint et là je suis IEG»

Enquêté #9

« Je suis maitresse des parents depuis cette année. J'ai choisi ce métier parce que je l'aime. J'assiste la maitresse de la Sil et je suis titulaire de mon CAPIEMP» Enquêté #10

#### **4-2-1-2 Sous-catégorie2 l'existence d'un référent socioprofessionnel**

Hormis les enquêtés #9 et #10 qui affirment ne pas avoir de référent socio professionnel, les autres enquêtés font cas d'un référent sociale ou professionnelle qui fait partie:

- Soit de leur entourage familiale avec l'empreinte paternelle comme le montre les dires des enquêtés #5, #6, et #7:

«Mon modèle socio professionnelle est mon feu père pour son comportement et sa manière d'être et ce qu'il fut dans ces relations avec les autres» Enquêté #5

«J'ai toujours eu de l'admiration pour mon père qui était un enseignant et pour tous mes enseignants. Ils ont toujours été des modèles pour moi. » Enquêté #6

«Mon modèle a toujours été mon papa qui était enseignant à cause de sa rigueur dans l'éducation des enfants, son assiduité et sa ponctualité dans tout ce qu'il entreprend » Enquêté #7;

- Soit de leur entourage professionnel, comme c'est le cas des enquêtés #1 et #2 qui le disent lorsqu'ils affirment que:

«Comme référent j'ai mon 1<sup>er</sup> directeur d'école, c'était un rassembleur, un père de famille, un conseiller sur le plan pédagogique et social, il volait à notre secours lorsqu'on n'avait pas de salaire» Enquêté #1



*«J'ai eu des collègues qui m'ont inspiré par leur dévouement au travail, l'efficacité, le savoir-faire, la remise en cause, la recherche.»* Enquête #2

➤ Soit des valeurs universelles qu'ils décrivent dans leurs dires:

*«Sur le plan professionnel mon modèle est celui-là qui est ponctuel, assidu, dévoué au travail, toujours disponible»* Enquête #3

*«Mon modèle professionnelle est celui-là qui a le dévouement, l'humilité, la manière de transmettre les connaissances»* Enquête #4

*«J'admire tous ceux qui se préoccupe des autres»* Enquête #8

#### **4-2-1-3 Sous catégorie3 perception de soi dans le rôle d'enseignant**

D'après les réponses des interviewés deux (02) enquêtés sur les dix (10) se présentent une sous-estime d'eux même dans le rôle d'enseignant lorsqu'ils disent:

*«Je me perçois comme négligé et piétiné par la hiérarchie directe en particulier puis par l'administration et la société en général»* Enquête #2

*«Je sens méprisé parfois»* Enquête #8

Les autres ont une haute estime de leur rôle d'enseignant malgré les considérations sociales dévalorisantes qui pèsent sur l'enseignant, leurs propos le confirment assez:

*«Je perçois l'enseignement que c'est un bon métier mais la nature est injuste parce que la société considère l'enseignant comme le dernier»* Enquête #1

*«Je me perçois comme une enseignante zélée et dévouée»* Enquête #3

*«Je me perçois à travers la reconnaissance au travail bien fait que les uns me portent mais aussi à travers le mépris des autres»* Enquête #4

*«Comme une enseignante qui se comporte comme tel c'est-à-dire qui fait son travail»* Enquête #5

*«Je me vois comme quelqu'un qui veut bien faire, qui se remet toujours en cause, qui a toujours un sentiment d'inachevé qu'il veut parfaire»* Enquête #6

*«Pour moi je me perçois comme quelqu'un qui fait un travail accentué et rigoureux»* Enquête #7

*«Je suis une enseignante performante»* Enquête #9

*«Je me sens comme quelqu'un qui fait un travail exigeant»* Enquête #10



#### **4-2-1-4 Sous- catégorie 4 l'aide des pairs**

Tous les enquêtés présente de l'aide des pairs comme une condition importante de réussite surtout en cas de difficultés ou pour des situations qui nécessitent le concours des autres:

*«Les collègues sont d'un apport indéniable surtout en cas de difficultés»* Enquêté #1

*«Moi je me rapproche des plus jeunes pour être au courant des innovations et des aînés pour avoir leur expertise en cas de difficultés»* Enquêté #2

*«C'est un apport bénéfique aller vers les autres en cas de difficultés et aider ceux qui en ont besoin»* Enquêté #9

*«L'aide des pairs se fait savoir lorsque il y'a collaboration entre nous et une transmission des connaissances entre nous»* Enquêté #8

Mais d'aucuns le disent avec quelques pointes d'amertume:

*«Vous ne pouvez bénéficier de l'apport de vos collègues que si vous avez l'humilité professionnelle»* Enquêté #5

*«Dans cette corporation on a toujours besoin les uns des autres»* Enquêté #6

*«L'aide des pairs se fait surtout pendant les journées pédagogiques»* Enquêté #3

*«Les collègues m'ont aidé dans l'organisation du travail, la façon de transmettre les connaissances»* Enquêté #4

Pour les enseignants novices, les plus anciens sont d'un apport indéniable pour la suite de la carrière

*«Comme moi je viens de commencer je collabore beaucoup avec les aînés»* Enquêté #7

*«Ce sont les aînés qui me guident dans le travail»* Enquêté #10

#### **4-2-2 Présentation et analyse des données relatives à la catégorie2 l'autonomie professionnelle**

Il est question ici de 03 sous catégories à savoir:

##### **4-2-2-1 Sous- catégorie1la liberté pédagogique**

Neuf enquêtés sur les dix ne se sentent pas autonomes dans leur pratique pédagogique en effet ils le disent:

*«Entre les nouvelles disciplines et les innovations pédagogiques. Il me semble parfois ne rien comprendre. On me demande d'enseigner ce que parfois je ne connais pas»* Enquêté #2

*«On ne se sent pas libre parce qu'on a un plan de travail à respecter, des méthodes d'enseignement qu'on nous impose bonne ou pas»* Enquêté #3

*«Vous ne pouvez être autonomes car un enseignant ne cesse d'apprendre et la pédagogie évolue chaque jour»* Enquêté #4



«Non on ne peut pas être libre dans le métier d'enseignant, nous sommes toujours interpellés à découvrir et à faire la pédagogie la seule liberté est celle de penser.» Enquête #5

«Je ne suis qu'à ma première année d'expérience et je dois pour faire mes preuves je dois respecter toutes les consignes de la maitresse principale.» Enquête #6

«Non les méthodes, les procédés les programmes, les procédés, les disciplines nous sont imposés» Enquête #7

«Pas du tout. On nous dit tout ce qu'on doit faire» Enquête #8

#### **4-2-2-2 Sous-catégorie2 les conditions de travail**

Bien que les enquêtés n'aient pas été très prolifiques, il faut reconnaître dans leurs propos que les conditions de travail de l'enseignant sont difficiles au point de susciter de la fatigue. Pour certains elles sont difficiles de façon générales:

«Le travail est dense et la pression est forte, les efforts ne sont pas récompensés et c'est très tressant. J'ai envie d'essayer un autre métier. A quoi ça sert de passer 20 ans au même grade, la frustration est le bâton de commandement des chefs» Enquête #1

«Le profil de carrière est médiocre, je reste à l'éducation de base faute de mieux» Enquête#2

«Les conditions de travail sont difficiles et épuisantes» Enquête #3

«Elles sont difficiles et pénibles» Enquête #4

«Les conditions sont difficiles et fatigantes» (soupirs) «Elles sont très fatigantes» Enquête #9

Pour d'autres, la difficulté dépend de certains éléments comme le milieu ou un moment de la carrière professionnelle

«Elles dépendent du milieu .Elles varient d'un poste à un autre.» Enquête #5

«Elles étaient assez bonnes au début mais à présents elles sont devenues très mauvaises» Enquête #6

«Ce n'est pas facile pour une débutante comme moi qui ne gagne presque rien» Enquête #7

«Avec la formation payante ou encore le revenu bas» Enquête #8

«En ville les conditions sont idoines, en campagnes elles sont rudes. En somme c'est chacun qui rend son lieu de travail en paradis» Enquête #10

#### **4-2-2-3 Sous -catégorie3 les lois et les règles qui régissent la profession**

Les enquêtés témoignent de manière générale de leur frustration surtout pour les plus anciens dans la carrière et chacun l'exprime en ce qui concerne un domaine précis: «La législation est mauvaise et cela entraine des frustrations comment expliquer que 03 enseignant sortis de la même école de formation la même année l'un est contractualisé, le second est contractuel le 3<sup>ème</sup> est fonctionnaire» Enquête #1



*«Aucune législation n'est respectée, la nouvelle réglementation du CEP n'est pas appliquée. Que signifie 20 mille après 5 jours de correction intense les frais d'examens sont mal payés et la non application du nouveau statut de l'enseignant»* Enquête #2

Ou dans un contexte plus général des droits humains dans la profession:

*«On ne tient pas compte que nous sommes des humains, les conditions de travail ne sont pas améliorées»* Enquête #3

*«Ces lois ne sont pas adaptées à notre milieu de travail socio culturel car il y'a des sanctions là-dedans qui conviennent pas à notre réalité»* Enquête #4

*«Ces lois sont nécessaires pour la bonne marche de dans le domaine professionnelle. Elles permettent à un enseignant d'être suivi et de bien faire son travail»* Enquête #6

*«Rien n'est respecté les promesses, les promesses non réalisées les textes non régularisés, le profil de carrière... (Silence)»* Enquête #8

*«La législation n'est pas souvent respectée en commençant par la hiérarchie»* Enquête #9

*«Elles souffrent de beaucoup de lacunes car l'enseignant n'a pas tout ce qu'il lui faut pour mener à bien sa tâche»* Enquête #10

Cependant l'une de nos enquêtés novice ne s'y reconnaît pas encore:

*«Comme je viens de commencer je n'ai rien à dire»* Enquête #7

#### **4-2-3 Présentation et analyse des données de la catégorie 3 relative à la reconnaissance des pairs**

Il s'est agi pour les enquêtés de développer trois sous catégories au travers desquelles ils ont eu à s'exprimer et voici ce qu'ils ont eu à dire:

##### **4-2-3-1 Sous- catégorie1 relation avec les collègues**

Les enquêtés font cas de très bonnes relations qu'ils entretiennent avec leurs collègues:

*«Je les considère comme mes frères»* Enquête #1

*«Les relations sont bonnes il n'y a pas de feu entre nous»* Enquête #3

*«On ne peut exercer que si le moral est au beau fixe»* Enquête #4

*«Nous avons de bonnes relations»* Enquête #5

*«Nous entretenons de bonnes relations car les collègues me prodiguent beaucoup de conseils»* Enquête #6

*«Nous avons de relations professionnelles amicales»* Enquête #8

*«Nous avons de très bonnes relations»* Enquête #9 et#10



Cela va même au-delà du cadre de la relation professionnelle pour s'étendre dans la vie privée :

«Nos relations sont à la camerounaise, c'est à dire que mes deux meilleurs amis sont des enseignants, ma femme est une institutrice» Enquêté #2

«Les relations sont bonnes aussi bien professionnelles que dans la vie active» Enquêté #7

#### **4-2-3-2 sous-catégorie 2 relations avec la direction de l'école**

La majorité des enquêtés affirment avoir de bonnes relations avec la direction de l'école:

«Nous ne pouvons avoir que de bonnes relation parce que moi je respecte la hiérarchie» Enquêté #1

«Les relations sont bonnes bien que rigoureuses» Enquêté #3

«Nous nous respectons mutuellement» Enquêté #4

«J'ai de bonne relation car je respecte la hiérarchie» Enquêté #5

«J'ai de bonne relation (silence)» Enquêté #6

«J'ai de bonne relation avec la direction la preuve est que je n'ai pas encore reçu de lettre d'observation ni d'explication» Enquêté #7

«Pour ce qui est de la hiérarchie, elle fait de son mieux» Enquêté #8

Bien que l'enquêté #2 ne soit du tout d'accord car pour lui la relation avec la direction de l'école est empreinte de:« Le stress, la pression, la menace, la mélancolie» Enquêté # 2

#### **4-2-3-3 sous- catégorie 3 relation avec les parents.**

Les enquêtés parlent des rapports qu'ils ont avec les parents et à en croire leurs propos cette relation varient en fonction de l'intérêt que les parents portent à l'éducation de leurs progénitures. «Bonnes relations avec ceux qui se soucient de l'éducation de leur enfant et mauvaises avec ceux qui considère l'instituteur comme le dernier de la société» Enquêté # 4; «Bonne avec ceux qui se soucient de l'avenir de leurs enfants et mauvaise avec ceux qui méprisent l'enseignant et ne lui font pas confiance» Enquêté #8

En effet certains parents collaborent avec les enseignants comme le dit les enquêtés#1,#5,#6,#7 et #10

«Très bonnes relation car nous travaillons en étroite collaboration» Enquêté #1«Les relations sont bonnes car ils s'associent à moi pour la réussite de nos enfants» Enquêté # 5,

«Nous avons de bonne relation parce qu'il y'a une confiance mutuelle» Enquêté #6; «Les relations sont bonnes parce que nous apprenons à nous connaître» Enquêtés #7et #10

respectivement.



Pour d'autres par contre cette relation rencontre des difficultés, c'est le cas des enquêtés #2, #3, #9:

*«Les relations sont moroses car les parents fuient les maitres très peu nous approchent »*

Enquêté # 2

*«Les parents ne respectent pas les enseignants ils savent qu'on a le devoir d'enseigner leurs enfants»* Enquêté # 3

*«Ils ne nous rendent pas la tâche facile»* Enquêté # 9

#### **4-2-4 Présentation et analyse de la catégorie 4 relative au sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant**

Cette catégorie comprend (03) trois sous catégories

##### **4-2-4-1 Sous-catégorie 1 Adhésion à une ou des associations professionnelles**

La plupart des enquêtés n'ont jamais fait partie d'une association professionnelle car pour certains ils n'y trouvent aucun intérêt, comme le prétendent les enquêtés #9 et #10 lorsqu'ils affirment:

*«Non cela ne m'intéresse pas»* #9; *«Cela ne m'intéresse pas»* #10

Pour d'autres ils y ont connu des déceptions comme c'est le cas des enquêtés #1, #6: *«Non! Les enseignants ne savent pas faire foule. Dès que celui-là est à la tête d'une association dès lors qu'on lui propose un poste juteux ou de l'argent il abandonne ces pairs »* (enquêté #1)

*«A une certaine époque lorsque je croyais encore que cela était pour défendre l'enseignant or cela n'est pas le cas»* (Enquêté#6)

Il y'a aussi ceux qui n'ont pas de temps comme les enquêtés #2: *«Non car un enseignant dévoué n'a pas de temps libre, l'instituteur est occupé 24h/24»* et l'enquêté #7: *«Pas pour le moment»*

Il y'a ceux qui ont présenté un refus catégorique sans aucune forme de procès, c'est le cas des enquêtés #3, #4, #5

L'enquêté #8 quand lui affirme n'en connaître aucune: *«Non je n'en connais aucune»*

##### **4-2-4-2 Sous-catégorie 2 Engagement pour les causes professionnelles**

Durant l'entretien, les réponses relatives à cette rubrique sont empreintes d'une forte hésitation de la part des répondants. C'est ce qui explique l'absence de réponse des enquêtés #3, #6, #7 et #10. Pour ce qui est des autres les avis divergent:

*«Cela est semblable à scier une branche sur laquelle tu es assis, il s'agit là d'un terrain glissant»* Enquêté #1



«Je me suis inscrit dans deux syndicats mais je n'ai pas eu le temps d'assister aux réunions, le temps faisant défaut» Enquêté #2

«Toutes tentatives ont été vaines et réprimée» Enquêté #4

«Il y'a de l'injustice dans ce domaine» Enquêté #5

«Pas d'engagement quelque part» Enquêté #8 et#9

#### **4-2-4-3 Sous-catégorie 3 Participation aux conseils d'enseignement et aux bassins pédagogiques**

Pour les enquêtés les concertations pédagogiques restent des moments importants dans la profession c'est pourquoi chacun s'y emploie activement et ils le disent:

«Je participe activement aux bassins pédagogiques dans toutes les écoles où j'ai exercé» Enquêté #1

«Je suis animateur de niveau et je participe activement et physiquement à toutes les rencontres pédagogiques organisées par la direction Enquêté # 2

«Je partage les connaissances et les conseils que j'ai reçus» Enquêté # 4

«Je participe à tous les bassins pédagogiques en plus d'être animateur pédagogique» Enquêté # 5

«J'apporte ma pierre dans l'édification de l'action pédagogique: j'ai été animateur pédagogique pendant près de 26ans» Enquêté # 6

«Je participe aux bassins pédagogiques» Enquêté # 7

«Les leçons collectives et études des leçons ont toujours été bénéfiques pour moi et mes collègues» Enquêté # 8

«Je suis animatrice de niveau dont je participe aux bassins» Enquêté # 9

#### **4-2-5 Présentation et analyse des données du 2<sup>ème</sup> centre d'intérêt relative à la pratique de classe**

Il est question ici pour chaque enquêté de présenter sa pratique de classe :

«Elle évolue nous sommes quittés de la Nap pour l'APC» Enquêté # 1

«Je me débrouille autant que faire se peut-je donne le meilleur de moi-même» Enquêté # 2

«J'enseigne en tenant compte de chacun surtout des élèves faibles et je les prends au cas par cas c'est ce qui me fait toujours avoir de bon rendement» Enquêté # 3

«Elle est appréciée par la hiérarchie car les résultats sont satisfaisants» Enquêté # 4

«Je travaille avec amour sans distinction pour les enfants que j'encadre» Enquêté # 5

«Il faut d'abord l'amour des enfants et du travail bien fait et que la meilleur méthode est celle qui donne un bon rendement» Enquêté # 6

«Je fais de mon mieux j'apporte à l'apprenant tout ce dont il a besoin» Enquêté # 7



«Je donne le meilleur de moi-même si la hiérarchie n'apprécie pas j'ai de bon résultats»

Enquête # 8

«Je pratique la classe selon les recommandations pédagogiques» Enquête # 9

«J'applique ce que l'enseignant principal me demande de faire. Je suis les consignes»

Enquête #10.

#### **4-2-5-1 présentation et analyse des données de la catégorie 5 relative à la gestion du groupe classe**

L'observation directe qui a été faite en rapport avec la gestion du groupe classe nous a par ailleurs permis de d'élaborer le tableau suivant en tenant compte des sous-catégories (discipline de la classe, organisation de la classe, gestion du temps, degré d'assistance des enfants) :

| Gestion du groupe classe<br>Enquêtés | Discipline de la classe | Organisation de la classe | Gestion du temps | Degré d'assistance des enfants |
|--------------------------------------|-------------------------|---------------------------|------------------|--------------------------------|
| Enquêtés#1                           | 4                       | 2                         | 4                | 2                              |
| Enquêtés#2                           | 4                       | 2                         | 4                | 3                              |
| Enquêtés#3                           | 4                       | 2                         | 4                | 3                              |
| Enquêtés#4                           | 4                       | 2                         | 4                | 2                              |
| Enquêtés#5                           | 4                       | 2                         | 4                | 3                              |
| Enquêtés#6                           | 4                       | 2                         | 4                | 2                              |
| Enquêtés#7                           | 2                       | 2                         | 3                | 3                              |
| Enquêtés#8                           | 4                       | 2                         | 4                | 3                              |
| Enquêtés#9                           | 4                       | 2                         | 4                | 3                              |
| Enquêtés#10                          | 2                       | 2                         | 3                | 3                              |

#### **Grille d'observation des données la catégorie 5**

0 -----nul

1-----très médiocre

2-----médiocre

3-----passable

4-----bien

5-----très bien

D'après la grille d'observation, deux(02) enquêtés sur les dix ont une discipline de la classe médiocre et cela pourrait s'expliquer par le fait qu'il s'agisse des deux maitresses des parents qui n'en sont qu'à leur première année d'expérience.



Tous les enquêtés ont une organisation de la classe médiocre parce que nous avons observé que dans les classes de nos enquêtés les enfants étaient assis en fonction de leur performance scolaire alors les plus ‘’forts’’ sont devant et les moins forts sont bien au fond. Dans certaines classes il était question de repousser encore plus au fond les élèves dont les parents ne se sont pas encore acquittés de leurs frais exigibles d’APEE

La gestion du temps imparti pour chaque discipline correspond pour 08 enquêtés sur 10 à l’observation bien. Cela peut être dû au fait que la moyenne d’ancienneté ici est de 25 ans de service pour les 8 enquêtés.

Pour ce qui est de cette rubrique, 03 enquêtés sur 10 ont la mention médiocre en ce qui concerne le degré d’assistance des enfants et les 07 autres ont la mention passable et ceci s’explique par le fait que durant l’observation les enquêtés n’ont eu une véritable attention que pour les élèves qui sont devant et une moindre attention pour ceux qui sont derrière. En fait ceux qui sont derrière ne sollicitent leur attention parfois qu’à corps et à cris. Et parlant d’eux certains enquêtés diront «*ceux-là ne peuvent rien faire*» ou encore «*ils nous perdent du temps*»

#### **4-2-5-2 présentation et analyse des résultats de la catégorie planification des activités d’enseignement**

| planification des activités d’enseignement<br>Enquêtés | Préparation des leçons | Qualité de la progression | Degré d’atteinte de l’opo | Respect de la durée des leçons | moyenne |
|--|------------------------|---------------------------|---------------------------|--------------------------------|---------|
| Enquêtés#1   | 3                      | 4                         | 4                         | 3                              | 3.5     |
| Enquêtés#2   | 2                      | 4                         | 3                         | 4                              | 3.75    |
| Enquêtés#3   | 3                      | 4                         | 4                         | 3                              | 3.5     |
| Enquêtés#4   | 3                      | 4                         | 4                         | 2                              | 3.75    |
| Enquêtés#5   | 3                      | 4                         | 3                         | 3                              | 3.75    |
| Enquêtés#6   | 2                      | 4                         | 3                         | 4                              | 3.75    |
| Enquêtés#7   | 2                      | 4                         | 3                         | 2                              | 2.75    |
| Enquêtés#8   | 3                      | 4                         | 3                         | 2                              | 3.5     |
| Enquêtés#9   | 2                      | 4                         | 4                         | 4                              | 3.5     |
| Enquêtés#10  | 2                      | 4                         | 3                         | 2                              | 3.75    |

#### **Grille d’observation des données de la catégorie 6**



- 0 -----nul
- 1-----très médiocre
- 2-----médiocre
- 3-----passable
- 4-----bien
- 5-----très bien

**4-2-5-3 Présentation et analyse des données de la catégorie 7: les performances scolaires**

| performances scolaire<br>Enquêtés | la moyenne générale de la classe l'année dernière | Moyenne 1 <sup>er</sup> trimestre de l'année en cours | Moyenne 2 <sup>ème</sup> trimestre de l'année en cours |
|-----------------------------------|---|---|--|
| Enquêtés#1                        | 13.5  | 13.25   | 12.66  |
| Enquêtés#2                        | 12  | 12  | 11   |
| Enquêtés#3                        | 12  | 12  | 12.5   |
| Enquêtés#4                        | 12  | 13  | 13   |
| Enquêtés#5                        | 14  | 13  | 12   |
| Enquêtés#6                        | 14  | 13.50   | 12   |
| Enquêtés7                         |   | 16  | 15   |
| Enquêtés#8                        | 13  | 12  | 12   |
| Enquêtés#9                        | 13  | 12  | 12   |
| Enquêtés#10                       |   | 16.5  | 15   |

**Grille d'observation des données de la catégorie 7**

- 09 ----- médiocre
- 10 -11-----passable
- 12-13 ----- assez bien
- 14-16 -----bien
- 17-...-----très bien



A partir de l'observation des performances des élèves chacun des enquêtés a bien voulu y apporter un commentaire:

*«Ils sont performants au fur et à mesure que les années passent»* Enquêté # 1

*«Ils sont moyens»* Enquêté # 2

*«Elles varient en fonction des années c'est à l'enseignant de travailler pour améliorer»*  
Enquêté # 3

*«Les performances s'améliorent d'années en années»* Enquêté # 4

*«Les performances sont très bonnes le pourcentage de réussite de l'année dernière était supérieur à 80%»* Enquêté # 5

*«Elles sont en hausse malgré le trop plein de matière au niveau I surtout la SIL et par conséquent les enfants ont des lacunes en lecture»* Enquêté # 6

*«Je n'ai rien à signaler je ne suis qu'à ma première année»* Enquêté # 7

*«Il y'a une amélioration au fil des années»* Enquêté # 8

*«Elles sont assez bonnes»* Enquêté # 9



## CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS

Ce chapitre est le lieu d'interpréter les résultats de notre étude. Pour ce faire il sera tout d'abord question de rappeler les données théoriques, puis d'interpréter les résultats, ensuite d'évoquer les difficultés rencontrées, afin de présenter les implications professionnelles relatives à cette étude.

### 5-1 Rappel des données théoriques

Il convient de rappeler nos questions de recherche avant de présenter les résultats issus de l'analyse des données du terrain. La question de recherche que nous avons posée plus haut était la suivante: « **Existe-t-il un lien l'identité professionnelle de l'enseignant camerounais et sa pratique de classe?** ». De la question principale se déclinent plusieurs questions spécifiques à savoir:

**Question spécifique 1:** existe-t-il une relation entre le sentiment de compétence de l'enseignant et sa pratique de classe?

**Question spécifique 2:** existe-t-il une relation entre l'autonomie professionnelle de l'enseignant et sa pratique de classe?

**Question spécifique 3:** existe-t-il une relation entre la reconnaissance des pairs et la pratique de classe d'un enseignant?

**Question spécifique 4:** existe-t-il une relation entre le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant et sa pratique de classe?

Pour comprendre dans quelle mesure l'identité professionnelle participe de l'amélioration des pratiques de classe nous avons eu recours à trois (03) modèles théoriques. Il s'est agi tout d'abord de l'approche interactionniste dans laquelle l'identité professionnelle est considérée comme un « un processus socialement construit dans lequel sont impliqués des acteurs sociaux et des institutions historiquement construites, des logiques sociétales d'action et des stratégies d'acteurs, des expériences biographiques sur le marché du travail et des héritages socio-scolaires » Dubar (2001). Il s'agit d'après ce modèle de montrer les différentes stratégies qui peuvent exister dans le fonctionnement au sein de cette communauté de



diplômés en pédagogie. Ensuite il a été question de la phénoménologie qui est une théorie qui stipule que le monde n'est pas extérieur à la connaissance qu'on en a, il est construit et reconstruit en permanence par les représentations des individus au fil de leur expérience vécue. Ainsi, il s'agit d'atteindre la signification des actions en appréhendant le sens que les acteurs leur accordent eux-mêmes. Enfin, le modèle de Gohier et al: un modèle de construction de l'identité professionnelle des enseignants a semblé pertinent dans la mesure où il intègre les dimensions collectives et individuelles de l'identité (rapport à soi et aux autres), intimement liées aux besoins de reconnaissance et au sentiment d'appartenance à la profession enseignante

## **5-2 Interprétation des résultats**

Ayant exposé tous les constats de la recherche sur le terrain dans l'analyse des données récoltées, nous sommes en mesure d'interpréter les résultats obtenus lors de cette recherche. Pour le faire, il sera donc question de mettre en lien, les observations faites avec notre cadre conceptuel développé au début de ce travail et éventuellement adjoindre des travaux d'auteurs n'ayant pas été abordés dans la mesure où ceux-ci apportent une vision nouvelle et concordante.

Lors de la présentation de l'analyse des données, nous avons procédé par catégories d'analyse. A ce niveau, étant donné que nous sommes dans la tentative de résolution du problème, nous allons procéder par discussion des résultats des questions spécifiques de recherche

### **5-2-1 Existe-t-il une relation entre le sentiment de compétence de l'enseignant et sa pratique de classe?**

Il sera question de l'interprétation des données relatives à la biographie professionnelle, à l'existence d'un référent socio professionnel, à la perception de soi, et à l'aide des pairs en rapport avec l'enseignant dans sa pratique de classe. Pour le faire nous avons tenu à rappeler que dans sa théorie socio cognitive, Bandura (1986,2007) définit le sentiment de compétence qu'il nomme *self efficacy* ou efficacité de soi comme:

Le jugement qu'un individu porte sur sa propre capacité à accomplir une tâche; ceci avec un certain niveau de performance. L'efficacité de soi, c'est également une caractéristique importante personnelle de l'individu ou encore une disposition qui fonctionne dans un déterminisme réciproque où l'individu évalue ses compétences en tenant compte à la fois de la perception qu'il se fait de lui-même et de son environnement. Bandura (2007)



Ainsi le sentiment de compétence des enseignants s'exprime sur la base des perceptions du sujet à l'égard de divers aspects vécus: l'expérience antérieure, telle que la biographie professionnelle de l'enseignant ou l'existence d'un référent socioprofessionnel, mais aussi l'expérience de pratique enseignante telle que la perception de soi dans le rôle d'enseignant ou l'aide des pairs.

#### **5-2-1-1 La biographie professionnelle de l'enseignant**

Quand on analyse la biographie professionnelle des enseignants enquêtés, on constate que la grande majorité des enseignants (05) qui ont plus de cinq années d'ancienneté ont choisi le métier d'enseignant par amour et même chez ceux ayant moins de cinq années d'ancienneté (02). Pour ces enquêtés la formation initiale s'est soldée par l'obtention d'un CAPIEMP (qui est le nom le plus récent du certificat d'aptitude à la profession enseignante étant donné que certains enquêtés sont titulaires du CAPIA) puis a suivi l'ascension professionnelle dans le système pour les plus chanceux; ces informations correspondent à un cheminement que chacun a choisi en fonction de ses besoins ou a subi, car fuyant l'impasse du chômage ou pour bénéficier de certains avantages. Les enquêtés les plus anciens sont également ceux qui ont déjà fait le tour de toutes les classes dans le primaire. Cependant comme le souligne Felouzis, (1997, p. 32) « Les caractéristiques individuelles des enseignants n'ont pas d'effet sur les acquisitions des élèves : le « bon professeur » type n'existe pas de ce point de vue. L'âge, le sexe, l'origine sociale ou le statut n'ont pas d'effet sur l'efficacité ». Mais ce que l'on peut retenir ici est le fait qu'on ne puisse pas ignorer ses expériences de vie et ses valeurs dans les aptitudes et les pratiques des enseignants. C'est pourquoi, un enseignant ayant acquis une biographie professionnelle ne peut pas passer par-dessus, il y a une personnalisation du métier et des rôles de l'enseignant car chacun est enseignant à sa manière et réalise les rôles prescrits de façon personnelle. Par ailleurs il faut noter que le fait qu'il y ait de possibilités de mobilité professionnelle pour les enseignants signifie qu'il y ait de transformations sur le plan de leur identité professionnelle et de leur pratique professionnelle, mais que celles-ci s'effectuent selon un parcours propre à chaque enseignant, selon les moyens qu'il se donne pour faire face aux changements ou encore pour en susciter et relever de « nouveaux défis» renforçant par là le sentiment de compétence. Et un enseignant qui se sent compétent est capable d'améliorer ses pratiques de classe.

#### **5-2-1-2 L'existence d'un référent socioprofessionnel**

Lorsqu'on analyse les résultats des enquêtés concernant l'existence d'un modèle auquel ils se réfèrent dans la profession, on peut relever que trois facteurs de motivations



entrent en interaction dans leur processus de choix de la profession d'enseignant : les motivations suscitées par les conditions ou avantages d'exercice de la fonction (conditions matérielles, sociales, conditions de travail), les motivations personnelles liées à son histoire personnelle, ou à des valeurs universelles et les relations antérieurement vécues avec le milieu scolaire au travers d'autres enseignants qui incarnent cette fonction. On comprend alors que le métier d'enseignant permet aux enquêtés de trouver un compromis entre les contraintes professionnelles et la vie personnelle au travers de l'exercice de la fonction ou entre sa vie passée et son devenir professionnel. Dès lors, par ce compromis l'enseignant se construit lui-même, à travers le contact avec des jeunes, des questions qu'ils se posent, des réponses qu'il (l'enseignant) cherche avec eux. Aussi, par ce compromis l'enseignant cherche à rester indépendant, afin d'avoir une grande marge de liberté. Il parvient à éviter les contraintes hiérarchiques, le directeur et l'inspecteur intervenant seulement sur les aspects formels du fonctionnement de la classe. L'enseignant connaît la stabilité de l'emploi et reste à l'abri des grandes fluctuations. Ceci nous mène à penser comme Casalfiore (2000) que l'activité des enseignants en classe est vue comme une activité ponctuelle qui se crée dans et par l'expérience vécue et qu'il s'agit d'interpréter, via une réflexion en action pour lui donner du sens. Les expériences vécues de l'enseignant nous semblent déterminantes dans sa pratique de classe.

### **5-2-1-3 La perception de soi dans le rôle d'enseignant**

Les résultats que nous avons obtenus de nos enquêtés nous présente une considération personnelle valorisante du métier d'enseignant. Sur les dix enquêtés seulement deux enquêtés présentent cette image sous-estimée de l'enseignant («*Je sens méprisé parfois*» Enquêté #8; «*Je me perçois comme négligé et piétiné par la hiérarchie directe en particulier puis par l'administration et la société en général*» Enquêté #2) Parlant de la perception que l'enseignant camerounais, KOM (2000) affirme à cet effet que «déjà meurtri par le peu d'estime qu'il a de lui-même, l'enseignant s'appauvrit encore davantage du fait de cette perte de considération sociale qui fait partie de son capital immatériel difficile à renouveler». Cependant pour les autres, l'enseignant est quelqu'un de très noble car exerçant un métier noble, un métier très exigeant qui nécessite une constante remise en question même si certains leur porte un regard sous estimant («*Je me perçois comme une enseignante zélée et dévouée*» Enquêté #3; «*Je me perçois à travers la reconnaissance au travail bien fait que les uns me portent mais aussi à travers le mépris des autres*» Enquêté #4)



Cette perception de soi rentre dans ce que Gohier et al. (2000) ont nommé l'identisation qui est l'un des aspects de l'identité professionnelle et qui contribue à la connaissance de soi. L'image que l'enseignant a de lui-même quant à son sentiment d'efficacité et à ses compétences d'éducateur a ainsi une influence sur les interactions qu'il entretient avec ses élèves; cette connaissance de soi nécessite donc une capacité introspective qui demande une mise à distance avec soi qui peut être possible grâce à un esprit réflexif capable d'auto-évaluation («*Je me vois comme quelqu'un qui veut bien faire, qui se remet toujours en cause, qui a toujours un sentiment d'inachevé qu'il veut parfaire*» Enquête #6). Ce qui donne à penser que la perception de soi dans le rôle d'enseignant participe de la pratique de classe d'un enseignant.

#### **5-2-1-4 L'aide des pairs**

En référence à cette section, l'analyse que l'on peut porter aux verbatims de nos enquêtés laisse penser que dans le rapport aux collègues, outre les compétences relationnelles, l'enseignant doit posséder un sens de la collégialité, de partage et de rapport avec ses collègues, lequel est généré entre autres par un sentiment d'appartenance à ce groupe. Et au-delà de cette opinion de nos enquêtés, ce sentiment d'appartenance peut lui-même être développé par la formulation d'objectifs communs dans le cadre du projet d'école, mais également par l'exercice de la mise en commun des pratiques pédagogiques aussi bien que des difficultés rencontrées en situation d'enseignement. Cette mise en commun requiert une compétence à dialoguer, c'est à dire à savoir discuter avec ses pairs et à arriver, lorsque cela est nécessaire, à des décisions consensuelles. Cette collégialité se manifeste aussi par la capacité à travailler en équipe sur des projets communs, d'ordre scolaire aussi bien que parascolaire. Mais les collègues ne sont pas les seuls acteurs de l'éducation avec qui l'enseignant doit engager un dialogue. Il doit interagir avec tous les intervenants du monde de l'éducation, au premier chef, ceux qui ont un lien avec l'établissement dans lequel il œuvre comme les parents.

Somme toute, il ressort de l'interprétation des résultats relative à la question spécifique 1( existe-t-il une relation entre le sentiment de compétence de l'enseignant et sa pratique de classe ?) que le sentiment d'appartenance à la profession enseignante a une forte incidence sur la pratique de classe dans la mesure où c'est en développant ces différents rapports, à soi et à autrui, que l'enseignant construit dans son intervention pédagogique au sein de la classe son identité professionnelle.



## **5-2-2 Existe-t-il une relation entre l'autonomie professionnelle de l'enseignant et sa pratique de classe?**

Il s'agit d'interpréter ici les données relatives à la liberté pédagogique, aux conditions de travail, les lois et les règles qui régissent la profession, en relation avec la pratique de classe de l'enseignant. Et Martinez, C. (1993) de préciser que l'enseignant autonome :

Accepte la responsabilité de ce qu'il vit, prend ses décisions en fonction de ses critères personnels et fait des choix sur les interventions et les méthodes pédagogiques, qu'il utilise dans la classe ; Manifeste un degré d'assurance suffisant dans son rôle dans la classe. Ce point est important parce qu'il touche à la personne, à son identité professionnelle et à ses représentations de lui-même ; Est capable de dépasser la confrontation au groupe-classe pour entrer en communication avec les élèves individuellement et adopter un fonctionnement créatif envers les élèves. (Martinez, C. 1993)

### **5-2-2-1 La liberté pédagogique**

Elle rend compte des interventions pédagogiques prises par l'enseignant et correspondant aux besoins des élèves. La différenciation pédagogique en fait partie. Elle renvoie au choix de la démarche pédagogique que l'enseignant juge appropriée pour présenter ses cours. Elle tient compte de la personnalité de l'enseignant et des valeurs qu'il s'agit d'inculquer aux apprenants, car enseigner est un acte relationnel. Par ailleurs cette intervention pédagogique revient pour l'enseignant à concevoir des situations d'enseignement-apprentissage, à dispenser ces situations aux élèves, à évaluer les élèves, à gérer le fonctionnement de sa classe (gestion de classe).

Cependant, vue sous l'angle de la majorité de nos enquêtés, il n'existe aucune liberté pédagogique dans l'exercice du métier d'enseignant et les raisons évoqués sont les suivantes *«les méthodes, les procédés les programmes, les procédés, les disciplines nous sont imposés»* Enquête #7. En effet pour la plupart des enquêtés (excepté l'enquête #1) entre les innovations pédagogiques et technologiques, les enquêtés, aussi bien les plus anciens que les novices, ont beaucoup de mal à se sentir libres dans leurs interventions pédagogiques. Cela expliquerait par ailleurs l'observation de la gestion de classe dans ses composantes organisation de la classe et degré d'assistance des enfants en difficultés d'apprentissage qui a été passable et /ou médiocre pour la plupart des enquêtés dans la mesure où un enseignant qui ne sent pas libre sur le plan pédagogique aura des difficultés à gérer son groupe sa classe.



Mais ce que nos enquêtés ont semblé ignorer dans leurs points de vue est que la liberté pédagogique c'est une communication professionnelle sur ce que l'on fait, en adéquation aux attentes et aux résultats des élèves. Pour qu'elle puisse s'exprimer et faire autorité, elle doit impérativement s'appuyer sur les textes officiels (les programmes). Elle s'intègre également en complément dans le projet d'école. La liberté pédagogique implique une responsabilisation, mais impose aussi un compromis entre les programmes, les besoins des élèves, les contraintes locales et les choix du maître. La liberté pédagogique des maîtres ne saurait s'exercer de manière dogmatique ou s'opposer à des demandes d'information. Elle suppose un sens de l'éthique mais aussi connaissance approfondie des différents leviers d'action en didactique et en pédagogie sur lesquelles l'enseignant doit intervenir.

#### **5-2-2-2 Les conditions de travail**

Les résultats de l'enquête révèlent pour la plupart des sujets que les conditions de travail sont très *difficiles, pénibles* et *fatigantes*. Comme tous les enseignants, les enquêtés se plaignent de la promotion professionnelle, les indemnités salariales, qu'ils jugent très inéquitable au regard de leur masse de travail et de la responsabilité qui est la leur devant la société. Mais aussi l'environnement de travail, la sécurité dans le travail qui n'est pas toujours des plus favorables: *«Le travail est dense et la pression est forte, les efforts ne sont pas récompensés et c'est très stressant. J'ai envie d'essayer un autre métier. A quoi ça sert de passer 20 ans au même grade, la frustration est le bâton de commandement des chefs»*  
Enquête #2

Cela témoigne de la précarité de la situation enseignante au Cameroun. En effet cette précarité dont témoigne Dorothée Kom (2000) est en premier lieu d'ordre financier aussi bien de la part de l'Etat employeur que des enseignants ou des futurs enseignants : après la réduction des salaires en 1993 de 70% et la dévaluation du franc CFA l'année qui suivait, le pouvoir d'achat des enseignants a chuté de manière spectaculaire, portant gravement atteinte à leurs motivations et à l'attractivité de la profession auprès des éventuelles nouvelles recrues. Bien que les salaires aient depuis légèrement augmenté, les perspectives d'évolution salariale et les primes d'éloignement pour ceux qui sont affectés loin de chez eux ont été supprimées. Outre cela, au niveau des écoles primaires, les écoles d'instituteurs, qui entre 1998-2003 ont peu de candidats (2 600 contre les 9.200 places offertes), proposent des formations onéreuses et ne peuvent, contradictoirement, garantir l'embauche aux diplômés (la première intégration depuis 1996, comme vacataires, a concerné les 1 700 plus anciens parmi les quelques 20 000 diplômés depuis lors). Malgré le manque d'enseignants, ce manque en particulier dans



certaines zones rurales, les populations ont trouvé des solutions alternatives, en recrutant et en rémunérant elles-mêmes des enseignants en son sein, souvent peu ou pas formés. Ces « maîtres-parents » au niveau du primaire et enseignants représentent aujourd'hui plus d'un quart de l'ensemble des enseignants. Cela soulève des problèmes d'équité entre les enseignants, au niveau de la rémunération, entre les élèves, qui ont des enseignants de niveau très inégal, mais aussi entre les familles, dont certaines, souvent parmi les plus pauvres, doivent prendre en charge la rémunération des maîtres. En conséquence, les enseignants ne sont pas affectés, comme on pourrait s'y attendre, en fonction du nombre d'élèves dans les écoles mais la plupart des décisions d'affectation dans des écoles semble relever des critères autres que celui du nombre d'élèves inscrits mais des critères comme le favoritisme ou la méconnaissance de la réalité de terrain, plaçant l'enseignant dans une mauvaise position quant à la gestion des enseignements et nuisant à la bonne utilisation de ses ressources.

Tout ceci pourrait, même si cela ne l'est pas de façon directe, influencer les interventions pédagogiques dans la pratique de classe. Car en se référant à la théorie de la phénoménologie, les actions sont les résultantes des intentions et des émotions propres à un sujet; aussi sa pratique de classe serait empreinte de cette situation précaire que vit l'enseignant.

### **5-2-2-3 Les lois et les règles qui régissent la profession**

Pour les différents sujets enquêtés les lois et les règles qui régissent la profession sont un ensemble de droits et de devoirs de l'enseignant. En effet pour ces enseignants, ces lois sont des gardes fous qui canalisent les interventions pédagogiques de l'enseignant. Elles confèrent une certaine légitimité devant l'Etat à ce que fait l'enseignant dans sa classe. Et comme le pense Madame YOUSOUF née HADIDJA Alim, Ministre de l'Education de Base, dans le recueil ARRETES, CIRCULAIRES ET LOIS MINISTERIELS DE L'EDUCATION AU CAMEROUN (1996 - 2006), ces lois et ces règles qui régissent le métier d'enseignant ont pour objectif de faciliter l'établissement d'un dialogue social entre les différents partenaires de l'éducation et apporter, en diffusant l'information administrative, pédagogique et parfois didactique, une modeste contribution à la refondation de l'éducation entreprise depuis bientôt trois (3) années et concentrée sur l'amélioration de la qualité de l'éducation. Cependant certains y déplorent quelques ambiguïtés relatives à la non application du statut de l'enseignant qui a pourtant déjà été signé par les autorités.

De l'interprétation des résultats relatifs à la question spécifique 2 (existe-t-il une relation entre l'autonomie professionnelle de l'enseignant et sa pratique de classe?), l'on



retient en définitive que dans la phase interactive de son métier, l'enseignant possède et gère un degré d'autonomie eu égard au champ des possibles que ses compétences lui permettent pour être maître de la situation dans sa pratique

### **5-2-3 Existe-t-il une relation entre la reconnaissance des pairs et la pratique de classe d'un enseignant?**

L'interprétation et la discussion à ce niveau se fera à partir des données relatives à la relation avec les collègues, la relation avec les parents, la relation avec la direction de l'école en rapport avec les interventions pédagogiques des enseignants. D'après Dejours, C. (2002) la rétribution principale au travail est la reconnaissance. Celle-ci passe par deux formes de jugements:

- jugement d'utilité, économique, technique, ou sociale porté par les supérieurs mais aussi les subordonnés;
- jugement de beauté, respect des règles dans le travail accompli, soit par la conformité (jugement porté par les pairs et qui confère à celui qui le reçoit le sentiment d'appartenance à un groupe); soit par l'originalité (ce par quoi l'individu se distingue des autres).

#### **5-2-3-1 Relation avec les collègues**

Comme le présentent les sujets, la relation avec les collègues est harmonieuse au sein de l'école car la moindre difficulté sur le plan de la pratique de classe est d'abord gérée au sein de la collégialité qui y trouve la plupart du temps des solutions. En effet dans la conception de la professionnalité enseignante, il est question de mettre l'accent sur cette caractéristique du travail de l'enseignant. Outre le rapport privilégié avec certains collègues avec qui les enseignants établissent des collaborations de travail comme le souligne Gohier et al. (1999), cette collégialité se concrétise par la mise en place des conseils d'établissement (Harvey, 1999). Le travail de collaboration qui en découle rejoint cette autre dimension de l'identité professionnelle qu'est le rapport à la société.

#### **5-2-3-2 Relation avec la direction de l'école**

Dans la relation que l'enseignant entretient avec la direction de l'école, c'est une part de l'autonomie professionnelle des enseignants qui est mise en exergue. Ceci dans l'évolution de l'articulation entre encadrement des établissements et l'activité quotidienne des classes que doit assumer et assurer la direction. En effet la direction de l'école, dans l'encadrement de l'établissement, s'acquitte d'un ensemble de tâches prescrites afin de gérer la forme scolaire au sens de la cohabitation entre un enseignant et un groupe d'élèves dans un espace et pour un



temps donné; pour ce qui est de l'activité quotidienne des classes, il s'agit d'instaurer des cadres de travail novateurs qui ont en commun une certaine différenciation. C'est pourquoi certains enseignants enquêtés le voient d'un œil plutôt positif car cela apporte aide et soutien dans les tâches dont ils ont la responsabilité dans la pratique de classe; et pour les autres, cela est mal perçu parce qu'ils y donnent un caractère intrusif dans leur sphère de compétence. Ce qui est pertinent ici est que cette relation avec la direction de l'école développe cette relation à la société que l'enseignant acquière au cours des processus d'identification et d'identification et qui se matérialise dans son travail au quotidien.

### **5-2-3-3 Relation avec les parents.**

Les enquêtés nous ont présenté une relation mi-figue mi-raisin avec leurs parents d'élèves du fait de l'importance que les parents accorderaient eux-mêmes à l'éducation de leurs enfants. Reste que l'importance de la relation avec les parents est relative au travail avec les élèves car elle est prise en compte dans la gestion quotidienne de la classe. Cette relation répond avant tout aux situations où celle-ci est nécessaire, en particulier la gestion des élèves jugés perturbateurs ou en difficultés d'apprentissage. Ainsi, elle est étroitement focalisée sur les attentes scolaires des élèves en faisant état des préoccupations qui seraient relatives à la vie de l'enfant. Cette relation est également liée au travail collectif avec les collègues et des partenaires extérieurs à l'école (Garnier, 2005). Il faut donc prendre la mesure des exigences liées à la coordination de l'action avec les parents, qui coordonne l'existence même et les priorités du travail collectif (les élèves et l'enseignant) dans sa classe. Essentielle, la relation avec les parents reste donc précisément cette «structure cellulaire du travail enseignant» que représente la classe (Tardif & Lessard, 1999) et qui constitue le cadre tangible de tout travail collectif entre adultes (parents et enseignants).

En somme, nous pouvons retenir de l'interprétation des résultats relatifs à la question spécifique 3 (existe-t-il une relation entre la reconnaissance des pairs et la pratique de classe d'un enseignant?) que bien plus qu'une simple activité dans la classe, le travail de l'enseignant consiste en plus à se créer une identité qui est le résultat d'une transaction entre individus, groupes, et institutions qui permet aux enseignants de se voir reconnaître des compétences, un savoir, une image suffisamment structurée pour pouvoir saisir cette identité revendiquée.



#### **5-2-4 Existe-t-il une relation entre le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant et sa pratique de classe?**

L'interprétation et la discussion dont il a été question ici a tenu compte des données relatives à l'adhésion à une ou des associations professionnelles, à l'engagement pour des causes professionnelles, à la participation aux conseils d'enseignements ou aux bassins pédagogiques en rapport avec l'enseignant dans sa classe.

##### **5-2-4-1 Adhésion à une ou des associations professionnelles**

Les enquêtés que nous avons interrogés ne font pas parti des associations professionnelles parce que pour certains, cela semble préjudiciable pour leur carrière, pour d'autres cela est une activité qui ne peut plus être introduite dans leur emploi du temps qu'ils jugent déjà être trop surchargé. Pour d'autres enfin, ils sont ignorants de toutes formes d'associations professionnelles. Mais ce que nos enquêtés semblent ignorer est que les associations professionnelles assurent la défense collective et individuelle des intérêts de leurs adhérents, au niveau national et à l'échelle locale. Par le biais de leurs représentants, elles assurent un rôle de communication important en transmettant aux adhérents les informations obtenues lors des réunions des organes paritaires divers ou encore en informant les adhérents sur leurs droits individuels. En cas de conflit dans le cadre du travail, ces associations défendent les intérêts des adhérents et peuvent engager toutes sortes d'actions de protestation (grèves, manifestations, pétitions...). Dans les cas de conflits individuels, ils peuvent accompagner les adhérents à des entretiens, défendre leurs intérêts auprès des instances hiérarchiques, les soutenir en cas de litiges débouchant sur une procédure judiciaire. En outre les syndicats sont aussi des acteurs du dialogue social entre l'État, les employeurs et les salariés. En effet, les syndicats reconnus comme représentatifs dans leur secteur d'activité peuvent signer avec l'État, des conventions collectives qui règlent les conditions de travail pour l'ensemble des salariés.

##### **5-2-4-2 Engagement pour les causes professionnelles**

La plupart des enseignants que nous avons interviewés ne trouvent pas d'intérêts dans l'engagement pour les causes professionnelles et cela pourrait s'expliquer par ce que Dorothee KOM (2000) a décrit lorsqu'elle insistait sur le fait que, par la création de nouvelles sous catégories aux côtés des enseignants fonctionnaires, l'Etat a semé au sein de la profession, la graine de la division. Il a semblé ne pas approuver la montée forte du mouvement syndical dont il a voulu dissocier les nouvelles recrues dès le départ créant ainsi un climat de suspicion pour ce qui est de la défense des intérêts communs car appartenant chacun à une catégorie différente. Toujours selon Kom (2000), C'est dans ce même esprit que



l'Etat a suscité avec un certain succès des syndicats dits gouvernementaux dont le but était de contrer ceux nés du sein des enseignants et de les décrédibiliser. La démobilisation que les mieux structurés de ces organes constituaient a eu pour conséquence la suppression de toute voix contradictoire d'envergure. Outre cette démobilisation, l'occupation du terrain par des enseignants non sécurisés et sans défense est une faiblesse dont le poids risque de peser longtemps sur le système tout entier voire sur la qualité de l'éducation.

#### **5-2-4-3 Participation aux conseils d'enseignement et aux bassins pédagogiques**

Les conseils d'enseignement et les bassins pédagogiques sont des réunions à caractère pédagogique que la direction de l'école organise avec les enseignants. Selon le point de vue des enquêtés, ces réunions reçoivent la participation libre, active et même enthousiaste des uns et des autres afin d'apporter ou de bénéficier d'une certaine expertise dans le cadre de l'exercice de leur métier. C'est pourquoi nous pouvons retenir de leur propos que ces réunions ont pour mission de favoriser la concertation entre les enseignants, en particulier en ce qui concerne l'élaboration et la mise en œuvre du projet d'établissement, la coordination des enseignements et des méthodes d'enseignement, d'assurer le suivi et l'évaluation des élèves, d'organiser le travail personnel, le conseil aux élèves pour le bon déroulement de leur scolarité et le choix de leur orientation. Mais également, la mission de favoriser les coordinations nécessaires entre les enseignants en particulier en ce qui concerne le choix des matériels techniques, des manuels et des supports pédagogiques.

Il ressort de cette interprétation de la question spécifique 4 (existe-t-il une relation entre le sentiment d'appartenance à la profession d'enseignant/au corps enseignant et sa pratique de classe) que dans la perspective interactionniste, le sentiment d'appartenance à la profession est compris comme une identification professionnelle qui veut que « L'identité se joue entre l'espace " interne " du travail, de l'emploi et de l'entreprise et l'espace " externe " du hors-travail, du chômage ou de la formation (...)» ( Dubar, 2002). En effet pour cet auteur deux types principaux d'identification professionnelle se dégagent : l'identité catégorielle et l'identité de réseau. Le premier type renvoie aux cultures de métiers, à des conduites d'adhésion à des associations professionnelles, de soutien mutuel, de reproduction des valeurs, des normes et des comportements du corps professionnel d'appartenance; dans le second type d'identification professionnelle, l'individu au travail s'inscrit dans une relation de service avec tous les autres acteurs (conseil d'enseignement et bassins pédagogiques.)



### **5-3 Difficultés rencontrées et limites de l'étude**

Nous avons regroupé les principales difficultés rencontrées selon deux niveaux: les difficultés au niveau méthodologique et les difficultés au niveau du temps.

#### **5-3-1 Difficultés et limites au niveau méthodologique**

Les difficultés rencontrées sur le plan de la méthodologie et la démarche adoptée pour la recherche sur le terrain et la recherche documentaire de notre étude sont:

- la difficulté dans le fait que nous n'étions pas suffisamment outillés pour la recherche. En effet, étant en niveau licence, avant de suivre la formation de professeur des écoles normales d'instituteur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, nous n'avions pas encore été formés à la recherche. En effet malgré la formation reçue à l'école avec les cours de méthodes de recherche en sciences sociales, la pratique nous a semblé être une autre réalité.
- la difficulté lors de la collecte des données sur le terrain en ce qui concerne la qualité de certains entretiens. En effet, malgré la validation du formulaire de consentement proposé aux enquêtés, le choix de l'enregistrement dépendait de ces derniers, et certains parmi eux ont donc émis des réserves concernant cette utilisation. Notons de ce fait que toutes les informations qu'ils nous ont délivré en un temps minimum n'ont pas été faciles à transcrire directement. De plus, le choix des thématiques et leur transformation en des questions avec des termes compréhensibles à adressées aux enseignants, n'a pas été aisée.
- la difficulté sur le plan de l'organisation, mais à ce niveau elle nous revient, parce que nous avons déjà connaissance du travail qui nous attendait en fin de formation, mais avec les sessions normales et la période du stage pratique, nous avons été surpris à la fin de la période du stage pratique du peu de temps qui nous restait pour pouvoir mener à bien notre recherche.

#### **5-3-2 Difficultés et limites d'ordre temporel**

Comme mentionné plus haut, la principale difficulté de cette recherche a été relative au temps. La répartition des différentes activités que nous devons mener au cours de cette période de formation, nous a empêchées de mener à bien toutes les activités imparties et d'arriver à leurs pleines réalisations. En planifiant la période de stage pratique, le temps restant pour la rédaction du mémoire avec la descente sur le terrain ne nous a pas permis d'exploiter à fond les points à développer dans notre travail.



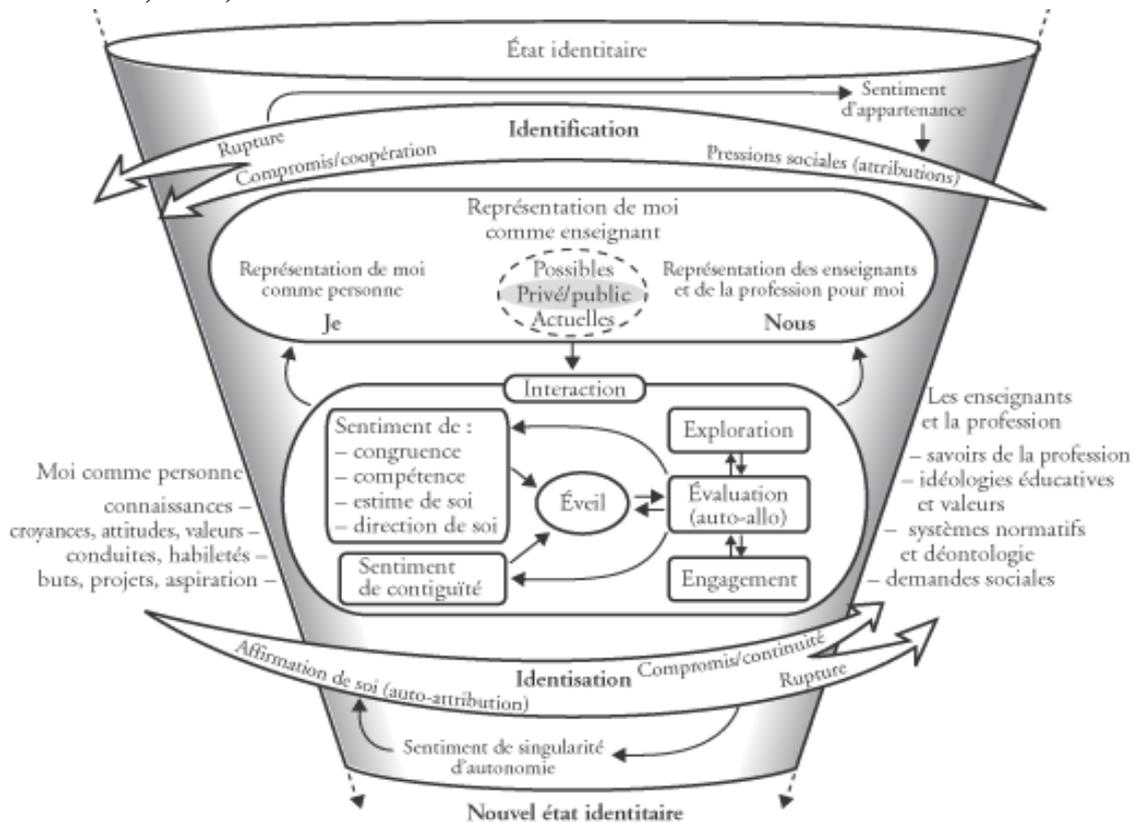
#### **5-4 les implications professionnelles**

L'arrivée dans le système éducatif de nouveaux enseignants ayant des compétences actualisées et des idées nouvelles peut être porteuse d'un renouvellement en profondeur des établissements scolaires. Cependant, si cette carrière dans l'enseignement est dénuée d'attrait et si l'enseignement ne change pas fondamentalement, le risque de déclin de la qualité de la scolarité est réel, et un effet de déchéance vers le bas serait difficile à inverser. C'est pourquoi la nécessité d'une identité professionnelle de l'enseignant afin d'améliorer l'image et le statut de la profession enseignante pour une éducation de qualité. Ainsi développer une identité professionnelle pour une meilleur pratique de classe permettrait au niveau institutionnel et pédagogique de:

- rendre la profession enseignante plus compétitive;
- améliorer les conditions d'emploi;
- tirer profit d'une offre pléthorique d'enseignants;
- développer les profils de la profession enseignante;
- considérer le perfectionnement des enseignants comme une continuité après la formation en intégrant le perfectionnement professionnel tout au long de la carrière;
- rendre la formation des enseignants plus flexible et réactive
- rendre crédible les programmes de formation des enseignants
- réagir aux enseignants inefficaces
- assurer davantage de soutien aux enseignants débutants.



**5-5 schémas du processus de construction de l'identité professionnelle de l'enseignant (d'après Christiane Gohier, Marta Anadón, Yvon Bouchard, Benoît Charbonneau et Jacques Chevrier, 2001)**



Partant des résultats de nos recherches, et à la lumière de Gohier et al (2001), on peut caractériser le processus de constitution et de transformation de l'identité professionnelle de l'enseignant comme un processus dynamique et interactif de construction d'une représentation de soi en tant qu'enseignant, générées par des situations de conflit (internes ou externes à l'individu) et sous-tendu par les processus d'identisation et d'identification. Ce processus est facilité par des liens de contiguïté avec l'autre et vise l'affirmation des sentiments de congruence, de compétence, d'estime de soi et de direction de soi. Ce processus, qui débute dès la formation du futur maître, mène à la construction et, à la transformation de la représentation que la personne a d'elle-même comme enseignant mais aussi des pratiques de classe qui vont en s'améliorant tout au long de sa carrière.

Par ailleurs, et toujours d'après ces auteurs, pour mieux cerner la construction identitaire de l'enseignant, il faut connaître les éléments qu'inclut la représentation de soi comme enseignant. Lorsqu'on se reporte au modèle, on peut voir que celle-ci est tributaire à la fois de la représentation que l'enseignant a de lui, comme personne, et de celle qu'il a des enseignants et de la profession (interventions en classe). Ces deux types de représentations



recouvrent divers éléments qu'on peut tenter de circonscrire, sans pour autant prétendre à l'exhaustivité.



## CONCLUSION GENERALE

Au terme de ce travail, qui traitait de **L'identité professionnelle des enseignants du primaire et des pratiques de classe**, il ressort que l'identité professionnelle de l'enseignant consiste en la représentation qu'il élabore de lui-même en tant qu'enseignant et qui se situe au point d'intersection produit par la dynamique des interactions qui s'effectuent entre les représentations qu'il a de lui-même comme personne et celles qu'il a des enseignants et de la profession enseignante. Ces interactions portent sur son rapport à son travail, comme professionnel de l'éducation/apprentissage, à ses responsabilités, aux apprenants ainsi qu'au corps enseignant et aux autres acteurs engagés dans l'école comme institution sociale.

L'objectif à atteindre au début de cette recherche était d'examiner la relation qui existe entre l'identité professionnelle et la pratique de classe des enseignants du primaire. Le constat fait est celui selon lequel les composantes liées à l'identité font appel à la maîtrise de certaines qualités professionnelles, sous forme de compétences, de savoirs, d'habiletés. Ces qualités, considérées sous l'angle de la construction de l'identité professionnelle, renvoient dans le modèle que nous avons proposé aux processus d'identisation et d'identification mis en œuvre dans la construction identitaire dans un mouvement caractérisé par le dynamisme et l'interaction dans la classe et au sein de l'école

Notre démarche a consisté en la clarification des termes clés, nous avons mis en exergue de quoi il était question dans la thématique qui est la nôtre, par la suite nous avons formulé les questions de recherche, les objectifs et les intérêts de l'étude; c'est à la fin de ce travail que nous avons délimité notre champ d'application avec une brève incursion dans l'état de la situation autrement-dit, l'état de la prise en compte de l'identité professionnelle dans l'amélioration des pratiques de classe. Pour ce faire, nous avons opté pour une démarche qualitative, et à partir du sentiment de compétence de l'enseignant, de l'autonomie professionnelle, la reconnaissance des pairs, le sentiment d'appartenance au corps enseignant, il a semblé que l'identité professionnelle peut lorsque tous les éléments sont disposés et disponibles, influencer ou améliorer la pratique de classe.

A la suite du travail que nous pouvons qualifier de conceptuel, nous avons entrepris avec l'appui des théories choisies pour justifier notre thème, d'observer la situation sur le terrain. Pour la descente sur le terrain, nous avons formulé quatre questions spécifiques de recherche, et afin de les opérationnaliser, nous avons décliné des catégories d'analyse et sous-catégories d'analyse. Le choix s'est porté sur les écoles annexes de la ville de Mfou afin de



voir comment les différents acteurs interagissent par rapport à notre thème de recherche. Le constat fait à la fin de nos entretiens et de nos observations sur les pratiques pédagogiques des acteurs est que, bien que différentes, les interventions pédagogiques en salle de classe consistent globalement dans le recours à l'expérience professionnelle, à la collaboration avec les collègues, à une meilleure connaissance de soi, au développement de l'autonomie et à l'exercice de diverses fonctions qui entraînent un sentiment de valorisation chez l'enseignant. Les remises en question et l'exploration de nouvelles méthodes, nécessaires de l'avis de tous les enseignants, renforcent en retour les sentiments de compétence, d'estime de soi qui, sur le plan professionnel, sont au cœur de la construction identitaire.

Notre recherche s'est ainsi adressée aux enseignants du primaire car en effet ce sont ces derniers qui ont la charge de former les élèves à la base, constituant ainsi notre population accessible. Dans un contexte de devis qualitatif, pour collecter les données, nous avons eu comme instruments de collecte, le guide d'entretien et la grille d'observation. La grille d'observation nous a permis d'examiner la pratique de la classe par l'enseignant. Le guide d'entretien nous a permis de poser des questions aux différents enquêtés afin de voir leur ressenti par rapport à la profession quant à leur identité professionnelle. Avec les données recueillies, nous avons procédé à une analyse de contenu afin de pouvoir interpréter et discuter les résultats obtenus.

En somme, face à une institution scolaire qui semble marquée par une dévalorisation sociale et face à des savoirs nouveaux, face à la multiplicité et à la relativité des valeurs, les enseignants du primaire paraissent vivre une certaine remise en question identitaire. En effet, la vocation, qui de prime abord constituait la pierre angulaire de la profession enseignante, a été totalement remplacée par quelque chose d'autre; la professionnalisation de l'enseignement qui, en lieu et place de la vocation, est un processus inachevé mais en constant développement. Par ailleurs, les enseignants semblent ballottés dans une sorte d'hésitation entre la fierté, (il reste vrai que l'enseignement est un métier essentiel, capital, pour la société), et un certain embarras, (l'enseignement est-il encore une vraie profession?). Construire son identité professionnelle semble alors un processus qui repose essentiellement sur l'interprétation de l'efficacité de l'action auprès des élèves par des savoirs et des compétences que cette action mobilise. A en croire Tardif et Lessard (1999), l'expérience en classe auprès des élèves représente ainsi à la fois le milieu et le moment les plus signifiants dans l'expérience de travail des enseignants. Les compétences et les savoirs développés à cette occasion sont alors le socle sur lequel se construit l'identité professionnelle des enseignants. Dans ce contexte, l'identité est davantage un «problème qu'un être» (Dubet,



1994). Elle requiert un «travail» incessant de recomposition dans l'expérience de la classe. Aussi toutes les mesures doivent être prises afin que les enseignants n'aient plus à naviguer à vue entre un contexte qui semble les prolétarianiser et un discours officiel qui valorise leur professionnalisme.



## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

### ➤ Articles

- Agence canadienne pour l'éducation de la langue française. (2006). *La construction identitaire*. Repéré à <http://acelf.ca/outils/comprendre1>
- Agence suédoise de coopération internationale de développement. (2007). Repéré à [unesco.unesco.org](http://unesco.unesco.org)
- Altet, M. (2002). L'analyse plurielle de la pratique enseignante, une démarche de recherche. *Revue française de pédagogie*, no138.
- Baribeau, C. et Royer, C. (2012). L'entretien individuel en recherche qualitative et modes de présentation dans la revue des sciences de l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, vol 38, no1, 23-45. Repéré à <http://id.erudit.org/iderudit/1016748ar>.
- Bru, M. (2002). Pratiques enseignantes: des recherches à conforter et à développer. *Revue Française de Pédagogie*, no 138, 63-73.
- Casalfiore, S. (2000). L'activité des enseignants en classe. Contribution à la compréhension de la réalité professionnelle des enseignants. *Les Cahiers de Recherche du GIRSEF*.
- Chouinard, R. (1999). Enseignants –débutants et pratiques de gestion de classe. *Revue des sciences de l'éducation*, vol 25, n°3, 494-514. Repéré à <http://ed.erudit.org/iderudit/032011ar>.
- Djeumeni Tchamabe, M. (2005). La formation pratique des enseignants au Cameroun. *Formation et profession*. n°12.
- Dubar, C. (2001). *La construction sociale de l'insertion professionnelle*. Education et sociétés. 7. Pp. 23-36.
- Garnier, P. (2005). Coopérer avec les parents. *Recherche et formation*, 69.p.121-134.
- Gervais, C. (1999). Comprendre l'insertion professionnelle des jeunes enseignants. *Vie pédagogique*. 111. p. 12-17.
- Gohier, C., Anadon, M., Bouchard, Y., B. Charbonneau, B., et Chevrier, J., (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*. 27 (1) 3-32.
- Kom. D., (2000), *revalorisation de l'enseignant : un impératif de progrès vers l'EPT*. Yaoundé. ActionAid/CEF Cameroun
- Lusignan, G. (2003). *Les nouveaux enseignants: un enjeu prioritaire à la commission scolaire des Sommets*. *Vie pédagogique*, 128, 45-47.



- Leroux, M. et Malo, A. (2015) Mise en œuvre des pratiques de différenciation pédagogique : ressources, défis et dispositifs d'accompagnement. L'organisation du travail scolaire ; recherche d'efficacité Repéré à [http://formation\\_profession.org/files/numéros/12/formation\\_profession-23-03](http://formation_profession.org/files/numéros/12/formation_profession-23-03).
- Maingari. D., (1997), La professionnalisation de l'enseignement au Cameroun : des sources aux fins. Dans *recherche et formation* n° 25 Pages 97 -112
- Marable, M.A. & Raimondi, S.L. (2007). Teachers' perceptions of what was most and least supportive during their first year of teaching. *Mentoring and Tutoring*, 15(1), 25-37.
- Martinand J.L. (1988). Etat des recherches sur les conceptions des apprenants à propos de la biologie. *Annales de Didactique des Sciences*, 2. Publications de l'Université de Rouen, 140, p.13-68. Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), direction pour l'éducation. (2011). *Le rôle crucial des enseignants : attirer, former et retenir des enseignants de qualité*. Repéré à <http://www.oecd.org/edu/teacherpolicy>.
- Perrenoud, P. (1993). Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier. *Revue des sciences de l'éducation*, XIX(1), 59-76.
- Pires, A., Chicoutimi, Tremblay, J.-M. (2007) Echantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique. Repéré à [http://classiques.uqac.ca/les\\_classiques\\_des\\_sciences\\_sociales](http://classiques.uqac.ca/les_classiques_des_sciences_sociales).
- Roux, T-P, Salane, F. (1997). Qualité enseignante : entre formation et activité professionnelle. *Recherche et formation*, n°25. Repéré à <https://lectures.revues.org/15170>.
- Séminaire international sur la formation de l'éducation de base : le recrutement des enseignants non formés. (2014). Repéré à <unesco.unesco.org>.
- Talbot, L. (2012) Les recherches sur les pratiques d'enseignement efficaces. Repéré à [http://questionsvives.revues.org/1234\\_vol\\_6\\_n\\_18](http://questionsvives.revues.org/1234_vol_6_n_18).

### ➤ Arrêtés et Rapports

- Loi de l'orientation no 98/004 du 14 Avril d'orientation de l'éducation au Cameroun : Article 37, alinéa 1. (1999). Yaoundé : Ceper
- Ministère de l'éducation de base (2006) Arrêtés, circulaires, et lois ministérielles de l'éducation au Cameroun 1996-2006
- Ministère des enseignements secondaires. (2013). Programmes d'étude des écoles normales d'instituteurs de l'enseignement général. Yaoundé : Minesec.



Rapport PASEC (2015). *Performances des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne Francophone : compétences et facteurs de réussite au primaire*. Repéré à [www.pasec.confemen.org](http://www.pasec.confemen.org).

➤ **Ouvrages**

Alvarado Prada, L., E. (2001). *The School as a Whole in the Continuing Education of Teachers*. Dans Raymond, D. (dir.) *Nouveaux espaces de développement professionnel et organisationnel*. p. 85-99.

Ardouin, T. (2003). *Ingénierie de la formation pour l'entreprise*. Paris: Dunod.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs (New Jersey): Prentice Hall.

Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle*, 2<sup>e</sup> éd. Bruxelles: De Boeck.

Barbier J.M. (1996). *Savoirs théoriques, savoirs d'action*. Paris : PUF.

Barry, V. (2011). *Identifier des besoins d'apprentissage. Concepts, méthodologie, études de situations*. Collection Savoir et Formation. Paris : L'Harmattan.

Berry, B., Daughtrey, A., et Wieder, A. (2010). *Developing a better system for schools: Developing, supporting and retaining teachers*. Hillsborough, NC: Center for Teaching Quality.

Boutin, G. (2006). *L'entretien de recherche qualitatif*. 2e édition. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Boyd, Donald J., Pamela L., Grossman, Hamilton Lankford, Loeb, S., et Wyckoff, J.H. (2008). *Teacher Preparation and Student Achievement*. CALDER Working. Washington, DC: The Urban Institute.

Clark, C.M., et Yinger, R.J. (1977). Research on teacher thinking. *Curriculum Inquiry*. 279-294.

Cohen, D. K., & Hill, H. C. (2001). *Learning policy: When state education reform works*. New Haven, CT: Yale University Press.

Cotin Martinez, C. (1993). *Microgénése de la compétence pédagogique*. (Thèse de Doctorat) STAPS, Université de Montpellier 1.

Day, C. (1999). *Developing teachers. The challenges of lifelong learning*. Londres: Falmer.

Deaudelin, C., Brodeur, M., et Dussault, M. (2001). *Stratégie de développement professionnel visant l'intégration des TIC : la pédagogie universitaire*. Dans Karsenti, T. et Larose,



- F. (dir.), *Les TIC... au cœur des pédagogies universitaires*. p. 187-208. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec
- Delas J.-P. et Milly B. (2005). *Histoire des pensées sociologiques*. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. & Tripier, P. (1998). *Sociologie des professions*. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. (1991). *La socialisation : Construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. (1996). *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*. 2e édition. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. (2002). *La Socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. 3<sup>ème</sup> édition, Paris: Armand Colin.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Le Seuil.
- Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. Paris: PUF.
- Evola, R., et Evola, J. (2000). *La crise d'identité professionnelle chez les enseignants camerounais et leur motivation au travail (Cas des professeurs des lycées de la ville de Yaoundé au Cameroun)* (Mémoire). Université de Toulouse1.
- Felouzis, G. (1997). *L'efficacité des enseignants*. Paris : PUF.
- Fessler, R., et Christensen, J.-C. (1992). *The teacher career cycle: Understanding and guiding professional development of teacher*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gauthier, C. (1997). *Pour une théorie de la pédagogie. Recherches contemporaines sur le savoir enseignant*. Bruxelles : De Boeck.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B. & Chevrier, J. (1999). *Vers une vision renouvelée de la professionnalisation de l'enseignement et de la construction de l'identité professionnelle de l'enseignant*. Dans Gohier, C., Bednarz, C., Gaudreau, L., Pallascio, R. et Parent, G. (Dir.). *L'enseignant un professionnel*. Québec: Presses de l'Université du Québec. pp. 21-56.
- Grawitz, M. ((1990). *Méthodes des sciences sociales*. 3<sup>ème</sup> édition. Paris : Dalloz.1079p.
- Harvey, C. (1999). *Les conseils d'établissement en période de rodage*. Nouvelles CEQ. Centrale de l'enseignement du Québec. Mars-avril 10-11.
- <https://cairn.info/revue-recherche>
- Hughes, E.C., (1967), *Men and their work*.2nd.ed. Glencoe: The Free Press
- L'Ecuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu. Méthode GPS et concept de soi*. Sillery : Presses de l'Université du Québec.



- Lamoureux, L., Brousseau-Deschamps, M., Desmarais, B., Nault, G. et Nault, T. (2002). *Bilan du programme d'insertion professionnelle du personnel enseignant débutant*. Laval : Commission scolaire de Laval.
- Lang, V. (1999). *La professionnalisation des enseignants*. Paris: PUF.
- Mary, G. (2012), La dynamique identitaire et capacitaire dans la construction du projet professionnel. Psychologie. Université Paul Valéry. Montpellier III. Repéré à [https://tel.archives\\_ouvertes.fr](https://tel.archives_ouvertes.fr)
- Merriam, S. B., (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- . Mucchielli, A., (1986), *L'identité*. Paris : PUF
- Pires, A-P., (1997) *Echantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique*. Dans Poupart (Dir), Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer, *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. p. 113-169. Montréal: Gaëtan Morin
- Polet-Masset, A-M., (1993). *Passeport pour l'autonomie : affirmez votre rôle propre*. Paris : Edition Lamarre
- Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (1997). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines* (2e éd.). Sprimont : Mardaga Éditeur
- Sainsaulieu, R. (1985), *L'identité au travail*. Paris : Presse de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- Savoie-Zajc, L. (2004). *La recherche qualitative/interprétative en éducation*. Dans Karsenti, T. et L. Savoie-Zajc, L. (Dir.). *La recherche en éducation : étapes et approches*. p. 123-150. Sherbrooke : CRP.
- Schön, D. (1983). *Le praticien réflexif*. Montréal : Editions Logiques, traduction 1994
- Sedlack, R. G. et Stanley, J. (1992). *Social research: Theory and methods*. Boston [MA]:Allyn and Bacon.
- Seibel, B., (1992). *Les enjeux d'une profession*. Histoire des bibliothèques françaises. Paris : Cercle de la librairie, T. 4, p. 593-605.
- Sensevy, G. (2007). *Action conjointe professeur-élèves dans le système didactique*. Dans G. Sensevy et A. Mercier. Agir ensemble p 13-49. Paideia. Rennes. PUR.
- Sikes, P., Measor, L. et Woods, P. (1985). *Teacher careers, crisis and continuities*. London : The FalmerPress.



Stanovitch, K. E. (2000). *Progress in understanding reading. Scientific foundations and new frontiers*. New York: The Guilford Press.

Strauss, A. (1992). *Miroirs et masques : Une introduction à l'interactionnisme*. Paris : Métailié.

Tardif, M. et C. Lessard (1999). *Le travail enseignant au quotidien. Contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Wei, R. C., Darling-Hammond, L., Andree, A., Richardson, N., et Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Dallas, TX : National Staff Development Council.

➤ **Ouvrages de référence**

Grand Robert de la langue française. (2001)

Labarriere, P.-J., (1990). *Identité. Encyclopédie philosophique universelle*. Paris : PUF

Mucchielli, A. (1996). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Raynal, F., et Rieunier, A., (2010). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés – apprentissage, formation, psychologie cognitive*. ESF éditeur.

Tamisier, J-C., Baillaud, C. (1991) *Grand dictionnaire de la psychologie*. Paris: Larousse.

Trésor de la langue française. Repéré sur [www.atilf.fr](http://www.atilf.fr)



## ANNEXES

- **Attestation de recherche**
- **Formulaire de consentement**
- **Guide d'entretien**
- **Retranscription des données des entretiens**



## **ATTESTATION DE RECHERCHE**



## **Formulaire de consentement**

### **Sujet de recherche : l'identité professionnelle des enseignants du primaire et la pratique de classe**

**Chercheur : SEMENGUE MBESSA Nadine Jolly élève professeur à l'Ecole Normale**

**Supérieur de Yaoundé (Filière : Sciences de l'éducation)**

J'accepte de participer à la recherche menée par la finalité est de relever la participation de l'identité professionnelle dans l'amélioration des pratiques de classe chez les enseignants du primaire.

Ma participation se limite à intervenir dans une session d'entretien individuel, les dates et les heures seront déterminées selon notre entente mutuelle Pendant notre entretien je serai invité à donner mon opinion sur les thèmes en rapport avec l'identité professionnelle et les pratiques de classes.

Le chercheur me garantit que les informations à fournir ne laisseront pas apparaître mon identité et que les bandes magnétiques des entrevues seront dans un lieu à accès limité .Elles seront détruites quelques mois plus tard .En conséquence ma participation ne comporte aucun risque pour moi.

En somme ma signature atteste que, j'ai bien appréhendé les renseignements concernant ma participation à cette recherche et indique que j'accepte d'y intervenir à titre de répondant. Ma participation implique que j'ai le droit de connaître les résultats et que je peux demander des éclaircissements ou informations complémentaires pendant ou après l'investigation, je pourrai m'adresser directement au chercheur à tout moment ou communiquer avec lui à l'adresse suivante :

Courriel : jollynade@yahoo.fr, tel : 672166232

Signature de l'enquêteur

Signature de l'enquêté

Date

Date



## **GUIDE D'ENTRETIEN**

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur la construction de l'identité professionnelle de l'enseignant et les pratiques de classe, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien.

### Thème 1 : le sentiment de compétence de l'enseignant :

- Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?
- Pourquoi avez-vous choisi ce métier ?
- Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?
- Quelle est votre parcours professionnel ?
- Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?
- Quelles sont les raisons de cette admiration ?
- Depuis que vous exercez, comment vous percevez-vous en tant que enseignant ?
- Parlez-nous de l'apport professionnel de vos collègues dans votre travail depuis que vous êtes enseignant

### Thème 2: l'autonomie professionnelle

- Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à ce jour vous sentez vous libre/autonome sur le plan pédagogique ?
- (Justifiez votre réponse)
- Comment s'exprime cette liberté ?
- Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession



- Que pensez-vous de la réglementation/ la législation en vigueur dans la profession ?
- (Justifiez votre réponse)

### Thème3: La reconnaissance des pairs

- Depuis que vous exercez, quelles relations entretenez-vous avec :
  - Vos collègues ?
  - La direction de l'école ?
  - Les parents ?

### Thème 4 : sentiment appartenance à la profession enseignante

- Etes-vous membre d'une association professionnelle ? (justification)
- Parlez –nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ou toute autre chose liée à la cause professionnelle?
- Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez ? (basins pédagogiques, les différent conseils au sein de l'école)

### Thème5: la pratique de classe

- Parlez-nous de votre pratique de classe/ votre intervention pédagogique depuis que vous exercez

### Thème 6 : les performances scolaires des élèves

- Qu'en est-il des performances de vos élèves au fil des années

### Identification du répondant :

SEXE :

Niveau d'études :

Grade :



## RETRANSCRIPTION DES DONNEES

### ENQUETE #1

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

#### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*J'exerce depuis 17ans*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*C'est mon maître du CM2 qui m'a inspiré à choisir ce métier pour fuir le chômage.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*En 17ans de service j'ai déjà eu à tenir toutes les classes.*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*Et je suis parti d'IVAC pour IVEG et là je suis un ICI*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Comme référent j'ai mon 1<sup>er</sup> directeur d'école*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*C'était un rassembleur, un père de famille, un conseiller sur le plan pédagogique et social, il volait à notre secours lorsqu'on n'avait pas de salaire*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je perçois l'enseignement que c'est un bon métier mais la nature est injuste parce que la société considère l'enseignant comme le dernier*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*Les collègues sont d'un apport indéniable surtout en cas de difficultés*



## **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*On se sent autonome sur le plan pédagogique car on peut préparer nos leçons librement en respectant les canevas, les dispenser en fonction du niveau des élèves. Cependant le superviseur a sa place pour nous recadrer en fonction des nouvelles approches pédagogiques*

- **Comment s'exprime cette liberté?**

*Cette liberté s'exprime par le fait que c'est moi-même qui prépare mes leçons, je ne recopie pas le vieux cahier de préparation d'un autre enseignant*

- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*En ville les conditions de travail sont idoines ; en campagne les conditions sont rudes : imaginez un seul enseignant formé pour toute une école. En somme c'est chacun qui rend son lieu de travail un paradis*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*La législation est mauvaise et cela entraine des frustrations comment expliquer que 03 enseignant sortis de la même école de formation la même année l'un est contractuelisé, le second est contractuel le 3<sup>ème</sup> est fonctionnaire. Il en est de même pour les nominations*

## **Thème 3 : la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**

- **Vos collègues?**

*De très bonnes relation car je les considère comme mes frères*

- **-La direction de l'école ?**

*De très bonnes relations car notre métier est hiérarchisé*

- **Les parents?**

*Très bonnes relation car nous travaillons en étroite collaboration*



#### **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle ?**

*« Non ! Les enseignants ne savent pas faire foule. Dès que celui-là est à la tête d'une association dès lors qu'on lui propose un poste juteux ou de l'argent il abandonne ces pairs »  
(enquête #1)*

- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**

*Cela est semblable à scier une branche sur laquelle tu es assis, il s'agit là d'un terrain glissant .Je ne veux pas en parler*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école**

*Je participe activement aux bassins pédagogiques dans toutes les écoles où j'ai exercé*

#### **Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Dans mes débuts on pratiquait la Nap à présent on pratique l'APC*

#### **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Ils sont performants au fur et à mesure que les années passent*

#### **Identification du répondant :**

**SEXE :** masculin

**Niveau d'études :** Bacc D

**Grade :** IC1



## ENQUETE # 2

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*j'ai 10ans de service.*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi ce métier pour avoir un emploi et*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*J'ai déjà eu à tenir toutes les classes du primaire*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*J'ai été un instituteur vacataire de 1998 à 2006, puis IEG dans une école publique de 2006 à 2008 et maintenant je suis IEG nommé maître d'application de 2008 à 2016*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Oui ! J'ai eu des collègues qui m'ont inspiré*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*Leur dévouement au travail, l'efficacité, le savoir-faire, le savoir-être, la remise en cause, la recherche.*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je me perçois comme négligé et piétiné par la hiérarchie directe en particulier puis par l'administration et la société en général*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**



*Moi je me renseigne auprès des jeunes nouvellement sortis pour des innovations et auprès des aînés pour leur expertise dans les situations difficiles .Les échanges sont plus grands et solennelles pendant les rencontres pédagogiques .Les expériences des uns et, les intelligences des autres nous édifient considérablement en pédagogie, en didactique et en psychologie, lors de ces rendez-vous du donner et du recevoir améliorant ainsi nos enseignements*

## **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*Entre les nouvelles disciplines et les innovations pédagogiques. Il me semble parfois ne rien comprendre. On me demande d'enseigner ce que parfois je ne connais pas*

- **Comment s'exprime cette liberté?**
  
- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Le travail est dense et la pression est forte, les efforts ne sont pas récompensés et c'est très tressant. J'ai envie d'essayer un autre métier. A quoi ça sert de passer 20 ans au même grade, la frustration est le bâton de commandement des chefs, le profil de carrière est médiocre, je reste à l'éducation de base faute de mieux*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*« Aucune législation n'est respectée, la nouvelle réglementation du CEP n'est pas appliqué. Que signifie 20mille après 5 jours de correction intense les frais d'examens sont mal payés et la non application du nouveau statut de l'enseignant » Enquête #2*

## **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues?**

*Nos relations sont à la camerounaise, c'est à dire que mes deux meilleurs amis sont des enseignants, ma femme est une institutrice*



## **-La direction de l'école ?**

*Le stress, la pression, la menace, la mélancolie*

- **Les parents?**

*Les relations sont moroses car les parents fuient les maitres très peu nous approchent*

## **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Non car un enseignant dévoué n'a pas de temps libre, l'instituteur est occupé 24h/24*

- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits**

*Je me suis inscrit dans deux syndicats mais je n'ai pas eu le temps d'assister aux réunions, le temps faisant défaut*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école ?**

*Je suis animateur de niveau et je participe activement et physiquement à toutes les rencontres pédagogiques organisées par la direction*

## **Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je me débrouille autant que faire se peut-je donne le meilleur de moi-même*

## **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Ils sont moyens*

## **Identification du répondant :**

**SEXE :** masculin

**Niveau d'études :** probatoire D

**Grade :** IEG



### ENQUETE # 3

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

#### **Thème1 :sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant?**

*J'exerce ce métier depuis 16ans.*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*C'est un métier que j'ai choisi par d'une part par amour et d'autre part à cause du manque d'emploi.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*J'ai déjà tenu les niveaux 1 et 2.*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*Avant d'arriver ici j'ai exercé dans la région du Sud toujours comme ICI » Enquête #3*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Oui.*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*Sur le plan professionnel mon modèle est celui-là qui est ponctuel, assidu, dévoué au travail, toujours disponible*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je me perçois comme une enseignante performante, zélée et dévouée*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*L'aide des pairs se fait surtout pendant les journées pédagogiques*



## **Thème2 : l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*On ne se sent pas libre parce qu'on a un plan de travail à respecter, des méthodes d'enseignement qu'on nous impose bonne ou pas*

- **Comment s'exprime cette liberté?**
- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Les conditions de travail sont difficiles et épuisantes*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*On ne tient pas compte que nous sommes des humains, les conditions de travail ne sont pas améliorées*

## **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues?**

*Les relations sont bonnes il n'y a pas de feu entre nous*

- **La direction de l'école?**

*Les relations sont bonnes bien que rigoureuses »*

- **Les parents?**

*Les parents ne respectent pas les enseignants ils savent qu'on a le devoir d'enseigner leurs enfants*

## **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Non*



- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**

*Je n'en ai aucun*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école**

*Je n'ai rien à dire*

#### **Thème 5 : la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*J'enseigne en tenant compte de chacun surtout des élèves faibles et je les prends au cas par cas c'est ce qui me fait toujours avoir de bon rendement*

#### **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Elles varient en fonction des années c'est à l'enseignant de travailler pour améliorer*

#### **Identification du répondant :**

**SEXE** : féminin

**Niveau d'études** : probatoire D

**Grade** : IC1



## ENQUETE #4

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*J'ai 32 ans de service*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*L'enseignement est un métier que j'ai choisi par amour.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*J'ai déjà tenu la Si, CE2, CMI et CM2*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*J'ai commencé comme instituteur de 1984 à 1986, puis directeur 1987 à 1990, directeur adjoint de 1990 à 2003 enfin le poste que j'occupe aujourd'hui depuis 2010*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Oui*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*Mon modèle professionnelle est celui-là qui a le dévouement, l'humilité, la manière de transmettre les connaissances*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je me perçois à travers la reconnaissance au travail bien fait que les uns me portent mais aussi à travers le mépris des autres*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**



*Les collègues m'ont aidé dans l'organisation du travail, la façon de transmettre les connaissances*

### **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*Vous ne pouvez être autonomes car un enseignant ne cesse d'apprendre et la pédagogie évolue chaque jour*

- **Comment s'exprime cette liberté?**
  
- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Elles sont difficiles et pénibles*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*Ces lois ne sont pas adaptées à notre milieu de travail socio culturel car il y'a des sanctions là-dedans qui conviennent pas à notre réalité*

### **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues?**

*Nous nous respectons mutuellement*

- La direction de l'école ?**

*On ne peut exercer que si le moral est au beau fixe*

- **Les parents?**

*Bonnes relations avec ceux qui se soucient de l'éducation de leur enfant et mauvaises avec ceux qui considère l'instituteur comme le dernier de la société*

### **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Pas d'engagement en ce moment car toutes tentatives ont été vaines et réprimée*



- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**
- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école**

*Je partage les connaissances et les conseils que j'ai reçus*

**Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*La hiérarchie l'a souvent appréciée car les résultats sont satisfaisants*

**Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves**

*Les performances s'améliorent d'années en années*

**Identification du répondant :**

**SEXE :** masculin

**Niveau d'études :** bacc

**Grade :** IPEG-CE



## **ENQUETE # 5**

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*Je suis en service depuis 20 ans*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi ce métier par vocation.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*Je viens de la maternelle où j'ai tenu toutes les classes et ici encore au primaire je suis passé partout sauf au CE2*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*Après mon bacc, j'ai été à l'ENIEG de Ngoumou*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Mon modèle socio professionnelle est mon feu père*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*Son comportement et sa manière d'être et ce qu'il fut dans ces relations avec les autres*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Comme une enseignante qui se comporte comme tel c'est-à-dire qui fait son travail*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*Vous ne pouvez bénéficier de l'apport de vos collègues que si vous avez l'humilité professionnelle*



## **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?

*Nous ne pouvons l'être étant donné que la pédagogie évolue chaque jour et qu'un enseignant ne doit pas cesser d'apprendre.*

- Comment s'exprime cette liberté?
- Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?

*Les conditions dépendent du milieu. Elles varient d'un poste à un autre.*

- Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?

*La réglementation est nécessaire pour la bonne marche dans le domaine professionnel parce qu'elle permet à un enseignant d'être suivi et de bien faire son travail*

## **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :
  - Vos collègues?

*Les relations sont bonnes avec mes collègues depuis que j'ai commencé à exercer*

- La direction de l'école ?

*J'ai de bonne relation car je respecte la hiérarchie*

- Les parents?

*Les relations sont bonnes car ils s'associent à moi pour la réussite de nos enfants*

## **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- Etes-vous membres d'une association professionnelle

*Non*

- Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?

*Moi je trouve qu'il existe une sorte d'injustice dans ce domaine*



- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école ?**

*Je participe à tous les bassins pédagogiques en plus d'être animateur pédagogique de niveau*

#### **Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je travaille avec amour sans distinction pour les enfants que j'encadre*

#### **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Les performances sont très bonnes le pourcentage de réussite de l'année dernière était supérieur à 80%*

#### **Identification du répondant :**

**SEXE :** féminin

**Niveau d'études :** bacc+2

**Grade :** IC1



## ENQUETE #6

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et la pratique de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*Je suis en service depuis octobre 1984, donc cela fait 32ans de service déjà*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi l'enseignement par vocation. Je dirais que je n'étais apte qu'à ne faire que ce métier.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*J'ai déjà tenu presque toutes les classes du primaire.*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*J'ai commencé élève-maitre puis IAEG, puis IEG et là je suis IPEG*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Oui*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*J'ai toujours eu de l'admiration pour mon père qui était un enseignant et pour tous mes enseignants. Ils ont toujours été des modèles pour moi.*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je me vois comme quelqu'un qui veut bien faire, qui se remet toujours en cause, qui a toujours un sentiment d'inachevé qu'il veut parfaire*



- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*On ne le dira jamais assez, dans cette corporation on frotte toujours sa cervelle contre celle des autres c'est-à-dire qu'on se complète et on a toujours besoin les uns des autres*

### **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*Libre ? Non !on ne peut pas être libre dans le métier d'enseignant, il y'a toujours un attachement, nous sommes toujours interpellés à faire et à découvrir la pédagogie étant une science évolutive*

- **Comment s'exprime cette liberté?**

*S'il y'a liberté, c'est une liberté de penser*

- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Les conditions de travail au début étaient bonnes mais à présent elles sont devenues très mauvaises (formation payante, revenu bas...)*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*Rien n'est respecté parce que les promesses sont non réalisées, les textes non régularisées, le profil de carrière... (Silence)*

### **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues?**

*Nous entretenons de bonnes relations car on ne choisit pas ses collègues*

**-La direction de l'école ?**

*Bonne parce que dans tout groupe il y'a toujours un seul chef*

- **Les parents?**

*Nous avons de bonne relation parce qu'il y'a une confiance mutuelle*



#### **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Non pour le moment parce que je fus membre mais dans ce cercle, ce n'est pas pour défendre la cause de l'enseignant mais pour les intérêts égoïstes et personnels*

- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**

*Rien à dire*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école ?**

*J'apporte ma pierre dans l'édification de l'action pédagogique : j'ai été animateur pédagogique pendant près de 26ans*

#### **Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je ne saurais quoi dire mais si vous le permettez il faut d'abord l'amour des enfants et du travail bien fait et appliquer la meilleure méthode qui est celle qui donne un bon rendement*

#### **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Elles sont en hausse malgré le trop plein de matière au niveau I surtout la SIL et par conséquent les enfants ont des lacunes en lecture conséquence de ce trop plein*

#### **Identification du répondant :**

**SEXE :** masculin

**Niveau d'études :** 1<sup>ère</sup> A4 esp

**Grade :** IPEG



## **ENQUETE #7**

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*Ça fait un an que je suis là comme maitresse des parents.*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi ce métier parce que je l'aime.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*Je tiens la Sil depuis le début de l'année*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*Je suis juste titulaire de mon CAPIEMP*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Mon modèle a toujours été mon papa qui était enseignant*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

*À cause de sa rigueur dans l'éducation des enfants, son assiduité et sa ponctualité dans tout ce qu'il entreprend*

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Pour moi je me perçois comme quelqu'un qui fait un travail accentué et rigoureux*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*Comme moi je viens de commencer je collabore beaucoup avec les aînés*

### **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**



- Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?

*Non les méthodes, les procédés les programmes, les procédés, les disciplines nous sont imposés*

- Comment s'exprime cette liberté ?
- Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?

*Pour moi l'enseignement est un métier rigoureux*

- Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?

*Comme je viens de commencer je n'ai rien à dire*

### **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :
  - Vos collègues?

*Tout se passe bien*

**-La direction de l'école?**

*Il n'y a pas de soucis*

- Les parents?

*Nous apprenons à nous connaître*

### **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- Etes-vous membres d'une association professionnelle

*Pas pour le moment*

- Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?

*Je n'ai rien à signaler je ne suis qu'à ma première année*

- Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école ?

*Je participe aux bassins pédagogiques*



### **Thème 5 : la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je fais de mon mieux j'apporte à l'apprenant tout ce dont il a besoin*

### **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Je trouve qu'ils travaillent bien*

### **Identification du répondant :**

**SEXE :** féminin

**Niveau d'études :** BEPC

**Grade :** maitresse des parents



## **ENQUETE #8**

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*Je suis enseignante depuis 31ans,*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi ce métier parce que j'enviais les maitresses qui avaient leurs congés.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*J'ai déjà tenu les classes de CP, CE1, CE1, CE2, CM1.*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*J'ai commencé IAEG, puis IEG que je suis maintenant*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*J'admire tous ceux qui se préoccupent des autres*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**
- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je sens méprisé parfois parce que les gens dénigrent notre travail*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*L'aide des pairs se fait savoir lorsque il y'a collaboration entre nous et une transmission des connaissances entre nous*

### **Thème2 : l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**



*Pas du tout. On nous dit tout ce qu'on doit faire*

- **Comment s'exprime cette liberté?**
- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Les conditions de travail difficiles et fatigantes*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*Elle n'est pas respectée en commençant par la hiérarchie*

### **Thème3 : la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues?**

*Nous avons de relations professionnelles amicales*

- **La direction de l'école?**

*Pour ce qui est de la hiérarchie, elle fait de son mieux*

- **Les parents?**

*Bonne avec ceux qui se soucient de l'avenir de leurs enfants et mauvaise avec ceux qui méprisent l'enseignant et ne lui font pas confiance*

### **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Non*

- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**

*Pas d'engagement quelque part*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école**

*Les leçons collectives et études des leçons ont toujours été bénéfiques pour moi et mes collègues*



**Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je fais de bons résultats même si la hiérarchie ne le reconnaît pas*

**Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Il y'a une amélioration au fil des années*

**Identification du répondant :**

**SEXE :** féminin

**Niveau d'études :** BEPC

**Grade :** IEG



## ENQUETE #9

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*J'ai 33ans de service*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi l'enseignement par vocation.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*Je suis déjà passé dans toutes les classes en dehors de la Sil que je n'ai pas encore tenu.*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*J'ai déjà travaillé à l'Ouest, au Sud et là je suis ici dans le Centre. J'ai commencé instituteur adjoint et là je suis IEG*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Non*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je suis une enseignante performante*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*C'est un apport bénéfique aller vers les autres en cas de difficultés et aider ceux qui en ont besoin*



## **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**

- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*Pas du tout.il n'y a aucune autonomie*

- **Comment s'exprime cette liberté?**
- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Les conditions sont difficiles et fatigantes (soupirs) Elles sont très fatigantes*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*La législation n'est pas souvent respectée en commençant par la hiérarchie*

## **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues?**

*Nous avons de très bonnes relations*

- **La direction de l'école?**

*Les relations sont cordiales*

- **Les parents?**

*Ils ne nous rendent pas la tâche facile*

## **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Non cela ne m'intéresse pas*

- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**

*Pas d'engagement quelque part*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école**



*Je suis animatrice de niveau dont je participe aux bassins*

**Thème5: la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je pratique la classe selon les recommandations pédagogiques*

**Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Elles sont assez bonnes*

**Identification du répondant :**

**SEXE : féminin**

**Niveau d'études : BEPC- CAPIA**

**Grade : IEG**



## **ENQUETE #10**

Dans le cadre de notre travail de recherche dont la problématique porte sur **l'identité professionnelle des enseignants du primaire et les pratiques de classe**, nous (SEMENGUE MBESSA NADINE élève professeur à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé, filière sciences de l'éducation) vous prions de bien vouloir apporter votre contribution à ce travail en participant à cet entretien

### **Thème1 : sentiment de compétence de l'enseignant :**

- **Depuis combien de temps exercez-vous le métier d'enseignant ?**

*Je suis là comme maitresse des parents.*

- **Pourquoi avez choisi ce métier ?**

*J'ai choisi ce métier parce que je l'aime.*

- **Quelles sont les classes que vous avez déjà tenues depuis que vous exercez ?**

*J'assiste la maîtresse de la Sil depuis le début de l'année*

- **Quelle est votre parcours professionnel ?**

*J'ai mon CAPIEMP*

- **Avez-vous un modèle professionnel que vous admirez ?**

*Mon modèle a toujours été mon papa qui était enseignant*

- **Quelles sont les raisons de cette admiration ?**

- **Depuis que vous exercez comment vous percevez vous en tant que enseignant ?**

*Je me perçois comme quelqu'un qui fait un travail exigeant*

- **Parlez- nous de l'apport professionnel de vos collègues depuis que vous êtes enseignant**

*Ce sont les aînés qui me guident*

### **Thème2 :l'autonomie professionnelle de l'enseignant**



- **Depuis vos premières heures dans le métier jusqu'à aujourd'hui vous sentez vous autonome sur le plan pédagogique ?**

*Non ! Je ne suis qu'à ma première année d'expérience et je dois, pour faire mes preuves je dois respecter toutes les consignes de la maitresse principale*

- **Comment s'exprime cette liberté?**
- **Parlez-nous de vos conditions de travail depuis votre entrée dans la profession ?**

*Pour moi l'enseignement est un métier rigoureux*

- **Que pensez-vous de la réglementation en vigueur dans la profession ?**

*Comme je viens de commencer je n'ai rien à dire*

### **Thème3: la reconnaissance des pairs**

- **Depuis que vous exercez quelles relations entretenez-vous avec :**
  - **Vos collègues ?**

*Tout se passe bien*

**-La direction de l'école ?**

*Il n'y a pas de soucis*

- **Les parents?**

*Nous avons de bonnes relations*

### **Thème 4 : sentiment d'appartenance à la profession enseignante**

- **Etes-vous membres d'une association professionnelle**

*Pas pour le moment*

- **Parlez-nous de votre engagement pour les causes professionnelles en termes de revendications de vos droits ?**

*Je n'ai rien à signaler je ne suis qu'à ma première année*

- **Qu'en est-il de votre participation au travail pédagogique dans l'école depuis que vous exercez (bassins pédagogiques et les différents conseils au sein de l'école ?**

*Je participe aux bassins pédagogiques*



### **Thème5 : la pratique de classe**

- **Parlez-nous de votre pratique de classe depuis que vous exercez ?**

*Je fais de mon mieux j'apprends encore le métier*

### **Thème 6 : les performances scolaires des élèves**

- **qu'en est-il des performances de vos élèves ?**

*Je trouve que les élèves font de leur mieux*

### **Identification du répondant :**

**SEXE :** féminin

**Niveau d'études :** BEPC

**Grade:** maitresse des parents

