

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTÉ DES SCIENCES DE

L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE DE CURRICULUM

ET L'ÉVALUATION

CENTRE DE RECHERCHE ET DE

FORMATION DOCTORALE (CRFD)

EN SCIENCES HUMAINES, SOCIALES

ET EDUCATIVES



REPUBLIC OF CAMEROUN

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF SCIENCES OF

EDUCATION

DEPARTMENT OF OF

CURRICULUM

AND EVALUATION

POST COORDINATE SCHOOL FOR

SOCIAL AND EDUCATIONAL

SCIENCES

**VOCATION CHEZ LES ENSEIGNANTS ET EFFICACITÉ
INTERNE DU SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS.
ÉTUDE MENÉE DANS LES LYCÉES D'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE GÉNÉRAL DE L'ARRONDISSEMENT
DE YAOUNDÉ II**

Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du Master en
Enseignements Fondamentaux de l'Éducation

Par : **Alex Roméo SUEBANG**

Titulaire d'une Licence en psychologie du développement

Sous la direction de

Dr Evelyne AMANA

Chargée de cours

Année Académique : 2016



SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
DÉDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS.....	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SYMBOLES MATHÉMATIQUES	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES FIGURES.....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE	43
1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS.....	44
1.2. REVUE DE LA LITTÉRATURE	49
CHAPITRE 2 : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	78
2.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	79
2.2. LIEN ENTRE LES VARIABLES INDÉPENDANTES DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	89
2.3. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	90
2.4. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	99
2.5. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS, DISCUSSIONS, PERSPECTIVES ET SUGGESTIONS	99
CONCLUSION GÉNÉRALE	114
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	116
ANNEXES.....	124
TABLE DES MATIÈRES	138

DÉDICACE

À

MA FIANCÉE VIDELLE FOUODJI MANFO

REMERCIEMENTS

La réalisation d'un travail comme ce mémoire de Master par exemple est un exercice solitaire et difficile où l'on se heurte à ses propres limites, doutes et renoncements. Ceci étant dit, l'appui de nombreuses personnes, au cours de notre Master a été pour nous précieux et a rendu ce processus d'écriture moins solitaire. Nous tenons à remercier ici toutes les personnes qui ont contribué, de près ou loin, à l'aboutissement de ce travail. En particulier :

- notre encadreur Docteur Evelyne Amana, chargée de cours, pour son suivi rigoureux et édifiant dans la rédaction du présent travail malgré ses multiples occupations ;
- la coordonnatrice et tous les enseignants de l'unité de recherche et de formation doctorale (URFD) en sciences de l'éducation et ingénierie éducative pour leurs cours et encouragements ;
- tout le personnel des lycées de la Cité Verte et de Tsinga pour leur accueil chaleureux et contribution pour ladite recherche ;
- le Docteur Renée Solange Nkeck Bidias, chef de département de didactiques des disciplines dans la faculté des sciences de l'éducation pour ses encouragements et accompagnement durant toute notre recherche malgré ses multiples occupations ;
- nos aînés académiques monsieur Cyrille Ivan Chaffi, en service au département de curricula et évaluation à la faculté des sciences de l'éducation et madame Marie Solange Ovah Mbarga, en service au MINESUP pour qui, malgré leurs occupations ont toujours accepté de faire des séances de discussion avec nous dans le sens de bien développer notre problématique ;
- tous nos cadets Idriss Ngnintedem, Imelda Vilidiane Ngouanyo, Jorès Rivaldo Loyem Keubou, Léonel Djuffouo, Roberto Douanla, Vanessa Kenne pour tout le soutien moral qu'ils nous donnent toujours durant toutes les situations auxquelles nous nous trouvons durant la vie ;
- nos parents Christine Loyem, Régine Meli, Rosalie Messongui et Valentine Nouboudem pour tous leur encadrement et affection ;
- tous nos camarades de promotion en Master II de l'unité de recherche et de formation doctorale (URFD) en sciences de l'éducation et en ingénierie éducative ainsi que ceux du département de psychologie pour le fait que nous avons cheminé ensemble, fait des échanges fluctueux en terme de connaissances et de documentation ;
- tous ceux qui nous ont apporté de près ou de loin leur soutien.

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SYMBOLES MATHÉMATIQUES

- α** : seuil de signification
- APC** : approche par les compétences
- CEP** : certificat des études primaires
- CM1** : cours moyen première année
- CP** : cours préparatoire
- CONFEMEN** : conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage
- CRTV**: Cameroon radio television
- DPSCE** : dispositif de production des statistiques courantes sur l'emploi au Cameroun
- EMIA** : école militaire inter-armées
- ENAM** : école nationale d'administration et de magistrature
- H₀** : hypothèse nulle
- H_a** : hypothèse alternative
- HG** : hypothèse générale
- HR**: hypothèse de recherche
- INS** : institut nationale de la statistique
- MINEFI** : ministère des finances au Cameroun
- MINESUP** : ministère de l'enseignement supérieur au Cameroun
- NDDL** : nombre de degré de liberté
- OCDE** : organisation de coopération et de développement économiques
- OMD** : objectifs du millénaire pour le développement
- ONG** : organisations non gouvernementales
- ONU** : organisation des nations unies
- PETS**: public expenditure tracking survey
- PIB** : produit intérieur brut
- PLEG** : professeur des lycées d'enseignement général
- r_{cal}** : coefficient de corrélation calculé
- r_{lu}** : coefficient de corrélation lu
- SEC** : système éducatif camerounais
- UNESCO** : organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture
- USA** : United States of America
- VI** : Variable indépendante
- VD** : Variable dépendante
- VIH /SIDA.** : virus de l'immunodéficience humaine/syndrome immuno-déficience acquis

LISTE DES TABLEAUX

Tableau n° 1: récapitulatif des hypothèses de recherche, ses variables, indicateurs et modalités	25
Tableau n° 2: population accessible	28
Tableau n° 3: échantillon.....	30
Tableau n° 4: plan d'analyse	37
Tableau n° 5: valeurs du coefficient de corrélation.....	39
Tableau n° 6: répartition des enquêtés par établissement de service	79
Tableau n° 7: répartition des enquêtés par discipline enseignée	80
Tableau n° 8: répartition des enseignants par classe enseignée	80
Tableau n° 9: répartition des enseignants par genre.....	81
Tableau n° 10: répartition des répondants par statut professionnel	81
Tableau n° 11: répartition des enquêtés selon l'ancienneté au service	81
Tableau n° 12: répartition des enquêtés selon l'obédience religieuse.....	82
Tableau n° 13: présentation des scores des répondants concernant les variables VII et VD ..	82
Tableau n° 14: présentation des scores des répondants concernant les variables VI2 et VD ..	84
Tableau n° 15: présentation des scores des répondants concernant les variables VI3 et VD ..	86
Tableau n° 16: lien entre le goût aux études et l'amour des apprenants chez les enseignants.	89
Tableau n° 17: lien entre le goût aux études et la responsabilité chez les enseignants.....	89
Tableau n° 18: lien entre la responsabilité et l'amour des apprenants chez les enseignants....	89
Tableau n° 19: présentation du coefficient de corrélation entre la VII et VD.....	91
Tableau n° 20: présentation du coefficient de corrélation entre la VI2 et VD.....	93
Tableau n° 21: présentation du coefficient de corrélation entre la VI3 et VD.....	95
Tableau n° 22: statut des hypothèses de recherche après vérification	97
Tableau n° 23: matrice des corrélations	98

LISTE DES FIGURES

Figure n°1: diagrammes des corrélations	38
Figure n°2: nuage des points montrant l'efficacité interne du système éducatif camerounais par rapport au goût aux études chez les enseignants.	92
Figure n°3: nuage des points montrant l'efficacité interne du système éducatif camerounais par rapport à l'amour des apprenants par les enseignants	94
Figure n°4: nuage des points montrant l'efficacité interne du système éducatif camerounais par rapport à la responsabilité chez les enseignants	96
Figure n°5: nuage matriciel des corrélations.....	98

RÉSUMÉ

Notre travail porte sur le sujet suivant : « vocation chez les enseignants et efficacité interne du système éducatif camerounais. *Étude menée dans les lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II* ». Elle traite du problème de la faible efficacité interne du système éducatif camerounais. En effet, selon un document intitulé *Palmarès 2012(2013)* élaboré par l'office du Baccalauréat (OBC), le taux de réussite aux examens Probatoire et Baccalauréat au niveau national n'a jamais atteint 60% en dehors de la session 1998 qui a même d'ailleurs été très contestée. Notre objectif dans le présent travail est de vérifier s'il existe un lien entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. En termes d'hypothèse générale, elle postule que : il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Son opérationnalisation a donné naissance à trois hypothèses de recherche qui sont :

- HR1: il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;
- HR2: il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;
- HR3: il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Notre population d'étude porte sur les enseignants des lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II. Nous avons utilisé comme méthode de recherche, le type quantitatif. Le sondage a été utilisé comme technique de collecte de données. L'instrument de collecte desdites données est le questionnaire. Comme technique d'analyse de nos observations, nous avons fait usage de la corrélation de Bravais-Pearson. La présente recherche a débouché aux résultats suivants : HR1 : $r_{cal}(0,84) > r_{lu}(0,19)$; HR2 : $r_{cal}(0,77) > r_{lu}(0,19)$; HR3 : $r_{cal}(0,79) > r_{lu}(0,19)$. Les statistiques calculées sont donc supérieures à celles lues, ce qui montre que toutes nos hypothèses de recherche ont été confirmées et par conséquent l'hypothèse générale. Ces résultats nous ont conduits à inférer qu'il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Cette recherche à travers ses résultats nous amène à faire des suggestions à l'endroit de plusieurs parties du public comme la société toute entière, des acteurs principaux de l'éducation, et de la communauté scientifique. Le présent travail pourrait être une source d'inspiration pour de nouvelles recherches.

ABSTRACT

Our study focuses on the following subject: "vocation among teachers and internal efficiency of the education system in Cameroon". It deals with the problem of low internal efficiency of the education system in Cameroon. According to a document entitled (2012) Awards developed by the Office du Baccalaureat (OBC) (2013), the success rate in examinations Bacacalaureat and Probatoire national has never reached 60% out of the 1998 session that even also been highly contested. Our goal in this work is to check if there is a link between vocation among teachers and internal efficiency of the education system in Cameroon. In terms of general hypothesis, it postulates that: there is a significant link between vocation among teachers and internal efficiency of the education system in Cameroon. Its operationalization gave birth to three research hypotheses are:

- RH1: there is a significant link between taste studies among teachers and internal efficiency of the education system in Cameroon;
- RH2: there is a significant link between love of learners by teachers and the internal efficiency of the education system in Cameroon;
- RH3: there is a significant link between responsibility among teachers and internal efficiency of the education system in Cameroon.

Our study population relates to teachers in general secondary schools in the council of Yaounde II. We used as research method, the quantitative type. The survey was used as a data collection technique. The said data collection instrument is the questionnaire. As technical analysis of our observations, we made use of Pearson's correlation. This research led to the following results: RH1: $r_{cal} (0.84) > r_{re} (0.19)$; RH2: $r_{cal} (0.77) > r_{re} (0.19)$; RH3: $r_{cal} (0.79) > r_{re} (0.19)$. The calculated statistics are superior to read, which shows that our research hypotheses were confirmed and therefore the general assumption. These results led us to infer that there is a significant link between vocation among teachers and internal efficiency of the education system in Cameroon. This research through its results leads us to make suggestions to the place of several parts of the public as the state, teachers, students and the scientific community. This work could be an inspiration for further research.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1. JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE

L'amélioration de la qualité de l'éducation en général et de l'efficacité interne du système éducatif en particulier est un préalable à la réalisation de tout projet de développement d'une société, dans la mesure où l'accumulation du capital humain contribue au même titre que l'accumulation du capital physique à la croissance économique et du développement durable. Cependant, les études menées sur la qualité de l'éducation au Cameroun ont été pour l'essentiel portées sur les enseignements primaire et supérieur. Dans un souci de maintien de la dynamique de l'efficacité interne du système éducatif camerounais à tous les niveaux, il est important de mener une étude sur l'efficacité interne du système de l'enseignement secondaire au Cameroun. Vu l'importance de ce cycle d'enseignement dans la préparation des apprenants à l'obtention d'un diplôme aussi important que le Baccalauréat et l'entrée dans l'enseignement supérieur et la vie active, il convient, dans le contexte de crise que connaît le Cameroun, de s'appuyer sur les Lycées d'enseignement secondaire général pour identifier les moyens d'une pratique d'éducation de meilleure qualité. En outre, cette étude peut aider les enseignants, les enseignés et l'État tout entier de promouvoir la réussite et la promotion scolaires afin de faire face aux échecs scolaires, redoublements et déperditions scolaires. L'amélioration de l'efficacité interne dans ce cycle contribuera, entre autres, à réduire le gaspillage des ressources investies et à accroître la part de population capable de répondre à la modernité, canal indispensable à la croissance et au développement auxquels aspire le pays. Quel est le problème de notre étude ?

2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME

Dans le contexte qui vient d'être décliné, le problème que soulève cette étude est celui de l'efficacité interne du système éducatif camerounais. En effet, durant une petite promenade, nous nous sommes rendus dans un lycée d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II, notamment le lycée de la Cité Verte pour recueillir un certain nombre d'informations auprès du chef d'établissement. Il nous a parlé d'un taux d'échec scolaire élevé, de redoublements et de décrochages ou d'abandons scolaires par les élèves dans les classes de Premières et de Terminales. En effet, en 2014, le taux de réussite dans ledit lycée était de 60,73% au baccalauréat, 45,56% au Probatoire et 5 abandons scolaires dans les classes de Premières et de Terminales. De plus, selon le journal *Cameroon Tribune* du 30 juillet 2014, le taux de réussite au Baccalauréat général 2014 sur le territoire national affiche la juste moyenne de 55,12% contre 53,44% en 2013. Selon le document intitulé *Palmarès 2012* élaboré par l'Office du Baccalauréat du Cameroun (OBC) (2013), le taux de réussite aux

examens de Probatoire et Baccalauréat de l'enseignement secondaire général n'a jamais atteint 60% en dehors de la session de 1998 où l'on a enregistré un taux de réussite de 60,41% pour le premier contre 66,16% pour le second et un taux élevé de décrochage scolaire. Allant toujours dans le même sens, lors de l'émission Scène *de presse* à la CRTV du 05 avril 2015, un sujet a été développé afin de savoir pourquoi nos lycées d'enseignement secondaire général sont toujours derniers de la classe par rapport aux collèges privés alors que de gros budgets sont alloués pour cet effet. Au terme de tout cela, nous avons remarqué que les échecs scolaires, les redoublements et les déperditions renvoient à une faible efficacité interne d'un système éducatif.

Les enseignants des lycées d'enseignement secondaire général appelés dans le contexte camerounais Professeurs des Lycées d'Enseignement Général (PLEG) sont constitués d'un personnel ayant suivi une formation à l'école normale supérieure, soit d'une durée de cinq ans pour ceux qui y sont entrés avec le diplôme de Baccalauréat, soit deux ans pour les étudiants titulaires d'un diplôme de Licence. C'est dans ce sens que Belinga Bessala (2013, P.69) affirme que « la formation initiale des enseignants est habituellement développée dans les écoles normales supérieures et les écoles normales d'instituteurs... ». Ces enseignants des lycées d'enseignement secondaire général sont des agents capables d'accompagner les apprenants durant tout leur cycle de l'enseignement secondaire, bref améliorer l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Mais dans les lycées d'enseignement secondaire général (lycée dans lesquels nous voyons un personnel enseignant qualifié), plus précisément dans les classes de Premières et de Terminales, nous voyons un faible taux de réussite aux examens nationaux du Probatoire et du Baccalauréat, années après années, un fort taux de décrochage ou abandon scolaire (Palmares2012, 2013). Tout ceci renvoie aux indicateurs de l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Ce dernier est donc par conséquent faible. C'est pour cela que nous disons avec Numba (2002 & 2006) que le secteur éducatif camerounais souffre encore d'une très faible efficacité interne. Qu'est ce qui pourra alors expliquer une faible efficacité interne dans les lycées d'enseignement secondaire général ? Comment peut-on faire pour améliorer l'efficacité interne d'un système éducatif ? Que pourra apporter un enseignant actuel dans l'exercice de sa tâche pour l'amélioration de l'efficacité interne du système éducatif camerounais ? La non implication des apprenants dans le processus enseignement/apprentissage peut-il être à l'origine de la faible efficacité interne du système éducatif camerounais ? En réaction à ce questionnement, nous nous sommes rapprochés de quelques chefs d'établissements pour savoir la situation des enseignants dans leurs lycées : ils nous ont fait apprendre que certains enseignants s'absentent

souvent à leurs postes pour suivre une formation autre que l'enseignement. C'est en allant dans le même sens que (Evola & Evola, 2010) ont interrogé la plupart des enseignants camerounais sur l'image qu'ils se font eux-mêmes de leur profession, et recueilli beaucoup de doléances qui témoignent qu'il y a un malaise dans le métier. Certains aimeraient d'ailleurs changer de métier et s'orienter ailleurs ou alors poursuivre des études dans un autre domaine tandis que d'autres n'y restent que faute de mieux. Nous avons par exemple le cas d'une étudiante de la filière Mathématiques, niveau II de l'école normale supérieure de Yaoundé durant l'année académique 2014/2015 qui a présenté la session du concours de l'ENAM dans ladite année. D'autres enseignants ne corrigent même pas à temps les copies d'évaluation de leurs apprenants afin de reporter les notes dans les délais, d'autres ne font même pas la préparation des leçons à enseigner. C'est à travers tout ce constat que nous remarquons que la vocation chez l'enseignant peut avoir un impact sur l'efficacité interne du système éducatif camerounais. La vocation selon Tsafak (1998, p.25) « est une attirance, un appel, une aptitude pour une tâche, un métier ou une profession bien déterminée. La mission de l'éducateur exige un engagement de son être tout entier en toute liberté pour sa tâche. Cela traduit sa préférence, son amour, son attachement à sa profession ». C'est la raison pour laquelle nous voulons établir une relation entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Les pays les plus pauvres de l'Afrique sont caractérisés par des systèmes éducatifs très peu performants (Mook & Jaminson, 1988). Pourtant, « il apparaît de plus en plus évident que le niveau d'éducation atteint par les individus qui composent une économie constitue un déterminant majeur de son succès sur l'échiquier économique mondial et, partant, du niveau de vie de ses citoyens » (Joanis, 2002, p. 1). N'attribue-t-on pas au niveau élevé de qualification de sa main d'œuvre une cause majeure de l'ascension fulgurante du Japon sur le plan industriel ? C'est conscient de ses bienfaits que dans tous les pays membres de l'Union Européenne, par exemple, « la qualité de l'éducation et de la formation est une question qui revêt la plus haute priorité politique » (Commission Européenne, 2000, p. 2). L'Afrique noire en particulier ne semble pas avoir pris conscience des enjeux du débat portant sur l'impact de l'éducation sur le développement économique et social. Cette partie du continent noir fait face à de nombreux maux dont le principal est sûrement la mauvaise qualité de l'éducation. Effet, une éducation de qualité, contribuera sûrement à trouver un début de solution car un trésor est caché dans l'éducation (Delors, 1996). Dans cette perspective, l'éducation devrait occuper les premières places dans les choix stratégiques des gouvernements des pays de cette région

du monde. Au Cameroun, l'éducation a toujours constitué un thème récurrent dans les discours des autorités publiques. Cette volonté de faire du secteur éducatif une des priorités du gouvernement s'est régulièrement traduite dans les faits par la place qu'occupe ce secteur dans le budget de l'État. De même, le secteur éducatif a occupé une place de choix dans les réformes institutionnelles engagées au Cameroun depuis le début des années 1990.

L'objectif 6 du Cadre d'action de Dakar souligne la nécessité d'améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation.

Dans la suite de notre travail, nous utiliserons le concept d'efficacité. L'efficacité de tout système éducatif s'appréhende en termes d'efficacité interne (appropriation par la majorité des apprenants des méthodes et valeurs que le système se fixe de leur inculquer) et d'efficacité externe (pertinence des apprentissages dans les milieux professionnel et social). Pour Psacharopoulos et Woodhall (1988), l'efficacité interne du système l'éducatif s'intéresse aux relations entre les inputs éducatifs et les résultats scolaires ou académiques, soit à l'intérieur dudit système éducatif dans son ensemble, soit au sein d'une institution scolaire déterminée. Toute mesure tendant à établir l'adéquation entre les résultats obtenus par les formés et les objectifs pédagogiques (ceux-ci étant exprimés en termes de savoirs, savoir-faire, savoir-être, etc.) peut contribuer à évaluer l'efficacité interne. Il serait important de la distinguer de l'efficience (la congruence entre ce qui est produit et les moyens mis pour le produire), car l'efficacité interne doit être considérée comme le degré de transformation des caractéristiques pédagogiques des inputs effectifs d'entrée en fonction des objectifs pédagogiques. L'efficacité décrit le rapport entre les résultats pédagogiques obtenus et les objectifs pédagogiques visés. Elle s'attache à mesurer le nombre de formés achevant le programme de formation, le nombre de formés obtenant le diplôme offert par le programme de formation, la nature ou la qualité des compétences réellement démontrées, la nature ou la qualité des résultats partiels en cours de formation, la nature ou la qualité des résultats obtenus en fin de formation. En ce sens, l'efficacité interne résulte de la comparaison des comportements observables (résultats du processus d'enseignement/apprentissage) d'un formé ou d'un groupe de formés aux objectifs d'apprentissage correspondants. Les notes obtenues aux contrôles effectués en cours de formations ou à la fin de celles-ci sont des indicateurs d'efficacité interne. Cependant, l'efficacité interne s'exprime mieux par les taux de passage en classe supérieure, de réussite aux examens, de redoublement ou d'abandon. Nous pouvons parler de l'efficacité interne dans un système ou un sous-système éducatif, dans un niveau d'enseignement et un programme d'enseignement ou de formation. L'on peut également utiliser ladite efficacité pour comparer les résultats obtenus dans une même classe

par les apprenants, une même institution scolaire par des élèves fréquentant plusieurs classes de même niveau, une même ville ou région par des classes de même niveau, un pays par des établissements de même niveau (Sall, 1996). C'est pour cette raison que le document de stratégie sectorielle pour l'éducation (2010) analyse en termes d'efficacité interne ce qui se passe réellement à l'intérieur des différents cycles scolaires à savoir les flux d'élèves, les redoublements et abandons et l'influence des facteurs de l'organisation scolaire sur les résultats scolaires (rétention, acquisitions des élèves). L'UNESCO (2009) pour sa part a défini pour l'évaluation du rendement interne d'un système éducatif, le Coefficient d'Efficacité (CE). Cet indicateur est obtenu en divisant le nombre idéal d'années-élèves nécessaires à l'achèvement de la scolarité d'un niveau d'enseignement donné pour un certain nombre d'élèves faisant partie d'une cohorte donnée par le nombre effectif d'années-élèves consacrées à la formation desdits élèves, et multiplier le résultat par 100. On considère l'année scolaire passée par un élève dans un niveau d'enseignement comme une année-élève. Des études portant sur l'efficacité d'un cycle ou d'un système éducatif sont fréquentes dans la mesure où les autorités éducatives sont souvent à la quête d'un enseignement plus performant. Ainsi, Kasse (2003), indique que l'efficacité du système éducatif suppose que tous les enfants de toutes les régions, de tous les milieux socio-économiques et des deux sexes aient les mêmes chances d'accès à tous les niveaux d'enseignement. Selon l'auteur, l'efficacité interne de l'éducation renvoie aux redoublements, aux abandons ainsi qu'au nombre de diplômés sur un effectif de 1000. En outre, Michaelowa (2000), note que l'efficacité d'un système éducatif se situe au niveau quantitatif (résultats scolaires en termes de flux) et à un niveau qualitatif (acquisitions scolaires) en relation avec les dépenses d'éducation. En plus, Couliadiati et Kielem (2007) traitent l'efficacité interne de l'enseignement primaire à travers les indicateurs comme le taux de réussite aux examens de fin de cycle primaire, les taux de redoublement et d'abandons, le taux de survie, le taux d'achèvement au primaire et le coefficient d'efficacité interne. Néanmoins nous n'avons jusqu'ici pas rencontré une recherche portant sur l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Une fois le problème formulé, vient la problématique.

3. PROBLÉMATIQUE

Une œuvre scientifique est une activité organisée, méthodique et objective. La problématique de l'étude renvoie aux questions posées par le chercheur autour de son sujet d'étude

Nous nous attèlerons dans cette partie de présenter le cadre dans lequel se situe notre travail ainsi que le pourquoi dont cette recherche se doit d'être menée. L'emploi est l'un des problèmes les plus cruciaux de développement qui touche la population en général et les jeunes en particulier dans les pays en voie de développement, surtout ceux de l'Afrique subsaharienne en dépit des efforts et stratégies de résorption du chômage mis en œuvre par des divers gouvernements. L'emploi dans nombreux de ces pays a connu une baisse considérable depuis les années 1990 avec les douleurs de la crise économique, qui ont eu un point quasiment négatif sur l'économie des dits pays, dont les gouvernements ne pouvaient plus à eux seuls résorber le problème de chômage. Ceci est davantage renforcé par la croissance démographique. En effet cette poussée démographique effrénée notamment des populations d'âge actif représente selon Lemoine dans « l'État du Tiers-Monde » 2,5 milliards d'individus. Les estimations les moins pessimistes parlent de près d'un milliard d'entre eux qui sont au chômage sans compter ceux qui subsistent à peine grâce aux petits métiers urbains. Pour s'en convaincre, il suffit de parcourir les statistiques des Nations Unies qui montrent qu'en 2002 ; 74 millions de jeunes étaient au chômage ou à la recherche d'emploi. De plus, ledit chômage chez les jeunes constitue deux à trois fois la moyenne des chômeurs. Comment se présente une telle situation dans le contexte camerounais ?

Au Cameroun, nous présenterons d'une part les statistiques sur le chômage et d'autre part les statistiques sur l'emploi.

Pour ce qui concerne les statistiques sur le chômage en terre camerounaise, l'INS a estimé en 2010 la population active constituée de chômeurs et des actifs occupés à 9.401.652 personnes, dont 8.851.652 d'actifs occupés et 550.000 chômeurs. Toujours en 2010, Le taux national de chômage estimé par le bureau international du travail (BIT) se situe à 3,8%. Les femmes sont les plus touchées par le phénomène que les hommes, et leur situation s'est aggravée entre 2005 et 2010 passant de 7,3 à 7,6%. Chez les hommes, durant la période allant de 2005 à 2010, le taux de chômage a considérablement baissé, passant de 5,2 à 3,8%. Si l'on segmente chronologiquement la population, nous constaterons que le taux de chômage est plus élevé chez les jeunes de 15-34 ans (8,9%) que chez les personnes de 35-64 ans (2,9%) et chez les personnes de 65 ans et plus (0,2%). Il est plus accentué en milieu urbain qu'en milieu rural (INS, 2009). Le chômage est donc un phénomène urbain et les femmes et les jeunes sont les plus affectés par le phénomène avec des taux très élevés, respectivement 4,6% et 5,8% en

milieu urbain. Ces taux de chômage sans cesse croissants, montrent que l'État n'est plus à mesure de donner du travail à tout le monde.

Quant aux statistiques sur l'emploi au Cameroun, notons de prime abord d'après le dispositif de production des statistiques courantes sur l'emploi au Cameroun (DPSCE, 2012, p.15) que « l'emploi est le principal indicateur de l'insertion sociale ». De ce fait, il fournit des informations sur l'amélioration des conditions de vie et la préservation contre les risques de pauvreté et de vulnérabilité. Enfin, l'emploi est le prédicteur du niveau de cohésion sociale dans une société. Il joue à cet effet un rôle important dans la création des richesses et la répartition des revenus. Ainsi, l'accès à l'emploi ressort de manière systématique dans les enquêtes auprès des ménages comme l'un des principaux besoins de la population et la première priorité dans la plupart des ménages. D'après DPSCE (2012), l'offre d'emploi au Cameroun est constituée de l'ensemble des emplois créés et disponibles pour tous les travailleurs dans un domaine quelconque. Il s'agit des emplois pourvus par le secteur public, secteur privé (formel et informel) et les organisations non gouvernementales (ONG). Un rapport de l'institut national de la statistique (INS, 2009) montre que le secteur formel emploie moins de 10% des actifs occupés, catégorisés en public et privé formels. Par contre, plus de 90% des actifs occupés se retrouvent dans le secteur informel dont 37,5% dans l'informel non agricole et 52,5% dans l'informel agricole. De plus, les résultats du recensement général des entreprises réalisées en 2009 montrent que les entreprises emploient 386.263 travailleurs permanents.

Selon Foualeng (2010), l'on constate depuis la fin des années 1980 que les diplômés de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur grossissent toutes les années l'effectif national des chômeurs et des débrouillards. De plus Fonkoua (2008) affirme que les jeunes diplômés sortant des établissements secondaires ont du mal à trouver un emploi dans un monde du travail qui, de plus en plus se complexifie. Ces jeunes à la sortie de l'école ne peuvent que gonfler les rangs de ceux qui exercent des petits métiers de la rue qui épongent un grand nombre de chômeurs. L'auteur ajoute en disant que le constat actuel est que le système éducatif des pays du Sud, inféodé par les systèmes éducatifs classiques des pays colonisateurs produisent plus de demandeurs d'emploi que de créateurs d'emploi. La situation d'emploi des jeunes, particulièrement dans les pays en développement est aujourd'hui de manière générale hypothéquée par la vision traditionnelle de l'organisation du travail et de la formation. Or de nos jours dans les pays du Sud, la formation est restée purement

traditionnelle. Elle très théorique, loin des préoccupations du monde du travail qui est devenu de plus en plus complexe et changeant. L'Afrique subit un développement extraverti des économies nationales qui ne favorise pas la création des richesses, la formation des hommes et la transformation des milieux humain, matériel et environnemental.

Ces jeunes diplômés en réaction à ce phénomène de chômage qui touche fortement notre pays, choisissent beaucoup plus le domaine de l'éducation plus particulièrement les enseignements secondaires, parce que ce dernier est un parmi les rares secteurs qui intègrent directement ses produits formés dans la fonction publique camerounaise comme l'école nationale d'administration et de magistrature (ENAM), l'école nationale supérieure de police, l'école militaire interarmées (EMIA). Or, un tel domaine qu'est éducation est très important.

L'éducation est un domaine très sensible pour ce qui est du développement d'un individu. En effet, la déclaration universelle des droits de l'homme tenue en 1948 a consacré le droit de toute personne à l'éducation. Ce droit a été réaffirmé dans l'article 29 de la convention relative aux droits de l'enfant qui garantit le droit de l'enfant à l'éducation et demande aux États parties de reconnaître que l'objectif de l'éducation est de favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant, le développement de ses dons, la préparation de l'enfant à assumer les responsabilités de la vie active d'un adulte, à inculquer à l'enfant le respect des droits humains fondamentaux et à développer le respect de ses propres valeurs nationales et culturelles, ainsi que celles des autres (Nations Unies, 1989).

Dans le but de marquer le passage au vingt-et-unième siècle, l'ONU a mis au point un programme spécial pour l'éducation des masses. En fait l'assemblée générale des nations unies tenue entre le 06 et le 08 novembre 2000 dénommée sommet millénaire a, dans le but de réduire les écarts de développement entre les différents états membres, adopté huit objectifs dits objectifs du millénaire pour le développement dont la réalisation a été étalée sur quinze années (c'est-à-dire entre 2000 et 2015) qui visaient principalement à :

- réduire l'extrême pauvreté et la faim ;
- assurer l'éducation primaire pour tous ;
- promouvoir l'égalité et l'autonomisation des femmes ;
- réduire la mortalité infantile ;
- améliorer la santé maternelle ;
- combattre le VIH/SIDA, le paludisme et les autres maladies ;

- préserver l'environnement et mettre en place un partenariat mondial pour le développement (ONU, 2000).

Au regard de tous ces objectifs cités plus haut, nous voyons combien de fois l'éducation est fondamentale pour la vie d'un individu en développement, car elle seule permettra d'atteindre ces objectifs. Le Forum mondial de l'éducation qui a eu lieu à Dakar en 2000 a souligné non seulement la nécessité de réaliser l'éducation pour tous, mais également celle d'améliorer la qualité de l'éducation. Le Forum a fait la recommandation suivante : « améliorer sous tous ses aspects la qualité dans l'éducation et garantir son excellence de façon à obtenir des résultats d'apprentissage reconnus et quantifiables notamment en ce qui concerne la lecture, l'écriture, le calcul, ainsi que l'aptitude et les compétences à se prendre en charge » (Article 7 du Cadre de Dakar, Forum mondial de l'éducation, 2000). Sur la base des recommandations du Cadre d'action de Dakar, de la Convention relative aux droits de l'enfant et de celles d'un certain nombre d'autres conventions internationales, on peut conclure que toute personne doit bénéficier non seulement du droit à une éducation, mais aussi à une éducation de qualité. Un système éducatif de qualité doit apporter aux enfants et aux jeunes une éducation complète, doublée d'une préparation adéquate à la vie active, à la vie en société et à la vie privée.

Depuis les années 1980, la qualité est devenue un concept clé dans les discussions sur l'éducation. La baisse de la qualité de l'éducation au cours des dernières décennies, la recherche de l'efficacité des dépenses d'éducation et de l'excellence des systèmes éducatifs sont pour Snyder, Fredriksson et Taube (2004), quelques-unes des raisons de cet intérêt. La plupart des recherches sur la qualité de l'éducation s'accordent sur le fait qu'il n'est pas aisé de définir ce concept en raison de son caractère polysémique. En effet, pour la Banque Mondiale (1995), une définition adéquate doit inclure les résultats des élèves. Elle souligne aussi que la plupart des éducateurs aimeraient aussi y inclure la nature de l'expérience éducative aidant à produire de tels résultats afin d'améliorer l'environnement de l'apprentissage. Mais Coombs (1985) suggère d'aller bien au-delà de la performance des élèves et de privilégier la relation entre ce qui est enseigné et les besoins actuels et futurs. En général, deux principes sont susceptibles de caractériser les tentatives de définition de la qualité. Le premier concerne le développement des connaissances des élèves comme objectif explicite des systèmes d'éducation. La qualité de l'éducation est ici, quasiment consubstantielle de l'efficacité, de l'accomplissement et de la performance des systèmes scolaires et n'est mesurable qu'en quantités et niveaux. Une façon globale de rendre compte

de la qualité de l'éducation à ce niveau consiste à examiner la gestion des flux d'élèves au sein des différents cycles d'enseignement. Quant au second principe, il a trait au rôle de l'éducation dans la promotion de valeurs communes, de la responsabilité civique et du développement créatif et émotionnel qui sont en fait des objectifs beaucoup plus difficiles à évaluer.

L'éducation cherche à modeler le comportement, les attitudes, les savoirs et les valeurs des membres d'une société donnée. Certaines sociétés, notamment occidentales sont développées au cours de l'histoire des institutions ayant explicitement pour objectif la modification ou le façonnement des comportements et des modes de pensées et de ressentis. L'école appartient à ces institutions, elle partage avec la société la fonction de contrôle des comportements et des attitudes. De manière explicite, il s'agit d'une institution humaine où prédomine l'éducation formelle. Elle est caractérisée par les classes, les enseignants qualifiés, les programmes d'études et les méthodes d'enseignements. Cette éducation rend également l'homme apte à résoudre les problèmes de la vie quotidienne. Néanmoins, l'éducation revêt à l'homme une importance qui n'est plus à démontrer. Les finalités de l'éducation peuvent être considérées comme les objectifs que l'action éducative se fixe dans le processus de transformation de l'être humain de son état de nature où il jouit de toute sa liberté à l'état de culture. Les finalités de l'éducation sont formalisées dans la loi N°98/004/ du 14 avril 1998 portant orientation de l'éducation au Cameroun. Selon son article 4, l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant sur les plans intellectuel, physique et moral en vue de son institution harmonieuse dans la société, tout en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux. Cet article 4 trouve des explications dans l'article 5 qui précise les modèles d'hommes que l'éducation est censée bâtir. Ainsi, l'éducation aspire à former les citoyens de sorte qu'ils puissent s'ajuster à l'idée de l'homme que le Cameroun voudrait bâtir. C'est-à-dire des hommes enracinés dans leur culture et ouverts au monde ; respectueux de l'intérêt général et du bien commun ; dignes ; honorables ; honnêtes ; intègres ; disciplinés ; démocrates ; respectueux des droits de l'homme ; justes ; tolérants ; responsables ; aimant la paix, le travail bien fait, le dialogue, l'effort, l'excellence et l'esprit de partenariat ; créatifs, entreprenants, sains d'esprit et de cœur et éduqués à la vie familiale.

Ces finalités de l'éducation comprennent généralement trois grandes constances qui sont :

- l'éducation vise la formation de l'être humain ;
- cette formation de l'être humain vise toujours un état supérieur de perfection ;

- l'état supérieur de perfection consiste en l'équilibre d'une pluralité de dimensions de la formation (pluralité liée à la pluralité des potentialités humaines).

Ces constantes nous renseignent que les finalités de l'éducation portent sur le développement harmonieux de toutes les potentialités de l'être humain en vue d'un état supérieur ultime de perfection conférant à l'autonomie de penser, de juger, d'agir, de vivre dans le respect des responsabilités morales et sociales. L'éducation permet le développement d'une société et l'épanouissement de ses membres. De ce fait, l'école comme étant située dans un système éducatif, reste un pôle par excellence d'acquisition des aptitudes physiques, morales et intellectuelles. Après la problématique vient la question de recherche.

4. QUESTION DE RECHERCHE

La question de recherche nous permet de cerner notre étude, de l'orienter et d'organiser nos idées afin de réaliser nos objectifs. Pour ce qui est de notre étude, nous avons formulé la question de recherche de la manière suivante : quel lien existe-il entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ? Après la question de recherche, passons à présent aux réponses provisoires.

5. FORMULATION DES HYPOTHÈSES

Selon Fonkeng, Chaffi et Bomda (2014, p.46), l'hypothèse de recherche est un « énoncé qui admet un lien entre des variables (indépendantes et dépendantes), lequel ne sera validé ou infirmé qu'au terme d'une analyse, d'une investigation et d'un test rigoureux et reproductible ». Une hypothèse se définit comme étant une prédiction qui met en relation une variable et un comportement. Or dans le but de bien cerner notre sujet de recherche ; il nous sera primordial de faire ressortir l'hypothèse générale de ce dernier, celle qui nous permettra de formuler les hypothèses spécifiques.

5.1. Hypothèse générale et ses variables

L'hypothèse générale est celle qui sert à guider une recherche ou à engager une réflexion plus approfondie, à orienter d'autres lectures et procéder à certains choix concernant les objectifs précis que poursuit la recherche et les méthodes d'acquisition des connaissances qui assureront la réalisation de ces objectifs. Celle qui sous-tend notre recherche est la suivante : **il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.**

Une variable quant à elle est un élément susceptible de prendre plusieurs modalités ou formes quand on passe d'une observation à une autre. C'est dans le même sens que nous disons avec Ouellet (1999, p.98) qu' « une variable en science est une quantité qui présente un intérêt pour le chercheur ». On distingue trois types de variables à savoir la variable indépendante, la variable dépendante et la variable intermédiaire. Seules les deux premières nous intéresseront pour notre étude.

La variable indépendante est le stimulus que l'on manipule de façon à mettre en lumière l'influence qu'elle exerce sur la variable dépendante. Cette variable également appelée variable explicative ou expérimentale est celle qui est sensée avoir une influence sur la variable dépendante parce que le chercheur la manipule pour faciliter la vérification de ses hypothèses de recherche. Dans le cadre de notre recherche, la variable indépendante de l'hypothèse générale est la suivante : **vocation chez les enseignants**. Et la variable dépendante ?

La variable dépendante selon Mballa Owona (1997) est la variable passive, parfois appelée variable réponse ou variable critère parce qu'elle indique le phénomène que chercheur tente d'expliquer. Elle apparaît comme la conséquence, le comportement observé ; c'est celle que l'on veut expliquer à partir de la variable indépendante. Dans le cadre de notre étude, nous en avons une seule à savoir : **l'efficacité interne du système éducatif camerounais**. De l'hypothèse générale découlent les hypothèses de recherche.

5.2. Hypothèses de recherche, variables, modalités et indicateurs respectifs

D'après Ouellet (1999, p.130), l'hypothèse de recherche est « une affirmation présentant une relation entre deux ou plusieurs variables(...) elle peut être un inventaire de l'esprit ou bien une conception perpétuelle d'une réalité ». L'hypothèse de recherche découle de l'opérationnalisation de l'hypothèse générale car cette dernière est plus globale. Les modalités sont les différentes positions que peuvent prendre une variable. Et les indicateurs quant à eux sont tout ce qui indique la modalité ; un indicateur est donc un élément d'une dimension donnée observable dans la réalité, une représentation concrète d'une variable abstraite. Dans le cadre de notre recherche, Tsafak(1998) a classé les signes de la vocation en deux catégories : les signes intérieurs qui sont expérimentés par le sujet lui-même. Ils peuvent être le goût des études car devenir enseignant c'est vouloir prendre place dans la grande famille des intellectuels et des travailleurs de l'esprit ; l'amour particulier pour les enfants, les jeunes et les adolescents parce qu'il s'agit pour un enseignant de prendre plaisir avec ces

derniers, à les servir, à se préoccuper de leur état de santé totale, il s'agit aussi pour l'enseignant de se préoccuper des intérêts des enfants, le besoin de communiquer avec les autres et toujours dans le souci d'éduquer ; le besoin d'agir sur autrui, c'est-à-dire, se donner, d'exercer son influence, de faire profiter aux autres des ressources personnelles de son esprit. Et les signes extérieurs qui peuvent être visibles même par d'autres personnes. Ils peuvent être la conception de la tâche se traduisant entre autre par l'ardeur au travail qu'il exerce avec enthousiasme, le soin apporté dans l'accomplissement de sa tâche, l'importance du temps qu'il consacre dans l'exercice de sa mission ; le sens de la responsabilité (responsabilités envers l'élève, envers la famille, envers la société et envers l'humanité toute entière) et le sens de la mission.

Notre hypothèse générale (il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais) a donc donné naissance à trois hypothèses de recherche :

- **Hypothèse de recherche N°1(HR1)** : il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Variable indépendante de HR1 : goût aux études chez les enseignants.

Modalités : achat des manuels scolaires, achat des manuels de culture générale, lecture des manuels, recherche documentaire, formation continue, recherche dans internet, inscription dans une revue scientifique ou littéraire selon le cas.

Indicateurs : tout à fait d'accord, d'accord, sans opinion, en désaccord, tout à fait en désaccord.

- **Hypothèse de recherche N°2(HR2)** : il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Variable indépendante de HR2 : amour des apprenants par les enseignants.

Modalités : plaisir d'être avec les apprenants, besoin de se donner aux êtres plus faibles, veiller à l'hygiène corporelle des enfants, développer le sens du beau et du bien chez les enfants, procéder à la remédiation en classe.

Indicateurs : tout à fait d'accord, d'accord, sans opinion, en désaccord, tout à fait en désaccord.

- **Hypothèse de recherche N°3(HR3)** : il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

- **Variable indépendante de HR3** : responsabilité chez les enseignants.

Modalités : assiduité, ponctualité, régularité, préparation des leçons, enseignement, évaluation, correction.

Indicateurs : tout à fait d'accord, d'accord, sans opinion, en désaccord, tout à fait en désaccord.

Variable dépendante de HR1 ; HR2 et HR3 : efficacité interne du système éducatif camerounais.

Modalités : taux de réussite, taux d'échec, taux de déperdition.

Indicateurs : très bas, bas, moyen, élevé, très élevé. Quelle démarche allons nous entreprendre afin de réussir cette recherche ?

6. MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

La méthodologie peut être définie selon Grawitz (2004, p.274) comme « la science de la méthode, c'est la branche de la logique qui étudie les principes et les démarches d'investigation scientifique ». La méthode quant à elle peut être définie comme l'ensemble des règles permettant d'atteindre un objectif préalablement fixé. La méthodologie est donc liée aux démarches entreprises par le chercheur pour aboutir aux résultats qui donnent une meilleure compréhension du problème étudié pour une éventuelle résolution. Dans ce chapitre, nous nous proposons de présenter le modèle théorique de l'étude ; les différentes stratégies permettant de tester nos hypothèses de recherche qui seront préalablement formulées, de définir le choix de la population auprès de laquelle l'information est prélevée, de présenter les éléments de collecte et de traitement des données.

6.1. Théories explicatives de l'étude

Pour Bourreau (1995, p.5), « d'une manière générale, la théorie se définit comme un ensemble cohérent de propositions, propres à rendre compréhensibles, explicables, un grand nombre de faits observables empiriquement. En termes particuliers, elle s'apparente à une grille de lecture d'une réalité foisonnante peu transparente à l'œil nu ». C'est une grille de lecture qui permet au chercheur de lire, de comprendre et expliquer le problème qu'il pose dans son étude. Pour Clappier-Valladon (1991, p.4), « chaque théorie représente un effort de synthèse, un souci d'intégration d'éléments disparates aboutissant à une généralisation d'un concept central, fournissant une explication et une compréhension ». La théorie résulte de l'inférence des résultats d'une recherche scientifique conduite à partir d'une observation. L'hypothèse générale étant validée à partir des hypothèses de recherche, elle prend alors force de thèse qui, après plusieurs mises à l'épreuve avec succès deviendra alors une théorie. Celle-

ci se présente sous forme d'un énoncé général sur la relation entre des faits, et qui n'a pas encore été pris à défaut dans une mise à l'épreuve. C'est pourquoi d'aucuns trouvent que la théorie est une thèse testée avec succès au cours de plusieurs expériences scientifiques. En d'autres termes, une théorie est un ensemble de connaissances logiquement développées et validées par une communauté scientifique qui permet d'expliquer et de soutenir les phénomènes. Plusieurs théories peuvent expliquer un même phénomène. En sciences sociales, humaines et éducatives, on dénombre une diversité de théories qui diffèrent par leurs natures et leurs manières de rapporter les faits. C'est pour cette raison que nous aurons besoin dans notre étude des théories de la motivation et de l'engagement pour une bonne explication et compréhension de cette dernière.

6.1.1. Théories de la motivation

Lieury (2008, p.310), définit la motivation d'une manière générale comme « l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui déterminent le déclenchement d'un comportement ; l'orientation du comportement, attirance vers un but ou au contraire rejet ou fuite ; l'intensité de la mobilisation énergétique, émotion, attention; et enfin la persistance du comportement dans le temps ». C'est-à-dire que la motivation est l'ensemble des mécanismes qui déterminent le déclenchement d'un comportement. La motivation est l'ensemble des efforts déployés dans le travail dirigés avec intensité et de manière persistante vers des objectifs attendus. Ces efforts sont définis comme la somme d'énergie physique, intellectuelle et/ou mentale engagée dans une activité. De nombreux instruments de mesure de la motivation visent à évaluer ces manifestations (efforts et énergie) du comportement de l'individu dans l'organisation (Roussel, 1996). En résumé, la motivation au travail peut aussi se définir comme un processus qui active, oriente, dynamise et maintient le comportement des individus vers la réalisation d'objectifs attendus. L'origine et la définition du concept étant posées, la façon dont la motivation est analysée par les théoriciens peut-être maintenant envisagée. Comment fonctionne-telle ? Comment, quand et dans quel sens varie-t-elle ? Quelle relation existe-il entre motivation et notre sujet d'étude ? Telles sont les principales questions posées.

- **Les théories des besoins**

Maslow développe le premier modèle théorique qui sera appliqué plus tard et abondamment dans les organisations. Il propose une théorie de hiérarchie des besoins à partir d'observations cliniques (Maslow, 1943). Cette théorie apporte une réponse à la question,

qu'est-ce qui motive? Quels sont les facteurs de la motivation? La motivation de tout individu serait suscitée par la volonté de satisfaire des besoins (force interne). Dès lors que l'individu a cette volonté, il agit, il est motivé. Maslow observe que l'individu hiérarchise ses besoins et cherche à les satisfaire selon un ordre de priorité croissante :

- besoins physiologiques de base. C'est-à-dire respirer, se nourrir, boire ; bref satisfaire les différents besoins qui vont lui permettre la réalisation de son équilibre ou l'homéostasie à l'intérieur de son corps. Les besoins fondamentaux ont toujours préséance sur ceux qui sont les plus évolués. Ils sont liés à la survie. Le premier niveau de besoin est aussi capital chez l'enseignant parce qu'il est un être humain et doit par conséquent vivre ;
- besoins de sécurité et de production car le désir de stabilité libère de la peur, d'anxiété et du chaos. Concernant notre recherche, un enseignant doit être en sécurité afin de produire le meilleur de lui-même ;
- besoins d'amour (de rapports sociaux, d'affection, d'appartenance à un groupe). Ce niveau de besoin touche la famille, les amants, les amis et comprend l'affection, l'enracinement, l'amitié. En revenant à notre sujet, un enseignant doit aimer les apprenants et se faire également aimer afin de développer un bon climat au sein de la classe ;
- besoins d'estime (de reconnaissance) qui implique l'estime, le respect et l'appréciation de soi-même ainsi que des autres. Un enseignant doit avoir une bonne estime de soi-même ainsi que celle des apprenants. L'enjeu des deux niveaux (3^{ème} et 4^{ème}) est le développement de la vie sociale. La satisfaction à ce niveau donne la possibilité à l'individu d'attaquer le but final qui est l'actualisation de soi ou la réalisation de l'être intérieur ;
- besoins de réalisation de soi ou d'actualisation de soi (de progresser, de se développer, de s'épanouir) que chacun, de manière individuelle doit atteindre (aptitudes). C'est une lutte menée par chacun pour réaliser ses potentialités, capacités, talents. C'est une recherche vers l'accomplissement d'une mission, d'une destinée ou d'une vocation qui peut mener à une meilleure connaissance de soi, une acception de sa propre personnalité et un incessant cheminement vers l'unité d'intégration ou vers la synergie à l'intérieure d'une personne. Pour ce qui est de notre sujet, un enseignant doit tout mettre en œuvre pour développer ou acquérir la vocation pour son sa profession.

La motivation à assouvir un type de besoin se prolonge tant que l'individu n'est pas parvenu à le satisfaire. Lorsqu'il arrive à ses fins, il trouve comme nouvelle motivation le désir de

satisfaire une nouvelle classe de besoin, et ainsi de suite jusqu'au cinquième niveau de la hiérarchie, celui du besoin de réalisation de soi.

La théorie bi-factorielle d'Herzberg affirme également que la motivation est suscitée par la recherche d'une satisfaction optimale de certains besoins. Herzberg et al. (1957, 1959) distinguent deux catégories de facteurs en milieu de travail qui interviennent de manière très différente dans le mécanisme de la motivation.

La première catégorie regroupe des facteurs qui auraient la capacité d'apporter de la satisfaction aux employés. Ils sont désignés comme facteurs de motivation car ils inciteraient l'individu à faire les efforts pour satisfaire les besoins auxquels ils correspondent. À la suite de travaux empiriques, Herzberg (1971) propose une liste de facteurs de motivation :

- les accomplissements (réalisation d'un travail bien fait),
- la reconnaissance des accomplissements,
- le travail proprement dit (objet du travail),
- la responsabilité, la promotion ou avancement, la possibilité de développement.

Les facteurs de la seconde catégorie n'auraient pas la capacité d'apporter de la satisfaction, au mieux ils susciteraient de l'indifférence, plus généralement ils pourraient générer de l'insatisfaction. Ils ne seraient pas ainsi à l'origine de la motivation. Ils poussent l'individu à agir sans véritable motivation ; ce sont des facteurs d'hygiène, de maintenance ou d'ambiance nécessaires au bon équilibre mental de l'individu. Ces facteurs d'hygiène sont :

- le supérieur (qualités et défauts),
- la politique et l'administration de l'entreprise, les conditions de travail,
- les relations avec les collègues,
- les subordonnés et les supérieurs,
- le prestige,
- la sécurité de l'emploi,
- la rémunération,
- les facteurs de vie personnelle (influence de l'entreprise sur la vie personnelle comme la mutation par exemple).

Herzberg et ses collaborateurs observent que les facteurs de motivation se rapportent essentiellement au contenu du travail. Ils sont associés à la satisfaction au travail et tendent à susciter des sentiments de développement personnel. Concernant les facteurs d'hygiène, ils se rapportent au contexte du travail - circonstances dans lesquelles l'individu l'accomplit. Plus tard, Herzberg (1971) conclura de façon catégorique que la satisfaction est indépendante de l'insatisfaction, c'est à dire que les facteurs de motivation peuvent produire de la satisfaction,

ou, dans le pire des cas, de la non satisfaction. Ils ne sont pas à l'origine de l'insatisfaction. À l'inverse, les facteurs d'hygiène peuvent générer de l'insatisfaction chez une personne, ou au mieux, l'absence d'insatisfaction plutôt que de la satisfaction. À partir de cette conclusion, Herzberg distingue deux catégories de besoins : les besoins physiologiques, associés aux facteurs d'hygiène, et les besoins psychologiques, associés aux facteurs de motivation. Cette analyse le conduit à poser les principes de base du concept de l'enrichissement du travail. Pour motiver un employé dans son travail, les éléments correspondant aux facteurs de motivation doivent être incorporés dans la configuration de l'emploi afin de l'enrichir.

- **Les théories classiques de la motivation intrinsèque**

Un ensemble de théories développées au cours des années 1970-1980 postule que le déclenchement de la motivation est suscité par la volonté de satisfaire essentiellement des besoins psychologiques ou d'ordre supérieur. Partant de ce principe de base, ces théories tentent d'identifier quelles sont les forces internes et externes qui agissent sur la décision individuelle d'agir de façon motivée. En psychologie des organisations deux théories émergent de ce courant, la théorie de l'évaluation cognitive et celle des caractéristiques de l'emploi. À l'origine, ces théories classiques définissaient la motivation intrinsèque comme les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire.

La théorie de l'évaluation cognitive est due aux travaux de Deci et Ryan (1971, 1975, 1985). Leur hypothèse fondamentale est que la motivation intrinsèque serait suscitée par des besoins que chaque individu développe plus ou moins, ceux de se sentir compétent et autodéterminé. Le processus motivationnel dépendrait de tous les facteurs dispositionnels et contextuels qui pourraient influencer ces deux besoins. Chaque individu, à des degrés divers, cherche à satisfaire des besoins de compétence, c'est-à-dire, à développer ses capacités à interagir efficacement avec son environnement (de travail, relationnel, etc.). Cette capacité se développe par l'accumulation de connaissances et d'expériences lors des interactions avec son environnement mais aussi par la force de ce besoin qui l'incite à chercher à le maîtriser. Ce besoin agit de façon conjointe avec celui d'autodétermination. L'individu est également motivé par le besoin de se sentir autodéterminé, c'est-à-dire par le développement d'une capacité à pouvoir choisir dans le plus grand nombre de situations possibles. Pour satisfaire ce besoin, l'individu s'emploie à développer le locus de causalité interne qu'il perçoit. Il s'agit alors pour lui de développer sa perception d'être à l'origine de son comportement. Tant qu'il perçoit que son environnement guide ses choix, il perçoit en lui-même un locus de causalité

externe. S'il perçoit un locus de causalité interne, il perçoit alors son contexte (de travail) comme supportant son autonomie. En retour, son sentiment d'autodétermination s'accroît et renforce la motivation intrinsèque. Ainsi, les facteurs situationnels joueraient un grand rôle comme déterminants de la motivation intrinsèque. Si le contexte de travail amène l'individu à se sentir responsable de son comportement, à assumer les choix qu'il effectue, à développer son autonomie dans ses actes, il percevra un locus de causalité interne et un sentiment d'autodétermination. Enfin, lorsque ce contexte de travail renvoie vers l'individu un feedback positif sur ses réalisations, ses performances, il renforce son sentiment de compétence et par conséquent sa motivation intrinsèque (El Akremi, 2000 ; Pelletier et Vallerand, 1993 ; Vallerand, 1993).

La théorie des caractéristiques de l'emploi d'Hackman et Oldham (1975, 1976, 1980) s'intéresse aux effets conjoints des forces incitatrices du besoin de développement personnel et des caractéristiques de l'emploi, sur la motivation et la satisfaction au travail. Hackman et Oldham ont développé un modèle sur les caractéristiques du travail qui influenceraient la motivation interne au travail. Ils en ont identifié cinq qui sont les suivants :

- la variété des compétences,
- l'identité de la tâche,
- le sens de la tâche,
- l'autonomie,
- et le feed-back.

Le potentiel de motivation lié à un emploi peut générer une motivation interne élevée lorsque trois types de besoins de développement personnel sont satisfaits :

- l'individu doit se considérer responsable des résultats de son travail. La caractéristique du travail qui permet à l'individu d'éprouver ce sentiment est l'autonomie.
- l'individu doit ressentir que son travail a un sens. Pour cela il doit être amené à percevoir trois caractéristiques par rapport à son emploi : la variété des compétences requises, l'identité de la tâche et la signification de la tâche.
- enfin, l'individu doit avoir connaissance des résultats du travail qu'il réalise. La perception qu'il a de ses résultats dépend d'une cinquième caractéristique de son emploi : la qualité du feed-back reçu.

Ces trois besoins de développement personnel peuvent se manifester différemment selon les personnes. Plus ces besoins sont élevés, plus ces trois perceptions seront importantes dans l'appréciation du potentiel de motivation attaché à un emploi. Ainsi, la motivation interne est supposée croître sous l'effet multiplicatif de la force des besoins de développement et de

l'accomplissement d'un travail à potentiel de motivation élevé. Ce processus multiplicatif agirait sur quatre types de variables affectives et de comportement : la motivation interne par rapport au travail, la satisfaction au travail, la qualité du travail réalisé, et l'absentéisme - départ volontaire.

Lieury (2008) dans son manuel de psychologie *générale* a mis une expérience relative à la motivation ; cette expérience est de Halow et a permis de distinguer diverses formes de motivations : *motivations intrinsèques* et *motivations extrinsèques*. Toutefois, cette expérience de Halow nous a permis de déceler quel type de motivation correspond à notre recherche. La motivation extrinsèque renferme les effets dont les causes sont extérieures à l'individu et la motivation intrinsèque quant à elle renferme les effets dont les causes sont intérieures à l'individu. Tous les deux types de motivations semblent concorder avec notre sujet de recherche ; mais nous travaillerons le plus avec la motivation intrinsèque. En effet ladite motivation explique mieux notre sujet de recherche portant sur la vocation (une attirance, un appel comme venant de Dieu, une aptitude pour une tâche, un métier ou une profession bien déterminée) chez les enseignants. Diverses motivations comme les encouragements, les félicitations, le souci du devenir des apprenants, l'autorité, le soin à apporter aux élèves peuvent accroître la vocation chez l'enseignant. Cet état de choses met l'enseignant dans une pression lui permettant de maintenir et de s'impliquer dans son activité première qui est celle d'éduquer les jeunes compatriotes. Une fois exploré les théories de la motivation, notre prochaine articulation sera consacrée à la théorie de l'engagement.

6.1.2. Théorie de l'engagement

La théorie de l'engagement, conceptualisée par Kiesler (1971) et développée par Joule et Beauvois (1998), s'inscrit dans le prolongement de la théorie de la dissonance cognitive. L'engagement part d'une idée assez simple : l'homme est rationalisant. Dans cette optique, il adapte ses idées pour les mettre en conformité avec ses actions. L'action précède la rationalisation des opinions d'une personne qui cherche à donner un sens positif à ses opinions.

Suivant Beauvois et Joule(1998), il est possible de conduire les hommes à changer en provoquant des situations qui, une fois vécues, feront évoluer les opinions par une rationalisation a postériori. En d'autres termes, il s'agit d'une adhésion après l'action. Or le passage à l'acte et à l'engagement est déterminant suivant cette approche puisque cette théorie postule que seuls les actes nous engagent. Nous ne sommes donc pas engagés par nos idées ou par nos sentiments, mais par nos conduites affectives. Dans leurs travaux, Beauvois et Joule

précisent que l'engagement est le prolongement des conduites situationnelles à la différence de l'implication qui repose sur les variables personnelles. L'engagement dépend donc des conditions externes à la personne, c'est-à-dire l'environnement organisationnel et l'environnement socioéconomique en général. La question d'identité au travail est une préoccupation centrale des chercheurs en psychologie. En effet, depuis plusieurs années, les psychologues s'interrogent sur l'identité au travail dans une politique de motivation du moi et des facteurs de valorisation du moi dans le travail. La majorité des recherches portant sur l'engagement s'inscrit dans cette perspective.

De ce fait, si nous tergiversons souvent avant de prendre une décision, pesant patiemment le pour et le contre, une fois la décision prise et transformée en une conduite effective, nous aurons toujours tendance à ne plus la remettre en cause. Et à rationaliser cet acte, à le justifier même si l'on a parfois au fond de nous le sentiment diffus de s'être trompé ou d'avoir été trompé. « L'individu rationalise ses comportements en adoptant après coup des idées susceptibles de les justifier » Beauvois et Joule (2002). L'individu finit ainsi par être intimement persuadé du bien-fondé de sa nouvelle opinion. On appelle escalade d'engagement selon les auteurs suscités, cette tendance que manifestent les individus à s'accrocher à une décision initiale, même si elle est clairement remise en cause par les faits. Et si le monde du travail semble souvent fonctionner en dépit du bon sens, c'est sans doute parce que nul n'osera jamais avouer ouvertement que telle ou telle directive était une idiotie. Les persévérations, même les plus dysfonctionnelles, s'expliqueraient par le souci ou le besoin qu'aurait l'individu d'affirmer le caractère rationnel de sa première décision. Ainsi, continuer à investir sur une filiale qui s'avère être un canard boiteux aurait pour fonction d'attester du bien-fondé de la première décision financière. Tout se passe comme si le sujet préférerait s'enfoncer plutôt que de reconnaître une erreur initiale d'analyse, de jugement ou d'appréciation.

Selon Beauvois et Joule (2002), le sentiment de liberté joue un rôle primordial dans les phénomènes de préservation des décisions. L'individu qui a pris sa décision sous la contrainte se sentira nettement moins engagé par son acte que celui qui l'a prise librement. Un phénomène qu'intègrent très bien les nouvelles formes de management : on utilise la technique de décision pour amener les travailleurs à décider, en toute liberté, d'émettre des comportements qui de toute façon étaient requis. Sachant qu'ils remettront beaucoup plus difficilement en cause cette décision (qu'ils ont prise librement) que si elle leur avait été imposée par leur hiérarchie.

La caractéristique principale de ce que l'on nomme « piège abscons » est que l'individu s'y retrouve engagé dans un processus qui se poursuivra de lui-même jusqu'à ce qu'il décide activement de l'interrompre, si toutefois il le décide. C'est la raison pour laquelle les services inutiles sont toujours vendus sous forme d'abonnements reconductibles tacitement. Des expériences l'ont montré : les joueurs qui perdent le plus sont ceux qui doivent dire "stop" et qui ne savent pas le dire. À l'inverse, ceux qui doivent dire "allez" pour signifier qu'ils doivent continuer, et par conséquent qui sont conduits à décider à intervalles réguliers de poursuivre ou non le jeu, sont ceux qui perdent le moins d'argent. L'engagement au travail serait constitué de trois dimensions que sont : affective, cognitive et conative. L'approche affective de l'engagement a été mise sur pied pour la première fois par Dubin(1965). Ses travaux tentent d'analyser la place occupée par le travail dans la vie de l'individu en général. Ils se fondent sur l'idée selon laquelle l'importance accordée au travail dépend de la capacité de celui-ci à satisfaire les besoins de l'individu. Cette première composante très utilisée représente la valorisation du travail comme *un intérêt central de la vie*. Selon l'approche cognitive de l'engagement quant-à elle, l'engagement au travail serait fonction d'une part du niveau de performance atteint dans le travail et d'autre part de l'importance que l'individu attache à cette performance par rapport à l'image qu'il a de lui-même. L'engagement devient alors le reflet d'un jugement réflexif sur un niveau de performance donné. À ce titre, il devient en relation avec la notion d'estime de soi. Selon l'approche conative de l'engagement enfin, l'engagement au travail est défini comme la participation active de l'individu dans son travail. Allport (1943) précise que l'engagement au travail ne se réduit pas à des actes ou à des comportements visibles, mais à une participation psychologique permettant à la personne de satisfaire ses besoins.

La vocation permet de s'engager dans sa carrière, comprendre l'esprit de service de sa profession et savoir résister au découragement que peuvent produire des expériences difficiles ; c'est donc être au plein sens du terme en développement professionnel. Considérant les notions de vocation et d'engagement dans la profession enseignante, il semble qu'on peut passer de l'étape de l'attachement interne à la profession enseignante (vocation) à l'extériorisation en actes de cet attachement (engagement). Il semble évident que la vocation et l'engagement de l'enseignant sont des aspects individuels qui puissent mener à une rétention des nouveaux enseignants vivement souhaité. L'engagement est donc une manifestation externe de la vocation.

Après les fondements théoriques de l'étude, passons à présent au tableau de synthèse de nos hypothèses de recherche.

6.2. TABLEAU SYNOPTIQUE

Il s'agit d'un tableau qui récapitule les hypothèses de recherche, ses variables, indicateurs et modalités.

Tableau n° 1: récapitulatif des hypothèses de recherche, ses variables, indicateurs et modalités

Hypothèses de recherche	Variables indépendantes(VI)	Modalités	Indicateurs	Items	Variable dépendante	Modalités	Indicateurs	Items
HR1 : il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.	(VI₁) : goût aux études chez les enseignants	-Achat des manuels scolaires ; - Achat des manuels de culture générale ; -Lecture des manuels; -Recherche documentaire ; -Formation continue ; - Recherche dans internet ; - Inscription dans une revue scientifique ou littéraire selon le cas.	-Tout à fait d'accord -D'accord -Sans opinion -En désaccord -Tout à fait en désaccord	A1 à A10				
HR2 : il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.	(VI₂) : l'amour des apprenants par les enseignants	-Plaisir d'être avec les apprenants ; -Besoin de se donner aux êtres plus faibles ; -Veiller à l'hygiène corporelle des enfants ; - Développer le sens du beau et du bien chez les enfants ; - Procéder à la remédiation en classe.	. Tout à fait d'accord -D'accord -Sans opinion -En désaccord -Tout à fait en désaccord	B11 à B21	efficacité interne du système éducatif camerounais	-Taux de réussite -Taux d'échec -Taux de déperdition	-Très élevé - élevé -Moyen - élevé -Très élevé	D28 à D33
HR3 : il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.	(VI₃) : la responsabilité chez les enseignants	-Assiduité ; -Ponctualité ; -Régularité ; -Préparation des leçons ; -Enseignement ; -Évaluation ; -Correction.	-Tout à fait d'accord -D'accord -Sans opinion -En désaccord -Tout à fait en désaccord	C22 à C27				

Après avoir résumé notre travail dans ce tableau, passons à présent au type de recherche.

6.3. TYPE DE RECHERCHE

On distingue une multitude de recherches en sciences sociales et éducatives ; nous avons entre autres les recherches de types exploratoire, historique, expérimental, corrélationnel, comparatif, empirique, quantitatif, qualitatif, action, fondamental, appliqué. En ce qui concerne notre étude, nous ferons une recherche à la fois quantitative et corrélationnelle.

- Notre recherche est quantitative parce qu'elle implique une approche systématique de collecte et analyse des données obtenues à partir d'un échantillon de la population, afin de fournir des résultats valides sur le plan statistique, généralement utilisés à titre de pourcentage. Autrement dit, la recherche quantitative s'effectue à travers la collecte des données numériques afin d'expliquer, prévoir, contrôler et analyser les phénomènes d'intérêt et de façon essentiellement statistiques.
- Enfin, notre investigation est dite corrélationnelle parce qu'elle vérifie la relation entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais, en vue d'observer les changements induits sur la seconde variable suite à la manipulation de la première. Où allons-nous mener la dite étude ?

6.4. PRÉSENTATION DU SITE DE L'ÉTUDE

L'arrondissement de Yaoundé II est situé au Cameroun plus précisément dans la région du Centre et dans le département du Mfoundi. La sous-préfecture et la mairie dudit arrondissement sont situées au quartier Tsinga. Yaoundé II compte deux lycées d'enseignement secondaire général donc le lycée de la Cité Verte et celui de Tsinga. Le lycée de la Cité Verte est situé au quartier du même nom et est limité au Nord par les immeubles Q, R et S ; au Sud par le service de dépannage des engins; à l'Est par son stade de football et à l'ouest par une route goudronnée qui mène aux lieux dits *carrefour crèche* et *yoyo bar*. Le lycée de la Cité Verte compte 38 salles de classes regroupées dans 07 bâtiments dont 04 comprennent chacune un rez-de-chaussée et deux niveaux, ensuite, 02 possèdent un rez-de-chaussée et un niveau, enfin, un bâtiment simple. Ledit lycée comprend environs 200 enseignants et 3000 élèves. Le lycée de Tsinga quant à lui est situé au quartier Tsinga et est limité au Nord par son stade de football ; au Sud par l'ancienne poissonnerie populaire et l'hôpital PMI Tsinga ; à l'Est par le groupe scolaire les *Angelots* et à l'Ouest par un Appartement privé. Le lycée de Tsinga comprend 36 salles de classes réparties dans 08

bâtiments dont 06 simples et un comprend un rez-de-chaussée et un niveau, un autre comprend quant à lui un rez-de-chaussée et deux niveaux. Le lycée de Tsinga compte environs 180 enseignants et 3509 élèves. Quelle est notre population d'étude ?

6.5. POPULATION D'ÉTUDE

D'après Tsafak (2004, p.7), la population d'étude se définit « comme étant un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations ». Par ailleurs, la population d'étude s'entend comme un regroupement de personnes sur lesquelles on peut faire une étude statistique. Elle se veut un ensemble d'objets, d'unités sur lesquelles portent les observations ou donnant lieu à un classement statistique. Elle est en définitive une collectivité complète d'éléments intéressant une investigation particulière. Nous distinguons dans cette recherche trois types de populations : la population parente, la population cible et la population accessible.

La population parente selon Tsala Tsala (2006, p.134) est « le rassemblement de tous les cas qui répondent à un ensemble déterminé de caractères spécifiques ». Encore appelée univers de recherche ou population mère, la population parente s'étend généralement sur une grande surface. Dans le cadre de notre recherche, elle est constituée de l'ensemble de tous les enseignants du Cameroun. Étant donné que nous ne pouvons pas atteindre tous les éléments de notre population parente à cause du nombre élevé et leur dispersion dans tous les recoins du pays, nous nous sommes attribués une population cible.

La population cible est selon Tsafak(2004), l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. Ce sont ceux chez qui s'applique le principe de la proposition de recherche. C'est aussi l'ensemble des individus sur lesquelles les résultats de la recherche peuvent être appliqués. Elle peut couvrir un arrondissement, un département, une région, un pays, etc. Tout dépend du chercheur. Notre population cible est constituée de l'ensemble des enseignants exerçant dans les lycées d'enseignement secondaire général du département de Mfoundi dans la région du Centre. Dans l'impossibilité d'accéder à tous les individus contenant cette population à cause du temps imparti et des moyens dont nous disposons, nous sommes tenus de déterminer la population accessible.

La population accessible est un sous ensemble de la population cible, disponible au chercheur. C'est l'ensemble des individus que le chercheur a la possibilité de rencontrer. C'est dans cette population que le chercheur sortira son échantillon. Dans le cadre de notre

investigation, notre population accessible est constituée de l'ensemble des enseignants des classes de Première et Terminale des Lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II (voir tableau N°2). Nous avons choisi les dites classes parce qu'elles sont sanctionnées par des examens nationaux notamment le Probatoire et le Baccalauréat. De même, ces examens nous permettent d'évaluer l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Étant impossible de travailler sur toute la population, il est important de définir l'échantillon.

Tableau n° 2: population accessible

Disciplines	Lycée de la Cité Verte	Lycée de Tsinga	Total par matière
Anglais	12	08	20
Allemand/ Espagnol	05	05	10
Orientation	07	05	12
Sciences de la Vie et de la Terre	10	08	18
Éducation physique et sportive	06	08	14
Histoire/Géographie/Éducation civique	26	14	40
Français	09	08	17
Mathématiques	13	08	21
Physique/Chimie	16	10	26
Informatique	06	08	14
Philosophie	05	04	09
Total par établissement	115	86	
Total général	201		

Il ressort de ce tableau que notre population accessible est représentative. En effet, nous voyons apparaître les enseignants de toutes les matières et dans chacun des deux lycées que compte l'arrondissement de Yaoundé II.

6.6. ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON

Pour Amin (2005, p.236), "sampling is the process of selecting element from a population in such away that that the samples elements selected represent the population". Autrement dit, l'échantillonnage est un processus de sélection des éléments d'une population

de telle sorte que les éléments échantillonnés représentent les caractéristiques de cette population. Telle est également la conception d'Angers(1992) pour qui on doit comprendre par échantillonnage, l'ensemble des opérations permettant de sélectionner un sous ensemble de la population donnée en vue de constituer un échantillon. Dans le même ordre d'idées, nous avons deux grandes techniques d'échantillonnage que sont les techniques d'échantillonnage probabiliste et les techniques d'échantillonnage non probabiliste. Pour ce qui concerne les techniques d'échantillonnage probabiliste, nous avons l'échantillonnage aléatoire simple, l'échantillonnage aléatoire stratifié, l'échantillonnage par grappes l'échantillonnage systématique et l'échantillonnage à plusieurs degrés. Quant aux techniques d'échantillonnage non probabiliste, nous avons l'échantillonnage accidentel, l'échantillonnage par quotas, l'échantillonnage typique ou par choix raisonné ou accidentel, l'échantillonnage par boule de neige et l'échantillonnage de volontaires.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons choisi la technique d'échantillonnage probabiliste et plus précisément l'échantillonnage aléatoire stratifié proportionnel. Nous avons choisi la technique d'échantillonnage aléatoire stratifiée parce qu'elle tient compte de l'hétérogénéité de la population, l'homogénéité des strates. En tant que méthode probabiliste, elle garantit à tous les sujets l'égalité des chances d'être choisi ; elle est favorable à une prise en considération des paramètres de la population, sans oublier qu'elle élimine les biais d'échantillonnage et qu'elle obéit à une sélection au hasard dans les strates. La procédure de la technique d'échantillonnage aléatoire stratifié est la suivante :

- identification et définition de la population ;
- détermination de la taille de l'échantillon ;
- identification des sous-groupes dont on voudrait garantir la représentativité ;
- Classification de la population comme membres de l'un des sous-groupes identifiés ;
- échantillonnage aléatoire simple dans chaque strate.

Pour déterminer la taille de notre échantillon, nous nous sommes servis de la table de la taille de l'échantillon (E) requise pour chaque population(P) de Krejcie et Morgan et qui a été reprise par Amin(2005). À partir de ladite table (voir annexe n°1), une population de 190 individus par exemple correspond à un échantillon de 127 individus, une population de taille 200 a 132 sujets comme échantillon et une population de 210 sujets a un échantillon de 136 sujets. Pour ce qui est de notre étude, nous avons extrait un échantillon de 132 enseignants dans une population de 201 enseignants repartis par discipline et par établissement comme suit:

Tableau n° 3: échantillon

Établissements Disciplines	Lycée de la Cité Verte	Lycée de Tsinga	Total par matière
Anglais	07	06	13
Allemand/ Espagnol	04	03	07
Orientation	05	03	08
Sciences de la Vie et de la Terre	06	05	11
Éducation physique et sportive	04	05	09
Histoire/Géographie/Éducation civique	19	08	27
Français	06	05	11
Mathématiques	07	07	14
Physique/Chimie	10	07	17
Informatique	04	05	09
Philosophie	03	03	06
Total par établissement	75	57	
Total général	132		

Il ressort de ce tableau que notre échantillon est représentatif car nous voyons apparaître les enseignants de toutes les matières et dans chacun des deux lycées que compte l'arrondissement de Yaoundé II. Quel moyen allons-nous utiliser pour collecter les données ?

6.7. TECHNIQUE DE COLLECTE DES DONNÉES

Comme technique de collecte des données, nous avons fait usage du sondage. Il s'agit d'une méthode permettant de construire un échantillon et ne prélever qu'une partie des informations existantes. Il s'agit également d'une enquête d'opinion effectuée auprès d'un échantillon représentatif de la population, et portant notamment sur des problèmes de politique ou de consommation (Encarta, 2008). Comme avantages du sondage, il est plus facile à obtenir, a un coût moins élevé, il est souvent confié à une équipe réduite et spécialisée en vue d'éviter des erreurs dues au caractère inexpérimenté des personnes chargées de l'enquête. Nous avons deux types de sondages : des sondages probabilistes ou aléatoires

lorsque chaque individu de la population a une probabilité donnée connue d'avance et non nulle d'appartenir à l'échantillon ; des sondages empiriques sont ceux qui ne permettent pas de calculer la probabilité d'inclusion des individus. Le sondage consiste en une ou plusieurs questions fermées ou ouvertes selon le cas. Pour les questions fermées, il existe une gamme de réponses préétablies, qui sont soumises au sondées. Les réponses, font l'objet d'un enregistrement, qui passe par une laborieuse étape de saisie des résultats et d'un traitement statistique. Les réponses sont codifiées, à chaque choix (oui, non, parfois, jamais...) correspond un item auquel est rattaché un code pour faciliter le traitement. Les questions ouvertes quant à eux, afin de respecter la déontologie du recueil d'information, l'enquêteur doit rester neutre et ne doit presque jamais 'interpréter' la réponse. Quel instrument sied pour la collecte des données ?

6.8. DESCRIPTION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DE DONNÉES

En fonction d'objectifs visés et du type de recherche, on peut avoir un ou plusieurs instruments de collecte de données parmi lesquels nous avons le questionnaire, l'interview ou entretien, le focus group ou la discussion de groupe, le test, la grille d'observation,...etc. Pour ce qui est de notre étude, nous avons à faire au questionnaire parce que notre recherche est de type quantitatif et corrélationnel.

D'après Mucchielli (1988, p.84), le questionnaire est « une série de propositions ayant une certaine forme et un certain ordre sur lesquels on sollicite l'avis, le jugement ou l'évaluation d'un sujet interrogé ». Ainsi donc, ce questionnaire va nous permettre de recueillir les avis des répondants sur un problème de l'efficacité interne du système éducatif camerounais en rapport avec la vocation. L'auteur insiste sur la forme et l'ordre de son contenu pour rappeler que cet outil d'investigation doit mesurer effectivement ce qu'il est conçu pour mesurer.

Notre questionnaire commence par un bref préambule qui fait ressortir l'unité de la recherche dans laquelle nous sommes rattachées, le sujet et l'aire géographique de la recherche, les assurances par rapport à la confidentialité des données recueillies. Le questionnaire que nous avons adressé aux enseignants est composé de 40 questions auxquelles ils devraient répondre par écrit ; il est libellé en français et destiné aux enseignants des lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II. Il a été préparé pour

collecter les données auprès des participants. Les items sont regroupés en cinq parties qui suivent afin de faciliter le dépouillement et l'exploitation.

- Identification ;
- le goût aux études chez les enseignants ;
- l'amour des apprenants par les enseignants ;
- responsabilités chez les enseignants ;
- efficacité interne du système éducatif camerounais.

La partie identification comprend sept items dont le premier porte sur le lycée servi par l'enseignant avec des éventualités de choix à faire : Lycée de Tsinga et Lycée de la cité verte dont le répondant doit choisir l'établissement dans lequel il sert des deux. La seconde question de l'identification concerne la discipline enseignée ; pour cela, l'enquêté est appelé à préciser la discipline enseignée dans son établissement. La troisième question de ladite partie demande la classe dans laquelle le répondant enseigne et ce dernier fera son choix parmi les 12 éléments de réponses qui lui sont proposés. Le quatrième item de l'identification porte sur le genre ; le sujet se prononcera donc s'il est masculin ou féminin. La question suivante porte sur le statut professionnel ; l'enseignant se prononcera donc s'il est fonctionnaire ou vacataire. Le sixième item est relatif à l'ancienneté de l'enseignant dans son poste ; ce dernier se prononcera sur un choix parmi ceux qui lui sont proposés. La dernière question de l'identification porte sur l'obédience religieuse de l'enquêté ; il s'agira pour lui de faire un choix parmi les suivants qui lui sont proposés : Catholique, Protestant, Musulman, Église réveillée, Autres. Cette partie est suivie par des questions relatives aux variables indépendantes des hypothèses de recherche (parties A, B et C). Pour lesdites parties, nous avons utilisé l'échelle de Likert à cinq position de réponse à savoir : 1= Tout à fait d'accord, 2=D'accord, 3= Sans opinion, 4= En désaccord, 5= Tout à fait en désaccord.

La seconde partie du questionnaire est relative au goût aux études chez les enseignants et comporte 10 items. Ces items portent sur l'achat des manuels scolaires et de culture générale, la lecture desdits manuels, recherche documentaire, formation continue, recherche dans internet, inscription dans une revue scientifique ou littéraire selon le cas.

La troisième partie est basée sur l'amour des apprenants par les enseignants et se compose de 11 items portant sur les indicateurs comme le plaisir d'être avec les apprenants, besoin de se donner aux êtres plus faibles, veiller à l'hygiène corporelle des enfants, développer le sens du beau et du bien chez les enfants, procéder à la remédiation en classe.

La quatrième partie du questionnaire comprend 06 items portant sur la responsabilité chez les enseignants. Ces items portent sur des indicateurs comme l'assiduité, ponctualité, régularité, préparation des leçons, enseignement, évaluation, correction.

La dernière partie du questionnaire porte sur la variable dépendante de notre recherche qui est l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Ladite partie comprend 06 questions portant sur les indicateurs comme le taux de réussite, le taux d'échec et le taux de déperdition dans les classes de Première et de Terminales des lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II. Pour chacune de ces questions, le répondant doit cocher le numéro de la réponse qui lui convient le mieux sachant que 1= Très Bas, 2= Bas, 3=Moyen, 4= Élevé, 5= Très élevé. Il serait important de signaler que cette partie du questionnaire nous permet de savoir les avis des enseignants par rapport à l'efficacité interne de notre système éducatif qui est d'ailleurs très faible selon les statistiques du document intitulé *Palmarès 2012(2013)* élaboré par l'Office du Baccalauréat du Cameroun (OBC), cela leur permettra donc prendre conscience de ce bas niveau d'efficacité interne de notre système éducatif. La prochaine articulation de notre travail est la pré-enquête.

6.9. PRÉ-ENQUÊTE

La pré-enquête est une étape préalable et obligatoire qui vient avant de l'enquête au cours d'un travail de recherche (Mucchielli, 1988). Ghiglione et Matalon (1978, p.136) quant à eux, définissent cette étape comme « une phase d'expérimentation et de test du questionnaire ». La pré-enquête ou le pré-test du questionnaire de notre étude s'est déroulé du 14 au 18 décembre 2015. En plus des objectifs classiques énoncés par les auteurs ci-haut à savoir tester la pertinence, la validité, la fiabilité et la cohérence des items qui le composent en vue d'une meilleure reformulation de ceux-ci. Il était également question pour nous de faire une estimation des diverses implications de la véritable enquête en terme de temps, de moyens financiers et matériels, de stratégies opérationnelles et en terme d'autorisations. Nous n'avions dans cette phase, aucune intention d'en user pour, soit collecter les données, atteindre les objectifs de ce travail d'investigation. Cette occasion nous a permis par contre de nous rassurer que le questionnaire mesurera effectivement ce qui est sensé mesurer. Étant donné que d'après Mucchielli (1998), la pré-enquête du questionnaire se fait avec un petit nombre de sujets appartenant à l'univers de la recherche ; nous nous sommes rapprochés des deux lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II, les lycées de Tsinga et de la Cité Verte. Nous avons ensuite passé notre questionnaire à 03 enseignants

de chacun de ces établissements suscités, pour des raisons d'évaluation et de critique dans tous ses aspects de ce dernier. Des aînés académiques et certains de nos enseignants ont également reçu ce même questionnaire pour évaluer la congruence avec la problématique abordée dans ce travail sans oublier leur niveau de difficulté. Durant cette passations nous avons avec nous un bloc note pour relever toute anomalie dans le fond, l'ordre et la structuration des questions. Ces enseignants devraient marquer leur niveau de difficulté de répondre à chaque item sur une échelle allant de 1(extrêmement difficile à répondre) à 4(extrêmement facile à répondre). Tout ceci nous a permis de nous rassurer de la validité et de la fidélité de notre questionnaire.

Salon Amin(2005, p.285), "Validity is the ability to produce findings that are in agreement with theoretical or conceptual values; in other works, to produce accurate results and to measure what is supposed to be measured". La validité est donc la capacité de produire les résultats conformes au background conceptuel et théorique; autrement dit, de produire des résultats exacts et de mesurer ce qui devrait l'être. Pour l'auteur, cette caractéristique d'un instrument de mesure est fondamentale dans la recherche. Pour nous rassurer de la validité de ce questionnaire, l'index de validité interne(CVI) a donc été calculé grâce à la formule suivante :
$$CVI = \frac{\text{Nombre d'items estimés pertinents par les experts}}{\text{nombre total d'items dans le questionnaire}} = \frac{38}{40} = 0,95.$$

D'où l'index de validité interne(CVI) de notre questionnaire est de 0,95.

La fiabilité ou fidélité d'un instrument de mesure quant-à elle est le degré auquel cet instrument mesure constamment ce qu'il doit mesurer. Un instrument de mesure est dit fiable s'il produit les mêmes résultats à tout moment où il est utilisé dans les mêmes conditions. Néanmoins, la fiabilité d'un instrument est fonction de son domaine scientifique d'usage. C'est en allant dans le même sens que Amin (2005, p.294) précise bien que "in educational setting, reliability may be defined as a level of internal consistency or sensibility of the measuring device over time". L'auteur reconnaît par ailleurs que la fiabilité de l'instrument de mesure est facile à atteindre dans une recherche quantitative du fait de la nature objective des avis des sujets enquêtés.

À la fin de cette étape, nous avons récupéré les questionnaires distribuées. Les avis et les critiques des uns et des autres nous ont permis de corriger une bonne partie de nos items, d'en éliminer les superflus et de les réorganiser comme il se doit, mais surtout d'envisager l'enquête dans les bonnes conditions.

6.10. ENQUÊTE

Après avoir corrigé notre questionnaire à travers la pré-enquête et sélectionné notre échantillon, nous sommes descendus sur le terrain pour distribuer les questionnaires aux enseignants sélectionnés dans leurs établissements respectifs, durant le mois de janvier 2015. Nous commençons toujours chaque fois par une communication verbale avec le groupe d'enseignants retenus dans chaque établissement pour les civilités, la lecture et explication de l'objectif poursuivi pour ladite collecte des informations auprès d'eux, les clarifications sur les consignes de remplissage. Ensuite, chaque enseignant était assis seul sur son banc pour réduire l'effet d'entraînement, il remplissait son questionnaire en passant question par question tout en commençant par son identification. En cas de besoin, une brève interprétation du contenu de chaque item était toujours donnée. Nous avons par exemple expliqué que par genre, il fallait entendre sexe.

Il est important de noter que chaque enseignant était libre de répondre sur place ou de le faire ultérieurement à la maison et de nous le ramener le lendemain. Tout en considérant les distances parcourues pour les rencontrer, ils remplissaient ponctuellement le questionnaire afin de nous rendre dans l'autre établissement. Notre étude a suscité quelques espoirs en eux en ce sens qu'elle porte sur un domaine très sensible qu'est la vocation chez l'enseignant. Enfin, chaque questionnaire dûment remplis dans un intervalle de temps d'environ 35 minutes en moyenne était repris pour l'étape suivante qui est son dépouillement.

Avant de passer au dit dépouillement, il est important de calculer le taux de récupération (TR) des questionnaires ; c'est à dire le rapport entre le nombre total de questionnaires récupérés auprès des enquêtés sur le nombre total de questionnaires distribués. D'où la formule :

$$TR = \frac{\text{Nombre de questionnaires récupérés}}{\text{Nombre de questionnaires distribués}} = \frac{132}{132} = 1 \text{ soit } 100\%. \text{ La totalité des}$$

questionnaires distribués a donc été également récupéré.

6.11. DÉPOUILLEMENT ET TECHNIQUE DE TRAITEMENT DES DONNÉES

Nous présenterons dans cette partie d'abord la façon par laquelle nous avons dépouillé nos questionnaires, ensuite la technique d'analyse de nos données.

6.11.1. Dépouillement

Après la récupération de tous nos questionnaires, place au recensement et au décompte des avis exprimés par les répondants lors de l'enquête. Compte tenu du fait que l'analyse de ces données serait effectuée par le programme *SPSS Statistics 17.0*, la tâche la plus urgente pour nous était d'ouvrir le tableau des données, les variables du questionnaire ayant été déjà préalablement définies. Mais avant cela, nous avons numéroté les questionnaires récupérés de 1 à 132. C'est alors que nous avons procédé au dépouillement proprement dit en passant questionnaire par questionnaire, tout aussi en introduisant les différents scores totaux de chaque variable et de chaque individu dans ce tableau des données du logiciel SPSS.

Étant donné que nous avons à faire à une échelle, le dépouillement se fait en fonction du sens de la question. Les questions mesurant directement l'effet recherché sont codées à l'endroit (par ordre croissant) et celles mesurant l'effet contraire comme les nôtres sont codées à l'envers (par ordre décroissant). Le score total est égal au nombre de niveaux de réponses multiplié par le nombre d'items. Pour notre cas, nous avons trois variables indépendantes et une variable dépendante dont :

- la première variable indépendante comporte 10 items, soit un score total de 05 niveaux X 10 items = 50 ;
- la deuxième variable indépendante comporte 11 items, le score total est donc de 05 niveaux X 11 items = 55 ;
- la troisième variable indépendante a 06 items, soit un total de score de 05 niveaux X 06 items = 30 ;
- et la variable dépendante a 06 items, soit 05 niveaux X 06 items = 30 comme score total.

La moyenne des scores est égal à la moitié du score total, soit 25 pour la première variable indépendante, 27,5 pour la deuxième, 15 pour la troisième et 15 pour la variable dépendante. Les individus ayant donc un score inférieur à la moyenne sont défavorables à ce que l'on mesure et ceux ayant un score supérieur ou égal à la moyenne sont favorables à cet effet mesuré. Le dépouillement du questionnaire était donc manuel et le recensement et le décompte des avis étaient informatisés. Ceci nous a facilité le traitement, la présentation et l'analyse des données d'enquête.

6.11.2. Technique de traitement des données

Pour ce qui est de l'exploitation de nos données, nous avons procédé à un traitement informatique. En effet, les données recueillies sur le terrain nous ont permis de procéder à une analyse bidirectionnelle, c'est-à-dire d'une part descriptive et d'autre part corrélationnelle. Nous avons utilisé le logiciel *SPSS Statistics 17.0* en vue de déterminer la corrélation de Bravais-Pearson. Les résultats sous forme de tableaux de la statistique descriptive et inférentielle vont être obtenus. Voici ci-dessous le tableau du plan d'analyse.

Tableau n° 4: plan d'analyse

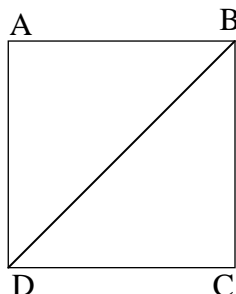
VD	VI	VI₁	VI₂	VI₃
VD		VI₁. VD	VI₂. VD	VI₃. VD

Le coefficient de corrélation de Bravais-Pearson

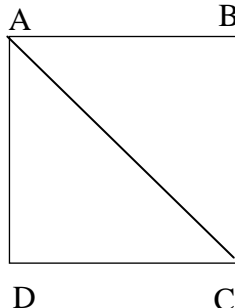
La corrélation est une technique statistique permettant de mesurer le degré d'association ou de relation entre deux ou plusieurs variables. Deux variables sont dites corrélées lorsque les changements dans l'une sont liés ou associés aux changements dans l'autre. Il est important de noter que les changements dans l'une ne causent pas ou n'impliquent pas les changements dans l'autre ; mais sont liés ou associés. La corrélation n'est donc ni une implication, ni une relation de cause à effet. Pour rechercher l'existence de la corrélation entre deux variables, on peut procéder par le diagramme de corrélation ou par le coefficient de corrélation de Bravais-Pearson.

Pour ce qui est du diagramme de corrélation, ce dernier est constitué par un nuage de points dont la configuration donne des informations sur le sens et le degré de la relation. Ces points sont de coordonnées (x, y) où : x est le score dans la variable X et y est le score dans la variable Y. Le sens de la relation peut être négatif ou positif.

Corrélation positive
lorsque le nuage des
points suit l'axe de la
diagonale DB



Corrélation négative
lorsque le nuage des
points suit la diagonale
AC



Corrélation nulle
lorsque les points sont
dispersés dans le
nuage au diagramme

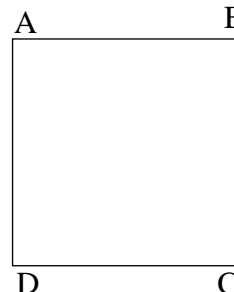


Figure n°1: diagrammes des corrélations

Dans la corrélation positive, les scores x et y augmentent simultanément alors que dans la corrélation négative, l'un des scores augmente tandis que l'autre baisse. Il est également important de noter que :

- le degré de corrélation se traduit par un nombre compris entre (-1) et (+1) ;
- lorsque le degré de corrélation est (+1), la corrélation est dite parfaite et positive (nuage des points rigoureusement alignés sur l'axe DB) ;
- lorsque le degré de corrélation est (-1), la corrélation est dite parfaite et négative (nuage des points rigoureusement alignés sur l'axe AC) ;
- lorsque le degré de corrélation est égal à 0, on parle de corrélation nulle et les points sont dispersés dans la figure ABCD.

En ce qui concerne le coefficient de corrélation, Bravais Pearson a trouvé une formule permettant de nous renseigner à la fois sur le sens et le degré de la corrélation qui est la suivante :

$$r_{xy} = \frac{N(\Sigma XY) - (\Sigma X)(\Sigma Y)}{\sqrt{[N(\Sigma X^2) - (\Sigma X)^2][N(\Sigma Y^2) - (\Sigma Y)^2]}}$$

Où N = nombre de paires d'observations ;

Σxy =somme des produits des variables x et y ;

Σx et Σy sont les sommes des scores des variables x et y respectivement ;

Σx^2 = sommes des carrés de toutes les variables de x ;

Σy^2 = sommes des carrées de toutes les variables de y ;

$(\Sigma x)^2$ = sommes de toutes les variables de x au carrée ;

$(\Sigma y)^2$ = sommes de toutes les variables de y au carrée.

Il est important de noter que $\Sigma xy \neq (\Sigma x)(\Sigma y)$; $\Sigma x^2 \neq (\Sigma x)^2$ et $\Sigma y^2 \neq (\Sigma y)^2$.

Tableau n° 5: valeurs du coefficient de corrélation

Degré \ Sens	Positif	Négatif
Faible	0.01.....0.4	-0.01.....-0.4
Moyen	0.5.....0.6	-0.5.....-0.6
Forte	0.7.....0.99	-0.7.....-0.99

Comment tester une hypothèse avec la corrélation de Bravais Pearson ?

Pour tester une hypothèse à partir de la corrélation de Pearson, l'on suit les sept étapes suivantes :

- formuler les hypothèses nulle et alternative ;
- déterminer le seuil de signification et le nombre de degré de liberté ;
- calculer le coefficient de corrélation ;
- déterminer la valeur critique ;
- comparer la valeur critique à la valeur lue ;
- prendre une décision ;
- interpréter les résultats.

Quels sont les objectifs de l'étude ?

7. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

L'objectif est une communication d'intention qui décrit ce que l'on se propose d'atteindre et de réaliser à la fin d'une étude. En d'autres termes, l'objectif d'une recherche est ce que l'on se propose d'atteindre en précisant la démarche utilisée pour démontrer un phénomène. Au regard de cette perception de l'objectif, notre étude comporte un objectif général qui s'éclatera en objectifs spécifiques.

7.1. Objectif général

Notre objectif général est de vérifier le lien existant entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Il sera donc question ici de relever les facteurs de la vocation chez les enseignants susceptibles d'avoir un rapport avec l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Cet objectif général a donné naissance aux objectifs spécifiques.

7.2. Objectifs spécifiques

Comme objectifs spécifiques, nous en dénombrons trois que sont :

- vérifier le lien significatif existant entre le goût aux études par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;
- vérifier le lien significatif existant entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;
- vérifier le lien significatif existant entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Après les objectifs, quelles peuvent être les intérêts de l'étude ?

8. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE

Selon Sillamy (2006, p.145), « l'intérêt est ce qui importe à un moment donné ». Pour ce qui est de notre étude, l'intérêt renvoie à ce que l'on gagne à étudier le lien qui pourrait exister entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Telle est la question qui nous amène à dégager notre intérêt de l'étude sous divers angles. À cet effet, nous aurons des intérêts social, pédagogique et scientifique.

8.1. Intérêt social de l'étude

La mission fondamentale des sciences sociales consiste à éclaircir la société ; les acteurs sociaux soulèvent donc des problèmes, les analysent et les soumettent aux politiques. Notre étude va ressortir le problème d'efficacité interne du système éducatif camerounais. Ceci part du fait que le système éducatif camerounais connaît depuis quelques années une faible efficacité interne à travers un bas taux de réussite, des forts taux de redoublements et de déperditions scolaires. Notre travail consistera donc à rechercher les causes de cette inefficacité interne du système éducatif camerounais en général et plus particulièrement dans l'enseignement secondaire. Est-ce que le manque de la vocation chez les enseignants pourrait

expliquer cette faible efficacité interne de notre système éducatif ? L'analyse de cette question va permettre de chercher les stratégies de remédiation et de parvenir à l'un des objectifs du millénaire pour le développement qui est la qualité de l'éducation, une priorité sociale. De cet intérêt social génère un intérêt pédagogique.

8.2. Intérêt pédagogique de l'étude

La présente recherche pourra permettre aux enseignants de se développer une vocation acquise qui aura à coup sûr une influence significative sur l'efficacité interne de notre système éducatif. Pour ce faire, elle pourra donc amener les professionnels de l'éducation des enfants à toujours avoir un goût pour les études, l'amour des apprenants ainsi que le sens de responsabilité envers ces derniers. Ces enseignants pourront également au terme de cette étude mettre sur pied des stratégies pouvant détecter les apprenants manifestant une vocation pour la profession enseignante afin de mieux les encadrer. Cette étude pourra permettre aux élèves de développer une vocation acquise chez leur enseignant en étant constamment en contact tout en présentant leurs difficultés chez ce dernier. En effet, le fait pour les enseignants d'être toujours avec les apprenants peut susciter un amour pour ces derniers, bref la vocation pour la profession et par conséquent l'amélioration de l'efficacité interne de notre système éducatif. Quel est l'intérêt scientifique ?

8.3. Intérêt scientifique de l'étude

Cette étude contribuera à l'avancée de la science. Elle pose un problème, utilise les concepts appropriés pour le traduire, définit les théories explicatives, émet des hypothèses qui répondent aux questions de recherche, pose des variables à manipuler avec une méthodologie précise. Elle ouvre aussi de nouvelles perspectives de recherche. En effet, nos investigations nous permettent de comprendre que la faible efficacité interne du système éducatif camerounais pourrait être liée à une absence de vocation chez les enseignants. Notre étude établit donc une relation d'influence entre une variable psychopédagogique (la vocation chez les enseignants) et une variable éducative (efficacité interne du système éducatif camerounais) afin d'établir un lien de causalité entre les deux. Cette étude contribue à enrichir le champ des connaissances menées dans le domaine des sciences de l'éducation et surtout dans la branche des enseignements fondamentaux en éducation. Quelles sont les bornes de notre étude.

9. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE

Fixer les limites de l'étude consiste à circonscrire les bornes que nous n'allons pas franchir des points de vue théorique, thématique et spatio-temporelle.

À partir de cette étude, nous voulons analyser les facteurs explicatifs de l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Pour cela, après exploration, nous avons jugé utile de lier efficacité interne du système éducatif camerounais à la vocation chez les enseignants. Comme théories explicatives de notre étude, nous ferons appel à celles de la motivation et de l'engagement. Quels sont les thèmes développés par notre étude ? Comme thèmes à développer dans notre étude, nous aurons entre autre : vocation, enseignant, efficacité, système, système éducatif, efficacité interne du système éducatif. Quelles sont les bornes de notre étude en termes de temps et d'espace ? Compte tenu des contraintes, des moyens insuffisants et du temps dont nous disposons, il nous est impossible d'étendre cette étude sur le territoire national camerounais. Pour cela, nous l'avons limité dans la région du Centre, dans la ville de Yaoundé (capital politique du Cameroun), plus précisément auprès des enseignants des lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II. Ce choix se justifie par la volonté de faciliter l'accès aux données relatives à nos enquêtes. Notons par ailleurs que cette étude couvre la période allant de Février 2015 à Mai 2016.

10. PLAN DETAILLE DU TRAVAIL

Ce travail porte essentiellement sur deux chapitres à savoir :

- La revue de la littérature (chapitre1) qui donne la définition des concepts clés de notre sujet afin de mieux les cerner dans le cadre de notre travail de recherche. Nous aurons ensuite une revue de la littérature qui est l'état des travaux antérieurs à notre sujet de recherche.
- Présentation, analyse et interprétation des résultats (chapitre2) où il sera question de présenter les résultats portant sur l'identification de l'enquêté comme son lycée de service, sa discipline enseignée, sa classe enseignée, son genre, son statut professionnel et son obéissance religieuse. Nous présenterons également les résultats relatifs aux variables des hypothèses comme le goût aux études chez les enseignants, l'amour ou attachement aux apprenants par les enseignants, les responsabilités chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Nous procéderons aussi à la vérification de nos hypothèses de recherche sans toutefois oublier une interprétions et la discussion de nos résultats et des perspectives de cette recherche.

CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE

Ce chapitre comprendra entre autre de la définition des concepts qui nous permettra de donner la signification des concepts clés dans le cadre de notre travail, c'est-à-dire les rendre opérationnels à notre niveau afin de mieux cerner les contours de notre problème de recherche. Nous aurons ensuite une revue de la littérature qui est l'état des travaux antérieurs à notre sujet de recherche.

1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS

Selon Durkheim (1968, p.50), « la première démarche du sociologue doit être de définir les choses qu'il traite, afin que l'on sache de quoi il est question ». Il importe pour le chercheur de bien définir ses concepts pour les rendre opérationnels. Cette définition des concepts donne la possibilité au chercheur d'apporter une signification à son sujet ainsi que le sens convenable. Les concepts à définir pour une bonne compréhension de notre sujet sont : vocation, enseignant, efficacité, système, système éducatif, efficacité interne du système éducatif.

1.1.1. Vocation

D'après le nouveau petit Larousse (1969, p.1080), le mot « vocation » vient du latin *vocatio*, dérivé de *vocare* qui signifie appeler. C'est la destination naturelle de l'homme ». On peut entendre par vocation la destinée sociale des ressources d'une personne propre. Pour les chrétiens, une vocation n'est pas simplement ce que Dieu nous demande d'accomplir. Il souhaite que nous devenions ce que nous sommes appelés à être. Quand Jésus a appelé ses premiers disciples au bord du Lac de Tibériade, ce n'était pas simplement pour qu'ils le secondent dans son œuvre, mais pour qu'ils deviennent ses amis et que son amour transforme leur vie. Nous avons été appelés à suivre le Christ, le fils de Dieu. La vocation chrétienne est un appel à partager la vie de la Sainte Trinité. C'est dans le même sens que nous disons avec Foulquié (1644, p.479) que la vocation est « un appel perçu comme venant de Dieu ou d'une source qui transcende le monde des individus ». La vocation est selon Tsafak (1998, p.25) une attirance, un appel, une aptitude pour une tâche, un métier ou une profession bien déterminée. La mission de l'éducateur exige un engagement de son être tout entier en toute liberté pour sa tâche. Cela traduit sa préférence, son amour, son attachement à sa profession. Celui qui a de la vocation tend dans la pratique à considérer son métier comme le plus beau ; il ne regrette pas son choix professionnel initial quelles que soient les difficultés occasionnelles ultérieures ; s'il le regrette, on dira qu'il n'avait pas de vocation. Les enseignants dévoués à leur œuvre produisent souvent de meilleurs résultats que leurs

collègues plus qualifiés, mais non professionnellement engagés. La vraie marque d'une vocation est l'impossibilité d'y renoncer, c'est-à-dire de réussir à autre chose que ce pour quoi l'on a été créé. On peut manquer à sa vocation faute d'attention pour la découvrir ou de courage pour la réaliser. La vocation est plus que l'aptitude, car elle a une forte charge affective, elle est l'expression d'un goût fondamental, d'un idéal de vie ; elle est moins que l'aptitude car elle peut coexister avec les défauts et les maladresses capables de perturber l'action éducative. Cependant, ce sont deux notions profondément liées.

Pour nous, la vocation peut être définie comme un amour, un attachement profond envers une tâche ou profession bien déterminée. Dans la suite de notre travail, nous retiendrons la définition que donne Tsafak (1998, p.25) à la vocation. Étant donné que nous parlons de la vocation chez les enseignants, il est donc important pour nous de saisir le sens du concept enseignant.

1.1.2. Enseignant

Étymologiquement, le terme enseignant vient du latin « *insignare* » qui signifie « montrer, indiquer ». D'après le dictionnaire Nouveau Petit Robert de la langue française (2009, p.881), il s'agit de « celui qui enseigne, est chargé de l'enseignement ». Pour Minder (1996, p.1), « l'enseignant est un spécialiste du comportement humain dont la tâche est d'apporter des changements extraordinairement complexes dans un matériau lui-même extraordinairement compliqué ». Cet auteur note par ailleurs que la mission d'enseignant est d'éduquer, c'est-à-dire faire changer le comportement enfantin.

Mais pour Tsafak (1998, p.40), « l'enseignant est toute personne exerçant la profession d'enseignement et dotée d'une solide formation professionnelle et d'une bonne maîtrise de la discipline enseignée, conditions essentielles de réussite dans l'exercice de la profession enseignante ». Pour Belinga Bessala (2013, p.70), l'enseignant « est celui qui établit une communication interactive en classe entre les apprenants et lui-même. Celui-ci doit amener l'étudiant à se poser des questions sur les connaissances reçues ».

Pour nous, l'enseignant est celui qui exerce sa profession selon une éthique et une déontologie professionnelles. Considéré comme modèle, l'enseignant joue non seulement ce rôle de transmission des connaissances et de la culture en agissant sur l'esprit des élèves, mais il est aussi celui qui a une conduite irréprochable. L'enseignant est une personne exerçant la profession enseignante et qui surtout s'éloigne du charlatanisme et de l'amateurisme, à partir d'une solide instruction qui lui donne des savoirs et des savoir-faire constants. Il s'agit en un mot que l'enseignant doit avoir une véritable assise de la connaissance professionnelle.

Supposé avoir une grande expérience et être doté d'une grande capacité d'initiative et d'adaptation importante, l'enseignant a donc pour tâche principale d'encadrer et superviser le système éducatif local pour que celui-ci soit le mieux préparé, capable à assumer seul les responsabilités que représentent les situations du milieu. Dans la suite de notre recherche, nous utiliserons la définition que Tsafak (1998, p.40) donne à l'enseignant. Après avoir défini enseignant, à quoi renvoie l'efficacité du système éducatif ?

1.1.3. Efficacité

Selon le sens étymologique, efficacité vient du latin *efficacitas* qui signifie caractère de ce qui est efficace : effet, action utile. Pour le dictionnaire encyclopédique, l'efficacité est la capacité de parvenir à l'effet attendu ou souhaité par le biais de la réalisation d'une action. De manière générale, le mot efficacité renvoie à la réalisation de l'objectif initialement fixé. Il a pour synonyme productivité et s'éloigne du concept efficience (du latin *efficientia*) qui renvoie à la capacité de produire un effet positif, d'accomplir un objectif avec les moindres ressources disponibles et en moins de temps. Selon Fozing (2011, p.99), « l'efficacité peut se définir comme étant les résultats atteints par les participants à des cours ou à des programmes de formation qui font apparaître un rapport coût-résultats favorable et une bonne adaptation du niveau d'enseignement et des méthodes ».

Pour nous, l'efficacité peut être définie comme le degré de réalisation des objectifs d'un programme ou degré d'atteinte d'un objectif. Pour la suite de notre recherche, nous utiliserons la définition que Fozing (2011, p.99) donne à l'efficacité. Étant donné que nous parlons de l'efficacité interne du système éducatif camerounais, il nous est donc important de clarifier le concept de système.

1.1.4. Système

Selon (Encarta, 2009), un système est un ensemble des principes théoriques et des méthodes concrètes de fonctionnement et d'organisation (du domaine politique, économique ou autre) d'un pays sur le plan institutionnel. Selon Mvesso(2005), un système est un complexe d'éléments en interaction. Il s'agit en d'autres termes d'un ensemble d'éléments entretenant entre eux-mêmes des relations d'interdépendance. Ces relations sont si étroite que la modification d'un élément ou d'une des relations modifie l'ensemble. Le système se présente d'abord comme une totalité dynamique dont le fonctionnement et la réalité ne sont pas intelligibles par l'additivité des propriétés des parties. Selon (Vau, 2012), un système peut ainsi être considéré comme :

- un ensemble d'éléments en interaction organisé en fonction d'une finalité ;

- un ensemble d'interactions internes et externes générées ou transférées par des éléments afin de répondre à une finalité (les interactions internes restent contenues à l'intérieur du système et les interactions externes proviennent ou vont vers l'extérieur au travers de la limite du système c'est-à-dire de la frontière ou de l'enveloppe de ce dernier);
- un ensemble d'objectifs à atteindre ou de fonctions à remplir (c'est-à-dire une finalité) grâce à un ensemble d'éléments en interaction.

Pour nous, un système est composé d'un grand nombre d'éléments ; ces éléments sont le plus souvent de même type et possèdent une structure interne qui ne peut être négligée ; ces éléments sont reliés par des interactions non linéaires, souvent de différents types; le système est soumis à des influences extérieures à différentes échelles. Le système est donc un ensemble d'éléments interdépendants de même nature et de même fonction. A quoi renvoie alors l'éducation ?

1.1.5. Éducation

S'accordant à Debesse cité par Mialaret (1976, p.7), « le mot éducation est relativement récent. Tiré du latin, il a une double origine : *educare* veut dire nourrir, et *educere* : tirer hors de, conduire vers, en un mot élever ». Pour Kant dans cité par Raynal & Rieunier(2010), l'éducation est l'action de développer en l'individu toute la perfection dont il est susceptible. Les pédagogues quant à eux à travers leurs définitions, mettent l'accent sur les actions, les moyens et techniques pour rendre efficace et efficient l'action sur les enfants. C'est dans ce sens que Leif(1974) définit l'éducation comme la mise en œuvre des moyens propres à former, à développer physiquement, affectivement, intellectuellement, socialement, moralement un enfant, un adolescent par l'exploitation, l'orientation, la valorisation des ressources de son être. Chez les sociologues, ces définitions sont fonctions du type de société pour laquelle on éduque l'individu. L'opinion de Durkheim(1990) dans *sociologie et éducation* est une illustration. C'est ainsi que Durkheim cité par Tsafak (2001, p.20) soutient que «l'éducation est l'action exercée volontairement par un adulte sur un jeune ou par une génération adulte sur une génération jeune en vue du développement physique, intellectuel et moral et de l'intégration dans la société».

Il demeure que l'éducation est l'action exercée par une personne sur une autre ou (un groupe de personnes) avec l'intention de transformer positivement cette dernière dans le sens de son épanouissement physique, intellectuel et moral au sein d'une société donnée. Pour la suite de notre travail, nous utiliserons la définition que Debesse donne à l'éducation et qui a

été citée par Mialaret (1976). Une fois saisi le sens des concepts de système et d'éducation, à quoi renvoie donc celui du système éducatif ?

1.1.6. Système éducatif

Durkheim dans le *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, publié sous la direction de Fernand Buisson (1911), définit le système éducatif comme les sommes de pratiques éducatives. Dans son sens historique, le système éducatif (ou scolaire) renvoie à une mise en système, à la construction d'un système cohérent à partir de noyaux éloignés, juxtaposés, voire disjoints.

Pour nous, il s'agit de l'ensemble des institutions qui participent à la fonction éducative, et aussi de l'organisation d'ensemble de l'architecture scolaire, c'est-à-dire du déroulement général des études : cycles, filières, orientations, etc. Dans la suite de notre travail, nous retiendrons la définition que Durkheim(1911) donne au système éducatif. Notre prochaine préoccupation est de trouver le sens de l'efficacité interne du système éducatif.

1.1.7. Efficacité interne du système éducatif

Sall(1996) distingue deux types d'efficacités : l'efficacité interne et l'efficacité externe. Selon l'auteur, l'efficacité interne s'intéresse aux produits situés à l'intérieur du système éducatif (élèves ayant réussi aux examens, notes à un test standardisé, etc.). Selon le Rapport d'état du système éducatif national camerounais (2003), c'est l'analyse en termes d'efficacité interne du système qui permet de savoir ce qui se passe à l'intérieur des différents cycles scolaires. Cette analyse se fait selon deux perspectives complémentaires : d'une part et de façon classique, en examinant les flux d'élèves, les redoublements et les abandons, d'autre part en examinant comment les facteurs de l'organisation scolaire influencent les résultats tangibles des processus éducatifs mis en place, à savoir la rétention des élèves au cours du cycle, les redoublements et les acquisitions des élèves. Selon Fozing (2011, p.100), l'efficacité interne du système éducatif renvoie au «fonctionnement du système éducatif en lui-même, à sa capacité à faire en sorte que les objectifs strictement pédagogiques ou scolaires soient atteints ». Pour Psacharopoulos et Woodhall cité par Fozing (2011, p.101),

l'efficacité interne de l'éducation s'intéresse aux relations entre les inputs éducatifs et les résultats scolaires ou académiques, soit à l'intérieur du système éducatif dans son ensemble, soit au sein d'une institution scolaire déterminée. Les inputs éducatifs font référence aux ressources engagées dans le système comme le nombre d'élèves inscrits, le niveau initial des élèves.

Pour nous, l'efficacité interne du système éducatif renvoie aux notes obtenues aux contrôles effectués en cours de formations ou à la fin de celle-ci. L'efficacité interne d'un système éducatif s'exprime mieux par les taux de passage en classe supérieure, de réussite aux examens, de redoublement ou d'abandon. Dans la suite de notre recherche, nous utiliserons la définition que donne Fozing (2011) à l'efficacité du système éducatif camerounais. Une fois la définition des concepts faite, il nous revient d'examiner les travaux antérieurs relatifs à notre sujet d'étude.

1.2. REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature d'après Aktouf (1987, p.55) est « un inventaire des principaux travaux de recherche effectués sur un thème donné. Elle permet à partir des travaux déjà effectués sur le thème d'engager des nouvelles orientations ». Notre travail dans cette session sera articulé en deux grandes parties que sont l'état de la question sur la vocation et ensuite sur l'efficacité.

1.2.1. État de la question sur la vocation

Dans cette partie, nous ferons une recension des travaux antérieurs ayant trait à la vocation. Pour ce faire, nous aurons entre autre : les signes de la vocation de l'éducateur selon Tsafak (1998) ; la vocation pédagogique selon Hubert(1965) ; relations entre vocation et conscience professionnelle d'une part, et engagement au travail d'autre part ; les différentes conceptions du choix professionnel et les caractéristiques d'un bon enseignant.

- **Les signes de la vocation de l'éducateur selon Tsafak (1998)**

Bien que la vocation soit un appel, il est convenable qu'on ait des aptitudes requises pour pouvoir faire ce à quoi on est appelé. Dans le cas précis de l'éducation, un éducateur c'est celui qui a, non seulement le souci de l'éducation, mais aussi une certaine capacité de transmettre ses connaissances. Et tout cela se manifeste par des signes que Tsafak (1998) classe en deux catégories :

- les signes intérieurs qui sont expérimentés par le sujet lui-même. Ils peuvent être le goût des études car devenir enseignant c'est vouloir prendre place dans la grande famille des intellectuels et des travailleurs de l'esprit ; l'amour particulier pour les enfants, les jeunes et les adolescents parce qu'il s'agit pour un enseignant de prendre plaisir avec ces derniers, à les servir, à se préoccuper de leur état de santé totale, il

s'agit aussi pour l'enseignant de se préoccuper des intérêts des enfants, le besoin de communiquer avec les autres et toujours dans le souci d'éduquer ; le besoin d'agir sur autrui, c'est-à-dire, se donner, d'exercer son influence, de faire profiter aux autres des ressources personnelles de son esprit ;

- les signes extérieurs qui peuvent être visibles même par d'autres personnes. Ils peuvent être la conception de la tâche se traduisant entre autre par l'ardeur au travail qu'il exerce avec enthousiasme, le soin apporté dans l'accomplissement de sa tâche, l'importance du temps qu'il consacre dans l'exercice de sa mission, le sens de la responsabilité (responsabilités envers l'élève, envers la famille, envers la société et envers l'humanité toute entière) et le sens de la mission. Dans ce cas, un service d'orientation est nécessaire au risque de tomber dans ce que notre auteur appelle fausses vocations. Hubert(1965) a un point de vue différent de celui de Tsafak (1998) pour ce qui est de la vocation.

- **La vocation pédagogique selon Hubert(1965)**

Le rôle de l'éducateur est la connexion étroite avec celle de l'éducation. Toutefois concevoir un programme d'action pédagogique avec un but précis et des méthodes vivantes ne suffit pas pour faire de bons éducateurs. Il y faut cet ensemble d'aspirations et d'aptitudes harmonieusement accordées qui font la vocation.

Pour ce qui est du choix de la profession pédagogique, il faut avouer avec Hubert(1965) que la situation des jeunes qui s'orientent vers les professions pédagogiques se heurte aux difficultés d'ordres psychologiques et sociales ; psychologiques parce que le caractère professionnel de l'enseignant est très mal défini et parce que ce n'est pas durant l'enfance et ni même à la période de la puberté qu'on peut décider si l'individu possède la totalité des qualités qui le constituent ; sociales par ce que ce dernier peut se laisser séduire par des considérations (conditions d'exercice du métier, prestige, avantages pécuniaires) parfaitement extérieurs même à la nature de l'action pédagogique.

Pour ce qui est de l'orientation professionnelle en matière d'enseignement, l'idéal serait que l'adolescent puisse au préalable s'interroger loyalement et en pleine connaissance de cause sur ses aspirations et ses aptitudes avant de choisir la profession enseignante. L'orientation professionnelle doit être présente pour l'y aider. Les enseignants ayant suivi ce dernier, vu à l'œuvre dans leur travail comme dans des rapports avec leurs camarades sont les plus qualifiés pour leur renseigner et leur conseiller. Cette orientation d'ailleurs comme toutes

les autres n'est pas l'affaire d'un seul jour, mais doit s'étendre sur toute la durée de formation professionnelle. En effet, cet examen de conscience est d'autant plus nécessaire et doit être effectué de façon d'autant plus complète et prolongée ; aussi, sa propre conclusion ne dépend pas seulement de la propre destinée de l'être, mais le sort de tous les enfants qui lui seront confiés. En d'autres termes, c'est seulement au terme de la formation professionnelle et au moment où il aura déjà pris pratiquement contact avec le métier lui-même que l'adolescent pourra dire qu'il a véritablement de la vocation. Hubert(1965) a rangé quelques éléments de la vocation pédagogique car avoir ladite vocation selon l'auteur, c'est se sentir appelé, élu pour cette tâche et apte à la remplir. Nous avons entre autre :

- *l'amour de l'enfant* : cet appel vient de l'enfant lui-même. L'amour de l'enfant, le besoin de se donner aux êtres les plus faibles, les plus ouverts à toutes les influences, les plus confiants dans la force et la bonté de l'adulte est la première condition pour faire un bon éducateur. L'amour de l'enfant suppose la capacité de rester jeune soi-même car il doit être positif, concret, direct et ne pas être lointain ou distant. Il est certain que l'amour des enfants est d'abord une joie de se trouver entre les enfants, de participer à leur spontanéité, de partager leur gaieté, à l'occasion de se mêler à leurs jeux. Il faut surtout une aptitude à les comprendre, à saisir leur façon particulière de se représenter toutes choses et les autres êtres, indulgence compréhensive pour leur manière d'en user, capacité de se mettre à leur portée, de parler leur langage, de transposer dans un mode qui leur soit accessible les idées simples qu'on veut leur communiquer. L'amour de l'enfant est aussi et avant tout le respect de l'enfant, de ce qui y a de sacré dans la mystérieuse ingénuité de sa nature que le contact de la vie n'a pas encore pollué. Aimer l'enfant pour lui-même et parce qu'il est un enfant, il faut aussi aimer l'enfant pour tout ce qu'il contient en lui parce qu'il deviendra un homme. Le fond de la vocation pédagogique correspond aux deux aspects conjoints de cet amour. Celui qui n'éprouve que le premier tombe dans tous les excès de la pédagogie libertaire. Et fait preuve lui-même d'un véritable infinitisme et celui qui donne le pas trop tôt au second s'expose au risque de vouloir découvrir ou créer sans délai dans l'enfant l'adulte qu'il est appelé à devenir. L'enfant est un *petit d'homme*, il n'est pas un *petit homme*. Savoir à chaque instant maintenir l'équilibre entre l'attachement au présent et le souci de l'avenir, c'est là tout l'art de l'éducateur. En plus, l'amour de l'enfant est l'amour de tous les enfants en même temps que chacun d'eux en particulier. Toute préférence marquée est mauvaise et l'éducateur doit s'en défendre.

Les plus pauvres et les plus déshérités sont ceux qui devront avoir un maximum de soins et d'attentions. Chaque enfant doit se sentir aimé par son maître sans doute, mais avec le sentiment obscur que tous les autres enfants le sont en même temps que lui. C'est à l'enfance en général que l'amour pédagogique s'attache à travers chaque enfant ; se diffère donc de l'amour sexuel qui se fixe sur un être et n'en veut pas connaître d'autre.

- *le sens des valeurs* : l'amour de l'enfant est le point de départ, le point d'aboutissement de la vocation pédagogique est le sens des valeurs. Celle-ci se déploie de l'un à l'autre. L'éducation a pour objet de faire progressivement participer à la somme des valeurs constituant au premier degré le genre de vie et de subsistance de la société où il vit, au second degré son patrimoine national et au troisième degré le bien commun de la civilisation humaine. L'éducateur doit alors avoir une foi totale en elles. Il est important pour l'enseignant de croire à la socialité, à la science, à la valeur pour la consciente connaissance de la somme des vérités qui la constituent même si ces vérités sont appelées à s'accroître et à se transformer sans cesse. L'éducateur doit croire à la moralité, à la valeur pour la conscience agissante des normes que les hommes en société et la réflexion personnelle de chacun d'eux ont lentement élaborées ; même si ces normes elles aussi sont destinées à évoluer, à se compliquer et à s'affiner progressivement. L'enseignant doit croire à la beauté et à l'amour, à la valeur des hautes sources de joie pour la conscience esthétique même si leurs façons de s'épandre varient selon les peuples et les temps. Il revient à l'enseignant de considérer qu'il n'y a pas de vie digne de ce nom sans une vision globale de l'existence entière par rapport à laquelle chaque être se situe et qu'il fait sienne par le fait même qu'il la pense et l'éprouve. Il faut en résumé que l'enseignant croie aux valeurs de la conscience et de son progrès, car il n'y a même pas d'éducation convenable sans cette foi suprême dans la possibilité du progrès de la conscience et l'effort est condamné d'avance de l'entreprendre et de s'y livrer. De tout autre point de vue, on imagine un dressage, une formation technique, une mécanisation des êtres mais point une véritable éducation qui est l'accès de l'être par la liberté aux choses de l'esprit.
- *le sens de la mission* s'inscrit entre l'amour des enfants et le sens des valeurs. Le sens de la mission qui incombe à l'éducateur et en même temps la conscience de la responsabilité qu'il assume vis-à-vis de l'enfant, de la société qui le lui confie et de l'humanité qui le revendique comme un de ses membres. Il se peut que cette mission

n'en aperçoit pas tout d'abord toute la complexité, toutes les difficultés, tous les risques. Mais il faut qu'il en conçoive la grandeur et la noblesse. Lourde charge que celle d'une conscience, mieux encore la confiance enfantine. Les solitaires de Port-Royal ont éprouvé tout ce qu'il y a de redoutable à entreprendre de préserver par l'éducation le salut éternel d'une âme humaine. Quelque chose de ce sentiment doit subsister dans la pensée de tout éducateur laïque. Si l'éducateur s'abstient de mêler les préoccupations confessionnelles à son œuvre pédagogique, il sent aussi profondément que les hommes du XVII^{ème} siècle que la destinée de l'homme sort de l'éducation qu'il reçoit et plus profondément qu'eux, que l'avenir de tout un peuple est entre ses mains. À côté du salut personnel des individus, c'est le salut collectif de la nation qui dépend de son action. Ce sens de la mission donne à la fonction pédagogique un caractère de désintéressement total. Il est peu d'hommes dans la société qui n'œuvrent pas en vue des avantages personnels qu'ils retirent de leur labeur. Tels sont peut être l'homme de science, l'artiste, le prêtre. L'éducateur a au contraire l'obligation de commencer par faire abstraction de lui-même. Pour les personnes plus que lui, l'autorité n'est pas synonyme de dévouement. En choisissant sa profession, c'est le don complet de lui-même qu'il opère. Toute sa peine, tous ses soucis seront concentrés sur les enfants. Il s'attachera à son métier pour les satisfactions qu'ils lui donneront. Par là encore, les sentiments sociaux les plus nobles se trouveront mêlés à sa tâche quotidienne. L'amour qu'il peut avoir pour son pays, la sympathie qui le porte pour les classes pauvres et déshéritées de la nation, le sens de la justice et des réparations qui leur seront dues, tous ces mobiles contribueront à rehausser à ses yeux la dignité de sa fonction. Plus de grandeur et de bien être peuvent naître par lui pour le peuple entier, plus d'équité peut se reprendre entre les hommes si chacun de ses élèves lui doit de devenir dans la société tout ce qu'il pouvait être. Aimer l'enfant, aimer l'idéal qu'on conçoit fortement pour lui, vouloir lui en communiquer la flamme, tels sont les trois éléments qui font la vocation de l'éducateur.

Au terme de ce passage, nous remarquons que Hubert(1965) tout comme Tsafak(1998) aborde la vocation de l'enseignant dans un contexte plus général et nous voulons l'aborder dans un contexte plus précis qui est le système éducatif camerounais et plus particulièrement dans les lycées d'enseignement secondaires général de la ville de Yaoundé. Quel rapport existe-t-il entre la vocation et la conscience professionnelle ?

- **Vocation et conscience professionnelle selon Tsafak(1998)**

Selon Macaire (1979, p.55), la conscience professionnelle est « la volonté constamment tendue vers un accomplissement d'une tâche ». Si la vocation est importante pour celui qui veut devenir enseignant, si elle facilite à celui qui l'est devenu pour ce qui est de la soumission à ses devoirs ou leur acceptation, elle ne suffit néanmoins pas pour exercer un métier aussi difficile et exigeant qu'est l'enseignement. C'est dans ce sens que Tsafak(1998) précise que la conscience professionnelle complète la vocation. Ladite vocation représente au sein de la morale professionnelle la part du sentiment d'enthousiasme. Aussi, il pense que la conscience professionnelle est l'application volontaire du travailleur à bien effectuer son travail, à bien s'acquitter de sa tâche. Les qualités professionnelles de premier ordre comme la vocation sont une véritable exigence pour l'éducation des enfants, la formation de leur caractère, l'éveil de leur intelligence, leur instruction (Macaire, 1979).

La conscience professionnelle en tant que vertu sociale requiert un sens de responsabilité dont l'enseignant doit répondre devant l'élève, la famille, la société et même l'humanité toute entière. Pour Tsafak (1998, p.48), « l'avenir de l'élève dépend pour une large part de l'éducation reçue à l'école ». Ce qui signifie que l'influence que l'enseignant exerce sur les diverses facultés de l'enfant (intelligence, sensibilité, sentiments, volonté...) est considérable. C'est pourquoi l'enseignant doit toujours accomplir son métier avec tout le sérieux que cela comporte afin de ne pas décevoir ou frustrer l'enfant qui lui est confié, car le rattrapage n'est jamais salutaire pour un sujet qui a raté son éducation de base. Ainsi, l'éducateur doit sentir à tout moment qu'il a à rendre compte à l'enfant plus qu'à quiconque. Devant la famille qui confie tout l'être de son enfant à l'enseignant, ce dernier ne doit aucunement abuser de leur confiance et est tenu, par l'obligation morale et professionnelle de lui rendre compte au moment venu. Il en va de même pour la société qui prend en charge l'éducation de ses citoyens. L'enseignant a aussi des comptes à rendre à l'humanité en ce sens que l'éducateur forme l'homme non seulement pour la société, mais également pour le monde tout entier. Ce qui revient à mentionner que l'enseignant qui entretient des haines tribales ou racistes sème dans le cœur des enfants des sentiments négatifs qui pourraient se solder plus tard par des guerres fratricides voire internationales. Donc l'éducateur doit saisir ces faits pour les présenter aux enfants afin de pallier à ces tendances de méfiance réciproque, puisque la responsabilité de l'enseignant se situe tant sur des aspects quantitatifs que qualitatifs.

La conscience professionnelle édicte les prescriptions positives auxquelles le travailleur doit se soumettre, qui doivent être conquises et fortifiées par des exercices

appropriés par un entraînement moral et méthodique. La conscience professionnelle a trois principaux éléments que sont la régularité, le zèle et l'esprit d'initiative.

- **La régularité**

Selon Tsafak(1998), la régularité a une importance technique et morale. Elle est la disposition fondamentale de la vie morale et sa condition première. L'enseignant doit aussi s'exiger cette régularité qu'il veut aussi obtenir de ses élèves. Il ne peut d'ailleurs avoir du travail bien fait que si ce dernier est strictement réglé. Régler son travail c'est planifier son enseignement en se conformant aux horaires et programmes officiels. Chaque enseignement doit couvrir le temps qui lui est imparti. L'idée de matière accessoire doit être écartée. Toute matière inscrite au programme exige une préparation, l'enseignement et l'évaluation régulière et conformément à son horaire sans préférence, ni discrimination. La régularité est un devoir professionnel et est prise en compte dans la notation des enseignants fonctionnaires.

- **Le zèle**

Pour Tsafak (1998, p.53), le zèle est «une qualité du travailleur qui accomplit dans son travail plus que ce que l'on est en droit d'exiger de lui ». Le zèle est engendré par la foi à un degré élevé de conscience professionnelle. Pour l'éducateur, le zèle consiste à consacrer une plus grande partie de ses loisirs à l'école, à l'instruction, à l'encadrement des apprenants, aux œuvres et activités éducatives ; à consacrer une partie de ses ressources personnelles aux dépenses qui ne lui incombent pas strictement comme les cahiers de préparation, les livres au programme, le stylo à bille, la craie...etc. Le zèle consiste également à garder avec la permission des autorités scolaires les apprenants au-delà des horaires officiels ou durant le jour de repos ou de congé afin d'organiser des activités de rattrapage qu'il juge indispensables. Il consiste enfin à préparer ses leçons avec plus de recherche et de documentation, plus de dévouement. Selon Tsafak(1998) un enseignant qui a du zèle est celui qui demande plus à lui-même que ne lui demandent les autres. Il distingue deux qualités ou attitudes de zèle à savoir *le zèle ostensible ou faux zèle* qui est extérieur et destiné à attirer sur soi l'attention des chefs hiérarchiques, et *le vrai zèle* qui est à son tour discret, non inspiré par le désir d'arriver ou de se faire valoir, mais par celui de toujours mieux servir. L'éducateur zélé trouve ses satisfactions dans l'accomplissement de sa tâche à laquelle il s'est voué par sincère amour. Un enseignant qui a de la vocation doit toujours être zélé afin d'améliorer l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

- **L'esprit d'initiative**

Les conditions générales du bon exercice de la profession imposent la régularité. Le zèle se manifeste par la mise en œuvre volontaire des conceptions suggérées du dehors. L'initiative quant-à elle représente une part de la création autonome, c'est-à-dire libre et personnelle. Celui qui fait preuve d'initiative améliore à travers ses propres moyens, surtout intellectuels la qualité et le rendement de son travail. L'initiative est la résultante de l'application de l'esprit critique du travailleur aux conditions dans lesquelles il travaille car celles-ci sont toujours insatisfaisantes au moins sur un aspect.

- **Vocation et engagement au travail**

La vocation est désignée comme une « inclination décidée et même parfois impérieuse pour une profession, un art, une forme déterminée d'état ou d'action chez un individu qui possède les aptitudes correspondantes » (Lalande dans Raymond, 1974, p.10). Ces propos rejoignent ceux de Schlanger (1997, p.56) qui précise que « la vocation s'éprouve comme un désir profond qui porte, oriente et prend en charge d'une façon légitime les intentions et les actions, pour déployer sa trajectoire propre ». Le trait fondamental de la vocation est d'être voulue par la personne elle-même (Vial, 1987). Schlanger (1997, p.56) le confirme et précise que « c'est un désir auquel le reste se subordonne parce qu'il est plus profond, plus lucide, plus constant que le reste; un désir qui est plus moi que moi ». Il semble bien que pour une personne ayant une vocation, celle-ci joue le rôle d'une base d'orientation et inspirera la trajectoire professionnelle même que sa vie doit suivre. On peut donc dire qu'il n'est pas inopportun de souhaiter le retour de la notion de vocation dans le domaine de l'enseignement.

L'engagement à son tour est considéré selon Foulquié (1986, p.211) comme une « action de s'engager (...), c'est-à-dire contracter une obligation soit légale, soit morale, ou ce à quoi on s'est engagé ». L'engagement est alors pris comme une action de mise en gage, ce qui marque un investissement personnel consentant, volontaire, conscient et décidé ou un attachement profond. Ceci montre qu'on croit à l'importance de ce ou à qui on s'est lié, ce qui donne une garantie de la réalisation de ce en quoi on s'est engagé (Guillemette, 2005). Par ailleurs, l'engagement se caractérise par une manifestation concrète et active (Akoulouze, 1982). Trois dimensions ressortent du concept d'engagement. Il s'agit de la dimension physique comprenant par exemple l'énergie, l'intelligence, le temps, l'argent; la dimension affective, qui est le fait d'aimer et de rester dans son travail, ainsi que la dimension morale qui concerne l'éthique du travail qui doit être respectée (Kanter cité par Akoulouze, 1982). Dans la même conception d'idée Duchesne (2004, p.67) présente l'engagement professionnel de l'enseignant comme étant « visible et public : il se manifeste par un empressement à déployer

des efforts considérables pour le compte de la profession ou de l'organisation scolaire et par l'expression du désir d'y maintenir son appartenance. Il s'actualise également par l'attachement de la personne à sa profession de même que par la poursuite d'une ligne d'activités constante à l'intérieur de situations variées, persistant dans le temps ».

En définitive, avoir la vocation c'est s'engager dans sa carrière, comprendre l'esprit de service de sa profession et savoir résister au découragement que peuvent produire des expériences difficiles; c'est donc être au plein sens du terme en développement professionnel (Bojold et Gingras, 2000). Aussi, développer un esprit «vocationnel» envers sa profession, c'est s'y engager à fond sans entretenir de représentations illusoires à son sujet, c'est prendre la mesure de ce qui pourrait être (dans une expression quelque peu archaïque) «le don de soi». Considérant les notions de vocation et d'engagement dans la profession enseignante, il semble qu'on peut passer de l'étape de l'attachement interne à la profession enseignante (vocation) à l'extériorisation en actes de cet attachement (engagement). Il semble évident que la vocation et l'engagement de l'enseignant sont des aspects individuels qui puissent mener à une rétention des nouveaux enseignants vivement souhaité. Ce sont deux sujets qui ont été l'objet de recherches ou d'écrits, mais traités souvent séparément et concernant des enseignants en général, dans des cas où ces sujets étaient traités par rapport au domaine enseignant (Raymond, 1974; Duchesne, 2004; Akoulouze, 1982). Il est peut-être temps de s'intéresser à nouveau à cette notion et de la remettre à l'ordre du jour en enseignement. Ce passage nous montre comment l'engagement est une manifestation externe de la vocation et notre travail consiste à mettre en relation vocation et efficacité interne du système éducatif camerounais. Quelles sont les différentes raisons du choix professionnel susceptibles de développer la vocation ?

- **Les différentes conceptions du choix professionnel**

Cette partie fonde ses explications sur la structure de la personnalité et compte trois conceptions : la conception typologiste, la conception psychanalytique et la conception éducationnelle du choix professionnel.

- **la conception typologiste (Holland, 1996)**

Pour ce qui est de la conception typologiste, elle est l'œuvre de Holland(1996), l'auteur pense que choisir un métier c'est exprimer sa personnalité. Donc le choix professionnel est la recherche d'un environnement correspondant à la personnalité permettant d'utiliser au maximum les valeurs et attitudes et d'assurer les rôles professionnels agréables. Les personnes qui exercent les mêmes professions ont des personnalités semblables. La

notion d'intérêt prime dans cette conception. Descombes cité par Evola (1996) fait remarquer que l'intérêt est une orientation générale de la conscience vers un certain type d'objet d'une manière positive. Super (1964), parlant de l'intérêt dit qu'il est une sorte d'attention sélective dirigée vers une catégorie d'objets ayant une valeur positive pour l'individu. Holland (1996) développe six grands types de personnalité auxquelles il fait correspondre six types de métiers.

Le type réalisé qui se caractérise par la simplicité, le sens pratique d'une attitude naturelle. Il est attiré par les activités telles que la manipulation des machines, le contact avec la nature. Le technicien, le mécanicien, le menuisier en sont quelques exemples.

Le type scientifique, caractérisé par le goût de l'étude. Il est ouvert aux curieux méthodiques. C'est le type intellectuel, il se met un peu à l'écart du public et se paie à expérimenter pour comprendre les phénomènes physiques, biologiques ou culturels.

Le type artistique qui se caractérise par l'intuition, l'originalité, le non conformisme et l'émotivité. Il aime exprimer ses idées, ses aspirations, ses sentiments. Il éprouve une aversion pour les tâches trop systématiques et contraignantes.

Le type social, il est amical, compréhensif, généreux, sensible aux problèmes de ses semblables. Il cherche à éduquer, à informer et à soigner. Il évite l'activité à caractère technique. Dans cette catégorie, peuvent se retrouver les enseignants.

Le type entrepreneurial, il cherche le contact avec autrui pour l'influencer en utilisant ses services pour réaliser les siens. Ce type est énergétique, ambitieux, sûr de lui-même. Il s'intéresse à la politique, aux affaires, bref c'est un bon organisateur.

Le type conventionnel, ce dernier type est consciencieux, appliqué, respectueux aime de l'ordre. Il travaille avec méthode surtout dans les domaines tels que la comptabilité, la documentation, le travail de bureau. La conception psychanalytique du choix professionnel a un point de vue qui diffère de la conception typologiste.

- **La conception psychanalytique du choix professionnel (Forer, 1953 ; Bell, 1960 et Brill, 1949)**

La conception psychanalytique du choix professionnel est l'œuvre de Forer(1953), Bell (1960) et Brill (1949). Mais faut-il rappeler, la revue psychanalytique sur la notion du travail montre qu'elle fut utilisée pour la première fois par Freud repris par Evola (1996). Un

être humain normal selon Freud est caractérisé par sa capacité d'aimer le travail. C'est un moyen de décharge énergétique à travers lequel on parvient à satisfaire ses besoins. Forer (1953) pense que les facteurs émotifs et les impulsions sont à la base du choix professionnel. Ces choix sont généralement conscients et proviennent des bases pulsionnelles de la personnalité. Le travail aurait donc pour rôle la satisfaction des besoins névrotiques visant l'adaptation personnelle de l'individu. Bell (1960) souligne l'implication d'une loi, les projections d'avenir sont faites en terme de « je ». Si la réaction de l'entourage est favorable à ses projections, l'image du moi s'affermi et se stabilise aux influences extérieures. Une menace du moi peut provoquer des émotions déstabilisatrices. La manière dont on vit son moi peut influencer les réactions vocationnelles. Brill(1949) s'appuie sur la relation entre le principe de plaisir et le principe de réalité pour expliquer le choix professionnel. Le principe de plaisir conduit vers les satisfactions immédiates, matérielles et idéelles. Ici la sublimation joue un rôle capital (mécanisme par lequel les pulsions sont réorientées en substituant leurs buts et objets primitifs par le but et objet qui représentent une valeur sociale) (Evola, 1996). Les investigations psychanalytiques sont nécessaires dans la pratique de l'orientation car elle donne la possibilité au client d'extérioriser ses fantasmes, ses joies et angoisses.

- **Les conceptions éducationnelles du choix professionnel (Roe, 1957)**

Les expériences éducatives qui procurent la satisfaction à l'enfant le prédisposent à rechercher les activités à caractère social et les expériences de frustration suscitent chez l'enfant les activités qui ne nécessitent pas les contacts sociaux. Roe (1957) pense que les différences observées entre les individus concernant le choix professionnel proviennent des expériences éducatives, leur enfance et la manière dont certaines expériences avec l'environnement étaient satisfaites ou non. Les satisfactions ou les frustrations éducatives que subit l'enfant dès le bas âge déterminent sa personnalité et le poussent à certains types de métiers et à rejeter d'autres. Roe(1957) décrit trois facteurs qui déterminent le choix professionnel : la personnalité structurée à partir de l'éducation parentale, la motivation qui pousse l'enfant à choisir certains types de métiers et à rejeter d'autres et l'expérience de satisfaction ou de frustration à partir de l'éducation parentale.

• **Les caractéristiques d'un bon enseignant selon l'OCDE(1994) et Perrenoud(1999)**

Il est important pour nous de se pencher sur la question de ce qui est exigé de l'enseignant pour dispenser une éducation de qualité. Il a été tenté à plusieurs reprises

d'énumérer les caractéristiques d'un bon enseignant. Ces listes ont parfois tendance à donner une image d'un superman ou d'une superwoman et peuvent être plus décourageantes qu'utiles aux enseignants. Malgré ce risque, il est intéressant d'examiner les tentatives les plus éclairées qui ont été faites pour décrire un bon enseignant. Le rapport de l'OCDE (1994) sur la qualité dans l'enseignement définit la qualité de l'enseignant articulé autour de cinq dimensions :

- connaissance de larges domaines et contenus ;
- aptitudes pédagogiques, y compris l'acquisition et la capacité d'utiliser un répertoire de stratégies d'enseignement ;
- réflexion et capacité à l'autocritique, marque du professionnalisme de l'enseignant ;
- empathie et engagement à la reconnaissance de la dignité de l'autre ;
- compétences de gestionnaire, les enseignants devant assumer une série de responsabilités de direction, autant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la classe.

Ce même rapport ajoute que ces dimensions de la qualité de l'enseignant ne doivent pas être considérées en termes d'étroites compétences de comportement, mais davantage en termes de dispositions. La qualité de l'enseignant doit être vue comme un concept holistique, c'est-à-dire comme une gestalt des qualités, plutôt qu'une série discrète de comportements mesurables à développer de manière indépendante les uns des autres. L'intégration des compétences dans toutes ces dimensions de la qualité de l'enseignant est considérée comme étant la marque d'un enseignant exceptionnel.

Une autre approche intéressante pour décrire un bon enseignant est celle des dix compétences identifiées par Perrenoud (1999), à savoir :

- organiser des opportunités d'apprentissage pour les élèves,
- gérer la progression de l'apprentissage des élèves,
- traiter l'hétérogénéité des élèves,
- développer la motivation des élèves envers l'étude et l'apprentissage,
- travailler en équipes,
- participer au programme scolaire et au développement organisationnel,
- promouvoir l'engagement des parents et de la communauté envers l'école,
- utiliser les nouvelles technologies dans leur pratique quotidienne,
- assumer les responsabilités professionnelles et les dilemmes éthiques,
- gérer leur propre développement professionnel.

Pour ce qui est des caractéristiques d'un bon enseignant les auteurs ne mentionnent en aucun cas la vocation de l'enseignant, c'est cette vocation qui nous préoccupe dans cette recherche.

Au terme de toute cette revue portant sur la vocation, nous n'avons rencontré aucune recherche liant vocation et efficacité interne du système éducatif camerounais. La présente recherche nous permet donc de voir dans quelle mesure la vocation chez l'enseignant peut améliorer l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Pour cela, jetons d'abord un œil sur les travaux déjà réalisés sur l'efficacité.

1.2.2. État de la question sur l'efficacité

Dans cette partie, nous essayerons de mettre un accent particulier sur l'état de connaissances des recherches effectuées sur le phénomène de l'efficacité du système éducatif ainsi que sur ses différentes composantes dans toutes ses dimensions à savoir l'échec, la réussite et la déperdition scolaires (décrochage et redoublement scolaires).

- **Différence entre efficacité interne et efficacité externe du système éducatif selon Sall**

Sall (1996) distingue deux principaux types d'efficacités à savoir l'efficacité interne et l'efficacité externe.

L'efficacité interne de l'éducation selon l'auteur s'intéresse aux relations entre les inputs éducatifs et les résultats scolaires ou académiques, soit à l'intérieur du système éducatif dans son ensemble, soit au sein d'une institution scolaire déterminée. Les inputs éducatifs font référence aux ressources engagées dans le système éducatif (nombre d'élèves inscrits, niveau initial des élèves, etc.). L'efficacité interne peut être évaluée en utilisant toute mesure tendant à établir l'adéquation entre les résultats obtenus par les formés et les objectifs pédagogiques (exprimés en termes de savoirs, savoir-faire, savoir-être, etc.). L'efficacité interne renvoie au fonctionnement du système éducatif au niveau interne, à sa capacité à faire en sorte que les objectifs strictement pédagogiques soient atteints. Selon Fozing (2011, p.101),

l'efficacité interne est mesurée à partir d'indicateurs reliés au rendement scolaire. Elle s'intéresse aux effets internes du système éducatif et peut être appréciée quantitativement si elle s'intéresse au rapport entre le nombre d'apprenants achevant avec succès la formation ou produits du système et le nombre d'inscrits en début de formation ou cohorte initiale, ou qualitativement si elle s'intéresse plutôt au rapport entre les connaissances et les compétences avant et après la formation.

Il est important de distinguer l'efficacité interne de l'efficience d'une part et de l'impact d'autre part car l'efficience est la congruence entre ce qui est produit et les moyens mis pour le produire, et l'impact est l'effet recherché dans une population par suite d'un objectif. L'efficacité interne est considérée comme le degré de transformation des caractéristiques

pédagogiques des inputs effectifs d'entrée en fonction des objectifs pédagogiques. Elle décrit le rapport entre les résultats pédagogiques obtenus et les objectifs pédagogiques visés. L'efficacité interne résulte donc de la comparaison des comportements observables (résultats du processus d'enseignement/ apprentissage) d'un formé ou d'un groupe de formés aux objectifs d'apprentissage correspondants. Les notes obtenues aux contrôles effectués en cours de formations ou à la fin de celle-ci sont des indicateurs d'efficacité interne. Cependant, l'efficacité interne s'exprime mieux par les taux de passage en classe supérieure, les taux de réussite à des examens, les taux de redoublement ou d'abandon (Sall, 1996).

L'efficacité interne pour ce qui est de son évaluation peut concerner un sous- système ou un système d'enseignement, un programme d'enseignement ou de formation et un niveau d'enseignement. L'efficacité peut être évaluée en comparant les résultats obtenus dans une même classe par les élèves, un même établissement par des élèves appartenant à plusieurs classes de même niveau, une localité (dans une même ville ou région) par des classes de même niveau, un pays par des établissements de même niveau.

L'efficacité externe d'un système éducatif quant à elle selon Sall (1996), correspond au fait que les individus éduqués soient socialement et économiquement utiles (ou productifs). Autrement dit l'efficacité externe d'un système éducatif est la congruence entre la qualité de formation reçue par les apprenants et le type d'emploi exercé dans la société. C'est ainsi que selon Psacharopoulos & Woodhall cité par Sall (1996, p.110), l'efficacité externe « permet de savoir dans quelle mesure l'éducation répond aux objectifs de la société et satisfait les besoins du marché du travail. Elle permet aussi d'apprécier la capacité du système éducatif à préparer les élèves et les étudiants à leur rôle futur dans la société ». En ce sens, l'efficacité externe permet d'évoquer l'idée d'impact poursuivi ou atteint. L'efficacité externe pourrait être abordée quantitativement (le système forme-t-il en nombre suffisant ou requis les cadres ou diplômés?) ou qualitativement (comparaison entre les compétences acquises par les produits du système éducatif diplômés et non diplômés et les postes de production qu'ils occuperont). Selon Fozing (2011), il existe plusieurs dimensions pour analyser l'efficacité externe d'un système éducatif. Nous avons entre autre le taux d'insertion dans le secteur productif qui constitue une des mesures très utiles et son opposée le taux de chômage qui est fréquemment utilisé pour évaluer l'efficacité externe simultanément sur un double plan économique et collectif. Le taux de chômage désigne le nombre de chômeurs par rapport au nombre de personnes dans la population active, exprimé en pourcentage de chômeurs dans cette population. L'auteur souligne également que le fait d'avoir fait des études secondaires ou

supérieures sans avoir terminé le programme conduisant au diplôme procure peu de bénéfiques sur le marché du travail parce que les employeurs privilégient habituellement les diplômés. Après avoir ressorti les différences existant entre efficacité interne et efficacité externe ; il serait nécessaire de parler de l'efficacité dans les établissements scolaires.

- **Efficacité des établissements scolaires selon Meuret(2000)**

Selon l'auteur, les recherches sur l'efficacité des établissements du second degré sont déjà anciennes dans les pays anglo-saxons. Elles sont nées aux USA en réaction aux vues pessimistes sur l'influence de l'école auxquelles conduisaient les résultats de recherches comme le célèbre Coleman report (1966) et celles de Jencks (1972) sur l'égalité scolaire. Elles se sont étendues à l'ensemble des pays anglo-saxons, asiatiques et européens. Ces recherches traitent deux questions à savoir les différences d'efficacité entre établissement et les caractéristiques des établissements efficaces. Meuret(2000) parle également de l'effet du collège sur l'apprentissage des élèves. Selon l'auteur, pour appréhender dans quelle mesure il existe un effet établissement, il faut :

- établir qu'il existe entre les établissements, sur une période donnée, des différences d'efficacité. La façon habituelle de le faire consiste à suivre une cohorte d'élèves, à mesurer leurs connaissances à la fin du collège, mais aussi au début, et à distinguer, dans leur niveau final, ce qui tient à l'efficacité de l'enseignement reçu au collège, et ce qui tient à leur niveau initial ou à d'autres prédicteurs qui peut être par exemple leur origine sociale, leur sexe ;
- mesurer la stabilité de ces différences dans le temps. Trop stables ou trop instables, elles décourageraient l'action, elles conduiraient à douter qu'il existe un véritable «effet établissement » ;
- mesurer la corrélation entre les performances d'un établissement dans les différentes disciplines. Sinon, il faudrait parler d'un effet département, au sens anglais du terme. C'est ce qui est convenu d'appeler la consistance de l'effet établissement ;

Chercher des corrélations entre le fonctionnement des collèges et leur efficacité permet de savoir à quoi ressemble un établissement efficace. Ce qui rend un collège efficace est une notion un peu différente. Par exemple, les collèges efficaces ne pratiquent pas beaucoup de soutien scolaire.

Sammons et al. (1995) énumèrent les caractéristiques des établissements efficaces aux Royaumes Unis ou aux U.S.A. à savoir:

- une direction professionnelle,

- une conception commune des objectifs parmi la communauté éducative,
- un environnement propice à l'apprentissage,
- priorité à l'enseignement et à l'apprentissage,
- des attentes élevées,
- des renforcements positifs,
- surveillance des progrès,
- droits et responsabilités des élèves,
- un enseignement ciblé sur des objectifs,
- l'établissement est une organisation qui apprend,
- bonnes relations avec les familles des élèves.

Dans ce passage, l'auteur a uniquement parlé de l'efficacité des établissements scolaires, pourtant nous voulons dans notre recherche mettre en relation vocation et efficacité interne du système éducatif camerounais. L'enseignement public est-il plus efficace que l'enseignement privé ? Nous aurons une tentative de réponse dans les lignes qui suivent.

- **Efficacité comparée entre l'enseignement public et de l'enseignement privé au Cameroun**

Selon Ngonga (2010), qui a traité de l'efficacité comparée entre l'enseignement public et de l'enseignement privé au Cameroun, le système éducatif camerounais actuel porte les marques de la période coloniale. L'école camerounaise a traversé trois grandes périodes que sont : précoloniale, coloniale et postcoloniale. Le système éducatif actuel se caractérise par une forte demande d'éducation et une offre d'éducation insuffisante aussi bien publique que privée. Les redoublements et les abandons scolaires sont fréquents et élevés. Le système éducatif dans son ensemble est par conséquent peu efficace. Deux sous-systèmes éducatifs, l'un francophone et l'autre anglophone sont hérités de la période coloniale et fonctionnent simultanément. Deux secteurs d'enseignement fonctionnent également l'un public et l'autre privé. Le second secteur est composé de quatre types d'écoles : le privé laïc, le privé confessionnel, le privé communautaire et le privé des parents. Un grand nombre de parents d'élèves choisissent de scolariser leurs enfants dans les structures scolaires privées. Ils estiment que le secteur d'enseignement privé est plus efficace que le secteur d'enseignement public. L'analyse comparée des deux secteurs montre que les écoles privées sont associées à une meilleure progression des élèves. Elles sont en définitive plus efficaces que les écoles publiques. Un élève scolarisé dans le secteur privé obtient en moyenne de meilleurs résultats que son camarade qui fréquente le secteur public. L'analyse de la réussite des élèves au

Certificat d'Etudes Primaires montre la supériorité numérique des élèves des institutions privées. Les chances d'obtenir le CEP sont plus élevées chez les élèves d'écoles privées confessionnelles et des structures publiques. Les variables de contexte scolaire sont aussi responsables de la variabilité des résultats des élèves dans chaque secteur d'enseignement. Dans quel contexte Fozing(2011) emploie-t-il le concept d'efficacité?

- **Efficacité du système éducatif camerounais en période d'ajustement économique selon Fozing (2011)**

L'auteur a mené une recherche sur l'efficacité du système éducatif camerounais en période d'ajustement économique. Ce travail avait pour objectifs de procéder par une approche analytique à la mesure des paramètres du développement éducatif, de rendement scolaire et de possibilité d'insertion des jeunes issus de l'éducation formelle dans les secteurs productifs de l'économie nationale en période d'ajustement économique. Ce travail permettait également d'en tirer des enseignements de la politique éducative dans une perspective d'engagement du système éducatif dans une dynamique de contribution réelle au processus de développement économique et social du Cameroun. L'auteur pour atteindre ces objectifs, il a procédé par une approche méthodologique en deux étapes que sont: d'abord une analyse statistique des données issues de la carte scolaire mises en regard avec celles issues des finances publiques pour évaluer et apprécier les paramètres éducatifs nationaux (efficacité interne) en période d'ajustement économique, ensuite une analyse économique sur les données d'enquêtes diverses auprès des ménages pour approcher la dimension d'efficacité externe des sortants du système éducatif formel. Ce travail a débouché sur les résultats suivants : le système éducatif a connu une perte de 4013 enseignants sur le plan de l'encadrement des élèves durant les années scolaires 1991/1992 et 1996/1997 soit une moyenne annuel de 669 enseignants ; les effectifs des scolarisés ont connu après un taux de croissance constant leur point de retournement au cours de l'année 1987/1988 ; le renforcement du capital humain contraste avec la croissance du chômage au sein de la population scolarisée ; l'incidence du chômage se fait ainsi plus accrue à mesure que le niveau d'éducation augmente car cette étude nous montre qu'une analyse du chômage en fonction du sexe et de l'âge relève que dans le marché du travail, les jeunes s'en tirent moins bien que les adultes en général et les femmes dans l'ensemble ont été les plus touchées par le phénomène du chômage jusqu'en 2001. Jetons un coup d'œil au Sénégal pour voir l'efficacité de son cycle d'enseignement primaire.

- **Efficacité du cycle primaire au Sénégal selon Sene et Oumarou Altine (2012)**

Sene & Oumarou Altine (2012) se sont intéressés sur l'efficacité du système éducatif sénégalais dans sa globalité et du cycle primaire en particulier. Les données sont issues principalement de la direction de la planification et de la réforme de l'éducation et du programme d'analyse des systèmes éducatifs de la conférence des ministres de l'éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN). Cette étude se limite à l'examen de l'efficacité interne du cycle primaire du Sénégal. Le calcul d'indicateurs de flux (accès, scolarisation, redoublement, achèvement, etc.) a permis d'obtenir le coefficient d'efficacité interne de 2000 à 2011. L'efficacité est aussi analysée en termes de performances scolaires. Des tests de comparaison de moyennes suivis d'une modélisation économétrique multiniveau ont permis d'obtenir des déterminants de ces performances. L'enseignement primaire du Sénégal a trois sources de financement : l'État, les partenaires techniques et financiers et les ménages. C'est l'État qui constitue la principale source en finançant en moyenne annuelle presque les trois-quarts des dépenses d'éducation primaire. C'est ainsi que la part de l'État, rapportée au PIB, évolue significativement dans le même sens que les résultats scolaires comme le taux brut d'admission au CI et le taux brut de scolarisation. Parmi les objectifs fixés dans le document de simulation du programme décennal de l'éducation et de la formation, certains seulement sont atteints entre 2007 et 2011. Cependant, d'autres objectifs de ce document comme ceux liés aux taux d'abandon et d'achèvement ne sont pas atteints entre 2007 et 2011. Si la tendance d'évolution du taux d'achèvement au primaire entre 2000 et 2011 se maintient jusqu'en 2015, l'objectif 2 des OMD ne sera pas atteint. De 2000 à 2011, l'évolution des indicateurs de flux a permis d'obtenir un coefficient d'efficacité moyen annuel de 67%. Donc, chaque année, en moyenne 33% des ressources de l'éducation primaire sont gaspillées en finançant des redoublements et abandons. Cette moyenne cache des disparités entre les régions. Actuellement, ce coefficient global a atteint son pic. Donc, seulement 29% des ressources éducatives sont perdues. L'efficacité de l'enseignement élémentaire est aussi mesurée en termes d'acquisitions scolaires. Ainsi, en 2006-2007, les élèves du Sénégal ont réalisé des performances moyennes finales en mathématiques/français insuffisantes lors des tests du PASEC. Ces résultats ont placé le Sénégal en français cinquième année deuxième sur quatre pays, derrière le Gabon (premier). Selon le statut d'école, les écoles privées ont affiché des performances nettement meilleures que celles des écoles publiques. Selon la région, le score final moyen en mathématique/français au CM1 des écoles publiques connaît des disparités. Les tests de comparaison de moyennes et la modélisation ont montré que les

variables « niveau de l'élève en début d'année », « milieu socioéconomique du ménage de l'élève » et « travaux champêtres » ont des effets significatifs sur les performances des élèves en CP et en CM1. D'autres variables aussi ont présenté des effets significatifs, soit au CP, soit au CM1 uniquement.

Selon UNESCO (1976, p.663), les techniques audio-visuelles peuvent accroître l'efficacité de l'enseignement en augmentant son public, mais au prix d'une dépendance technique, idéologique et financière à l'égard des puissances et des firmes qui fournissent à la fois le *hardware* et le *software*, et, ici aussi, d'un déracinement des enfants par rapport à leurs parents, par rapport à leur milieu. Le coût est particulièrement lourd pour les pays peu dotés en ressources d'énergie, dont ces techniques sont grosses consommatrices, comme pour les pays aux exportations faibles, qui doivent payer les équipements en devises. Nous ne pouvons mener une recherche sur l'efficacité interne du système éducatif sans faire allusion à la réussite et l'échec scolaires.

- **Réussite scolaire**

Le concept de réussite scolaire est abordé par plusieurs auteurs qui tentent d'en donner une définition claire afin de faciliter sa compréhension pour les différents acteurs de l'éducation. Parmi les différentes définitions du concept, nous pouvons citer celle de De Landsheere (1992, p.2) qui considère la réussite comme la « poursuite d'un but couronnée de succès ». De son côté, Legendre (1993, p.126) définit la réussite comme « les compétences, attitudes, valeurs et connaissances effectivement acquises par l'intéressé ». L'auteur ajoute que cette définition doit « impliquer que l'on puisse mesurer un niveau ou démontrer que l'apprentissage a eu lieu ». Le dictionnaire « Le Petit Robert » voit la réussite en terme de « gain, succès, triomphe, victoire » (Robert, 2003, p. 2291). À partir de ces définitions, nous considérons la réussite scolaire comme le but que l'apprenant veut atteindre en termes d'acquisition de connaissances.

La communauté du Champlain Collège Saint-Lambert (2009) admet que la définition de la réussite scolaire, dans sa forme la plus simple, suppose que l'élève, ayant terminé son programme dans un délai raisonnable, aura cumulé un minimum d'acquis et de capacités intellectuelles. Une définition plus complète, en revanche, devra comprendre l'acquisition de capacités intellectuelles supérieures et d'attitudes constructives à l'égard du savoir et de l'apprentissage ainsi qu'envers lui-même et les autres personnes participant au processus d'apprentissage. Voilà les qualités qui mènent vers la réussite scolaire et la déterminent.

« Capacités intellectuelles supérieures » s'entend de la compréhension et de la mise en application de la théorie, du recours aux outils d'analyse pour l'exécution d'un éventail de tâches, de l'application pertinente de ses connaissances générales, de l'évaluation d'éléments complexes, de la formulation claire de ses idées, de la résolution de problèmes, de la compréhension de questions d'éthique et de l'établissement de liens entre le savoir acquis dans le cadre d'un cours et au fil des expériences d'apprentissage vécues dans d'autres cours ou ailleurs. « Attitudes constructives à l'égard du savoir et de l'apprentissage » signifie, pour l'élève qui réussit, garder en tête ses buts à court et à long terme et apprendre à déployer des efforts soutenus qui lui permettront de terminer son cours et de satisfaire aux exigences du programme. Cela veut dire également assumer la responsabilité de son apprentissage, garder sa motivation et réfléchir à la part qu'il a à jouer dans sa réussite.

Il est important de distinguer la réussite éducative de la réussite scolaire, la première étant plus englobante que la seconde. En effet, la réussite scolaire se mesure notamment par les résultats scolaires et l'obtention du diplôme [et qu'elle] ne s'oppose pas à la réussite éducative mesurable surtout par des indicateurs d'ordre qualitatif. On mesure la réussite scolaire par les résultats, les diplômes obtenus à la fin d'un cours ou d'un programme. On la mesure aussi par l'atteinte des compétences développées, par la persistance dans des cours ou un programme d'études, par la satisfaction au regard de la formation reçue (Québec, 2002). D'après le Conseil supérieur de l'éducation (2002, p. 45), la réussite scolaire « est la principale clé de l'avenir personnel, social et professionnel de chacun. C'est elle qui, à chaque étape, témoigne que l'élève ou l'étudiant a acquis les compétences et les habiletés désirées » La réussite éducative, pour sa part, embrasse une vision large de la réussite, qui transgresse les frontières scolaires et englobe autant la réussite personnelle que professionnelle. On la mesure surtout par des indicateurs d'ordre qualitatif, encore peu documentés dans les écrits dépouillés. Comme état, on pourrait avancer que la réussite éducative, c'est ce à quoi parvient un enfant ou un adolescent au terme d'une période donnée, au cours de laquelle il a été soumis à une action éducative, et qui se caractérise par un bien-être physique et psychique, une énergie disponible pour apprendre et pour entreprendre, une capacité à utiliser pertinemment le langage et à entrer en relation, une conscience acquise de ce que l'école peut lui apporter et de ce qu'il peut en attendre, une ouverture d'esprit à son entourage et au monde. C'est aussi le but que ses éducateurs ont atteint dans le travail avec lui. Comme processus, la réussite éducative est l'ensemble des initiatives prises et des actions mises en œuvre par ses parents, par son entourage ou par des professionnels pour permettre à l'enfant ou à l'adolescent de se

rapprocher et d'atteindre cet état, et la progressive appropriation par l'intéressé de ce qui lui est fourni (Glasman, 2007).

Il est établi qu'il existe une relation entre les caractéristiques du temps d'enseignement et la réussite scolaire. Selon Bressoux (1994), le facteur temps est fondamental dans l'acquisition des élèves. L'auteur précise que le temps alloué à une discipline est positivement lié aux acquisitions scolaires. Wiley (1976) relève qu'il existe un impact positif du temps passé à l'école sur les acquisitions. Mortimore et al. (1988) indiquent une relation positive entre le temps effectif d'apprentissage et les acquisitions scolaires. Abondant dans le même sens, Rutter et al. (1979) révèlent que le temps d'apprentissage est lié à un meilleur comportement des élèves (moins de déviance, moins de problèmes de discipline). Plusieurs travaux (Rutter et al., 1979; Mortimore et al., 1988) mettent en avant la maximisation du temps effectif d'apprentissage comme facteur fréquemment associé à de meilleures performances scolaires. De façon générale, il est observé que le temps d'enseignement est relié positivement aux acquisitions des élèves (Wiley, 1976 ; Fuller, 1987). Pour sa part, Stallings (1980) a pu relever au niveau de l'enseignement secondaire, que c'est le temps interactif qui s'avère profitable pour la progression des élèves en lecture. Selon Duru-Bellat, M. & Mingat, A. (1994), il se dégage de plusieurs recherches que l'utilisation du temps, particulièrement le temps effectivement alloué aux apprentissages, est susceptible d'influencer les apprentissages scolaires. Arrêtons-nous un temps soit peu sur l'échec scolaire.

- **Échec scolaire**

Le concept de l'échec bien que très parlé dans le champ des sciences de l'éducation, son origine reviendrait du domaine des sciences médicales (Isambert- Jamati, 1985; Hutmacher, 1992). La notion d'échec selon ces auteurs a été utilisée pour la première fois dans le domaine des sciences de l'éducation plus particulièrement en milieu scolaire vers les années 1948-1950. Durant cette période, les spécialistes de la médecine étaient chargés de récupérer des cas marginaux (les enfants de «bonnes familles», destinés à faire de longues études, généralement les lycées) éprouvant des difficultés d'apprendre alors qu'ils étaient supposés réussir. Selon toujours ces spécialistes de la médecine, les apprenants issus des classes populaires n'étaient pas supposés recourir à l'échec, puisque c'était de leur ressort naturel (Plaisance, 1989; Best, 1997). Pour parler d'apprenants en difficultés, on n'employait pas encore le concept d'«échec scolaire», mais on avait recours à une terminologie multiple et variée, par exemple, *insuccès exceptionnels*, *inadaptés* ou *des cancrès*. Nous notons avec Crahay (1996) qu'à la fin du dix-neuvième siècle et au début du vingtième siècle, les élèves

en difficulté étaient couramment qualifiés de « vicieux, réfractaires, ascolaires, asociaux, paresseux, ou encore peu doués, inintelligents, débiles, etc. ». Coombs (1968) quant à lui, parle de « déchets ». Le concept de l'*échec scolaire* quant à lui est apparu tardivement dans le lexique français en 1960. Dès son apparition, ce concept se familiarisa avec des hommes politiques, des chercheurs en pédagogie, en économie et surtout en sociologie. L'échec n'est plus analysé sous l'angle individuel, réservé à une certaine catégorie d'individus, mais il sera étudié comme un problème qui concerne toute la communauté scolaire dans son ensemble. Toute la société entière (les institutions, la collectivité et les parents) est interpellée afin de faire face à ce phénomène (Njiale cité par Akoué, 2007).

Selon Raynal et Rieunier (2010), Il existe généralement deux formes d'échec scolaire : pour ce qui est de la première forme, l'enfant est encore intégré au cursus scolaire, cumule des redoublements et des échecs dans des disciplines dites fondamentales. L'enfant est par conséquent orienté vers les filières dévalorisées. Dans la seconde forme, l'échec scolaire se fait ressentir lorsque tout adolescent qui sort de l'école sans diplôme ou avec un diplôme peu valorisé sur le marché du travail. L'élève se sent alors rejeté par le système scolaire et condamné par la marginalisation sociale. L'échec scolaire a deux principaux inconvénients à savoir : il détruit l'image de soi de l'individu qui le subit, il coûte extrêmement cher à la communauté car les jeunes sans diplôme sont souvent ceux qui s'intègrent le plus mal dans la société et souffrent plus tard d'un manque global d'autonomie. L'échec scolaire a des origines multiples et complexes, mais comme le souligne Pierrehumbert (1992, p.19), « un point essentiel du débat sur l'échec scolaire est de savoir s'il faut traiter ce sujet sur le plan individuel ou sur le plan collectif ». Traiter le sujet sur le plan individuel revient à étudier la variabilité des caractéristiques individuelles (approches psychologiques et psychométriques). Cette position implique que l'on caractérise l'école comme une variable bloquée et neutre, et que l'on s'interroge sur les capacités et performances individuelles. Traiter le sujet sur le plan collectif c'est prendre en compte les variables externes (approches sociologiques) et admettre que le milieu n'est pas un opérateur neutre. Il peut même parfois créer ou maintenir les handicaps. Il est admis aujourd'hui que ces deux positions ne peuvent s'étudier séparément et « que l'on ne peut plus considérer le social et le psychologique comme des alternatives ; l'accent est plutôt mis sur la compréhension des interactions entre ces deux dimensions » Pierrehumbert (1992, p.20).

La détermination et l'analyse des facteurs exerçant une incidence sur le succès ou l'échec (les deux faces d'un même problème) ont fait l'objet, en particulier ces dernières

années, d'enquêtes et d'analyses diverses. Lorsqu'elle s'est penchée sur le problème de la déperdition scolaire, la Conférence internationale de l'éducation elle-même a signalé à sa session de 1970, dans son rapport final, les facteurs suivants comme étant, à côté d'autres, à l'origine de ce problème : le milieu, le système scolaire et la personnalité de l'enfant. Une étude de Lautrey (1989) montre par exemple dans une approche piagétienne, l'influence des valeurs et des comportements éducatifs sur le développement des structures cognitives de l'enfant. C'est ainsi que selon l'auteur, les enfants élevés dans des milieux souples et structurés ont de meilleures performances intellectuelles que ceux élevés dans des milieux faiblement ou rigidelement structurés. L'approche sociologique a mis en évidence dans les années 1960, une très forte corrélation entre réussite scolaire(ou échec) et origine sociale. Soutenues par Bourdieu et Passeron cités par Raynal et Rieunier (2010), les théories de la reproduction présentent l'école comme un appareil idéologique de l'État qui reproduit les hiérarchies et les inégalités sociales en imposant les normes de la classe dominante. Sur le plan de la relation entre le niveau socioéconomique des parents et la réussite scolaire au Baccalauréat, l'inégalité des chances n'a guère évolué de 1960 à 1980, mais elle s'est modifiée durant ces dernières décennies. C'est ainsi que Charlot cité par Raynal et Rieunier (2010, p.152), affirme : « des années 1960 aux années 1980, les calculs d'Euriat et Thélot confirment le constat d'Alain Leger : l'inégalité des chances d'avoir un bac n'est que très légèrement atténuée ; un enfant de cadre supérieur en avait 9.4 fois plus en début de période ; il en a encore 8.4 fois plus en 1980 ». Nous expliquons cette affirmation avec les propos de Figari et Acbouche (2001, p.245) à travers le fait que « l'école d'avant les années 1970 avait pour objet principal la sélection par échec : l'objectif était la sélection d'une élite. L'échec n'était pas un problème parce que le nombre d'emplois non qualifiés était important et que la population active résidente ne suffisait pas à pourvoir ces emplois ».

De façon générale, il sera important pour nous de retenir que l'échec scolaire est la non atteinte des objectifs visés par l'État, la société entière, particulièrement l'école, les parents et les apprenants, suite à la destruction de l'ambiance de l'élève et ceci pour diverses causes. L'échec scolaire occupe plusieurs dimensions. Dans la suite du travail, seul l'aspect relatif aux mauvais résultats issus des examens scolaires, conduisant généralement au phénomène de redoublement ou abandon scolaire sera pris en compte. C'est d'ailleurs une raison qui amène à dire que les théories développées sur l'échec scolaire sont également valables pour le redoublement et/ou abandon scolaire.

- **Déperdition scolaire**

La déperdition scolaire est un phénomène suscitant beaucoup de débats et sur lequel les chercheurs en sciences de l'éducation ne parviennent pas encore à trouver un compromis pour ce qui est de sa définition. Ce manque de compromis selon Mohamed (2003), serait dû au fait que le concept de déperdition scolaire est à la fois dynamique, complexe et surtout nomade. Néanmoins, beaucoup d'auteurs qui se sont intéressés à cette question. Legendre (1993) et UNESCO (1998) sont unanimes sur le fait que l'abandon ou décrochage scolaire et le redoublement constituent les principales dimensions de la déperdition scolaire. La déperdition scolaire pour ces derniers serait synonyme de diminution des effectifs scolaires au cours d'une année scolaire. Les deux composantes principales de la déperdition scolaire (décrochage et redoublement) ont comme conséquence le gaspillage du temps et du matériel pour les systèmes éducatifs et pour la société entière. Legendre (1993) utilise alors quant à lui le terme de la déperdition *de l'éducation*. A ces deux composantes nous ajoutons d'autres critères avec UNESCO (1998) et Rwehera (1999) qu'il serait important de prendre en compte lorsqu'on évoque le concept de déperdition scolaire. Nous avons entre autre la non certification des compétences se manifestant par une somme de connaissances insuffisantes et de compétences intellectuelles, sociales, culturelles et éthiques que les élèves sont censés maîtriser à la sortie d'un cycle de formation donné. Kantabaze (2006) a fait la synthèse des différentes définitions et a proposé une définition qui prend en compte le point de vue des uns et des autres. La déperdition scolaire selon ce dernier désigne un phénomène caractérisé par un des critères suivants:

- la diminution des effectifs d'une cohorte d'élèves suite aux abandons scolaires volontaires ou forcés, aux redoublements, aux décès et au changement du domicile de l'élève au cours de l'année ;
- la non certification des compétences qui se manifeste par la non maîtrise des éléments du cursus scolaire ;
- le gaspillage des ressources humaines et matérielles engagés dans la formation.

Les deux principales dimensions de la déperdition scolaire méritent d'être explorées davantage.

➤ **Décrochage scolaire (ou abandon scolaire)**

Meq (1991) considère comme décrocheur, tout jeune inscrit au niveau de l'enseignement secondaire alors qu'il ne l'est plus dans un établissement d'enseignement l'année suivante sans avoir obtenu son diplôme d'études secondaires, ni déménagé hors de son pays, ni décédé.

La définition que donne LêThanhKhoi (1967) semble plus réaliste. Pour ce dernier, l'abandon scolaire se fait ressentir chaque fois que les élèves interrompent leurs études avant la fin d'un cycle scolaire auquel ils sont inscrits. C'est-à-dire que les abandons scolaires peuvent être observés tant au niveau du primaire, du secondaire que du supérieur. En ce qui concerne les causes liées au phénomène de l'abandon scolaire, Deblé (1964) insiste sur les facteurs à la fois personnel de l'élève, de l'environnement culturel et économique des parents de l'élève et de l'environnement scolaire. McLuhan (1972) cité par Legendre (1993, p.2) a un point de vue différent par rapport à ces causes. Ce dernier évoque plutôt les raisons psychologiques liées en particulier à une ou à plusieurs atteintes pathologiques. Il l'exprime ainsi:

l'abandon scolaire n'est pas attribuable à une carence de talents ou de capacités. Il relève plutôt du phénomène d'aliénation : une personne éprouve la sensation de ne plus appartenir à un milieu, de ne plus s'identifier à ces gens et à ces occupations, elle quitte donc un milieu scolaire qui lui est devenu étranger et où elle se sent inconfortable.

La position de Meq (1991) cité par Legendre (1993, p.2) semble plutôt conciliatrice :

les causes d'abandon sont multiples. Certaines sont inhérentes au système scolaire, comme la hausse des exigences scolaires, un encadrement insuffisant, l'ennui scolaire, une succession d'échecs. D'autres sont liées au milieu familial comme une situation familiale conflictuelle. Des facteurs personnels jouent également un grand rôle: la faible estime de soi, le désir de l'affranchissement, etc.

Noumba (2006) a examiné l'efficacité interne du système éducatif en dressant un profil de l'abandon scolaire au niveau de l'enseignement secondaire général. L'auteur a utilisé les données de l'enquête de suivi des dépenses publiques (Public Expenditure Tracking Survey, PETS), menée en 2004 par le MINEFI avec l'appui de la Banque Mondiale pour conclure que plusieurs travaux consacrés à l'économie de l'éducation visent à identifier les indicateurs pertinents de l'efficacité interne des systèmes éducatifs en général et du redoublement scolaire en particulier. L'abandon scolaire étant un phénomène essentiellement microéconomique, individuel, les économistes voudraient comprendre le processus qui conduit à la décision d'abandonner l'école ainsi que les facteurs qui peuvent influencer cette décision. S'inscrire dans un programme de formation, y rester le temps qu'il faut ou abandonner apparaissent alors comme des choix rationnels. C'est en ce sens que Brémond et Gélédan (1984, p.387) écrivent :

la renonciation à un salaire pendant la durée des études est comparée aux différences entre les revenus supérieurs que l'on obtiendra grâce à cette formation et ceux que l'on aurait eus sans suivre ce cursus. Les revenus pris en compte portent sur l'ensemble de la vie active et sont rapportés au présent par l'actualisation.

Ce revenu actualisé peut paraître insuffisant aux yeux des parents de l'individu concerné (éducation non rentable) et justifier rationnellement l'abandon scolaire. Mais, malgré le caractère risqué de l'investissement dans l'éducation et l'hétérogénéité de son rendement, la décision du décrochage scolaire, même prise par des individus rationnels, ne laisse pas les autorités publiques indifférentes. Les pays en développement peuvent, par exemple, vouloir offrir l'éducation de base à une proportion déterminée de la population ; abandonner l'école avant d'avoir atteint ce niveau constitue un échec, une déperdition scolaire. C'est dans cette perspective que « la plupart des pays membres de l'OCDE considèrent le diplôme des études secondaires comme le niveau de scolarité minimal pour les jeunes de nos jours » (Développement des ressources humaines, Direction générale de la recherche appliquée, 2000, p.1). Après avoir déterminé l'ampleur de l'abandon scolaire, il est important d'en cerner les causes. En effet, la décision d'abandonner les études peut se justifier par des facteurs complexes, interreliés et parfois à l'œuvre depuis de nombreuses années (Développement des ressources humaines Canada, Direction générale de la recherche appliquée, 2000). Aussi, Janosz et al. (1994) ont identifié plusieurs facteurs de risque d'abandon dont ceux liés à la famille, aux camarades, à l'école et au rendement de l'éducation. Les estimations économétriques de Montmarquette et Viennot-Briot (2000) ont mis en exergue neuf principaux facteurs de risque classés selon leur importance : augmentation du salaire minimum, baisse du taux de chômage, fréquentation d'une école située dans une province où l'âge légal en fin de scolarité de base est de 15 ans, fréquentation d'une école publique, sexe masculin, parents qui possèdent tout au plus des études secondaires, changement fréquent d'école, mauvaises notes, emploi de plus de 30 heures par semaine ou aucun emploi pendant la dernière semaine de l'année. Le « National Center of Secondary Education and Transition » (2004), regroupe ces variables autour de deux catégories :

- les variables de statut : âge, sexe, statut socioéconomique des parents, ethnicité, religion, taille de la famille, type d'établissement, etc. ;
- les variables altérables : classe fréquentée, discipline, absentéisme, politiques et climat de l'établissement, attitudes envers l'école, etc.

Selon Audas et Willms (2001), ce sont les facteurs socioéconomiques qui jouent un rôle déterminant dans la décision d'abandonner l'école. Toutefois, ces auteurs notent que les mécanismes par lesquels ces facteurs opèrent ne sont pas clairs. Par exemple, TEA (2004, p.61) indique que « plus de 60% d'élèves ont abandonné les études sans raison déclarée ». Young (2002) a utilisé la formule suivante pour calculer le taux d'abandon au niveau de

l'enseignement secondaire dans certains États américains en 1998/1999 et 1999/2000 : le taux d'abandon des élèves est le rapport entre le nombre d'élèves ayant interrompu les études dans une classe et le nombre d'élèves inscrits dans ladite classe.

Cette partie nous a permis d'appréhender le phénomène de l'abandon scolaire, à travers sa définition et ses causes possibles. Ainsi, la définition de ce concept révèle le caractère non universel. En outre, les mécanismes à la base de ce phénomène restent multiples : scolaire, socio-économique, psychologique. L'abandon scolaire, un des aspects les plus remarquables de la déperdition scolaire, serait lié au redoublement, autre élément important qui caractérise aussi les déperditions scolaires.

➤ **Redoublement**

Les élèves inscrits dans une classe quelconque au cours d'une année scolaire donnée qui étudient dans la même classe au cours de l'année scolaire suivante alors que la perspective normale est soit la promotion, soit l'achèvement de la scolarité sont considérés comme redoublants. Si le phénomène de redoublement ne semble pas poser de problèmes au niveau de sa terminologie, sa légitimité semble plutôt diviser les chercheurs. Depuis plusieurs décennies, sociologues, économistes et pédagogues de l'éducation se penchent sur cette question (Bernard et al, 2005). En ce qui concerne les causes du redoublement, Crahay(1999, p. 51) fait observer que :

bon nombre d'enfants dont on a retardé l'entrée à l'école primaire, ainsi que ceux qui ont redoublé une année en début d'enseignement primaire redoublent une deuxième ou troisième fois dans la suite de leur scolarité. On a également pu établir qu'à compétence égale, les élèves qui ont redoublé au cours de l'enseignement primaire et au début du secondaire, abandonnent plus souvent l'école que leurs condisciples qui, bien qu'éprouvant des difficultés scolaires, n'ont jamais doublé. Bref, on sait que le redoublement d'une année annonce d'autres redoublements et accroît les risques de décrochage scolaire.

Nous soulignons avec Forestier (2004) que le redoublement précoce tendrait à augmenter les risques ultérieurs de redoublement. Néanmoins, cette thèse mérite d'être approfondie davantage. Car, s'il était admis que le redoublement était source d'abandons scolaires, les pays à faible taux de redoublement resteraient caractérisés par des taux d'achèvement élevés et d'abandons faibles. Bernard et al. (2005) rapportent que les pays francophones, caractérisés par un taux de redoublement deux fois plus élevé que celui des pays anglophones, accusent un taux d'achèvement inférieur de 14 points (51,3% contre 70,3%) de celui des pays anglophones. La relation entre le redoublement et le taux d'achèvement semble réelle. Néanmoins, la comparaison du taux de redoublement et celui

d'abandons est plus intéressante que la précédente. Des études plus élaborées méritent d'être menées en vue d'approfondir la question et de tenter de comprendre et expliquer la relation entre le redoublement et l'abandon scolaire. La pratique du redoublement reste inefficace du point de vue pédagogique et économique. Le redoublement devrait toucher les élèves éprouvant des difficultés à maîtriser les compétences exigées à l'issue d'une période de formation donnée à l'exception des cas particuliers (élèves absents pour une longue période, cas de maladie, élèves immigrés arrivant en cours d'année scolaire, déplacés de guerre, etc.). Néanmoins, cette formule, si logique, ne trouve pas toujours la place dans la pratique quotidienne. En effet, les résultats des recherches révèlent qu'à un niveau de compétences égal, un élève est admis en classe supérieure ou non selon la classe ou l'établissement qu'il fréquente (Perrenoud, 1996 ; Meuret, 2003).

En définitive, le redoublement constituerait une mesure non équitable. Non seulement les critères de redoublement varient d'une école (classe) à l'autre, mais aussi, les élèves ayant subi un (plusieurs) redoublement (s) sont orientés dans les sections non valorisantes.

Bien qu'il semble utile de distinguer dans la déperdition scolaire, la part qui est due au redoublement et celle qui revient à l'abandon. Les raisons de s'attacher davantage au redoublement semblent également motivées par le fait que la plupart des statistiques disponibles traduisent l'échec scolaire par le redoublement. Par ailleurs, dans la plupart des recherches sur l'éducation, le redoublement est souvent considéré comme synonyme d'échec scolaire. Ainsi, dans la suite du travail, les théories et les recherches développées sur le concept de l'échec scolaire seront également valables pour celui du redoublement. Un autre argument qui nous pousse à nous intéresser au redoublement est la rareté de ces études en Afrique subsaharienne et en particulier au Cameroun. En effet, la plupart des études sur le redoublement ont été opérées dans les pays les plus industrialisés. En outre, ces études portent dans sa majorité sur l'efficacité et l'équité du redoublement. Or, dans les pays en voie de développement où la scolarisation n'a pas encore pris le caractère définitif et où la déperdition scolaire continue à faire rage, mieux vaut s'attaquer aux causes liées aux déperditions scolaires. Ceci pourrait permettre de les atténuer à défaut de les éradiquer. Enfin, une dernière raison, non moindre, de se pencher davantage sur le redoublement est motivée par le fait qu'au Cameroun, le taux de redoublement dépasse de loin celui d'abandon scolaire. Il était évalué à 30,4% en 2003 contre 5,2% seulement d'abandons (UNESCO, 2008).

La notion de l'efficacité interne du système éducatif est un concept très englobant. En effet, sont rangés dans ce vocable les termes tels que déperdition scolaire, redoublement, abandon scolaire, échec scolaire, réussite scolaire, etc. Rendu au terme de cette revue portant

sur l'efficacité, nous n'avons rencontré aucune recherche dans laquelle l'efficacité interne du système éducatif camerounais peut être expliquée par la vocation chez les enseignants. La présente recherche nous permet donc de voir dans quelle mesure l'efficacité interne du système éducatif camerounais peut dépendre de la vocation chez les enseignants.

Dans ce chapitre intitulé revue de la littérature, nous avons fait la définition des concepts clés de notre sujet et une recension des écrits antérieurs à notre sujet d'étude. Passons a présent aux résultats.

CHAPITRE 2 : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans ce chapitre destiné à la présentation, analyse et interprétation des résultats de notre recherche, il sera question de présenter les résultats portant sur l'identification de l'enquêté comme son lycée de service, sa discipline enseignée, sa classe enseignée, son genre, son statut professionnel et son obédience religieuse. Nous présenterons également les résultats relatifs aux variables des hypothèses comme le goût aux études chez les enseignants, l'amour ou attachement aux apprenants par les enseignants, les responsabilités chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Nous procéderons aussi à la vérification de nos hypothèses de recherche sans toutefois oublier une interprétions et la discussion de nos résultats et des perspectives de cette recherche.

2.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Dans cette partie, nous présenterons d'abord les résultats liés à l'identification des répondants, ensuite, ceux liés aux différentes variables de notre recherche.

2.1.1. Résultats liés à l'identification des enquêtés

Notre enquête porte sur les enseignants des lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II. L'échantillon porte sur 132 sujets. Nous pouvons les caractériser par leurs lycée de service, discipline enseignée, classe(s) enseignée(s), genre, statut professionnel et obédience religieuse.

Tableau n° 6: répartition des enquêtés par établissement de service

	Fréquences	Pourcentages
Lycée de la Cité- Verte	75	56,8
Lycée de Tsinga	57	43,2
Total	132	100

Ce tableau nous informe que 75 enseignants servent au lycée de la Cité Verte et 57 au lycée de Tsinga, soit des pourcentages respectifs de 56,8% et 43,2%.

Tableau n° 7: répartition des enquêtés par discipline enseignée

	Fréquences	Pourcentages
Anglais	13	09,8
Allemand/ Espagnol	07	05,3
Orientation scolaire	08	06,0
Sciences de la Vie et de la Terre	11	08,3
Éducation physique et sportive	09	06,8
Histoire/Géographie/Éducation civique	27	20,4
Français	11	08,3
Mathématiques	14	10,6
Physique/Chimie	17	12,9
Informatique	09	06,8
Philosophie	06	04,5
Total	132	100

À la lecture de ce tableau, nous remarquons que 06 enseignants, soit 4,5% font la philosophie ; 07, soit 05,3% font l'allemand ; 08, soit 06% font l'orientation scolaire ; 09, soit 06,8% font l'éducation physique et sportive. Ce tableau nous informe en plus que 09 enquêtés, soit 06,8% enseignent l'informatique ; 11, soit 08,3% enseignent les sciences de la vie et de la terre ; 11, soit 08,3% enseignent le français ; 13 enquêtés, soit 09,8% enseignent l'anglais ; 14 enquêtés, soit 10,6% enseignent les mathématiques ; 17 enquêtés, soit 12,9% enseignent les Physique/Chimie et 27 enquêtés, soit 20,4% enseignent l'histoire/géographie/éducation civique.

Tableau n° 8: répartition des enseignants par classe enseignée

	Fréquences	Pourcentages
Première	77	58
Terminale	55	42
Total	132	100

La lecture de ce tableau nous renseigne que 77 enquêtés enseignent en classe de Première, soit un pourcentage de 58% et 55 enseignent en classe de Terminale, soit un pourcentage de 42%.

Tableau n° 9: répartition des enseignants par genre

	Fréquences	Pourcentages
Masculin	93	70
Féminin	39	30
Total	132	100

Ce tableau nous renseigne que 93 enquêtés sont de genre masculin, soit un pourcentage de 70% et 39 de genre féminin, soit un pourcentage de 30%.

Tableau n° 10: répartition des répondants par statut professionnel

	Fréquences	Pourcentages
Fonctionnaire	132	100
Vacataire	00	00
Total	132	100

Ce tableau nous informe que tous les 132 enseignants sont fonctionnaires, soit 100%

Tableau n° 11: répartition des enquêtés selon l'ancienneté au service

	Fréquences	Pourcentages
0-5ans	59	45
6-10ans	32	24
11-15ans	21	16
16-20ans	13	09,9
21-25ans	06	04,5
26-30ans	01	00,7
31-35ans	00	00
36ans et plus	00	00
Total	132	100

À la lecture de ce tableau, nous remarquons que 59 enseignants, soit les 45% ont une ancienneté au poste comprise entre 0 et 05 ans ; 32, soit 24% sont entre 06 et 10 ans. De plus, 21 enquêtés, soit 16% sont entre 11 et 15 ans ; 13, soit 09,9% sont entre 16 et 20 ans ; 06, soit 04,5% sont entre 21 et 25 ans et 01 enseignant, soit 00,7% se situe entre 26 et 30 ans de service.

Tableau n° 12: répartition des enquêtés selon l'obédience religieuse

	Fréquences	Pourcentages
Catholique	76	57,6
Protestant	29	22
Musulman	08	06,1
Église réveillée	09	06,8
Païens	03	02,3
Autres	07	05,3
Total	132	100

Ce tableau nous informe que 76 enseignants, soit 57,6% sont de la religion catholique ; 29, soit 22% sont protestants ; 08, soit 06,1% sont dans des églises réveillées ; 09, soit 06,8% sont musulmans. De plus nous avons 03 enseignants païens, soit 02,3% et 07 enseignants, soit 05,3% appartenant dans d'autres religions.

2.1.2. Résultats relatifs aux hypothèses de recherche

Il s'agira pour nous dans cette partie de présenter et d'expliquer les résultats liés aux variables des hypothèses de recherche comme le goût aux études chez les enseignants, l'amour des apprenants par les enseignants, les responsabilités chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Tableau n° 13: présentation des scores des répondants concernant les variables VI1 et VD

Individus	X₁	Y	Individus	X₁	Y	Individus	X₁	Y
01	46	27	48	45	21	95	50	20
02	50	30	49	47	27	96	20	15
03	48	24	50	13	09	97	48	24
04	25	21	51	25	23	98	37	18
05	46	27	52	45	24	99	25	20
06	42	18	53	18	17	100	14	08
07	25	18	54	50	30	101	40	24

08	42	24	55	18	16	102	18	15
09	45	21	56	25	18	103	45	27
10	18	09	57	20	17	104	30	18
11	40	24	58	42	24	105	40	24
12	15	07	59	45	21	106	45	21
13	45	21	60	24	17	107	10	08
14	37	18	61	50	30	108	25	23
15	50	30	62	20	16	109	40	24
16	46	20	63	42	24	110	50	30
17	39	16	64	37	18	111	22	16
18	24	17	65	42	27	112	13	09
19	40	24	66	40	24	113	25	18
20	36	18	67	40	24	114	50	30
21	46	15	68	37	18	115	25	23
22	20	15	69	40	24	116	45	24
23	50	30	70	22	16	117	40	24
24	18	15	71	40	24	118	25	21
25	14	07	72	48	24	119	40	24
26	45	21	73	18	09	120	30	18
27	48	24	74	15	07	121	18	09
28	18	09	75	30	18	122	50	30
29	30	18	76	40	24	123	46	18
30	50	30	77	45	24	124	44	24
31	25	21	78	20	12	125	45	21
32	35	18	79	30	18	126	25	18
33	42	24	80	40	24	127	50	30
34	49	30	81	26	21	128	37	24
35	18	12	82	45	21	129	42	24

36	48	24	83	50	30	130	39	18
37	46	30	84	25	24	131	45	28
38	38	18	85	10	06	132	40	24
39	40	24	86	40	24			
40	18	12	87	18	12			
41	47	30	88	50	27			
42	30	18	89	28	21			
43	12	09	90	25	20			
44	38	24	91	36	24			
45	40	24	92	45	24			
46	25	23	93	18	12			
47	40	24	94	37	18			

En ce qui concerne la variable *goût aux études chez les enseignants*(VI₁), nous remarquons que 102 enseignants, soit 77,27% n'ont pas de goût aux études contre 30, soit 22,73% seulement qui en ont. Il est important de mentionner que les individus dont leurs scores(x_1) est inférieur à la moyenne (qui est de 25) sont des enseignants ayant le goût aux études et ceux dont leurs scores(x_1) est supérieur ou égal à la moyenne sont des enseignants n'ayant pas le goût aux études. Qu'en est-il de l'amour des apprenants ?

Tableau n° 14: présentation des scores des répondants concernant les variables VI2 et VD

Individus	X₂	Y	Individus	X₂	Y	Individus	X₂	Y
01	50	27	48	50	21	95	49	20
02	55	30	49	48	27	96	26	15
03	46	24	50	19	09	97	46	24
04	23	21	51	26	23	98	33	18
05	40	27	52	51	24	99	30	20
06	38	18	53	24	17	100	32	08

07	22	18	54	55	30	101	48	24
08	44	24	55	23	16	102	23	15
09	50	21	56	26	18	103	55	27
10	19	09	57	19	17	104	51	18
11	51	24	58	44	24	105	44	24
12	16	07	59	50	21	106	50	21
13	50	21	60	22	17	107	11	08
14	48	18	61	48	30	108	24	23
15	44	30	62	19	16	109	44	24
16	55	20	63	44	24	110	55	30
17	38	16	64	38	18	111	28	16
18	26	17	65	49	27	112	17	09
19	48	24	66	44	24	113	28	18
20	33	18	67	55	24	114	49	30
21	51	15	68	46	18	115	26	23
22	22	15	69	44	24	116	44	24
23	50	30	70	24	16	117	48	24
24	19	15	71	48	24	118	28	21
25	16	07	72	51	24	119	46	24
26	48	21	73	23	09	120	33	18
27	44	24	74	22	07	121	24	09
28	24	09	75	51	18	122	55	30
29	38	18	76	44	24	123	38	18
30	55	30	77	46	24	124	44	24
31	26	21	78	26	12	125	50	21
32	38	18	79	33	18	126	30	18
33	48	24	80	44	24	127	55	30
34	55	30	81	31	21	128	50	24

35	22	12	82	50	21	129	44	24
36	51	24	83	49	30	130	33	18
37	55	30	84	30	24	131	38	28
38	50	18	85	16	06	132	49	24
39	44	24	86	44	24			
40	26	12	87	23	12			
41	40	30	88	51	27			
42	33	18	89	30	21			
43	17	09	90	28	20			
44	46	24	91	44	24			
45	44	24	92	44	24			
46	28	23	93	23	12			
47	44	24	94	33	18			

Pour ce qui est de la variable *amour des apprenants par les enseignants*(VI₂), nous remarquons que 97 sujets, soit 73,48% n'ont pas ledit amour des apprenants contre 35, soit 26,52% seulement qui en ont. Il faudra toujours rappeler que les individus dont leurs scores(x_2) est inférieur à la moyenne (qui est de 27,5) sont des enseignants ayant l'amour des apprenants et ceux dont leurs scores(x_2) est supérieur ou égal à la moyenne sont des enseignants n'ayant pas d'amour envers les apprenants. Passons à présent à la responsabilité des enseignants.

Tableau n° 15: présentation des scores des répondants concernant les variables VI3 et VD

Individus	X₃	Y	Individus	X₃	Y	Individus	X₃	Y
01	27	27	48	27	21	95	30	20
02	30	30	49	30	27	96	17	15
03	18	24	50	12	09	97	24	24
04	18	21	51	18	23	98	20	18
05	27	27	52	24	24	99	18	20

06	21	18	53	15	17	100	12	08
07	18	18	54	30	30	101	24	24
08	24	24	55	17	16	102	16	15
09	27	21	56	18	18	103	30	27
10	12	09	57	16	17	104	20	18
11	24	24	58	24	24	105	24	24
12	12	07	59	27	21	106	27	21
13	27	21	60	17	17	107	15	08
14	18	18	61	30	30	108	18	23
15	30	30	62	15	16	109	24	24
16	24	20	63	24	24	110	30	30
17	27	16	64	24	18	111	16	16
18	17	17	65	18	27	112	17	09
19	24	24	66	24	24	113	18	18
20	21	18	67	30	24	114	30	30
21	24	15	68	24	18	115	12	23
22	16	15	69	24	24	116	24	24
23	30	30	70	18	16	117	24	24
24	15	15	71	30	24	118	18	21
25	09	07	72	18	24	119	20	24
26	27	21	73	16	09	120	27	18
27	24	24	74	12	07	121	17	09
28	08	09	75	21	18	122	30	30
29	18	18	76	24	24	123	21	18
30	30	30	77	24	24	124	24	24
31	12	21	78	12	12	125	27	21
32	18	18	79	20	18	126	18	18
33	24	24	80	24	24	127	30	30

34	30	30	81	20	21	128	21	24
35	12	12	82	27	21	129	24	24
36	24	24	83	30	30	130	30	18
37	30	30	84	18	24	131	21	28
38	21	18	85	09	06	132	24	24
39	24	24	86	24	24			
40	17	12	87	12	12			
41	30	30	88	30	27			
42	18	18	89	21	21			
43	16	09	90	18	20			
44	18	24	91	24	24			
45	24	24	92	24	24			
46	18	23	93	15	12			
47	24	24	94	20	18			

En ce qui concerne la variable *responsabilité des enseignants* (VI_3), nous remarquons que 119 enseignants, soit 90,15% n'ont pas de responsabilité envers les apprenants contre 13, soit 09,85% seulement qui en ont. Rappelons que les individus dont leurs scores(x_3) est inférieur à la moyenne (qui est de 15) sont des enseignants ayant un sens de responsabilité envers les élèves et ceux dont leurs scores(x_3) est supérieur ou égal à la moyenne sont des enseignants n'ayant pas ledit sens de responsabilité. Et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ?

Pour ce qui est de la variable *efficacité interne du système éducatif camerounais*(VD), nous remarquons que 114 sujets, soit 86,36% jugent l'efficacité interne du système éducatif camerounais faible contre 18, soit 13,64% seulement qui la jugent forte. Rappelons toujours que les individus dont leurs scores(y) est supérieur ou égal à la moyenne (qui est de 15) sont des enseignants qui jugent que l'efficacité interne du système éducatif camerounais est faible et ceux dont leurs scores(y) est inférieur à la moyenne sont des enseignants la jugeant de forte.

Après la présentation des données brutes obtenues sur le terrain, passons à présent à la relation existant entre les variables indépendantes de nos hypothèses recherche.

2.2. LIEN ENTRE LES VARIABLES INDÉPENDANTES DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE

Dans cette partie nous ferons un croisement entre les différentes modalités de notre hypothèse générale de recherche ; c'est-à-dire entre le goût aux études chez les enseignants(VI₁), l'amour des apprenants par les enseignants(VI₂) et la responsabilité des enseignants (VI₃) afin de voir si elles rendent effectivement compte de la vocation chez les enseignants.

Tableau n° 16: lien entre le goût aux études et l'amour des apprenants chez les enseignants

	Moyenne	Ec-Type	r(X,Y)	R ²	P	N
GOÛT AUX ÉTUDES	34,76	11,92				
AMOUR DES APPRENANTS	38,33	12,16	0,92	0,84	0,00	132

Il ressort de ce tableau que la moyenne du goût aux études est de 34,76 ; son écart-type (distance moyenne entre les scores) est de 11,92 et la moyenne de l'amour des apprenants est de 38,33; son écart-type est de 12,16. Le coefficient de corrélation entre les deux variables est de 0,92 avec comme coefficient de contingence (coefficient de corrélation élevé au carré) de 0,84.

Tableau n° 17: lien entre le goût aux études et la responsabilité chez les enseignants

	Moyenne	Ec-Type	r(X,Y)	R ²	P	N
GOÛT AUX ÉTUDES	34,76	11,92				
RESPONSABILITÉ	21,58	5,72	0,87	0,77	0,00	132

À la lumière de ce tableau, nous remarquons que la moyenne du goût aux études est de 34,76; son écart-type de 11,92 et la moyenne de la responsabilité chez les enseignants est de 21,58; son écart-type est de 05,72. Le coefficient de corrélation entre ces deux variables est de 0,87 avec comme coefficient de contingence de 0,77.

Tableau n° 18: lien entre la responsabilité et l'amour des apprenants chez les enseignants

	Moyenne	Ec-Type	r(X,Y)	R ²	P	N
AMOUR DES APPRENANTS	38,33	12,16				
RESPONSABILITÉ	21,58	5,72	0,83	0,68	0,00	132

La lecture de ce tableau nous renseigne que la moyenne de l'amour des apprenants est de 38,33; son écart-type de 12,16 et la moyenne de la responsabilité chez les enseignants est de 21,58; son écart-type est de 05,72. Le coefficient de corrélation entre ces deux variables est de 0,83 avec comme coefficient de contingence de 0,68.

Au terme des croisements réalisés deux à deux entre les différentes variables indépendantes de nos hypothèses de recherche, nous voyons comment les coefficients de corrélation entre lesdites variables sont toujours forts. En définitive, ces liens sont très forts, ces variables rendent donc bien compte de l'existence de la vocation chez les enseignants. Il est par conséquent difficile de trouver un enseignant de vocation possédant uniquement l'une ou deux de ces variables. Un enseignant de vocation doit donc impérativement avoir le goût aux études, l'amour des apprenants et le sens de responsabilité.

Après avoir établi la relation existant entre les variables indépendantes de nos hypothèses de recherche, passons maintenant à la vérification de nos hypothèses de recherche.

2.3. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

Étant impossible de vérifier directement l'hypothèse générale dans une recherche, nous passerons d'abord par les hypothèses de recherche.

2.3.1. Rappel des hypothèses de recherche

Hypothèse de recherche N°1(HR1) : il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Hypothèse de recherche N°2(HR2) : il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Hypothèse de recherche N°3(HR3) : il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

2.3.2. Vérification de l'hypothèse de recherche N°1

Pour tester une hypothèse à partir de la corrélation de Pearson, l'on suit impérativement les sept étapes mentionnées en méthodologie.

- **Première étape : formulation des hypothèses nulle (H0) et alternative(Ha)**

H0 : il n'existe aucun lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;

Ha : il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

- **Deuxième étape : détermination du seuil de signification et le nombre de degré de liberté**

En sciences sociales, le seuil de signification (α) est égal à 0,05 et le nombre de degré de liberté (Nddl) est N-2 car nous travaillons avec la corrélation de Pearson, soit Nddl = 132 – 2 = 130.

- **Troisième étape : calcul du coefficient de corrélation**

Tableau n° 19: présentation du coefficient de corrélation entre la VII et VD

	Moyenne	Ec-Type	$r(X_1, Y)$	R^2	P	N
GOUT AUX ÉTUDES	34,76	11,92				
EFFICACITÉ INTERNE DU SEC	20,53	6,08	0,84	0,71	0,00	132

Selon le tableau ci-dessus, le coefficient de corrélation entre le goût aux études chez les enseignants(X_1) et l'efficacité interne du système éducatif camerounais (Y) calculé à partir du logiciel SPSS est $r(X_1, Y)_{cal} = 0,84$.

- **Quatrième étape : détermination de la valeur critique**

D'après la deuxième étape, $\alpha = 0,05$ et Nddl = 130 d'où $r(X_1, Y)_{lu}$ est de 0,19.

- **cinquième étape : comparaison de la valeur critique à la valeur lue.**

Nous avons $r(X_1, Y)_{cal} = 0,84$ et $r(X_1, Y)_{lu}$ est de 0,19 d'où $r(X_1, Y)_{cal} > r(X_1, Y)_{lu}$. La corrélation de Pearson calculée est donc supérieure à la valeur critique ou lue.

- **Sixième étape : prise de décision**

Étant donné que la corrélation de Pearson calculée est supérieure à la valeur critique ou lue, l'hypothèse nulle (H0) est rejetée et l'hypothèse alternative(Ha) est acceptée. La corrélation calculée est différente d'une corrélation nulle traduisant le fait que la liaison observée est très significative.

- Septième étape : interprétation des résultats

Le calcul du coefficient de détermination ou de contingence (le carré du coefficient de corrélation) nous permettra de savoir si la corrélation entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est significative ou non.

Nous avons $(r(X_1, Y))_{\text{cal}}^2 = (0,84)^2 = 0,71$. Donc la proportion de la variance commune entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,71 ou 71%, ce qui est forte. En d'autres termes, plus le goût aux études chez les enseignants est élevé, plus l'efficacité interne du système éducatif camerounais l'est aussi. Le coefficient de contingence entre les deux variables nous montre donc que la corrélation entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est significative.

Il existe donc un lien significatif entre le goût aux études par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Cela se témoigne par la figure suivante. Ce graphe nous montre comment l'efficacité interne du système éducatif camerounais augmente avec le goût aux études chez les enseignants.

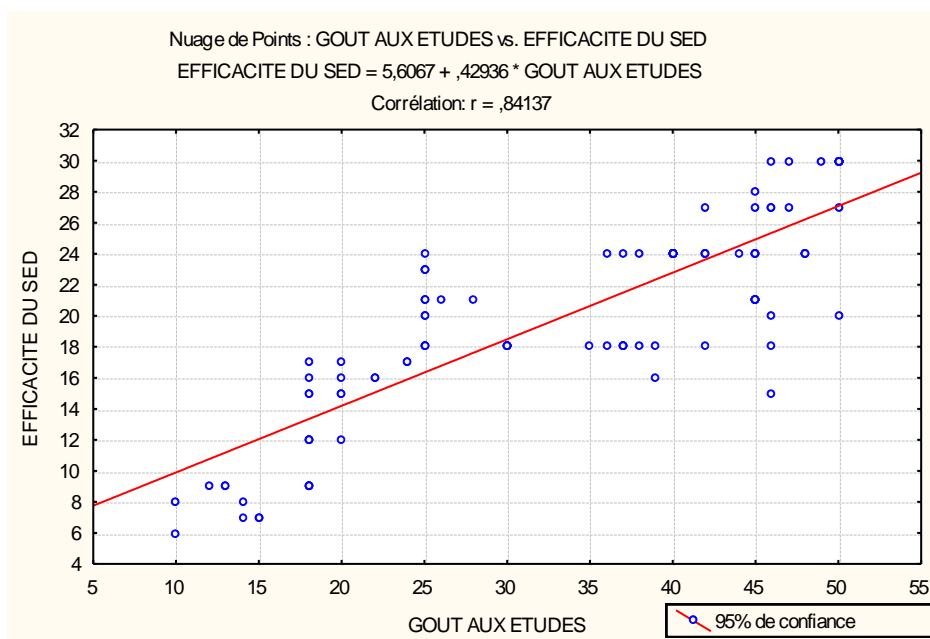


Figure n°2: nuage des points montrant l'efficacité interne du système éducatif camerounais par rapport au goût aux études chez les enseignants.

2.3.3. Vérification de l'hypothèse de recherche N°2

- Première étape : formulation des hypothèses nulle (H0) et alternative(Ha)

H0 : il n'existe aucun lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;

Ha : il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

- Deuxième étape : détermination du seuil de signification et le nombre de degré de liberté

En sciences sociales, le seuil de signification (α) est égal à 0,05 et le nombre de degré de liberté (Nddl) est N-2 car nous travaillons avec la corrélation de Pearson, soit $Nddl = 132 - 2 = 130$.

- Troisième étape : calcul du coefficient de corrélation

Tableau n° 20: présentation du coefficient de corrélation entre la VI2 et VD

	Moyenne	Ec-Type	r(X,Y)	R ²	P	N
AMOUR DES APPRENANTS	38,33	12,16				
EFFICACITÉ INTERNE DU SEC	20,53	6,08	0,77	0,59	0,00	132

Selon le tableau ci-dessus, le coefficient de corrélation entre l'amour des apprenants par les enseignants (X_2) et l'efficacité interne du système éducatif camerounais (Y) calculé à partir du logiciel SPSS est $r(X_2, Y)_{cal} = 0,77$.

- Quatrième étape : détermination de la valeur critique

D'après la deuxième étape, $\alpha = 0,05$ et $Nddl = 130$ d'où $r(X_2, Y)_{lu}$ est de 0,19.

- Cinquième étape : comparaison de la valeur critique à la valeur lue.

Nous avons $r(X_2, Y)_{cal} = 0,77$ et $r(X_2, Y)_{lu}$ est de 0,19 d'où $r(X_2, Y)_{cal} > r(X_2, Y)_{lu}$. La corrélation de Pearson calculée est donc supérieure à la valeur critique ou lue.

- Sixième étape : prise de décision

Étant donné que la corrélation de Pearson calculée est supérieure à la valeur critique ou lue, l'hypothèse nulle (H0) est rejetée et l'hypothèse alternative(Ha) est acceptée. La corrélation calculée est différente d'une corrélation nulle traduisant le fait que la liaison observée est très significative.

- Septième étape : interprétation des résultats

La corrélation entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est-elle significative ? Pour répondre à cette question, il nous serait impératif de calculer le coefficient de détermination ou de contingence ; c'est-à-dire le carré du coefficient de corrélation.

$(r(X_2, Y))^2_{\text{cal}} = (0,77)^2 = 0,59$. Donc la proportion de la variance commune entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,59 ou 59%, ce qui est forte. C'est-à-dire que plus l'amour des apprenants est élevé, plus l'efficacité interne du système éducatif camerounais l'est aussi. Le coefficient de contingence entre les deux variables nous montre donc que la corrélation entre lesdites variables est significative.

Il existe donc un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Cela se témoigne par la figure suivante. Ce graphe nous montre comment l'efficacité interne du système éducatif camerounais augmente avec l'amour des apprenants par les enseignants.

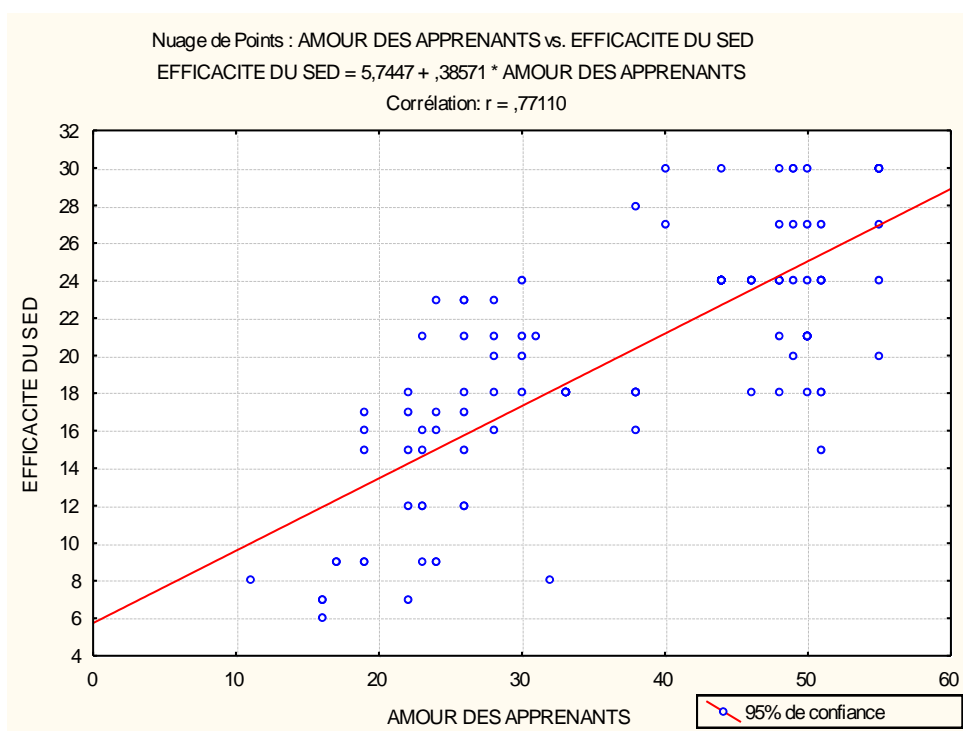


Figure n°3: nuage des points montrant l'efficacité interne du système éducatif camerounais par rapport à l'amour des apprenants par les enseignants

2.3.4. Vérification de l'hypothèse de recherche N°3

- Première étape : formulation des hypothèses nulle (H0) et alternative(Ha)

H0 : il n'existe aucun lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;

Ha : il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

- Deuxième étape : détermination du seuil de signification et le nombre de degré de liberté

En sciences sociales, le seuil de signification (α) est égal à 0,05 et le nombre de degré de liberté (Nddl) est N-2 car nous travaillons avec la corrélation de Pearson, soit $Nddl = 132 - 2 = 130$.

- Troisième étape : calcul du coefficient de corrélation

Tableau n° 21: présentation du coefficient de corrélation entre la VI3 et VD

	Moyenne	Ec-Type	r(X,Y)	R ²	p	N
RESPONSABILITÉ	21,58	5,72				
EFFICACITÉ INTERNE DU SEC	20,53	6,08	0,79	0,62	0,00	132

Selon le tableau ci-dessus, le coefficient de corrélation entre l'amour des apprenants par les enseignants (X_3) et l'efficacité interne du système éducatif camerounais (Y) calculé à partir du logiciel SPSS est $r(X_3, Y)_{cal} = 0,79$.

- Quatrième étape : détermination de la valeur critique

D'après la deuxième étape, $\alpha = 0,05$ et $Nddl = 130$ d'où $r(X_3, Y)_{lu}$ est de 0,19.

- Cinquième étape : comparaison de la valeur critique à la valeur lue.

Nous avons $r(X_3, Y)_{cal} = 0,77$ et $r(X_3, Y)_{lu}$ est de 0,19 d'où $r(X_3, Y)_{cal} > r(X_3, Y)_{lu}$. La corrélation de Pearson calculée est donc supérieure à la valeur critique ou lue.

- Sixième étape : prise de décision

Étant donné que la corrélation de Pearson calculée est supérieure à la valeur critique ou lue, l'hypothèse nulle (H0) est rejetée et l'hypothèse alternative(Ha) est acceptée. La corrélation calculée est différente d'une corrélation nulle traduisant le fait que la liaison observée est très significative.

- Septième étape : interprétation des résultats

Il nous serait impératif de calculer le coefficient de détermination ou de contingence ; c'est-à-dire le carré du coefficient de corrélation pour savoir si la corrélation entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est significative.

$(r(X_3, Y))^2_{\text{cal}} = (0,79)^2 = 0,62$. Donc la proportion de la variance commune entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,62 ou 62%, ce qui est forte. En d'autres termes, plus la responsabilité chez les enseignants est élevée, plus l'efficacité interne du système éducatif camerounais l'est aussi. Le coefficient de contingence entre les deux variables nous montre donc que la corrélation entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est significative.

Il existe donc un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Cela se témoigne par la figure suivante. Ce graphe nous montre comment l'efficacité interne du système éducatif camerounais augmente avec la responsabilité chez les enseignants.

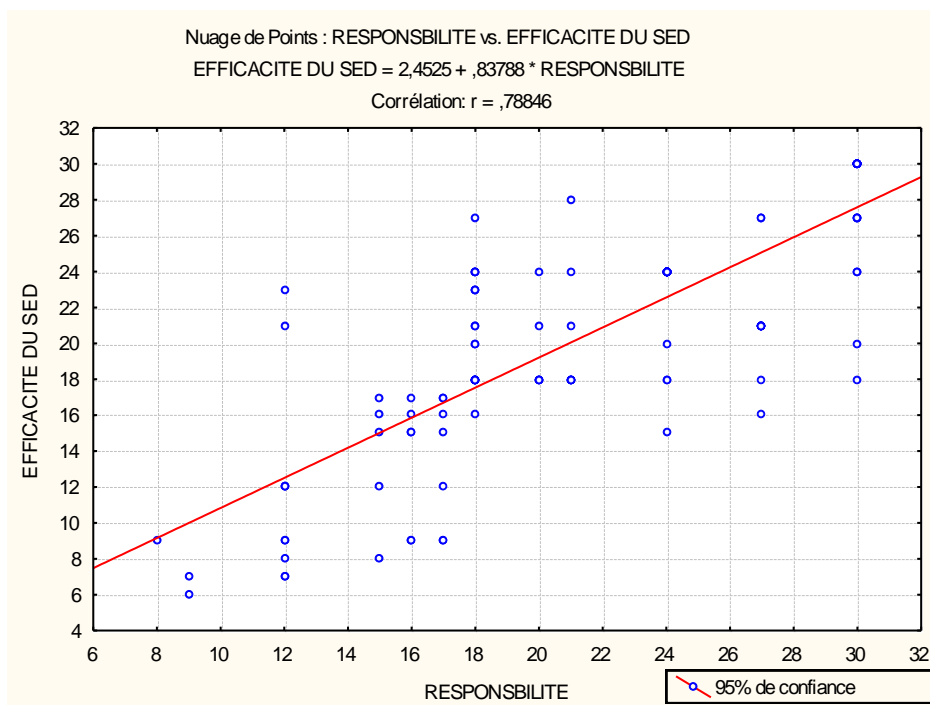


Figure n°4: nuage des points montrant l'efficacité interne du système éducatif camerounais par rapport à la responsabilité chez les enseignants

2.3.5. Récapitulatifs

Nous ferons dans cette section un résumé des résultats issus de la vérification de nos hypothèses à travers la matrice des corrélations d'une part et la matrice des nuages de points d'autre part.

- **Statut des hypothèses de recherche après vérification**

Tableau n° 22: statut des hypothèses de recherche après vérification

	Coefficient de corrélation calculé	Coefficient de corrélation lu	Nombre de degré de liberté	Seuil de signification	Décision
HR1	0,84	0,19	130	0,05	confirmée
HR2	0,77	0,19	130	0,05	confirmée
HR3	0,79	0,19	130	0,05	confirmée

Au regard de ce tableau, toutes nos hypothèses de recherche ont été confirmées. Nous pouvons donc dire sans risque de nous tromper que:

- il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.
- il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.
- il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Et par conséquent, l'hypothèse générale est confirmée. C'est-à-dire qu'il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

• **Matrice des corrélations**

Tableau n° 23: matrice des corrélations

	GOUT AUX ÉTUDES	AMOUR DES APPRENANTS	RESPONS ABILITÉ	EFFICACITÉ INTERNE DU SED
GOUT ÉTUDES	1,00			
AMOUR DES APPRENANTS	0,92	1,00		
RESPONSABILITÉ	0,87	0,83	1,00	
EFFICACITÉ INTERNE DU SED	0,84	0,77	0,79	1,00

Ce tableau nous présente les coefficients de corrélation de toutes les combinaisons possibles entre nos variables de recherche. Par exemple, le coefficient de corrélation entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,79 ; de même, ce coefficient entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,84 ; ...etc.

• **Matrice des nuages de points**

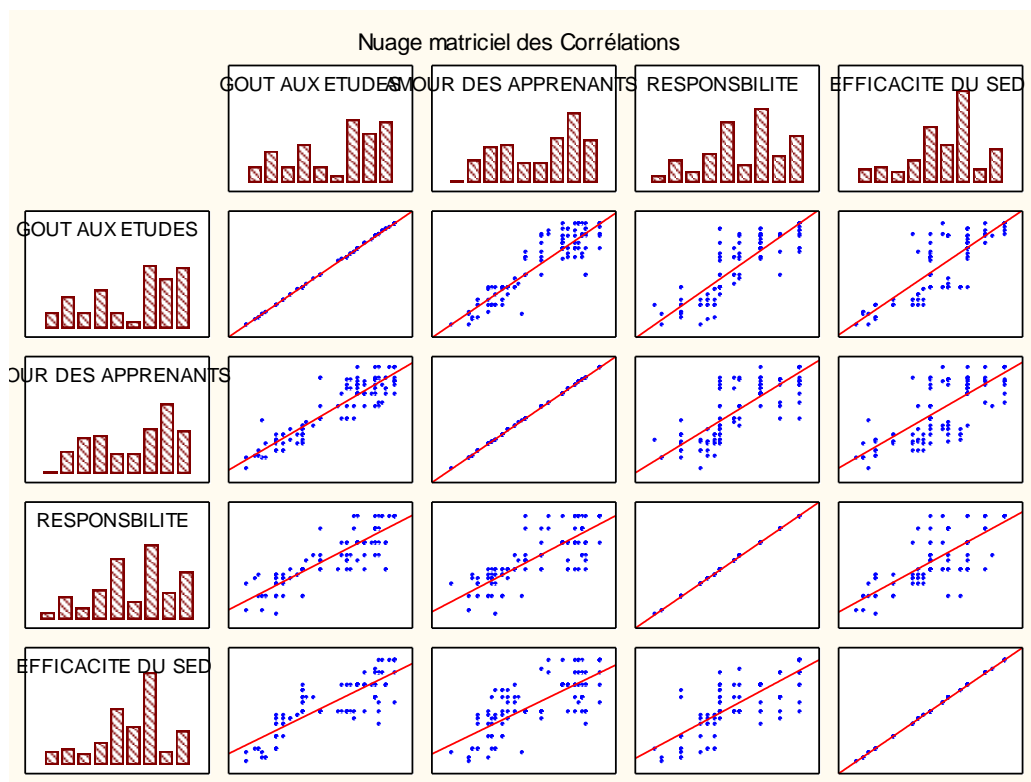


Figure n°5: nuage matriciel des corrélations

Ce graphe nous présente les nuages de points de toutes les combinaisons possibles entre nos variables de recherche. Au regard desdits nuages, nous voyons comment tous les points sont situés autour de la diagonale traduisant le fait qu'il existe un lien fort entre toutes nos variables de recherche. Ce travail n'a pas été effectué sans difficultés.

2.4. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Durant notre recherche, nous avons été confrontés à beaucoup de difficultés. Ils sont d'ordres humain, matériel et financier.

- D'ordre humain

Notre recherche portant sur un thème très sensible qu'est l'efficacité interne du système éducatif camerounais en rapport avec la vocation chez les enseignants, l'accès aux informations auprès des enquêtés n'a donc pas toujours été chose aisée, à cause non seulement du refus total des uns et de la méfiance des autres. En effet ces derniers disaient par exemple : vous voulez savoir si nous avons de vocation ou pas.

- D'ordres matériel et financier

L'accès aux documents pouvant nous aider n'a pas du tout été facile à cause de l'originalité et la complexité de notre sujet qui portait sur la vocation chez l'enseignant. La modicité des moyens financiers dont nous disposions pour conduire cette étude nous a rendu la tâche ardue. Après la collecte des données sur le terrain vient le dépouillement.

Au terme de cette section intitulée présentation et analyse des données, il a été question de présenter nos résultats collectés sur le terrain sous forme de tableaux et de les expliquer. Passons à présent à la prochaine section qui portera sur l'interprétation des résultats, discussions, perspectives et suggestions.

2.5. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS, DISCUSSIONS, PERSPECTIVES ET SUGGESTIONS

Dans cette partie intitulée interprétation des résultats, discussions, perspectives et suggestions, nous donnerons d'abord une tentative d'explication du pourquoi de nos résultats à partir des théories explicatives du sujet, ensuite, nous passerons à la discussion desdits résultats, enfin, nous donnerons les différentes perspectives sans toutefois oublier des suggestions à l'endroit du public concerné par notre recherche.

2.5.1. RAPPEL DES THÉORIES EXPLICATIVES DU SUJET

Nous avons au cours de notre étude utilisé la théorie de la motivation et celle de l'engagement. En effet, la théorie de la motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. Ledit comportement peut être la vocation chez l'enseignant. Et la théorie de l'engagement permet de passer de l'étape de l'attachement interne à la profession enseignante (vocation) à l'extériorisation en actes de cet attachement (engagement). Il semble évident que la vocation et l'engagement de l'enseignant sont des aspects individuels qui puissent mener à une rétention des nouveaux enseignants vivement souhaité. L'engagement est donc une manifestation externe de la vocation. Passons maintenant à l'interprétation des résultats à partir desdites théories. Ces théories nous aideront à interpréter nos résultats.

2.5.2. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Dans cette partie, nous expliquerons les résultats liés aux hypothèses de recherche.

2.5.2.1. Rappel des résultats de la recherche

Cette recherche nous a conduit aux conclusions suivantes :

- il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;
- il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais ;
- il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Par conséquent, il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

2.5.2.2. Interprétation des résultats liés à la première hypothèse de recherche

Concernant la variable *goût aux études chez les enseignants*(VI₁), nous avons remarqué que 77,27% d'enseignants n'ont pas de goût aux études contre 22,73% seulement qui en ont. Cela se témoigne durant la collecte de données sur le terrain. En effet, ces enseignants dépourvus du goût d'études disent qu'ils n'ont pas assez de moyens financiers

pour acheter les manuels scolaires et de culture générale, ce qui n'est pas du tout normal. Or chez ces enseignants, il est bien vrai que la bibliothèque met les manuels scolaires à leur disposition et elle ne peut pas tout leur offrir ; ces agents de la fonction publique camerounaise manqueraient sûrement de motivation et la volonté pour l'achat des manuels afin de compléter leurs enseignements car ils reçoivent au terme de chaque mois des primes consacrées à la recherche. De plus, ces mêmes enseignants disent qu'ils n'ont pas de temps pour lire les manuels scolaire ou de culture générale ; un enseignant doit impérativement trouver du temps pour la lecture. De plus ces enseignants disent qu'ils n'ont rien à prendre dans internet, à la bibliothèque ou dans les revues scientifiques pour compléter leurs cours en disant qu'ils maîtrisent parfaitement, ce qui est également anormal car nul ne maîtrise jamais tout, c'est la raison pour laquelle un enseignant doit apprendre au jour le jour pour améliorer et actualiser ses cours et qui cesse d'apprendre doit cesser d'enseigner. Pour ce faire, ce dernier doit fréquenter les bibliothèques scolaires, l'internet et les revues scientifiques ou littéraires selon le cas. Le goût aux études se témoigne également par la participation aux formations continues ; mais à notre grande surprise, nous avons constaté les enseignants dire qu'ils n'ont pas assez de temps pour faire ladite formation. Pourtant c'est la formation continue qui donne du sens au métier d'enseignement en actualisant les approches pédagogiques et les méthodes d'enseignement. Les professionnels qui ne suivent pas la formation continue sont sûrement à la chasse des activités parallèles pour arrondir les fins du mois comme ils l'ont dit durant la collecte des données. Ces enseignants avancent également que s'ils trouvent une profession qui rémunère plus que l'enseignement, ils n'hésiteront pas de quitter leur poste actuel. Nous remarquons au terme de cette partie concernant le goût aux études que les enseignants s'attachent plus à l'argent qu'aux études. Ces professionnels de l'éducation, formateurs, pédagogues abandonnent les activités de recherche en éducation pour la chasse permanente de l'argent. Ces derniers ne savent pas qu'un enseignant- chercheur est très célèbre, valorisé car même après sa mort, il continue de vivre partout dans le monde à travers ses fruits d'enseignement et de recherche. L'enseignement est le plus beau métier du monde. Il est bien vrai qu'un enseignant a besoin des moyens financiers pour vivre, mais ils ont un salaire mensuel qui est largement suffisant pour mener une vie décente en contexte camerounais. En plus dudit salaire, ils reçoivent aussi des primes mensuelles de recherche, les enseignants qui n'ont pas de goût aux études empochent donc chaque mois non seulement ce salaire, mais également les primes de recherche. À la suite de l'analyse de nos données, nous avons trouvé que la corrélation entre le goût aux études et l'efficacité interne du système éducatif est de 0,84. Cela nous montre que le lien entre ces deux variables est très fort. En

d'autres termes, plus un enseignant développe du goût aux études, plus l'efficacité interne du système éducatif est importante. Comme preuve, la petite poignée des enseignants ayant du goût pour les études comme nous avons constaté produisent des résultats significatifs sur l'efficacité interne du système éducatif camerounais ; ceux n'ayant pas ce goût produisent plutôt des mauvais résultats dans notre système éducatif. Les théories de la motivation et de l'engagement développées dans notre travail ont une implication fondamentale dans cette partie, en effet, ces dernières doivent amener les enseignants à faire la recherche sur tous les plans pour ce qui concerne les études. Autrement dit, ces théories doivent susciter un goût aux études chez les enseignants afin d'impacter positivement sur l'efficacité interne de notre système éducatif. Passons à présent à l'explication des résultats liés à l'amour des apprenants par les enseignants.

2.5.2.3. Interprétation des résultats liés à la deuxième hypothèse de recherche

Pour ce qui est de la variable *amour des apprenants par les enseignants*(VI₂), nous remarquons que 73,48% n'ont pas ledit amour contre 26,52% seulement qui en ont. Les enseignants n'ayant pas l'amour des apprenants ont répondu durant notre collecte de données sur le terrain qu'ils n'ont plus beaucoup de plaisir d'être avec les apprenants en disant qu'ils sont désordonnés et violents. Or un enfant de par sa nature est un être désordonné et violent que seul l'enseignant doit l'accompagner afin qu'il soit sociable et ordonné. De plus, ces enseignants disent qu'ils aiment s'éloigner des élèves et pourtant, l'enseignant est celui qui doit passer le plus de temps avec les élèves car même les parents de ces derniers sont occupés par leurs postes d'emploi et le travail de l'enseignant est l'éducation des enfants. Ces enseignants dépourvus d'amour des apprenants disent que les élèves les plus faibles et handicapés retardent la progression de la leçon ; ce qui ne tient pas car les décideurs en charge de l'éducation en concevant les programmes et les horaires d'enseignement ont tenu compte des élèves les plus faibles et handicapés dont pour se rattraper, les enseignants doivent impérativement organiser des activités de remédiation comme annoncées dans les programmes. Toujours pour compléter, l'on parle de nos jours de l'éducation inclusive qui consiste pour un professionnel de l'éducation à « mélanger » les enfants dits « normaux » et ceux dits « anormaux » dans une même salle de classe et utiliser les mêmes procédés et techniques d'enseignement. Ce sont même ces enfants les plus faibles qui peuvent faire bien comprendre la leçon aux autres par ce qu'ils posent toujours des questions. Ces pédagogues disent qu'ils n'ont pas de temps pour développer les sens du beau, du bien et de veiller à l'hygiène corporelle des apprenants ; pourtant un enseignant est chargé de l'éducation des

enfants et l'éducation quant à elle est la formation d'un individu sur les plans physique, intellectuel et moral pour son insertion et son intégration dans la vie sociale. Un éducateur est donc celui qui prend en charge un individu sur tous les plans. Nous regrettons vraiment de comprendre à partir de cette recherche que des enseignants manquent du temps pour donner la possibilité de poser et/ou répondre des questions sur des parties du cours non comprises et faire des activités de remédiation aux élèves en difficulté ; cela signifie que ces enseignants sont vraiment indifférents des problèmes des enfants, les décideurs pour le Cameroun de demain qu'ils enseignent. Nous demandons vraiment ce que ces enseignants font avec tout ce temps qui leur est alloué pour les enseignements et l'accompagnement des élèves. Ces mêmes enseignants indifférents devant les apprenants avancent également qu'à cause de la densité du programme, ils n'ont pas toujours du temps pour donner des devoirs à faire à la maison aux apprenants et lorsqu'ils réussissent même à donner ces devoirs, les élèves les corrigent entre eux. Pourtant, il est demandé aux enseignants de faire constamment les élèves travailler à travers la multiplication des exercices à faire en classe et à la maison, ce sont ces exercices qui permettent aux élèves de mieux assimiler les notions de cours. Un enseignant qui ne corrige pas les exercices des élèves met ces derniers dans l'inquiétude car ils ne savent pas s'ils ont trouvé la solution ou pas. À la suite de l'analyse de nos données, nous avons trouvé que la corrélation entre l'amour des apprenants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,77. Cela nous montre par conséquent que le lien entre ces deux variables est très fort. En d'autres termes, plus un enseignant développe un amour envers les apprenants, plus l'efficacité interne du système éducatif est importante. Les rares enseignants ayant l'amour des apprenants comme nous avons constaté impactent significativement sur l'efficacité interne du système éducatif camerounais ; ceux n'ayant pas cet amour produisent plutôt des mauvais résultats dans notre système éducatif. Plus les enseignants sont motivés à aller vers apprenants, plus l'amour est développé envers ces derniers. Les théories de la motivation et de l'engagement développées dans notre travail peuvent influencer positivement l'amour des apprenants et par conséquent l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Arrêtons-nous un temps soit peu sur les résultats liés à la responsabilité chez les enseignants.

2.5.2.4. Explication des résultats liés à la troisième hypothèse de recherche

En ce qui concerne la variable *responsabilité des enseignants* (VI₃), nous remarquons que 90,15% n'ont pas de responsabilité envers les apprenants contre 09,85% seulement qui en ont. Cela se témoigne par les avis des enseignants collectés sur le terrain qui disent que s'ils

ne sont ni ponctuels, ni réguliers durant tout un mois, ils auront toujours la totalité de leur salaire à la fin dudit mois. Ils disent de plus que s'ils n'enseignent pas, n'évaluent ou ne corrigent pas les copies des élèves durant un mois, ils auront la totalité de leur salaire à la fin du mois. Ces propos traduisent vraiment à quel point les enseignants camerounais se sentent libres, c'est-à-dire qu'ils peuvent faire tout ce qu'ils veulent. Pourtant, ces enseignants, au moment de prise de leurs services, l'État leur a confié un certain nombre de responsabilités qui sont entre autres la régularité et la ponctualité poste d'enseignement, la préparation régulière des leçons, l'évaluation régulière des apprenants et la correction de leurs copies. La corrélation entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais est de 0,79, comme montre les résultats issus de l'analyse de nos données de terrain. Le lien entre ces deux variables est donc très fort. En d'autres termes, plus un enseignant développe le sens de responsabilité envers la tâche qui l'incombe, plus l'efficacité interne du système éducatif est importante. La petite poignée des enseignants se sentant vraiment responsables auprès des apprenants comme nous l'avons constaté produisent des résultats significatifs sur l'efficacité interne du système éducatif camerounais ; ceux n'ayant pas cette responsabilité produisent plutôt des mauvais résultats dans notre système éducatif. Les théories de la motivation et de l'engagement développées dans notre travail ont une implication fondamentale dans cette partie, en effet, ces dernières doivent amener les enseignants à développer le sens de responsabilité envers leur profession. Autrement dit, ces théories doivent susciter le sens de responsabilité chez les enseignants afin d'accroître l'efficacité interne de notre système éducatif.

Plus un enseignant a de la vocation (goût pour les études, amour des apprenants et responsabilité vis-à-vis de ces apprenants), plus l'efficacité interne du système éducatif camerounais est significative. Après l'interprétation des différents résultats recueillis sur le terrain, passons à présent à la discussion desdits résultats.

2.5.3. DISCUSSION DES RÉSULTATS

La discussion est une tentative d'explication des résultats de notre recherche à partir d'autres théories que celles utilisées durant ladite recherche. Durant ce travail, nous avons utilisé la théorie de la motivation d'une part et celle de l'engagement d'autre part. En effet, la théorie de la motivation peut expliquer la vocation chez l'enseignant dans le sens où plus un enseignant est motivé à travailler, la vocation pour l'enseignement peut s'accroître. La théorie de l'engagement quant à elle permet de dévoiler le comportement d'un enseignant ayant de la

vocation dans sa profession. En effet avoir la vocation c'est s'engager dans sa profession. L'engagement est donc une manifestation externe de la vocation. Notre sujet peut encore être mieux saisi en utilisant d'autres théories. Pour cela, nous aurons tour à tour des théories de l'implication, de l'effet maître, de l'effet classe et de l'effet établissement.

Pour Mowday (1998), l'implication peut être vue comme une force générale conduisant l'individu à s'identifier et à s'engager envers l'organisation dans laquelle il travaille. Selon Commeiras (1991), l'implication organisationnelle permet de caractériser la relation entre le salarié et l'organisation et de préconiser des actions, des moyens pour agir sur elle ou pour la développer. Il y aurait interaction entre l'individu et l'entreprise pour que se crée et se développe cette implication (Thévenet, 1986). Blau et Boal (1993) ont développé une approche complémentaire à celle de Mowday en s'intéressant aux caractéristiques du travail et de l'emploi par rapport auxquels l'implication peut se développer distinctement. Chaque individu pourrait être impliqué différemment selon trois aspects du travail : l'organisation (l'entreprise), le métier ou la fonction occupée (rôle professionnel, emploi et statut), le travail (tâches effectuées). Allen et Meyer (1990) et Meyer et Allen (1991) ont développé un cadre théorique qui propose de distinguer trois dimensions de l'implication : l'implication affective, l'implication dite « calculée » et l'implication normative. L'implication affective se réfère à l'attachement émotionnel et à une identification envers l'organisation. L'implication « calculée » se réfère à une connaissance qu'à l'individu des coûts associés à son départ de l'organisation. Quant à l'implication normative, elle se réfère à un sentiment d'obligation de rester travailler dans l'organisation par devoir moral, loyauté, ou pour achever un projet dans lequel la personne se considère engagée. C'est cette approche théorique de Meyer et Allen que nous avons retenue dans le cadre de la présente recherche. Quant à la satisfaction, elle est définie couramment comme un sentiment de bien-être. C'est le plaisir qui résulte de l'accomplissement de ce qu'on attend, désire ou simplement d'une chose souhaitable. La satisfaction au travail est définie par Locke (1976) comme un état émotionnel positif ou plaisant résultant de l'évaluation faite par une personne de son travail ou de ses expériences du travail. Il s'agit d'une réponse affective et émotionnelle de la personne face à son emploi. La satisfaction résulte de l'adéquation entre les perceptions que la personne a des différents aspects de son emploi et les perceptions qu'elle a quant à ce que devraient être les différentes facettes de son travail. La satisfaction dépend du niveau de divergence entre ce que la personne désire et ce qu'elle en retire. Par ailleurs, la nature de la relation entre la satisfaction au travail et l'implication organisationnelle fait débat parmi les chercheurs. Or,

cette question est particulièrement intéressante pour les professionnels qui s'interrogent sur l'utilité des mesures à prendre pour modifier l'organisation. Si, par exemple, des mesures permettent de modifier la satisfaction au travail, et que la satisfaction précède l'implication, l'entreprise peut tirer des bénéfices de l'amélioration de son organisation. En revanche, si l'implication précède la satisfaction, de telles mesures sont inefficaces. Ainsi, les réponses apportées aux questions posées sur les relations entre la satisfaction et l'implication ont des répercussions sur les décisions à prendre pour les améliorer. Porter, Steers, Mowday et Boulian (1974) considèrent que si la satisfaction est une réaction affective, immédiate et indépendante de l'environnement professionnel, l'implication organisationnelle est au contraire une attitude qui se développe lentement sur le long terme. Ils font ainsi l'hypothèse que la satisfaction au travail précède l'implication organisationnelle. La satisfaction au travail et l'implication organisationnelle sont deux construits qui ont été utilisés dans les pays anglo-saxons pour analyser la rotation des salariés des cabinets comptables. Mais, les recherches menées concernant l'ordre entre ces deux concepts ont donné des résultats divergents. Mathieu et Hamel (1989) ont montré que la satisfaction précède l'implication organisationnelle, tout comme Williams et Hazer (1986) qui ont mis en évidence la même relation causale. Gregson (1992) a mis en exergue que la satisfaction au travail est une condition nécessaire à l'implication organisationnelle dans un modèle relatif au niveau des collaborateurs comptables. Aranya et al (1982) ont, quant à eux, analysé les effets de l'implication organisationnelle et professionnelle sur la satisfaction au travail des professionnels comptables. Ils ont mis en évidence une corrélation significative entre l'implication organisationnelle et la satisfaction au travail. Si Gregson (1992) a montré que la satisfaction précède l'implication, Bateman et Strasser (1984) ont mis en évidence la relation inverse. Nous voyons comment une telle théorie de l'implication peut mieux expliquer la vocation chez l'enseignant en ce sens que plus un enseignant est impliqué dans son travail, plus la vocation pour l'enseignement se développe et vice versa. Qu'est-il de la théorie de « l'effet maître » ?

La théorie de l'effet maître soutient l'idée que les performances des élèves varient d'un enseignant à l'autre ou d'un groupe d'enseignants à l'autre. Ces différences des performances semblent s'expliquer par les niveaux de qualification de l'enseignant, la méthode pédagogique appliquée et la somme des expériences accumulées. La qualification de l'enseignant se réfère à sa formation académique tant au niveau de l'éthique qu'au niveau pédagogique. En effet, Bressoux (2006), fait une classification des enseignants en deux

catégories : les enseignants efficaces et les enseignants peu efficaces. Selon l'auteur, les enseignants peu efficaces négligent les élèves faibles et ces derniers sont souvent l'objet de critiques. Au lieu d'aider les élèves en difficulté d'apprentissage, les enseignants peu efficaces préfèrent diminuer le contenu du programme et s'en tenir uniquement aux éléments simples sans pouvoir insister sur les données complexes à compréhension difficile. Ils n'incitent pas les élèves aux exercices de réflexion. En fait, le jugement des maîtres joue un rôle dans la performance scolaire, surtout lorsque ces derniers développent des stéréotypes sexués à l'endroit des élèves. La progression desdits élèves peut ainsi être très fortement affectée. En revanche, les chercheurs s'aperçoivent que les enseignants les plus efficaces sont ceux qui ont reçu une formation adéquate et qui ont une certaine expérience. Ils sont munis de matériels didactiques, ils préparent leurs cours et planifient les apprentissages en fonction du temps qui leur est imparti. Ils organisent des travaux individuels, des discussions en classe, des travaux de groupe, fournissent des explications et accordent un encadrement spécial aux élèves présentant des difficultés d'apprentissage. L'auteur a par ailleurs été démontré que les maîtres performants sont ceux qui valorisent leurs élèves par la parole, des sourires et des regards. Ils sont patients avec les élèves qui ne comprennent pas et ils ne les qualifient pas de « mauvais ». Les enseignants efficaces ont une meilleure pratique pédagogique et un niveau d'attente plus élevé vis-à-vis des élèves, ce qui influe positivement sur les résultats en particulier et l'efficacité interne du système éducatif camerounais en général. Que dit la théorie de l'effet classe ?

Dans ladite théorie, Hanushek(1992) explique la performance scolaire par la composition sociale de la classe. Il fait émerger sa réflexion en ressortant deux catégories d'élèves à savoir ceux issus des classes sociales favorisées et ceux issus des classes défavorisées. En fait, cette théorie, en analysant les performances entre les classes d'une même institution scolaire, fait observer que les résultats des élèves dépendent de la classe à laquelle ils appartiennent. Une classe par exemple qui est composée uniquement d'enfants issus des familles aisées, garantit un niveau de performance plus élevé. À l'inverse, une classe constituée d'élèves issues des classes sociales défavorisées ne produisent que les performances d'un niveau moins élevé. Bourdieu et Passeron(1970), Beaudelot et establet (1971, 1979), en abordant la théorie de l'origine sociale, apportent plus d'éclairage à cette réflexion lorsqu'ils font valoir que système pédagogique profite plus aux élèves issus des familles économiquement plus aisées. Cet avantage tient au fait que la dotation culturelle des enfants issus des classes aisées est initialement plus importante que celle issue de ceux des

classes défavorisées. Les enfants issus des milieux favorisés ont déjà un horizon intellectuel beaucoup plus élargi que ceux issus des milieux défavorisés, ce grâce aux atouts culturels et de civilisation qui se présentent à eux dans leur environnement de vie, avant même qu'ils ne soient à l'âge scolaire. Ils expliquent par la suite que cette situation se justifie par le fait que l'orientation est faite depuis l'école primaire. Cependant, une classe constituée en majorité d'enfants défavorisés accuse un taux de réussite plus faible. Néanmoins, cette théorie suggère qu'une classe mixte profite mieux aux enfants défavorisés sans pourtant nuire aux enfants des familles plus aisées. Nous voyons comment l'efficacité interne du système éducatif camerounais ne peut pas toujours être expliquée à partir de la présence la vocation chez l'enseignant mais aussi par la composition sociale de la classe. Utilisons maintenant voir l'approche théorique « effet établissement ».

La théorie de « effet établissement » explique les performances scolaires en fonction du type d'établissement fréquenté par les apprenants. Cette théorie se construit à partir des chercheurs anglo-saxons. Ces derniers ont essayé d'identifier les spécificités des établissements performants. Grisay (2007) par exemple que dans les établissements performants, les enseignants privilégient les éléments fondamentaux. Ils définissent et poursuivent des objectifs clairs avec les élèves. Les cours sont bien structurés et planifiés. Les évaluations sont fréquentes et permettent de réguler l'enseignement, ce qui donne une bonne place à la réputation de l'établissement pour faire face à la concurrence des autres institutions et aux pressions des parents d'élèves. En fait, toute l'activité académique est au préalable consignée dans un chronogramme minutieusement élaboré et respecté dans les différentes articulations. Les résultats attendus et les indicateurs de performances sont régulièrement vérifiés grâce aux mécanismes de contrôle mis en place à cet effet. En fait, cet auteur pense que dans les établissements performants, la qualité de l'enseignement est plus forte et les élèves s'investissent davantage. Les enseignants ont aussi des exigences plus fortes vis-à-vis des apprentissages. Sheerens(2000) trouve la légitimité de ces exigences en avançant que l'État ou la communauté confier à l'école la mission de former le citoyen pour qu'il soit en mesure de participer au développement du pays dans lequel il évolue. Duru-Bella et Mingat(1948) partagent les mêmes réflexions en avançant eux aussi que les chances de réussite scolaire dépendent de l'établissement fréquenté. Ces auteurs relèvent une nette différence entre les collèges, indépendamment de leur taille ou leur localisation géographique, qu'ils soient favorisés ou défavorisés. Ils ont également constaté que les résultats obtenus en fin de cycle dépendent des écarts cumulés au niveau des classes inférieures et que ces écarts

se creusent davantage dans les classes supérieures. Pour ces auteurs, l'impact de la gestion des ressources sur les résultats des élèves est aussi déterminant que les caractéristiques de ces derniers et même de celles des encadreurs. Plus un élève a un niveau intellectuel élevé, plus il est en mesure de profiter des pratiques pédagogiques et toutes les prédispositions qui entourent l'organisation (méthodes d'enseignement, contenus d'enseignement, organisation du travail des élèves, climat ambiant dans l'environnement du staff,...etc.). Ils démontrent par ailleurs que le niveau moyen des élèves dans les collèges favorisés reste plus élevé que dans les collèges populaires. Les écoles des milieux défavorisés vont un taux élevé des sur-âgés et des taux de réussites plus faibles. Nous voyons également comment l'efficacité interne du système éducatif camerounais peut aussi être expliquée à partir du type d'établissement fréquenté par les apprenants. Après la discussion de nos résultats, arrêtons-nous un temps soit peu aux perspectives.

2.5.4. PERSPECTIVES DE RECHERCHE

Nous venons de mener une recherche portant sur la vocation chez l'enseignant et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Au terme de ladite recherche, nous avons eu comme résultat qu'il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Ce travail peut être une source d'inspiration pour de nouvelles recherches comme les suivantes :

Vocation chez l'enseignant et l'efficacité externe du système éducatif camerounais. Nous avons vu durant notre travail que la vocation désigne une inclination décidée et même parfois impérieuse pour une profession, un art, une forme déterminée d'état ou d'action chez un individu qui possède les aptitudes correspondantes. L'efficacité externe d'un système éducatif quant à elle selon Sall (1996, p.110), « permet de savoir dans quelle mesure l'éducation répond aux objectifs de la société et satisfait les besoins du marché du travail. Elle permet aussi d'apprécier la capacité du système éducatif à préparer les élèves et les étudiants à leur rôle futur dans la société ». En ce sens, l'efficacité externe permet d'évoquer l'idée d'impact poursuivi ou atteint. Selon fozing (2011), il existe plusieurs dimensions pour analyser l'efficacité externe d'un système éducatif. Nous avons entre autre le taux d'insertion dans le secteur productif qui constitue une des mesures très utiles et son opposée le taux de chômage qui est fréquemment utilisé pour évaluer l'efficacité externe simultanément sur un double plan économique et collectif.

Professionnalisation des enseignements et développement de la vocation chez l'enseignant. La professionnalisation des enseignements est la préparation des apprenants par les enseignants pour qu'au terme de leur cycle d'études, ils puissent trouver un emploi corrélé à leurs études. En effet l'efficacité externe de notre système éducatif n'étant pas bon, cela se témoigne par le fait que nous avons beaucoup de diplômés de tout cycles d'enseignement confondus en chômage, beaucoup s'hasardent maintenant pour le choix de la profession enseignante juste pour gagner le pain de vie et leur insertion dans la vie sociale. Si le système éducatif en général et les enseignants actuels en particulier faisaient un effort à ce que chaque apprenant au terme de ses études puisse trouver un emploi corrélé aux dites études, ceux qui choisirait la profession enseignante aurait de la vocation pour le métier.

L'engagement au travail et efficacité interne du système éducatif camerounais. En effet, cette recherche pourra déceler le rapport existant entre L'engagement de l'enseignant au travail et efficacité interne du système éducatif camerounais. Si nous restons dans le champ de la psychologie, l'engagement pourra designer l'ensemble des conséquences d'un acte sur le comportement et les attitudes. Il s'agit également d'une action qui stabilise le comportement d'un individu (Kiesler, 1971). Autrement dit, c'est une force qui fait qu'une personne continue ce qu'elle avait entrepris en dépit des obstacles rencontrés. C'est ainsi que Lodahl et Kejner(1965) ont défini successivement l'engagement comme étant un degré d'identification psychologique ou l'importance dans l'image de soi. La définition traditionnelle de l'engagement met l'accent sur les aspects d'ordre cognitif et comportemental. Festinger (1964) définit l'engagement comme décision qui influe clairement sur le comportement ultérieur. L'engagement selon Foulquié (1986) est considéré comme une action de contracter une obligation soit légale, soit morale, ou ce à quoi on s'est engagé. L'engagement est alors pris comme une action de mise en gage, ce qui marque un investissement personnel consentant, volontaire, conscient et décidé ou un attachement profond. Ceci montre qu'on croit à l'importance de ce ou à qui on s'est lié, ce qui donne une garantie de la réalisation de ce en quoi on s'est engagé (Guillemette, 2005).

Gestion des formations scolaires et efficacité interne du système éducatif camerounais. Du latin *gestio*, le concept de gestion se réfère à l'action et à l'effet de gérer ou d'administrer. Gérer, c'est prendre des mesures conduisant à la réalisation d'une affaire ou d'un souhait quelconque. D'autre part, administrer, c'est gouverner, diriger, ordonner ou organiser. Le terme gestion concerne donc l'ensemble des procédures effectuées pour résoudre un problème ou réaliser un projet. La gestion est également la direction ou l'administration d'une

entreprise ou d'une affaire. Après les perspectives de recherche, passons à présent aux suggestions.

2.5.5. SUGGESTIONS

L'efficacité interne du système éducatif camerounais pourra être améliorée en développant la vocation chez les enseignants. Pour ce faire, nous aurons des suggestions à l'endroit de l'État tout entier, des acteurs principaux de l'éducation et de la communauté scientifique.

2.5.5.1. Suggestions à l'endroit de la société toute entière

La société en général et les ministères en charge de l'éducation en particulier pour développer la vocation chez les enseignants doivent :

- professionnaliser les enseignements. En effet, le phénomène de chômage est un problème préoccupant en Afrique en général et dans notre pays le Cameroun en particulier. Les jeunes diplômés augmentent au jour le jour l'effectif des chômeurs. L'éducation ou la formation au Cameroun n'est pas corrélée à l'emploi. Pour développer la vocation chez les enseignants, il serait donc important de rendre l'enseignement professionnel. En d'autres termes, faire en telle sorte que chacun au sortir d'un système éducatif comme le nôtre puisse trouver un emploi décent et corrélé au niveau d'études reçues. Tout ceci évitera le fait selon lequel les diplômés choisissent l'enseignement tout juste pour gagner le pain quotidien et s'insérer dans la société ;
- mettre sur pied un dispositif en vue de détecter les élèves qui manifestent une vocation enseignante, les encadrer et les orienter dans l'éducation ou l'enseignement ;
- création des emplois pour les jeunes diplômés car l'émergence en 2035 passe impérativement par la création desdits emplois ;
- offrir le matériel didactique adéquat et régulièrement aux enseignants car le manque de matériel didactique dégrade davantage la vocation et décourage ces derniers ;
- offrir aux enseignants des conditions de travail qui stimulent leur engouement au travail ;
- organiser des séminaires en vue de susciter et encourager des vocations.

2.5.5.2. Suggestions à l'endroit des acteurs principaux de l'éducation

Pour développer de la vocation envers sa profession, un enseignant doit :

- lire et suivre constamment les informations car tout cela permet d'apprendre et qui cesse d'apprendre doit cesser d'enseigner ;
- connaître individuellement ses élèves, s'entretenir de temps en temps avec eux et les aimer ;
- offrir aux élèves, aux parents et à l'État le meilleur de soi-même ;
- manifester un intérêt pour l'enfant, l'adolescent, les plus pauvres et les plus déshérités car ils ont besoin de l'affection ;
- apporter beaucoup d'ardeur et de soins dans l'accomplissement de sa mission ;
- Les enseignants doivent mettre en œuvre les voies et moyens pour professionnaliser les enseignements. Pour ce faire, il sera important de questionner et observer les enfants afin de savoir les domaines dans lesquels ils peuvent performer le mieux afin de les orienter davantage dans lesdits domaines. Le travail des conseillers d'orientation est donc très important ici ;
- Les enseignants doivent mettre en œuvre l'approche par les compétences (A.P.C.) qui consiste pour un apprenant à suivre les enseignements en salle de classe et rentre en société en vue d'appliquer les connaissances reçues en classe.

Les élèves quant à eux doivent toujours présenter leurs difficultés à leur enseignant car en étant constamment en contact des enseignants, ces professionnels de la craie peuvent s'intéresser des élèves et développer une vocation acquise pour leur profession.

2.5.5.3. Suggestions à l'endroit de la communauté scientifique

La présente recherche contribuera à l'avancée de la science. Elle pose un problème qui est la faible efficacité interne du système éducatif camerounais. Nos investigations nous ont permis de comprendre que la faible efficacité interne du système éducatif camerounais peut être liée à une absence de vocation chez les enseignants. Notre étude établit donc une relation d'influence entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais afin d'établir un lien de causalité entre les deux. Cette étude contribue à enrichir le champ des connaissances menées dans le domaine des enseignements fondamentaux de l'éducation et surtout dans la branche psychologie de l'éducation.

Rendus au terme de ce chapitre destiné à la présentation, analyse et interprétation des résultats de notre recherche, il était question de présenter les résultats portant sur l'identification de l'enquêté comme son lycée de service, sa discipline enseignée, sa classe enseignée, son genre, son statut professionnel et son obédience religieuse. Nous avons également présenté les résultats relatifs aux variables des hypothèses comme le goût aux études chez les enseignants, l'amour ou attachement aux apprenants par les enseignants, les responsabilités chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Nous avons aussi procédé à la vérification de nos hypothèses de recherche sans toutefois oublier une interprétation et la discussion de nos résultats et des perspectives de cette recherche.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Ce travail de recherche qui tire à son terme porte sur « vocation chez les enseignants et efficacité interne du système éducatif camerounais. *Étude menée dans les lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II* ». Nous sommes partis du constat selon lequel le taux de réussite aux examens nationaux du Probatoire et du Baccalauréat d'enseignement secondaire général depuis la session 1999 n'a jamais atteint 60% (palmares2012, 2013). De plus l'on note beaucoup de déperditions scolaires dans les classes de Premières et de Terminales des lycées d'enseignement secondaire général. Dans ces établissements scolaires pourtant, nous avons un personnel enseignant qualifié ayant reçu une formation à l'école normale supérieure. Dans l'espoir de comprendre les origines de ce problème de déperdition et d'échec scolaires, nous nous sommes rapprochés des lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement Yaoundé II ; les responsables desdits établissements nous ont signifié ils nous ont fait apprendre que beaucoup d'enseignants s'absentent souvent à leurs postes pour suivre une formation autre que l'enseignement. Cet état de choses fait problème car il est de nature à compromettre l'atteinte par notre pays des objectifs du millénaire pour le développement à l'horizon 2035 telle que prônée par notre chef d'État. Fort de ce constat, nous avons donc voulu tester le niveau de lien existant entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. En d'autres termes, il était question de vérifier s'il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Nous avons formulé une hypothèse générale de recherche le propos dont la teneur suit : il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. L'opérationnalisation de cette dernière a donné naissance à trois hypothèses de recherche qui sont :

- HR1: il existe un lien significatif entre le goût aux études chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.
- HR2 : il existe un lien significatif entre l'amour des apprenants par les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.
- HR3 : il existe un lien significatif entre la responsabilité chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Toutes ces hypothèses de recherche ont été confirmées et par conséquent hypothèse générale. Ce qui nous a amené à inférer qu'il existe un lien significatif entre la vocation chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais.

Pour parvenir à de tels résultats, notre travail s'est articulé autour de deux chapitres dont :

La revue de la littérature (chapitre1) qui donne la définition des concepts clés de notre sujet afin de mieux les cerner dans le cadre de notre travail de recherche. Nous avons ensuite procédé à une revue de la littérature qui est l'état des travaux antérieurs à notre sujet de recherche.

Présentation, analyse et interprétation des résultats (chapitre2) où il a été question de présenter les résultats portant sur l'identification de l'enquêté comme son lycée de service, sa discipline enseignée, sa classe enseignée, son genre, son statut professionnel et son obédience religieuse. Nous avons également présenté les résultats relatifs aux variables des hypothèses comme le goût aux études chez les enseignants, l'amour ou attachement aux apprenants par les enseignants, les responsabilités chez les enseignants et l'efficacité interne du système éducatif camerounais. Nous avons aussi procédé à la vérification de nos hypothèses de recherche sans toutefois oublier une interprétation et la discussion de nos résultats et des perspectives de cette recherche.

Cette recherche à travers ses résultats nous amène à faire des suggestions à l'endroit de plusieurs parties du public comme l'État tout entier, les acteurs principaux de l'éducation et la communauté scientifique. Le présent travail pourrait être une source d'inspiration pour de nouvelles recherches comme les suivantes : vocation chez l'enseignant et l'efficacité externe du système éducatif camerounais, professionnalisation des enseignements et développement de la vocation chez l'enseignant, l'engagement au travail et efficacité interne du système éducatif camerounais.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Akoué, M-C. (2007). *Le redoublement des filles dans les classes de 3^{ème} des écoles secondaires de Libreville au Gabon* (Thèse de doctorat inédite). Faculté des Sciences de l'Éducation du Québec.
- Akoulouze, R. A. (1982). *L'influence de l'organisation scolaire primaire sur l'engagement des maîtres au Cameroun : le cas des maîtres de la province du centre-sud, Québec. Projet Ouest-africain de formation à la recherche évaluative en éducation* (mémoire de maîtrise inédit). Université Laval.
- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approches qualitatives des organisations*. Québec : PUG.
- Alderfer, C.P. (1969). An empirical test of a new theory of human needs. *Organizational Behavior and Human Performance*, vol.4, n°2, p.142-175.
- Allen N.J., Meyer J.P. (1990), "The measurement and antecedent of affective, continuance, and normative commitment to the organization", *Journal of Occupational Psychology*, n°63, p. 1-18
- Allport, G. W. (1943). The psychology of participation. *Psychological review*, 52(10), 117-132.
- Aranya N. & al. (1982). Accountant's job satisfaction: a path analysis, *Accounting, Organizations and Society*, 7 (3), pp. 201-215.
- Audas, R., & J., D., Willms. (2001). *Engagement and Dropping out of School: A Life-Course Perspective*. Université du Nouveau-Brunswick: Canadian Research Institute for Social Policy.
- Bateman T. & Strasser S. (1984). *A longitudinal analysis of the antecedents of organizational commitment*, *Academy of Management Journal*, 27, pp. 95-112.
- Baudelot C., Establet R., *Allez les filles !* Paris : Seuil.
- Beauvois, J.L. & Joule, R.V. (2002). *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*. Grenoble : P.U.G.
- Bernard, J.M., Tiya, B.K. et Vianou, K., (2005). *Le redoublement : mirage de l'école africaine*. Dakar : CONFEMEN.
- Best, F. (1997). *L'échec scolaire*. Paris : PUF
- Bleau, G. J. (1985). A multiple study investigation of the dimensionality of job

- Blau G., Boal K.B. (1987). Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover in addition absenteeism. *Academy of Management Review*, 12, pp. 288-300.
- Boubacar, L. (2001). *Les instituteurs sénégalais de la période coloniale (1903-19045). Sociologie historique de l'une des composantes de la catégorie sociale des « évolués »*. (Thèse de Doctorat inédite). Faculté des lettres et Sciences Humaines de Dakar.
- Bourdieu, P. Passeron, J-C. (1964). *Les Héritiers*. Paris : Minuit.
- Brémond, J., & A., Gélédan. (1984). *Dictionnaire des théories et mécanismes économiques*.
- Bressoux, P. (1994). *Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres*. In Revue française de pédagogie, No 108. Pp 91-137.
- Bressoux, P. (2007). Histoire et perspective des recherches sur l'effet-maître in *Recherche sur l'évaluation en éducation*. Paris : L'Harmattan.
- COFPE. (2002). *Offrir la profession en héritage : avis du COFPE sur l'insertion dans enseignement*, document consulté en ligne le 7 mars 2010, sur <http://sbisrvntweb.uqac.ca/archivage/18359630.pdf>.
- Commeiras, N. (1998). *L'intéressement légal, une composante de la stratégie d'implication organisationnelle : les résultats d'une étude de perception*. Revue de Gestion des Ressources Humaines, N°25, Mars - Avril, pp. 3-21.
- Communication au 9^{ème} Congrès School effectiveness and school improvement, Leeuwarden, Pays Bas.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2002). *Des conditions de réussite au collégial : réflexion à partir de points de vue étudiants du Québec*. Québec : Le Conseil.
- Coombs, P.H. (1968). *La crise mondiale de l'éducation*. Bruxelles : De Boeck.
- Coombs, P. H. (1985). *The World Crises in Education: The View from the Eighties*, Oxford: Oxford University Press.
- Crahay, M. (1997). *Une école de qualité pour tous*. Bruxelles : Labor.
- Cosnefroy, O. & Rocher, T. (2004). Le redoublement au cours de la scolarité obligatoire : nouvelles analyses, mêmes constats. *Éducation et Formation*, 70, 73-81.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: Plenum Press.

- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1991). A motivational approach to self: integration in Personality. Dienstbier, R.A. (Ed), *Perspectives on Motivation : Nebraska symposium on motivation 1990*, vol.38, Lincoln, University of Nebraska Press, p.237-284.
- Désamais, S & Gineste, R. (1963). *Face aux enfants l'enseignement dans les pays francophones et à Madagascar*. Paris : Armand Colin.
- Développement des Ressources Humaines Canada, Direction générale de la recherche appliquée, Politique stratégique. 1999. Abandon scolaire et travail pendant les études. *Bulletin de recherche appliquée*, Vol. 5, no. 1.
- Duchesne, C. (2004). *Étude du processus d'engagement professionnel chez les enseignantes du primaire, Outaouais/Montréal* (Thèse de doctorat inédit). Université du Québec en Outaouais.
- Duru-Bellat, M. & Mingat, A. (1993). *Pour une approche analytique du fonctionnement du système éducatif*. Paris : PUF.
- Education et Formations, n° 89, 101p. Ministère de l'éducation nationale- Direction de l'Evaluation et de la Prospective.
- El Akremi, A. (2000). *Contribution à l'étude du rôle de la gestion des ressources humaines dans le passage de la flexibilité potentielle à la flexibilité effective* (Thèse de Doctorat inédite, volume 1.). Université Toulouse 1.
- Figari, G. & Achouche, M. (2001). *L'activité éducative réinterrogée*. Bruxelles : De boeck.
- Fonkoua, P. (2008). *Quels futurs pour l'éducation en Afrique ?* Paris : L'Harmattan.
- Fonkeng Epah, G. Chaffi, C. I. & Bomda, J. (2014). *Précis de méthodologie en sciences sociales*. Yaoundé : ACCOSUP
- Forestier, C. (2004). Le redoublement permet-il de résoudre les difficultés rencontrées au cours du de la scolarité obligatoire. [http : // Cisad.Adc.education/hcee/documents/avis14.pdf](http://Cisad.Adc.education/hcee/documents/avis14.pdf) (page consultée le 11/07/2006).
- Foulquié, P. (1986). *Dictionnaire de la langue philosophique*. Paris : P.U.F.
- Glasman, D. (2001). *L'accompagnement scolaire : Sociologie d'une marge de l'école*. Paris : PUF.
- Grawitz, M. (2001). *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz.
- Glewwe, P., M., Grosh, H. Jacoby, & M. Lockheed. 1995. An Eclectic Approach to Estimating the Determinants of Achievement in Jamaican Primary Education. *The World Bank Economic Review*. Vol. 9, N° 2. May, pp. 231- 258.

- Gregson T. (1992). An investigation of the causal wondering of job satisfaction and organizational commitment in turnover models in accounting. *Behavioural Research in Accounting*, 4, pp. 80-95.
- Grisay, A. (1984). Quels indicateurs pour quelle réduction des inégalités scolaires. *Revue de la Direction Générale de l'organisation des études*, (9), 3-14.
- Grisay, A. (2007). *Réflexions sur l'effet école* in *Recherche sur l'évaluation en éducation* : Paris : L'Harmattan.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey », *Journal of Applied Psychology*, vol.60, p.159-170.
- Hackman, J.R. et Oldham, G.R. (1976). Motivation through the design of work : testof a theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, vol.16, p.250-279.
- Hackman, J.R. et Oldham, G.R. (1980), *Work redesign*, Reading, Mass., Addison-Wesley.
- Harbison, R., W., & E., Hanushek. (1992). *Educational Performance of the Poor: Lessons from Rural Northeast Brazil*. New York: Oxford University Press.
- Herzberg, F. (1971). *Le travail et la nature de l'homme*, Paris: EME.
- Herzberg, F., Mausner, B., Peterson, R.O. & Capwell, D.F. (1957). *Job attitudes: Review of research and opinion*, Pittsburgh, Psychological Service of Pittsburgh.
- Herzberg, F., Mausner, B. et Snyderman, B.B. (1959). *The motivation to work*. New York : John Wiley.
- Hubert, R. (1965). *Traité de pédagogie générale*. Paris : PUF.
- Isambert-Jamati, V. (1995). Les primaires, ces incapables. *Revue française de pédagogie*, 73, 57-67.
- Janosz, M., M., le Blanc, B. Boulerice et R., E., Tremblay. *Longitudinal Samples*. Université de Montréal, École de psycho-éducation.
- Joule, R.V. & Beauvois, J. L. (1998). *La Soumission librement consentie*. Paris : P.U.F.
- Joule, R. V. & Beauvois, J. L. (1998). *Soumission et idéologies*. Paris : P.U.F.
- Kiesler, C. A. (1971). *The psychology of commitment*. New York: A.P.
- Kamungo, R. N. (1982). *Work alienation*. New York :Preager.
- Kantabaze, P. (2006). *Dépense scolaires dans les pays en voie de développement : analyse à travers le cas du Burundi*. (Mémoire de DEA inédit). ENS/UCAD/ CUSE de Dakar.
- Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial et intelligence*. Paris : PUF.

- Lawler, E. E. & Hall, D. T. (1970). Relationship of job characteristics to job, satisfaction and intrinsic motivation. *Journal of applied psychology*. 54, 305-319.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal Guérin/Paris : Eska.
- Leif, J. (1974). *Pédagogie générale par l'étude des doctrines pédagogiques*. Paris : Librairie Delagrave.
- LêThanhKhoi. (1967). *L'industrie de l'enseignement*. Paris : Minuit.
- Lieury, A. (2008). *Psychologie cognitive*. Paris : Dumod.
- Locke E. ,A. (1976). The Nature and Causes of Job Satisfaction. in M.D. Dunnett (ed), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago: Rand Mc Nally, pp. 1297-1349.
- Loi n°98/004 du 14 avril 1998 portant *orientation de l'éducation au Cameroun*.
- Macaire, F. (1979). *Notre beau métier*. Paris : Saint Paul.
- MacBeath, J., Boyd, B., Rand, J., & Bell, S. (1996). *Schools Speak for Themselves. Towards a framework for self-evaluation*. London: National Union of Teachers.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *The Psychological Review*, vol.50, n°4, p.370-396.
- Mathieu , J, E. & Hamal, K. (1989). A causal model of the antecedents of organizational commitment among professionals and non professionals. *Journal of Vocational Behaviour*, 34, pp. 299-317.
- Mballa Owona, R. (1986). *Stratification socioculturelle camerounaise et Elite scolaire*. Yaoundé : Imprimerie Nationale.
- Meq. (1991). *Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire*. Québec : Gouvernement du Canada
- Mohamed, A.M. (2003). Le rendement scolaire : perspectives spécifique del'enseignement primaire aux Iles Comores. *http : //www.comoresonline.com/mwezinet/education/rendement scolaire.htm* (page consultée le 25 mars 2014)
- Meuret, D. (2002). Le redoublement est-il efficace. Les réponses de la recherche en éducation. *http : / www.orientation.ac-versailles.fr/formation/pp/d/meuret.pdf* (page consultée le 25 août, 2015).
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61.
- Mialaret, G. (1976). *Les sciences de l'éducation*. Paris : PUF.

- Microsoft Encarta. (2009). 1993-2008 Microsoft Corporation.
- Montmarquette, C., et N., V., Briot. (2000). *Note sur les personnes à risque d'abandonner les études secondaires*. Montréal, Université de Montréal, CIRANO.
- Mowday R.T. (1998) « Reflections on the study and relevance of organizational commitment », *Human Resource Management Review*, vol. 8, N 4, pp. 387-401.
- Mukamurera, J. (2004). *L'insertion professionnelle des enseignants au Québec : un problème complexe qui commande une stratégie globale*, présentation au Colloque « Pour une insertion réussie dans la profession enseignante : PASSONS À L'ACTION! » 20-21 2004.
- Mvesso, A. (2005). *Pour une nouvelle éducation au Cameroun. Les fondements d'une école citoyenne et le développement*. Yaoundé : PUY.
- National Centre for Secondary Education and Transition. (2004). *Essential Tools: Increasing rates of School Completion: Moving from Policy and Research to Practice. A Manual for Policymakers, Administrators, and Educators*. The College of Education and Human Development, University of Minnesota.
- Nations Unies. (1989). *Convention relative aux droits de l'enfant*. New York: ONU.
- Nji Mfout, A. (2011). *L'épanouissement de l'enseignant et son engagement au travail. Cas de quelques enseignants de quelques établissements de Yaoundé* (Mémoire de Master inédit). Université de Yaoundé I.
- Noumba, I. (2006). *Un profil de l'abandon scolaire au Cameroun* (7èmes journées scientifiques du réseau « Analyse Economique et Développement de l'AUF »). Université de Yaoundé II-Soa.
- Obama Bindzi, L. (2011). *Savoir scolaire et sélection dans l'enseignement primaire. Cas des écoles publiques de Yaoundé VII* (Mémoire de Master inédit). Université de Yaoundé I.
- OECD. (1994). *Quality in Teaching*. Paris: OECD.
- Office du Baccalauréat du Cameroun. (2013). *Palmarès 2012*. Yaoundé : OBC
- Ouellet, A. (1999). *Processus de recherche*. Québec : PUQ.
- Paul, J-J (1988). *Le redoublement à la lumière d'une approche comparative*. Bourgogne : Éducation.
- Pelletier, L.G. & Vallerand, R.J. (1993). Une perspective humaniste de la motivation: les théories de la compétence et de l'autodétermination, in Vallerand, J. et Thill, E.E. (Eds), *Introduction à la psychologie de la motivation*, Laval (Québec), Editions études vivantes - Vigot, p.233-281.

- Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris: ESF.
- Picoche, J. (2002). *Dictionnaire étymologique du français*. Le Robert:VUEF.
- Pinder, C.C. (1984). *Work motivation/theory, issues, and applications*, Glenview, Ill.,Scott :Foresman.
- Plaisance, E. (1989). Échec et réussite scolaire : l'évolution des problématiques en sociologie de l'éducation. *Psychologie française*, 43, 229-235.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational Commitment, Job Satisfaction, and Turnover among Psychiatric Tehcnicians., *Journal of Applied Psychology* (Vol. 59, pp. 603-609): American Psychological Association.
- Psycharopoulos, G et Woodhall, M. (1988). *L'éducation pour le développement*. Paris : Economica.
- Raynal, F. & Rieunier, A. (2010). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*. Paris : ESF.
- Rwehera, M. (1999). *L'éducation dans les pays les moins avancés : quelle marge de manoeuvres?* Paris : L'Harmattan.
- Saleh, S.D. & Hosek, J. (1976). *Job movement concepts and measurement*. Academy of management journal, 19, 169-215.
- Sall, N. H. (1996). *Efficacité et enseignement supérieur. Quels étudiants réussissent à l'université de Dakar ?* (Thèse de Doctorat inédit). UCAD faculté de lettres et sciences humaines.
- Sammons,P. Hillman,J. and Mortimore, P.(1995). *Key characteristics of effective schools, areview of school effectiveness research*, London: Office for standards in Education.
- Scheerens, J. (1992). *Effective schooling*, London: Cassel.
- Schorr, J. (1982). *Toward a New Sense of Vocation dansArt Education* (vol.35 n5 p.24-26). Base de données ERIC.
- Sene, N. & Oumarou, Altine, Y. (2012). *Efficacité de l'enseignement secondaire au Sénégal* (Mémoire d'ingénieur des travaux statistiques inédit). Ecole nationale de la statistique et de l'analyse économique.
- Siegel, L. (1969). *Industrial psychology*. Homewood: Irwin.
- Sillamy, N. (2006). *Dictionnaire de psychologie*. Paris: Larousse.
- Snyder, K., Fredriksson, U. & Taube, K. (2004). *Measuring quality, learning andknowledge in the knowledge society*. Paper presented at the 32nd conference of the Nordic Education Research Association. Reykjavik, Iceland. March 2004.
- Thevenet M. (1986). *Audit de la culture d'entreprise*. Paris: Organisations.

- Thurlow, M. L., S. Christenson, M. F. Sinclair, & D. R. Johnston. (2002). *Students With Disabilities who Drop out of School: Implications for Policy and Practice*. Issue Brief, I (2). Minneapolis, MN: University of Minnesota, Institute on Community Integration, National Center on Secondary Education and Transition.
- Tirthankar, C. (2014). *Le chômage des jeunes en Afrique: une génération perdue?* Dakar : Questions sociales.
- Tsafak, G. (2001). *Comprendre les sciences de l'éducation*. Yaoundé : L'harmattan.
- Tsafak, G. (1998). *Éthique et déontologie de l'éducation*. Yaoundé : PUA
- UNESCO. (2007b). L'éducation pour tous en 2015. Un objectif accessible? *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2008*. Paris : UNESCO.
- UNESCO. (1976). *Revue trimestrielle de l'éducation*. Paris : UNESCO.
- UNESCO. (1996). *Recommandation concernant le statut des enseignants*. Paris: UNESCO.
- Vallerand, R.J. & Thill, E.E. (1993). Introduction au concept de motivation. in Vallerand, J. & Thill, E.E. (Eds), *Introduction à la psychologie de la motivation*, Laval (Québec), Editions études vivantes - Vigot, p.3-39.
- Vallerand, R.J. (1993). La motivation intrinsèque et extrinsèque en contexte naturel : implications pour les secteurs de l'éducation, du travail, des relations interpersonnelles et des loisirs, in Vallerand, J. et Thill, E.E. (Eds), *Introduction à la psychologie de la motivation*, Laval (Québec), Editions études vivantes - Vigot, p.533-581.
- Vial, J. (1987). *Les Vocations et l'école*. Paris: ESF.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Young, B., A. (2002). *Public High School Dropouts and Completion from the Common*.
- Williams L. & Hazer J. (1986). Antecedents and consequences of satisfaction and commitment in turnover models: a re-analysis using latent variable structural equation methods. *Journal of Applied Psychology*, 71 (2), pp. 219-231.
- World Bank. (1995). *Priorities and Strategies for Education*. Washington D.C: the WorldBank.
- World Education Forum. (2000). *Le Cadre d'action de Dakar*. Paris: UNESCO.
- World Bank. (2001). *Entering the 21st Century*. World Development Report, 2000. The World Bank: Oxford University Press.

ANNEXES

Annexe n°1 : taille de l'échantillon (E) requise pour chaque population(P)

Annexe n°2: questionnaire

Annexe n°3 : table de corrélations de Pearson

Annexe n°4 : attestation de recherche

Annexe n°5 : demande d'autorisation pour l'accès au lycée de la Cité Verte

Annexe n°6 : demande d'autorisation pour l'accès au lycée de Tsinga

Annexe n°1

P	E	P	E	P	E	P	E	P	E
10	10	100	80	280	162	800	260	2800	338
15	14	110	86	290	165	850	266	3000	341
20	19	120	92	300	169	900	269	3500	346
25	24	130	97	320	175	950	274	4000	351
30	28	140	103	340	181	1000	278	4500	354
35	32	150	108	360	186	1100	285	5000	357
40	36	160	113	380	191	1200	291	6000	361
45	40	170	118	400	196	1300	297	7000	364
50	44	180	123	420	201	1400	302	8000	367
55	48	190	127	440	205	1500	306	9000	368
60	52	200	132	460	210	1600	310	10000	370
65	56	210	136	480	214	1700	313	15000	375
70	59	220	140	500	217	1800	317	20000	377
75	63	230	144	550	226	1900	320	30000	379
80	66	240	148	600	234	2000	322	40000	380
85	70	250	152	650	242	2200	327	50000	381
90	73	260	155	700	248	2400	331	75000	382
95	76	270	159	750	254	2600	335	100000	384

Source : Krejcie et Morgan repris par Amin(2005).

Annexe n°2

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

.....
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I
Faculté des Sciences de l'Éducation
.....



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace- Work – Fatherland

.....
THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I
Faculty of Education
.....

**UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION DOCTORALE (URFD) EN
SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE ÉDUCATIVE**

**QUESTIONNAIRE ADRESSÉ AUX ENSEIGNANTS DES LYCÉES D'ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE GÉNÉRAL DE L'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDÉ II**

Cher(e)s enseignant(e)s,

Nous sommes étudiant en master II en Faculté des Sciences de l'Éducation à l'Université de Yaoundé I. L'étude que nous menons s'intitule «condition de travail des enseignants et efficacité interne du système éducatif camerounais. *Étude menée dans les lycées d'enseignement secondaire général de l'arrondissement de Yaoundé II* ».

En effet, nous sollicitons votre collaboration et vous rassurons que tous les renseignements individuels figurant sur le questionnaire seront tenus confidentiels et ne pourront en aucun cas être utilisés à d'autres fins qu'académiques.

0- IDENTIFICATION. Veiller cocher la réponse qui vous convient le mieux

- 0-1) Lycée :** a) Lycée de Tsinga , b) Lycée de la cité verte .
- 0-2) Discipline enseignée :** _____
- 0-3) Classe(s) enseignée(s):** a) P_{A4AII} , b) P_{A4Esp} , c) P_C , d) Tle_{A4AII} , e) Tle_{A4Esp} , f) Tle_C , g) P_{TI} , h) Tle_{TI} , i) P_D , j) Tle_D .
- 0-4) Genre :** a) Masculin , b) Féminin .
- 0-5) Statut professionnel:** a) Fonctionnaire , b) Vacataire .
- 0-6) Ancienneté :** a) 0-5ans , b) 6-10ans , c) 11-15ans , d) 16-20ans , e) 21-25ans , f) 26-30ans , g) 31-35ans , h) 36ans et plus .
- 0-7) Obéissance religieuse :** a) catholique , b) Protestant , c) Musulman , d) Église réveillée , e) Autres , f) Païen .

QUESTIONS RELATIVES AUX HYPOTHÈSES

Pour les parties A, B et C, cochez la réponse qui vous convient sachant que : 1=Tout à fait d'accord, 2=D'accord, 3=Sans opinion, 4= En désaccord, 5=Tout à fait en désaccord.

A- LE GOÛT AUX ÉTUDES CHEZ LES ENSEIGNANTS

N°	ITEMS	RÉPONSES				
A1	Je n'ai pas assez de moyens financiers pour acheter les manuels scolaires	1	2	3	4	5
A2	Je n'ai pas assez de moyens financiers pour acheter les manuels de	1	2	3	4	5

	culture générale					
A3	Je maîtrise déjà parfaitement ma discipline enseignée	1	2	3	4	5
A4	lire encore les manuels scolaires ou de culture générale me perdrait seulement du temps	1	2	3	4	5
A5	Je n'ai rien à prendre dans internet pour compléter mon cours car je le maîtrise parfaitement	1	2	3	4	5
A6	Je n'ai rien à prendre dans les revues scientifiques pour compléter mon cours car je le maîtrise parfaitement	1	2	3	4	5
A7	Je ne fréquente même plus la bibliothèque scolaire pour faire la recherche documentaire	1	2	3	4	5
A8	Je n'ai pas assez de temps pour faire la formation continue	1	2	3	4	5
A9	Si je trouve une activité parallèle pour arrondir mes fins du mois, je la ferais	1	2	3	4	5
A10	Si je trouve même une profession qui rémunère plus que l'enseignement, je n'hésiterais pas de quitter mon métier actuel	1	2	3	4	5

B- L'AMOUR DES APPRENANTS PAR LES ENSEIGNANTS

N°	ITEMS	RÉPONSES				
B11	Je n'ai plus beaucoup de plaisir d'être avec les élèves d'aujourd'hui	1	2	3	4	5
B12	Ces élèves sont très désordonnés et violents	1	2	3	4	5
B13	J'aime souvent m'éloigner de ces élèves	1	2	3	4	5
B14	Les élèves les plus faibles et les élèves handicapés retardent la progression de la leçon	1	2	3	4	5
B15	Je n'ai pas assez de temps pour veiller à l'hygiène corporelle des élèves car c'est le travail du surveillant général	1	2	3	4	5
B16	je n'ai pas assez de temps pour développer le sens du beau et du bien chez les enfants car c'est le travail du professeur d'éducation civique	1	2	3	4	5
B17	Il y a des séquences que je ne fais pas la remédiation aux élèves en difficultés à cause du manque de temps	1	2	3	4	5
B18	Vu la longueur du programme et du temps imparti, je ne donne pas la possibilité aux apprenants de poser des questions sur les parties du cours non comprises	1	2	3	4	5
B19	Vu la longueur du programme et du temps imparti, je ne réponds pas toujours aux questions des apprenants	1	2	3	4	5
B20	Vu la longueur du programme et du temps imparti, je manque souvent du temps pour donner des devoirs à faire à la maison aux apprenants	1	2	3	4	5
B21	Quand je réussis même à donner des devoirs à faire à la maison aux apprenants, ils les corrigent entre eux	1	2	3	4	5

C- RESPONSABILITÉS CHEZ LES ENSEIGNANTS

N°	ITEMS	RÉPONSES				
C22	Si je suis ponctuel ou pas, j'aurais toujours la totalité de mon salaire à la fin du mois	1	2	3	4	5
C23	Si je suis régulier ou pas, j'aurais toujours la totalité de mon salaire à la fin du mois	1	2	3	4	5
C24	Si je prépare mes leçons ou pas, j'aurais toujours la totalité de mon salaire à la fin du mois	1	2	3	4	5
C25	Si je n'enseigne même pas pendant un mois, j'aurais toujours la totalité de mon salaire à la fin du mois	1	2	3	4	5
C26	Si je n'évalue pas mes leçons même pendant un mois,	1	2	3	4	5

	j'aurais toujours la totalité de mon salaire à la fin du mois					
C27	Si je ne corrige pas les copies des élèves même pendant un mois, j'aurais toujours la totalité de mon salaire à la fin du mois	1	2	3	4	5

D- EFFICACITÉ INTERNE DU SYSTÈME ÉDUCATIF CAMEROUNAIS

Cochez le numéro de la réponse qui vous convient le mieux sachant que : 1= Très Bas, 2= Bas, 3=Moyen, 4= Élevé, 5= Très élevé.

N°	ITEMS	RÉPONSES				
D28	Comment est le taux de réussite au probatoire dans votre établissement durant ces cinq dernières années ?	1	2	3	4	5
D29	Comment est le taux d'échec au probatoire dans votre établissement durant ces cinq dernières années ?	1	2	3	4	5
D30	Comment est le taux de déperdition scolaire en classe de première dans votre établissement durant ces cinq dernières années ?	1	2	3	4	5
D31	Comment est le taux de réussite au baccalauréat dans votre établissement durant ces cinq dernières années ?	1	2	3	4	5
D32	Comment est le taux d'échec au baccalauréat dans votre établissement durant ces cinq dernières années ?	1	2	3	4	5
D33	Comment est le taux de déperdition scolaire en classe de Terminale dans votre établissement durant ces cinq dernières années ?	1	2	3	4	5

Nous vous remercions infiniment pour votre collaboration

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	i
DÉDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SYMBOLES MATHÉMATIQUES	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES FIGURES	vi
RÉSUMÉ	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
1. JUSTIFICATION DE L'ÉTUDE	2
2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLÈME	2
3. PROBLÉMATIQUE	6
4. QUESTION DE RECHERCHE	12
5. FORMULATION DES HYPOTHÈSES	12
5.1. Hypothèse générale et ses variables.....	12
5.2. Hypothèses de recherche, variables, modalités et indicateurs respectifs.....	13
6. MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE	15
6.1. Théories explicatives de l'étude.....	15
6.1.1. Théories de la motivation.....	16
6.1.2. Théorie de l'engagement.....	21
6.2. TABLEAU SYNOPTIQUE.....	24
6.3. TYPE DE RECHERCHE	26
6.4. PRÉSENTATION DU SITE DE L'ÉTUDE	26
6.5. POPULATION D'ÉTUDE	27
6.6. ÉCHANTILLONNAGE ET ÉCHANTILLON	28
6.7. TECHNIQUE DE COLLECTE DES DONNÉES.....	30

6.8. DESCRIPTION DE L'INSTRUMENT DE COLLECTE DE DONNÉES	31
6.9. PRÉ-ENQUÊTE	33
6.10. ENQUÊTE	35
6.11. DÉPOUILLEMENT ET TECHNIQUE DE TRAITEMENT DES DONNÉES	35
7. OBJECTIFS DE L'ÉTUDE.....	39
7.1. Objectif général.....	39
7.2. Objectifs spécifiques	40
8. INTÉRÊTS DE L'ÉTUDE	40
8.1. Intérêt social de l'étude.....	40
8.2. Intérêt pédagogique de l'étude.....	41
8.3. Intérêt scientifique de l'étude.....	41
9. DÉLIMITATION DE L'ÉTUDE	42
10. PLAN DETAILLE DU TRAVAIL	42
CHAPITRE 1 : REVUE DE LA LITTÉRATURE	43
1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS.....	44
1.1.1. Vocation.....	44
1.1.2. Enseignant.....	45
1.1.3. Efficacité	46
1.1.4. Système	46
1.1.5. Éducation	47
1.1.6. Système éducatif	48
1.1.7. Efficacité interne du système éducatif	48
1.2. Revue de la littérature.....	49
1.2.1. État de la question sur la vocation	49
1.2.2. État de la question sur l'efficacité.....	61
CHAPITRE 2 : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES	
RÉSULTATS	78

2.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	79
2.1.1. Résultats liés à l'identification des enquêtés	79
2.1.2. Résultats relatifs aux hypothèses de recherche	82
2.2. LIEN ENTRE LES VARIABLES INDÉPENDANTES DES HYPOTHÈSES DE RECHERCHE	89
2.3. VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES	90
2.3.1. Rappel des hypothèses de recherche	90
2.3.2. Vérification de l'hypothèse de recherche N°1	90
2.3.3. Vérification de l'hypothèse de recherche N°2	93
2.3.4. Vérification de l'hypothèse de recherche N°3	95
2.3.5. Récapitulatifs	97
2.4. DIFFICULTÉS RENCONTRÉES	99
2.5. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS, DISCUSSIONS, PERSPECTIVES ET SUGGESTIONS	99
2.5.1. RAPPEL DES THÉORIES EXPLICATIVES DU SUJET	100
2.5.2. INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	100
2.5.2.1. Rappel des résultats de la recherche	100
2.5.2.2. Interprétation des résultats liés à la première hypothèse de recherche	100
2.5.2.3. Interprétation des résultats liés à la deuxième hypothèse de recherche	102
2.5.2.4. Explication des résultats liés à la troisième hypothèse de recherche	103
2.5.3. DISCUSSION DES RÉSULTATS	104
2.5.4. PERSPECTIVES DE RECHERCHE	109
2.5.5. SUGGESTIONS	111
2.5.5.1. Suggestions à l'endroit de la société toute entière	111
2.5.5.2. Suggestions à l'endroit des acteurs principaux de l'éducation	112
2.5.5.3. Suggestions à l'endroit de la communauté scientifique	112
CONCLUSION GÉNÉRALE	114
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	116

ANNEXES.....	124
TABLE DES MATIÈRES	138