

L'entrée et le maintien dans
le métier des enseignantes
et des enseignants

NOTES D'ORIENTATION
DES RECHERCHES-ACTIONS


APPRENDRE

AUF 


**MINISTÈRE
DE L'EUROPE
ET DES AFFAIRES
ÉTRANGÈRES**
*Liberté
Égalité
Fraternité*


AFD
AGENCE FRANÇAISE
DE DÉVELOPPEMENT

Le programme APPRENDRE

Afin d'améliorer l'accompagnement des enseignantes et des enseignants, APPRENDRE renforce depuis 2019 les capacités des formateurs, des inspecteurs, des conseillers pédagogiques, des directeurs d'école, et des cadres des Ministères de l'éducation issus de ses 26 pays partenaires. Outre l'organisation de formations et la réalisation de missions d'expertise (audit, rédaction de documents cadres), le programme APPRENDRE mène de nombreuses initiatives pour développer et valoriser la recherche en éducation en Afrique. Parmi elles : la tenue de séminaires et de webinaires, l'organisation de Journées nationales de la recherche, le soutien à des revues scientifiques, ainsi que le lancement d'appels à communications et d'appels à projets de recherche en éducation.

À ce jour, le programme a lancé 4 appels à projets de recherche pour un budget total d'environ 1,2 million d'euros. Depuis 2019, APPRENDRE a financé 46 recherches-actions portées par 31 universités partenaires issues de 21 pays différents. Chaque projet a été conduit par une équipe de recherche mêlant à la fois des chercheurs habilités à diriger des recherches, des doctorants ou jeunes chercheurs et des praticiens.

A travers ces recherches-action, APPRENDRE entend documenter les effets des politiques conduites par les Ministères en charge de l'éducation et mettre à disposition des décideurs des données de qualité pour améliorer les politiques éducatives.

Pour en savoir plus : apprendre.auf.org



Ce document est placé sous la licence Creative Commons Attribution - Partage dans les Mêmes Conditions 4.0 International (CC BY-SA 4.0)

MISE EN PAGE : Sophie DOBOSZ

Les points de vue exprimés et les propos contenus dans ce document n'engagent que leurs auteurs.

Sommaire

- 4 **Introduction**

- 6 **Bénin** : Contribution à l'identification des compétences prioritaires et des processus d'accompagnement efficaces pour l'exercice du métier des enseignantes et enseignants de l'enseignement primaire

- 16 **Cameroun** : Motivation, démotivation et transmotation chez les enseignant·e·s : tirer parti des histoires de vie personnelles des différents profils et statuts connus

- 22 **Cameroun** : Travail décent et développement des compétences professionnelles des enseignants : Comment attirer, former et retenir des enseignants performants ?

- 30 **Côte d'Ivoire** : Carrières professionnelles des enseignants du cycle primaire

- 45 **Maroc** : Vers une nouvelle formation professionnalisante des enseignants stagiaires en quête de l'amélioration de la qualité de l'enseignement offert dans les écoles marocaines

- 53 **Maroc** : L'entrée dans le métier enseignant : des pistes pour mieux former-accompagner les futurs enseignants et réussir leur professionnalisation

- 60 **République démocratique du Congo** : Les déterminants de l'entrée et maintien dans le métier d'enseignements primaire et secondaire dans la province du Sud-Kivu

- 65 **Rwanda** : De la formation initiale au dispositif de maintien/attrition des enseignant.e.s : enjeux et perspectives

- 72 **Sénégal** : Problématique de l'attrition des enseignants du primaire, du moyen et du secondaire : Quelle est la place de la formation initiale et continue dans les stratégies de remédiation face à ce phénomène ?

- 79 **Togo** : L'implication d'enseignants stagiaires dans le pilotage d'innovations au sein de collectifs apprenants : quels effets sur le développement de leur motivation pour rester dans le métier ?

Introduction

En 2021, le programme APPRENDRE a lancé son quatrième appel à projets de recherche. Avec l'appui de son Conseil scientifique, onze projets ont été sélectionnés pour recevoir un financement et un soutien scientifique. Ces projets ont été menés par des équipes mixtes, composées de scientifiques et de praticiens de l'éducation, dans les pays suivants : Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Maroc, République démocratique du Congo, Rwanda, Sénégal et Togo.

L'objectif de cet appel était de générer des données de terrain pour mieux comprendre les conditions réelles d'entrée et d'exercice de la profession enseignante. Face à la massification scolaire et aux défis du recrutement, notamment le recours à des personnels peu ou mal formés, les projets ont eu pour mission de documenter les parcours d'entrée et les dispositifs d'accompagnement. Ils ont également cherché à analyser les facteurs qui influencent la motivation et la stabilité des enseignants, tels que les conditions de travail, la valorisation sociale ou encore les perspectives de carrière. Ces recherches, désormais achevées, ont permis de produire des résultats fiables qui éclairent les politiques publiques pour mieux former, soutenir et fidéliser les enseignants.

Une profession sous pression : entre vocation et précarité

Les résultats des études révèlent une réalité complexe pour les enseignants en Afrique francophone. Dans plusieurs pays, pour pallier le manque de personnel, le **recrutement d'« aspirants » ou d'enseignants « de circonstance »** sans statut clair expose une profession dont la qualification et la stabilité sont incertaines. Cette hétérogénéité des profils, couplée au manque de reconnaissance, aux salaires insuffisants et aux perspectives de carrière limitées, crée des **inégalités qui affectent la motivation** et favorisent le phénomène d'attrition. Les recherches montrent que si la motivation initiale est souvent élevée, elle s'érode rapidement sans un soutien adéquat.

La formation : un continuum encore morcelé

Les études ont mis en évidence la nécessité de repenser la formation des enseignants. Au **Rwanda** et en **Côte d'Ivoire**, les recherches indiquent que la formation initiale ne suffit pas à maîtriser toutes les compétences requises, notamment en matière d'approche par compétences ou d'intégration des technologies. Au **Maroc**, l'étude a révélé une fragmentation entre les trois étapes de la formation (université, centres spécialisés et établissements scolaires), sans véritable coordination entre les acteurs. Ces constats soulignent un besoin urgent de créer un **continuum de professionnalisation** qui articule théorie et pratique de manière cohérente, et qui intègre les **compétences transversales** essentielles comme l'autonomie et la résolution de problèmes.

Vers des systèmes de soutien durables

L'ensemble des recherches offre des pistes concrètes pour améliorer la rétention des enseignants. Au **Togo**, l'étude a démontré que la simple mise en contact avec de nouvelles pratiques pédagogiques ne suffit pas ; elle doit s'accompagner d'un **soutien de proximité et dans la durée** pour être efficace. De même, les projets au **Bénin** et en **Sénégal** insistent sur l'importance de renforcer le leadership scolaire, de mettre en place des dispositifs de **mentorat** et d'améliorer le **dialogue social**. Les résultats proposent la création de **référentiels de compétences** clairs et d'observatoires nationaux pour suivre et évaluer l'efficacité des politiques de rétention.

Présentation des fiches de recherche

Découvrez dans les pages qui suivent les notes d'orientation issues de chaque recherche-action. Les fiches de synthèse ont été conçues pour une lecture claire et efficace, mettant en lumière les **messages clés** de la recherche. Ces messages sont ensuite étayés par une présentation des **enjeux**, une brève description de la **méthodologie** et les **résultats principaux** obtenus. L'ensemble des notes se concluent par des **recommandations concrètes** à l'attention des décideurs, offrant des pistes d'action pour un impact direct sur les politiques éducatives.

Contribution à l'identification des compétences prioritaires et des processus d'accompagnement efficaces pour l'exercice du métier des enseignantes et enseignants de l'enseignement primaire au Bénin

I. PROBLÉMATIQUE

Le système éducatif béninois se trouve confronté à de nombreux défis dont la formation et l'utilisation des enseignantes et enseignants de plus en plus compétents pour enseigner dans les écoles primaires. Dans le but de relever ce défi, le gouvernement béninois a procédé, en 2018 et 2019, à des évaluations diagnostiques des candidates et candidats à la profession enseignante, titulaires des diplômes professionnels de l'enseignement primaire. Les résultats de ces évaluations ont révélé que les compétences professionnelles acquises en formation initiale sont de plus en plus insuffisantes pour enseigner dans les classes. En plus, une étude de l'AUF faite en 2020 au Bénin a prouvé que le dispositif de formation initiale n'a pas de lien avec celui de la formation continue. De même, l'encadrement offert aux enseignant(e)s n'est pas totalement satisfaisant selon les résultats du PASEC 2019. En vue de remédier à ces dysfonctionnements, il a été identifié d'une part, des compétences prioritaires pour ces enseignant(e)s et d'autre part, des processus efficaces pour leur accompagnement.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- L'amélioration des modalités d'admission et du dispositif de formation dans les écoles de formation initiale peut contribuer efficacement à l'obtention des enseignant(e)s ayant des compétences professionnelles prioritaires pour l'enseignement primaire au Bénin.
- L'existence d'une relation fonctionnelle entre la formation initiale et la formation continue est un défi majeur pour un meilleur exercice du métier des enseignant(e)s de l'enseignement primaire.
- Un accompagnement pédagogique adapté et des mesures d'accompagnement professionnel efficaces sont susceptibles d'assurer le maintien dans le métier et augmenter les performances des enseignant(e)s de l'enseignement primaire.

III. CONTEXTE

Le Bénin est un pays de l'Afrique occidentale qui couvre une superficie de 114.763 km². L'effectif de la population béninoise est estimé à plus de 11 millions d'individus. La population scolarisable (6-11 ans) représente une proportion d'environ 20% de la population totale.

A l'instar des pays d'Afrique subsaharienne, le Bénin s'est engagé de manière croissante à améliorer l'offre éducative. Cet engagement répond aux Objectifs de Développement Durable (ODD), notamment l'ODD4, qui vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie », et l'ODD 8 qui vise à « promouvoir une croissance économique soutenue, partagée et durable, le plein emploi productif et un travail décent pour tous ». Pour accélérer le développement économique et social du Bénin, certaines réformes et certains grands projets définis dans le Programme d'Action du Gouvernement (PAG 2021-2026) visent la promotion d'une éducation de qualité.

Ces objectifs puis les projets et réformes y afférents devraient permettre d'une part, de relever les défis liés à l'inadéquation entre l'offre éducative et les besoins du marché du travail. D'autre part, ils devraient contribuer au développement socio-économique, accompagner les évolutions technologiques, environnementales, etc.



Enseignant en classe avec ses élèves dans une école publique de Cotonou, mai 2023

Actuellement, l'Etat béninois emploie à l'enseignement primaire trois catégories d'enseignantes et enseignants à savoir : les fonctionnaires de l'Etat, les agents contractuels de droit public de l'Etat et les aspirants au métier d'enseignant. Hormis quelques aspirants au métier d'enseignant qui exercent uniquement avec le baccalauréat, tous ces enseignantes et enseignants sont nantis de diplômes professionnels (le Certificat Elémentaire d'Aptitude Pédagogique et/ou le Certificat d'Aptitude Pédagogique).

Toutefois, l'enseignement dans les classes, la formation et l'encadrement des enseignants qui deviennent de moins en moins performants, peuvent être un frein au développement d'une offre éducative de qualité, à la formation de diplômés qualifiés et compétitifs sur le marché du travail et donc réduire l'employabilité.

Bien qu'étant insuffisantes, toutes les dispositions mises en place témoignent de la volonté de l'Etat de fournir à l'école béninoise un personnel enseignant qualifié pour une éducation de qualité à l'enseignement primaire. Pourquoi les résultats ne sont-ils encore à la hauteur des espérances ?

Cette recherche vient au bon moment, pour alimenter la réforme relative à la qualité et au contrôle de la qualité dans les enseignements maternel, primaire et secondaire général entreprise depuis avril 2022 par l'Etat béninois, au niveau des thématiques : « la qualité de la formation initiale et de la formation continue des enseignants et des formateurs d'enseignants » et « la qualité de l'encadrement des enseignants ».

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

Le projet a eu pour terrain d'enquête les structures du Ministère des Enseignements Maternel et Primaire qui s'occupent de l'entrée dans le métier et de l'accompagnement des enseignant(e)s de l'enseignement primaire.

- Au niveau central il y a : le Secrétariat Général du Ministère (SGM); la Direction de la Planification, de l'Administration et des Finances (DPAF); la Direction de l'Inspection et de l'Innovation Pédagogiques (DIIP); l'Institut National pour la Formation et la Recherche en Education (INFRE) et les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI).

- Au niveau départemental : les 12 Directions Départementales des Enseignements Maternel et Primaire.

- Au niveau local, la collecte des données s'est déroulée dans les 24 circonscriptions scolaires sélectionnées pour l'étude ; à raison de 2 circonscriptions scolaires par département. Dans chaque circonscription scolaire 3 écoles (une école en milieu urbain, une en milieu semi-urbain et une en milieu rural) ont été prises en compte par cette étude.

La démarche méthodologique mixte a permis d'avoir des données qualitatives et quantitatives, traitées conformément aux méthodes appropriées pour le traitement des données collectées par questionnaire, par entretien, par observation et par recherche documentaire. De manière précise, 7 outils de collecte de données ont été utilisés par chacun des 12 enquêteurs/trices. Les données ont été collectées dans la période du 02 au 22 mai 2023.

Au niveau central, 19 personnes (le SGM, le DIIP, le DPAF, le D/INFRE, le Chef du Service de la Formation de l'INFRE, les D/ENI, les Chefs du Service des Etudes et de la Documentation Pédagogique et les Formateurs des ENI) ont été interviewées et au niveau départemental, les 12 Chefs du Service des Enseignements Maternel et Primaire(CSEMP). En ce qui concerne le niveau local, 24 Chefs de Région Pédagogique (CRP) et 48 Conseillers (ère)s Pédagogiques dans les bureaux des circonscriptions scolaires ont répondu aux questions des enquêteurs/trices. Dans les écoles, 72 directeurs/trices et 144 enseignant(e)s ont été interviewé(e)s, avec l'observation de 36 séquences de classe.

Enfin, dans la perspective de répondre entièrement aux objectifs définis, la recherche documentaire s'est focalisée sur la situation de certains pays francophones de la sous-région (Burkina Faso, Côte d'Ivoire) concernant les dispositifs de formation initiale et continue des enseignant(e)s du primaire, ainsi que les processus de leur accompagnement.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

L'analyse des dispositifs de formation initiale et continue des enseignant(e)s de l'enseignement primaire au Bénin et les informations recueillies de la littérature existante sur les dispositifs des pays francophones de la sous-région (le Burkina-Faso et la Côte-d'Ivoire) permettent de retenir les mesures suivantes :

Modalités d'admission et de formation dans les Ecoles Normales d'Instituteurs

La recherche révèle que les acteurs de la formation initiale des enseignant(e)s voudraient que les décideurs au niveau du système éducatif béninois prennent des mesures fortes et efficaces en s'inspirant des normes et standards internationaux et des expériences de certains pays francophones, pour rendre d'une part plus sélectives, les modalités d'admission en formation et d'autre part plus performantes les modalités de la formation dans les Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI).

Compétences prioritaires exprimées en milieu professionnel en rapport avec le référentiel de formation initiale

Au terme de l'analyse des résultats de la recherche, on peut retenir les compétences suivantes qui sont jugées prioritaires par les enquêté(e)s :

Compétences contenues dans le référentiel de formation initiale

1. Renforcer le niveau de maîtrise des contenus disciplinaires des différents champs de formation des apprenants de l'école primaire (86% des enquêté(e)s) ;
2. planifier les activités d'enseignement-apprentissage-évaluation (50% des enquêté(e)s) ;
3. préparer les situations d'apprentissage (43% des enquêté(e)s) ;
4. utiliser les Technologies de l'Information et de la Communication en Education (TICE) (64% des enquêté(e)s) ;
5. gérer les situations d'apprentissage (57% des enquêté(e)s) ;
6. évaluer les acquis des élèves (57% des enquêté(e)s) ;
7. appuyer les écoliers à besoins spécifiques (57% des enquêté(e)s).

Compétences spéciales recherchées pour compléter le référentiel de formation initiale

1. Analyser les besoins des élèves (64% des enquêté(e)s) ;
2. fonctionner comme personne ressource pour l'éducation inclusive (43% des enquêté(e)s) ;
3. concevoir des projets professionnels (62% des enquêté(e)s) ;
4. analyser les pratiques enseignantes (29% des enquêté(e)s).

Les pratiques souhaitées en matière de formation continue

Les formations continues prennent la forme de cours théoriques (50%), de séminaires (6%), d'ateliers de travail (49%) et d'activités pratiques concernant les nouveaux manuels scolaires (65%). En croisant les résultats obtenus des enseignants et des directeurs/trices d'école d'une part, et d'autre part ceux obtenus auprès des CP, CRP, CSEMP, CSF/INFRE et D/INFRE, on retient que ces différents acteurs souhaitent les pratiques suivantes :

- Renforcement des capacités des enseignant(e)s en début de carrière professionnelle (63 %) ;
- plus d'activités pratiques que théoriques (62%) ;
- utilisation des TICE comme outils de formation (45%).

Les besoins prioritaires des enseignant(e)s en matière de formation continue

Les besoins de formation exprimés par l'ensemble des enquêté(e)s portent sur les thématiques suivantes :

- les nouvelles approches pédagogiques (61,4%) ;
- les nouveaux modèles d'enseignement (50,6%) ;
- l'évaluation des compétences des élèves (45,8%) ;
- la gestion de la classe (47%) ;
- la motivation pour le métier d'enseignant (43,4%) ;
- l'analyse des pratiques pédagogiques (43,4%).

L'accompagnement pédagogique des enseignant(e)s

En ce qui concerne l'accompagnement pédagogique des enseignant(e)s de l'enseignement primaire au Bénin, les enquêté(e)s souhaitent les pratiques efficaces suivantes qui pourront améliorer leurs performances en classe :

- Associer à l'inspection pédagogique, le coaching et les conférences pédagogiques ;
- Instaurer la convivialité (chez les personnels d'encadrement), la rigueur, la ponctualité, l'assiduité et la réussite (chez l'enseignant), et la compétitivité (entre les enseignants), dans les pratiques d'accompagnement pédagogique ;
- adopter des types d'accompagnement souples contrairement à l'accompagnement directif habituel, de manière à rendre l'enseignant(e) partenaire du personnel d'encadrement pour la réussite des élèves ;
- privilégier l'assistance et le suivi pédagogiques des enseignant(e)s en début de carrière (c'est-à-dire leur faire des visites plus régulières) ;
- assister et soutenir les enseignant(e)s dans leurs pratiques de classe, par l'intervention d'autres compétences telles que les psychopédagogues et les psychologues scolaires ;
- renforcer les capacités d'intervention des personnels d'encadrement (CP et inspecteurs), en matière de techniques modernes d'accompagnement et de technologies de formation et d'animation pédagogiques.

Mesures d'accompagnement professionnel susceptibles d'assurer le maintien dans le métier des enseignant(e)s de l'enseignement primaire

Enfin, comme mesures d'accompagnement professionnel susceptibles d'assurer le maintien dans le métier des enseignant(e)s de l'enseignement primaire au Bénin, la recherche a permis de retenir ce qui suit :

- Mettre en place un mécanisme de valorisation professionnelle, sociale, morale et financière de l'enseignant/te tout au long de sa carrière (par exemples : la création de l'ordre des enseignants, l'octroi de prix d'excellence et de bourses de formation de spécialisation aux meilleurs enseignants, la construction de logements décentes pour les enseignants en milieu rural, etc.);
- assurer une sécurité de carrière aux enseignant(e)s en leur donnant un statut professionnel stable ;
- rendre l'exercice du métier plus aisé aux enseignant(e)s par l'existence de toutes les commodités administratives, matérielles, didactiques et pédagogiques dans leur milieu de travail ;
- créer des conditions favorables aux activités de développement professionnel pouvant induire l'épanouissement et la promotion des enseignant(e)s dans les différents corps et métiers de l'enseignement primaire.



Enseignant en classe avec ses élèves, EPP Avégodouï/Département du Couffo, mai 2023

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Au plan institutionnel du système éducatif béninois, nous recommandons que les résultats de ce projet de recherche soient exploités au mieux pour réformer les dispositifs de formation initiale et continue des enseignant(e)s de l'enseignement primaire, ainsi que les pratiques de l'encadrement pédagogique offert aux enseignant(e)s en situation de classe.

Toujours au plan institutionnel, il faudrait réformer les dispositifs de formation initiale et continue du personnel d'encadrement des enseignant(e)s de l'enseignement primaire, de manière à outiller ce personnel sur les techniques d'accompagnement pédagogique modernes et plus efficaces que les pratiques traditionnelles d'encadrement.

Au plan fonctionnel, nous recommandons aux acteurs de la formation initiale des instituteurs/trices, un changement de posture et de pratique, de manière à rendre plus compétent(e)s les élèves-instituteurs/trices au terme de leur formation, par la réflexivité, la créativité, l'analyse critique et surtout la professionnalisation. Pour rendre effectif ce changement de posture et de pratique, nous proposons l'engagement des écoles de formation initiale des instituteurs/trices dans le processus d'assurance-qualité du Centre KIX Afrique 21, la mise à disposition des ENI de personnels enseignants professionnels et stables, la digitalisation des modules de formation et l'exigence du projet professionnel aux normalien(ne)s au cours de leur formation.

Toujours au plan fonctionnel, nous recommandons aux acteurs de l'encadrement pédagogique, un changement de posture et de pratique, de manière à rendre plus attrayantes et fructueuses, les relations encadrant-enseignant. De manière concrète, nous proposons l'utilisation des pratiques d'accompagnement plus souples qui valorisent l'enseignant(e) dans ses bonnes performances tout en l'aidant à trouver des solutions co-construites à ses lacunes et insuffisances, la conception des modules de formation continue qui répondent aux besoins réels des enseignant(e)s recensés lors des visites de classe et l'utilisation des plateformes de formation en ligne (celle de l'IFADEM par exemple).

Enfin, nous recommandons aux décideurs de la politique éducative du Bénin, la prise en compte des résultats de ce projet de recherche pour mieux orienter leurs décisions et actions, en matière de dispositifs de formation et d'accompagnement des enseignant(e)s de l'enseignement primaire.

CONCLUSION

Au terme de cette étude sur l'entrée et le maintien des enseignant(e)s , dans le cadre du 4ème appel à projets du programme APPRENDRE de l'Agence Universitaire de la Francophonie, on peut retenir que le présent projet de recherche fait ressortir les insuffisances des dispositifs des formations initiale et continue des enseignant(e)s de l'enseignement primaire au Bénin, ainsi que celles de leurs accompagnements pédagogique et professionnel, au-delà des résultats des recherches et actions antérieures, notamment les résultats des évaluations diagnostiques des candidat(e)s à la profession enseignante, titulaires des diplômes professionnels de l'enseignement primaire; les résultats d'une étude de l'AUF faite en 2020 et les résultats du PASEC 2019.

En répondant à ses objectifs, ce projet a contribué à identifier des compétences et des pratiques à instituer aussi bien dans la formation initiale que dans la formation continue, en vue d'améliorer de manière significative, les performances professionnelles des enseignant(e)s, en début et en cours de carrière. De même, des pratiques d'accompagnement innovantes, ainsi que des mesures d'accompagnement professionnelles efficaces ont été proposées pour rendre plus attrayant le métier des enseignant(e)s de l'enseignement primaire, tout en facilitant leur maintien dans le métier.

Tout ceci soulève des défis à relever pour l'exercice du métier des enseignant(e)s de l'enseignement primaire, en lien avec les modalités d'admission et de formation dans les écoles normales d'instituteurs ; les compétences contenues dans le référentiel de formation initiale ; les compétences spéciales recherchées pour le compléter ; les pratiques efficaces et les besoins prioritaires en matière de formation continue et d'accompagnement pédagogique innovantes ; et les mesures d'accompagnement professionnel susceptibles d'assurer le maintien dans le métier des enseignant(e)s de l'enseignement primaire.

Auteurs de la note

Coovi Cyriaque AHODEKON SESSOU, Professeur Titulaire en Sociologie de l'Éducation, Directeur de l'École Doctorale Education Physique, Sport et Développement Humain à l'Université d'Abomey-Calavi, Coordonnateur du projet

Mohamed Koudous Mobèrèola SALAMI, Ingénieur des métiers de la formation et Formateur à l'École Normale d'Instituteurs (ENI) de Kandi, Coordonnateur adjoint du projet

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ drahodecyrcefad@yahoo.fr
mober.sam@gmail.com

Motivation, démotivation et transmotivation chez les enseignant·e·s au Cameroun : tirer parti des histoires de vie personnelles des différents profils et statuts connus

I. PROBLÉMATIQUE

Cette recherche s'intéresse aux histoires de vie personnelle et professionnelle de 101 enseignant·e·s camerounais dans le but de comprendre leurs mobiles d'entrée, de maintien et de départ du corps enseignant. Elle met en évidence une identité professionnelle éclatée et une souffrance identitaire de métier qui préjudicient leur santé mentale et leur engagement au travail. Aussi, propose-t-elle des pistes concrètes de conceptualisation des politiques de rétention. Les conclusions s'appuient sur une démarche rigoureuse et une collecte de données dans cinq régions francophones du Cameroun.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Au Cameroun, la pénurie d'enseignant·e·s met en évidence deux grands problèmes. Le premier est la tendance à confondre le métier d'enseignant — c'est-à-dire ses compétences, son rôle éducatif et son identité professionnelle — avec le simple emploi administratif d'enseignant, c'est-à-dire le poste occupé dans le système. Le second concerne les questions de justice et d'équité, tant au sein du système éducatif que dans l'ensemble du service public.
- Bien que les obligations professionnelles soient identiques, les droits et les privilèges diffèrent d'un profil/statut d'enseignant à un autre.
- De façon paradoxale, les études antérieures se sont peu intéressées à la dimension psychologique du travail et à l'analyse concrète de l'activité des enseignant·e·s, selon leurs différents profils et statuts.

III. CONTEXTE

Au Cameroun, la pénurie du personnel enseignant interpelle d'autant plus que l'effectivité du droit à l'éducation et de ses dividendes individuels et sociaux en dépendent. En réponse, on dénombre plusieurs profils et statuts d'enseignant·e·s. Cependant, lorsqu'il est question de l'entrée, du maintien et du départ du corps enseignant, les analyses quantitatives et les projections statistiques occupent trop souvent le devant de la scène. Ce faisant, elles relèguent au second plan le vécu et les savoirs expérientiels des enseignant·e·s, pourtant essentiels à la formulation de politiques de rétention pertinentes. Dans cette étude, il s'est agi de tirer parti des histoires de vie personnelle et professionnelle des enseignant·e·s camerounais·e·s en vue de proposer des solutions de rétention dans le corps enseignant adossées sur les particularités et la promotion de la justice organisationnelle et sociale.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

L'étude postule qu'au Cameroun les mobiles d'entrée, de maintien et de départ du métier d'enseignant·e·s diffèrent en fonction des profils et des statuts connus. Ce faisant, l'étude a porté sur l'appréciation qu'ont les enseignant·e·s de leurs relations avec leurs activités d'enseignant·e, de leurs relations avec l'organisation scolaire et sociale et de leurs relations interpersonnelles au sein de l'organisation scolaire et sociale.

Une collecte des données primaires qualitatives a eu lieu auprès des enseignant·e·s et des administrateurs·ices de l'éducation du système éducatif primaire et secondaire des régions camerounaises de l'Adamaoua, de l'Est, de l'Extrême-nord, du Littoral et de l'Ouest. Lors de la première phase de l'étude, 101 entretiens individuels ont été réalisés avec 101 enseignant·e·s identifié.e.s au moyen d'un échantillonnage non probabiliste de commodité (pour les profils/statuts courants) et par effet boule neige (pour les profils/statuts rares).

Dans la seconde phase, les principaux résultats de la première phase ont donné lieu à 19 entretiens individuels avec les administrateurs·rices et 5 groupes de discussion, à raison d'un par région, avec les représentant·e·s des 9 profils/statuts identifiés lors de la première phase comme étant des informatrices et des informateurs clés. Les participant·e·s étaient presque équitablement réparti·e·s entre le privé et public et entre le sous-système anglophone, le sous-système francophone et le sous-système bilingue.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Au Cameroun l'identité professionnelle de l'enseignant·e est apparue éclatée, difforme et inéquitable en droits et en devoirs. Neuf profils d'enseignant·e-s répartis en trois statuts ont été identifiés, notamment :

- les enseignant·e-s titulaires (fonctionnaires. Au secondaire ils·elles sont soit rattaché·e-s à un établissement public soit en vacation ponctuelle);
- les enseignant·e-s non titulaires (contractuel·le-s, communaux·les, permanent·e-s, volontaires);
- les enseignant·e-s de circonstance, des « bouche-trous » (vacataires, non permanent·e-s, maître·sse-s des parents, bénévoles).

La souffrance identitaire de métier est partout partagée : « Nous souffrons. L'enseignant·e est très marginalisé·e. Même au niveau de tout. » « On se retrouve à avoir 24h, 25h par semaine, mais quand tu essaies de voir ce qu'on te donne à la fin du mois, vraiment tu comprends que c'est un travail gratuit. »

Mobiles d'engagement

« Je ne sais pas trop. Peut-être parce que je n'ai pas d'autres issues, je n'ai pas encore réussi un autre concours. »

Indépendamment du profil et du statut, le métier et l'emploi d'enseignant·e ont été embrassés par accident ou par dépit. Faute de mieux, c'était par nécessité d'emploi ou par pur opportunisme que l'enseignement a été choisi. Les raisons économique et financière constituent la principale motivation à devenir enseignant·e : « j'ai dû entrer dans ça parce que, pour moi, d'abord, c'est une source de revenus. Même si ce qu'on me donne, ce n'est pas si grand » (EMpHENUR#06/01). Contrairement aux enseignant·e-s titulaires et non titulaires qui bénéficient d'une sécurité professionnelle, salariale et sociale, cette raison est plus marquée chez les enseignant·e-s de circonstance. La vocation d'enseignant·e émerge souvent au fil du temps passé dans la profession. Dans le cas spécifique des volontaires et des bénévoles, très souvent désœuvré·es en milieu rural, l'altruisme et la philanthropie les ont guidé·e-s. Ces motivations trouvent très souvent leur origine dans la petite enfance, ou bien dans l'imitation d'un·e enseignant·e modèle qui a marqué le parcours scolaire. Toutefois, les cas de vocation déclarée semblent relever davantage d'une justification a posteriori que d'une véritable motivation initiale.

Raisons et causes de départ

« Si je trouve un autre travail, ce qui est sûr, je suis prête à abandonner ça. »

Indépendamment des profils et des statuts, les raisons et les causes de départ du corps des enseignant·e·s sont nombreuses et diverses : conditions de travail difficiles ; manque de respect ; déficit de considération et de reconnaissance sociale ; surcharge de travail pour un salaire résiduel ; usure physique et morale ; harcèlement de la hiérarchie (Chefs d'établissement, Inspecteurs notamment, Sous-préfets, ...); caractère chronophage d'une profession qui n'offre pas en retour une vie sociale épanouie ; absence de transparence dans le processus de nomination ; déviance comportementale des élèves ; violence et démission des parents, etc. Les enseignant·e·s de circonstance en souffrent le plus. La présentation d'une meilleure opportunité d'emploi provoque la saignée dans les rangs de tous les profils et statuts : immigration massive au Canada et redéploiement dans d'autres ministères et autres activités souvent sans rapport avec l'éducation, la formation et l'alphabétisation. Le salaire dit « SIDA, c'est-à-dire un Salaire Insignifiant Difficilement Acquis » structure un sentiment généralisé d'injustice organisationnelle et sociale qui affecte prioritairement les enseignant·e·s de circonstance, ensuite les enseignant·e·s non titulaires et, enfin, les enseignant·e·s titulaires.

Stratégies d'adaptation face aux obstacles

« Aujourd'hui je change d'emploi pour aller encore où ? Recommencer quoi ? À 50 ans, je pars encore chercher quel emploi ? »

Pour faire face aux conditions de travail difficiles, indépendamment des statuts, les enseignant·e·s mobilisent plusieurs stratégies d'adaptation et de protection contre le mal-être : résignation ; espérance d'un lendemain meilleur ; retard au travail ; absentéisme ; développement d'activités professionnelles parallèles génératrices de revenu ; évitement des collègues et de la hiérarchie ; endettement ; entraide ; quête d'un détachement vers un ministère plus prometteur ; immigration ; anoblissement (dans sa tête) du métier, etc. Par ailleurs, les participant·e·s souhaitent l'arrivée aux affaires (à la tête du pays) des dirigeant·e·s davantage soucieux·euses d'une éducation de qualité et surtout conscient·e·s « du dévouement et de l'engagement que les uns et les autres prennent pour former les enfants. »

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Recommandation n°1 : Rendre le métier d'enseignant attractif

L'État devrait réduire les écarts existants entre enseignant·e·s, qu'ils concernent le salaire, le diplôme ou l'ancienneté. Il devrait également limiter les disparités entre le corps enseignant et les autres professions.

Recommandation n°2 : Mettre sur pied une convention collective de travail

L'État doit veiller à la mise sur pied d'une CCT afin de prémunir les enseignant·e·s de circonstance de la clandestinité juridique et professionnelle et, conséquemment, de la clochardisation.

Recommandation n°3 : Respecter le profil de carrière et promouvoir le mérite dans les nominations

Il s'agit de mettre en application les dispositions du statut particulier des fonctionnaires des corps de l'éducation (cf. 71 du décret 2000/359).

Recommandation n°4 : Veiller sur la santé mentale des enseignant·e·s

L'État, les Collectivités territoriales décentralisées, les chefs d'établissements et les syndicats des enseignant·e·s devraient faire de la santé mentale des enseignant·e·s une priorité.

CONCLUSION

L'étude a permis de documenter les différents profils et statuts d'enseignants connus au Cameroun. Ce faisant, elle a mis en exergue une identité professionnelle éclatée, difforme et inéquitable préjudiciable à la justice organisationnelle et sociale et à la santé mentale du personnel enseignant.

Par ailleurs, la démotivation et la transmotivation chez les enseignant·e·s n'apparaissent plus seulement comme des formes d'incivilité professionnelle. Elles peuvent aussi être comprises comme des stratégies d'adaptation, de défense et de protection contre la souffrance identitaire liée au métier. Cette réalité rappelle l'importance de prendre en compte la santé mentale des enseignant·e·s camerounais·e·s au travail. Il y a lieu d'uniformiser les droits des différents profils et statuts d'enseignant·e. En avoir conscience et agir dans le sens de l'équité devraient contribuer à garantir la rétention des enseignant·e·s et incidemment la qualité de l'éducation et des apprentissages.

Auteurs de l'étude

Nourou Mohammadou, Professeur, Université de Garoua, Faculté des sciences économiques et de gestion, Département des techniques quantitatives, Cameroun

Joseph Bomda, Chargé de cours, Université de Ngaoundéré, Faculté des sciences de l'éducation, Département de psychologie et Sciences de l'orientation, Cameroun

Mireille Michée Mveme Olougou, Chargée de cours, Université de Bertoua, École normale supérieure de Bertoua, Département des sciences de l'éducation, Cameroun

Gilbert Willy Tio Babena, Chargé de cours, Université de Maroua, Faculté des arts, lettres et sciences humaines, Département des sciences du langage et de la communication, Cameroun

Ngbayou Moluh Pasma, Inspectrice régionale de pédagogie chargée des sciences humaines, Délégation régionale des enseignements secondaires pour l'Adamaoua, Cameroun

Souaibou Adamou Saliou, Délégué départemental de l'éducation de base du Djerem, Délégation régionale de l'éducation de base pour l'Adamaoua, Cameroun

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ nourouacademy@gmail.com

Travail décent et développement des compétences professionnelles des enseignants : Comment attirer, former et retenir des enseignants performants ?

I. PROBLÉMATIQUE

La condition du personnel enseignant est devenue une sombre réalité appelant des mesures urgentes car la pénurie d'enseignants est simultanée aux plaintes des professionnels en service (Tromquist, 2018). Les facteurs associés à cette attrition dépendent cependant des contraintes financières et économiques des pays, des exigences professionnelles et des conditions réelles d'exercice de la profession qui varient dans le temps et selon les contextes. Des différences peuvent cependant être observées dans les tendances, l'ampleur et les particularités du phénomène à travers les continents et les niveaux de développement des pays. Mais très peu de recherches s'intéressent au travail décent comme facteur de rétention dans la profession enseignante.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Les conditions de travail des enseignants au Cameroun sont fortement influencées par la rémunération, la charge de travail, l'environnement professionnel et l'accès aux services sociaux.
- Les enseignants font face à une vulnérabilité accrue, aggravée par les politiques de réduction de coûts et la diversification des statuts.
- La satisfaction salariale, la reconnaissance sociale et les conditions de travail déterminent la rétention dans la profession.
- Des recommandations stratégiques appellent à des politiques alignées sur le travail décent pour renforcer l'attractivité et la durabilité de la carrière enseignante.

III. CONTEXTE

Le travail est considéré comme décent lorsqu'il est productif et réalisé dans des conditions de sécurité, de dignité et de justice. Au Cameroun, cette recherche-action menée auprès de 1 233 enseignants du primaire s'est déroulée dans un contexte où les politiques publiques, notamment la Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND-30), visent à améliorer les conditions de travail des enseignants. Elle a permis de formuler des recommandations alignées sur les Objectifs de Développement Durable n°4 « Éducation de qualité » et n°8 « Travail décent et croissance économique ». En effet, les dispositifs d'encadrement et de supervision du métier d'enseignant sont alignés à un cadre réglementaire et stratégique reconnaissant l'importance du travail décent. Cependant, les défis relatifs aux ratios élèves/enseignants, à la formation, l'employabilité des enseignants formés et au financement de la politique éducative ont conduit les décideurs à réduire la rémunération des enseignants et à diversifier les profils et statuts professionnels ; d'où la vulnérabilité de certaines catégories d'enseignants (contractuels, contractualisés, communautaires et du privé). Pour étudier les stratégies de réduction de cette vulnérabilité, notre choix s'est porté sur six régions du Cameroun (Centre, Littoral, Nord-Ouest, Extrême-Nord, Est et Ouest) disposants chacune d'un écosystème de formation intégral des enseignants du primaire.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

Nous avons réalisé une recherche-action auprès de 1 233 enseignants du primaire, en adoptant une approche quasi-expérimentale avec un devis mixte. Les participants ont été sélectionnés selon la technique des choix raisonnés, en tenant compte de leur niveau de responsabilité. Un échantillonnage non probabiliste a été utilisé pour établir des quotas entre les six régions concernées et selon les profils de carrière des enseignants.

Les outils de collecte des guides d'entretien et d'observation ont été utilisés auprès de 195 responsables de la gestion des carrières des enseignants et des écoles. Les entretiens semi-directifs ont permis d'affiner le cadre théorique de la recherche et de retenir les variables qui ont fait l'objet d'enquête quantitatives. Le questionnaire élaboré à partir de l'analyse des données qualitatives adressé aux enseignants a été construit autour de 47 questions fermées regroupées autour de 05 items dont les indicateurs reflétaient les variables à savoir : la rémunération, la gestion de la carrière, la formation, la supervision, l'environnement de travail et l'accès aux services sociaux de base.

L'observation des classes a permis de mieux comprendre les pratiques des enseignants et de trianguler les données quantitatives avec une observation de la classe.

En effet en lien avec l'attrition, il a été question d'analyser les stratégies de gestion des apprentissages et de gestion de la classe chez des enseignants formés et non formés et selon les différents statuts de ceux - ci : fonctionnaires, vacataires, contractuels et permanents. Les entretiens des responsables ont servi à compléter les observations par la verbalisation de ces superviseurs sur les pratiques enseignantes observées et sur l'accompagnement et la supervision mise en place pour soutenir les enseignants dans l'exercice de leur profession. Les classes observées présentent différentes caractéristiques : jumelées et non jumelées dans des écoles à régime unique ou mi-temps situées en ZEP ou hors ZEP.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Les résultats montrent que l'attrait de la profession enseignante au primaire est influencé négativement par le mauvais traitement salarial, les conditions de recrutement et d'affectation qui divergent entre le public et le privé, les zones rurales, urbaines et semi-urbaines. Cela implique une dégradation de l'image de l'enseignant dans la société. La vulnérabilité salariale est surtout vécue en début de carrière. Cependant, les répondants ne subissent pas passivement la vulnérabilité salariale. En effet, 42,4% de l'échantillon développe des activités génératrices de revenus en parallèle.

Les résultats montrent également l'influence positive de la formation initiale et continue sur le maintien des enseignants du primaire. Un accompagnement holistique, l'utilisation adéquate du numérique pour la supervision de proximité, les pratiques pédagogiques collaboratives, l'inclusion et la prise en compte du genre améliorent la satisfaction et réduisent l'attrition.

En croisant la disposition des enseignants à rester dans la profession avec les variables telles que l'environnement du travail (effectifs des classes, horaires et charge du travail, impact sur les élèves) et l'accès aux services sociaux de base (santé publique, services financiers, infrastructures culturelles, groupes associatifs), les données montrent que les enseignants qui sont pour la plupart insatisfaits sont les plus disposés à quitter le métier. Si l'impact des horaires sur l'attrition diminue avec l'ancienneté dans la profession, l'influence de la place des enseignants dans la société a plutôt un effet contraire.

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

RECOMMANDATIONS SUR L'ATTRAIT DU MÉTIER

Recommandation N°1 : Adéquation entre tâches professionnelles, investissement personnel, rémunération et pouvoir d'achat

L'augmentation du pouvoir d'achat des enseignants est une urgence au regard de la conjoncture économique actuelle marquée par la hausse générale des produits de première nécessité après la pandémie du Covid-19.

Recommandation N°2 : Changement des représentations sociales sur le métier d'enseignant

La restauration de l'image déjà dégradée de la profession des enseignants relève de deux aspects : les réponses concrètes ayant des effets à court, moyen et long terme aux revendications longuement exprimées par les enseignants pour revaloriser la place de l'enseignant dans la société, la sensibilisation de la communauté éducative sur l'impact du regard social sur le devenir de cette profession avec un accent sur la catégorie des enseignants du primaire relégué au bas de l'échelle.

Recommandation N°3 : Amélioration des conditions de recrutement et des procédures d'affectation

L'Etat ne pouvant pas recruter tous les enseignants formés, un cadre juridique mis en place pour réguler le recrutement des enseignants dans les établissements privés afin de rendre compétitif et attractif le marché du travail des enseignants au privé pourrait réduire la vulnérabilité des enseignants. Pour les enseignants en début de carrière recrutés au public, et surtout en zones rurales, il faudrait supprimer les lenteurs dans le traitement salarial et des mesures spéciales d'accompagnement et d'encouragement mise en place (maisons d'astreintes, bonification d'échelons, primes spéciales). Une clarification légale et l'effectivité de la décentralisation en éducation pourrait améliorer la situation

Recommandation N°4 : Susciter et entretenir les (pré)dispositions à exercer la profession

L'engagement intrinsèque étant indispensable pour se maintenir durablement dans la profession enseignante, les procédures de sélection adéquates des élèves-maitres à l'entrée des ENIEG et leurs parcours de formation permet d'identifier, susciter, entretenir et d'encourager l'enrôlement des candidats présentant des prédispositions à l'amour et à la passion pour le métier d'enseignants

RECOMMANDATIONS SUR LA FORMATION

Recommandation N°5 : Alignement entre durée, contenus, évaluation de la formation et contextes de travail

Pour venir à bout de l'insuffisante préparation des enseignants aux situations concrètes du terrain. La redistribution des deux années désormais requises pour se former à l'enseignement devrait tenir compte d'un certain équilibre entre les lieux de formation et ceux d'exercice effectif de la profession.

Recommandation N°6 : Equilibre entre théorisation pédagogique et pratiques professionnelles

La refonte et la réorganisation des calendriers de la formation initiale et continue dans les établissements de formation et inspections pédagogique permettront une redistribution équitable entre la théorie et la pratique. Une politique publique de financement de la formation continue des enseignants du public et du privé doit être conçue et mise en œuvre.

Recommandation N°7 : Accompagnement holistique du début à la fin de carrière

Les modules de formation initiale et continue mis en place visent un accompagnement holistique de l'enseignant du début à la fin de carrière.

Recommandation N°8 : Digitalisation, cadre confortable, sensibilité aux genres et inclusion

Si les enseignants sont pour la plupart satisfaits du cadre dans lequel s'est déroulée leur formation initiale, des améliorations sont cependant requises relativement à l'environnement de la formation continue qui doit être un cadre confortable, inclusif, sensible aux genres et respectueux de la dignité des enseignants

Recommandation N°9 : Analyse collaborative, réflexive, multi-référencée et critique des pratiques pédagogiques

Pour rapprocher les modules de formation continue des besoins des enseignants sur le terrain ?

RECOMMANDATIONS SUR LE MAINTIEN DES ENSEIGNANTS DANS LE MÉTIER

Recommandation N°10 : Sécurité du travail, au travail et en dehors du travail

Cette recommandation vise la sécurité dans la profession enseignante à partir du triptyque "sécurité du travail-au travail-après le travail". Le premier angle concerne davantage les enseignants du privé qui sont les plus exposés au risque de perdre leur travail du fait de l'absence d'un cadre juridique contraignant garantissant la sécurité de leur emploi. La deuxième dimension est relative à l'environnement du travail des enseignants et vise l'adoption des mesures pouvant assurer la protection de leur santé physique et psychologique. Il est précisément question de lutter efficacement contre les violences (physiques, verbales, morales et mystiques) faites aux enseignants par l'amélioration de la qualité des relations interpersonnelles à l'école. La sécurité après le travail regroupe les aspects de la couverture sociale et des allocations familiales.

Recommandation N°11 : Justice sociale, professionnelle et administrative dans la gouvernance de la carrière

Nous préconisons l'adoption de textes de lois susceptibles d'encadrer la mise en place réelle et le respect du statut particulier des enseignants dans la gestion de la carrière des enseignants du primaire au Cameroun. A cette mesure s'ajoutent la lutte contre la corruption dans les procédures de nomination des responsables des politiques publiques, le traitement des dossiers concernant les actes de carrière et l'effet financier immédiat débarrassé de lourdes procédures administratives.

Recommandation N°12 : Equilibre entre vie professionnelle et privée

Des dispositions devraient être mises en place dans les écoles publiques et privées pour garantir l'épanouissement familial des enseignants. Une politique claire de traitement des dossiers d'affectation pour regroupement familial doit être adoptée et publiée pour limiter les divorces et les abandons de postes dû à l'éloignement des couples. Des mesures spéciales pour les femmes enceintes et des enseignants porteurs de handicaps doivent être mises en place, particulièrement dans les établissements privés pour leur éviter de perdre la rémunération ou l'emploi après un congé maternité ou maladie

Recommandation N°13 : Accessibilité aux services sociaux de base

Les services sociaux de base devraient inclure des services financiers, tels que les crédits et les mutuelles, afin d'accompagner les enseignants dans la réalisation de projets immobiliers et de valoriser leur carrière. Ils doivent également garantir l'accès aux services de santé publique et soutenir les regroupements associatifs et syndicaux, qui permettent aux enseignants de défendre leurs droits, individuellement ou collectivement, en toute sécurité et dans le respect de la légalité, sans craindre les brutalités policières, les intimidations administratives — explicites ou implicites —, les abus d'autorité ou les licenciements injustifiés.

Recommandation N°14 : Respect de la dignité de l'enseignant dans la prise de décisions

A travers cette dernière recommandation, nous mettons en perspective la redéfinition du cadre institutionnel et juridique qui encadre l'action syndicale et le dialogue social dans la résolution des revendications des enseignants. En effet, les récentes mutations survenues dans les modalités d'expressions de la révolte des enseignants et les conséquences politiques qui les ont suivies indiquent une perte de confiance dans le dialogue social et la prise en compte de la dignité des enseignants dans les prises de décisions concernant le devenir de leur ordre de métier. Il est par conséquent question de placer les enseignants au cœur de la définition des démarches de solutions de leurs problèmes à travers des consultations représentatives de tous les profils professionnels susceptibles d'avoir des effets à court, moyen et long terme sur les politiques publiques qui encadrent cette profession.

CONCLUSION

L'institutionnalisation de l'étude, grâce à la démarche systémique adoptée, a permis d'impliquer l'ensemble des acteurs dans la recherche. Ainsi, le modèle stratégique de gestion résiliente de la carrière des enseignants, issu des 14 recommandations, constitue une réponse à l'approche participative de gestion des enseignants à différents niveaux et par divers acteurs. Ce modèle intègre notamment leur implication dans la prise de décisions les concernant, ainsi que les incidences sur les représentations sociales, la revalorisation de la rémunération, l'amélioration des conditions de vie en vue d'un exercice plus épanouissant du métier, et enfin, l'attrait et le maintien dans la profession.

Auteurs de l'étude

Marcelline DJEUMENI TCHAMABE, ENS de Yaoundé-Université

John YEMBI, ENSET-Douala Université de Douala

Aubin BESSALA, ENS - Yaoundé Université de Yaoundé 1

Josian MAHO, ENS - Yaoundé Université de Yaoundé 1

Victoire KENNE, MINESEC

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ marcelline.djeumenitchamabe@gmail.com

Carrières professionnelles des enseignants du cycle primaire en Côte d'Ivoire

I. PROBLÉMATIQUE

Depuis 2015, les politiques éducatives en Côte d'Ivoire visent la scolarisation de tous les enfants. Pour cela, les enseignants du primaire sont recrutés et affectés dans tous les milieux où le besoin d'éducation existe. Dans certaines localités de milieu rural, ils sont les seuls représentants de l'activité gouvernementale avant même les services de santé. Leur carrière commence au bas de l'échelle sociale mais la portée de leur action est très importante dans le long terme, en termes de formation du capital humain nécessaire au développement de chaque région. Un tel corps de métier ne mérite-t-il pas une étude scientifique approfondie ?

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- La motivation des enseignants du primaire est initialement forte mais peut diminuer avec l'expérience et l'environnement professionnel.
- L'efficacité pédagogique dépend fortement de la formation initiale (CAFOP) et de l'accompagnement professionnel reçu.
- Les dispositifs d'accompagnement pédagogique et social sont parfois insuffisants, ce qui affecte la qualité de l'enseignement.
- Les mobilités géographiques et verticales des enseignants varient selon le genre et l'ancienneté.
- La formation initiale au CAFOP contribue à la construction des compétences, mais des lacunes persistent.
- Certains enseignants perçoivent le métier comme secondaire ou comme tremplin vers d'autres fonctions.
- L'efficacité en classe n'est pas uniforme et dépend du niveau d'études, de la formation et de l'encadrement.

III. CONTEXTE

Depuis 2015, la Côte d'Ivoire s'est dotée d'une loi sur l'obligation scolaire qui concerne les enfants de 6 à 16 ans. Dans ce contexte général où l'institution scolaire se prépare à accueillir tous les enfants du pays, les enseignants du primaire jouent un rôle incontournable. La réussite du projet éducatif national repose essentiellement sur leur contribution. D'où l'intérêt d'analyser les carrières professionnelles de ces animateurs des classes du primaire. Les conditions d'exercice du métier, les modes de recrutement et de motivation au travail, leur efficacité en classe et leur mobilité professionnelle doivent être connus pour comprendre ce corps de métier. Une telle recherche est d'autant plus importante que les enseignants du premier degré représentent la plus grande proportion de l'effectif des fonctionnaires du pays.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

Cette recherche s'appuie sur une diversité de matériel et méthodes. La cible principale est constituée des enseignants du premier degré de Côte d'Ivoire. Un échantillon d'instituteurs est donc constitué dans les IEPP de Rubino, d'Abengourou indenié, de Bouaké Air-France et de Ferké sud. Les directeurs d'école, les maîtres d'application, les CPS et IEPP de ces Circonscriptions sont impliqués dans l'étude.

Un échantillon d'élèves-maîtres des CAFOP d'Abengourou et de Bouaké-ENI est également pris en compte. Les responsables de ces CAFOP ainsi que les Inspecteurs pédagogiques de CAFOP sont invités à apporter leur contribution à l'étude. Les méthodes utilisées sont les enquêtes, les observations et l'analyse documentaire. L'on utilise des questionnaires avec les instituteurs, les CPS et IEPP, les directeurs d'école, les maîtres d'application et les élèves-maîtres des CAFOP. Les entretiens sont menés avec les responsables des CAFOP et les Inspecteurs pédagogiques des CAFOP. Les programmes des CAFOP sont analysés. Des observations de classes et de documents de classe sont effectuées dans les 4 IEPP retenues.

Les données collectées sont importantes et leur analyse s'impose. Il s'agit de données qualitatives, quantitatives et d'images. Une grille d'analyse des images est conçue pour les classes filmées. Deux logiciels libres, R version 4.3.3 et IRaMuTeQ version 0.7 alpha 2 sont utilisés pour analyser les données quantitatives et qualitatives sous forme de tableaux, de graphiques ou de graphes. L'exploitation des verbatims nécessite parfois une analyse de contenu. Tous ces outils ont pour objectif de faire la lumière sur les contours des carrières professionnelles des enseignants du premier degré en Côte d'Ivoire.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Les enquêtés

La famille d'origine des enquêtés

Tableau 1 : Répartition des enseignants enquêtés selon le milieu social d'origine

Classe sociale	Pourcentage
Classes supérieures	2,82%
Classes moyennes	37,38%
Milieu populaire	59,80%

L'échantillon d'instituteurs enquêtés est dominé par les acteurs issus de familles de milieux populaires (59,8%). Une proportion non négligeable provient des classes moyennes (37,38%), les classes supérieures sont plutôt faiblement représentées (2,82%). Le métier d'enseignant du primaire est donc essentiellement exercé par les descendants des acteurs de la classe populaire.

L'origine sociale de ces personnes enquêtées peut être précisée à travers les catégories socio-professionnelles dans lesquelles exercent les familles.

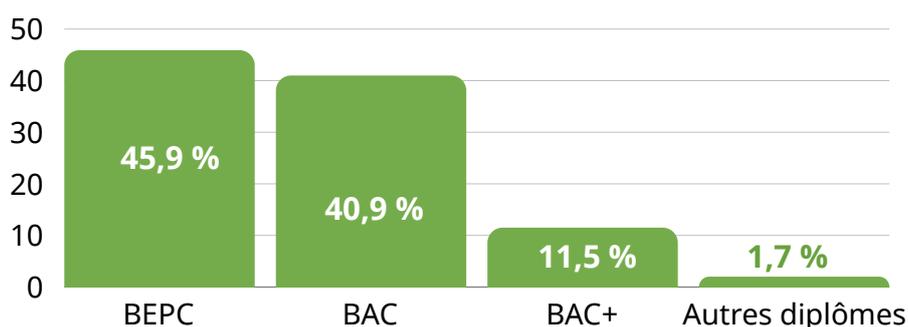
Tableau 1 : Répartition des enseignants enquêtés selon le milieu social d'origine

Classe sociale	Pourcentage
Professions intellectuelles supérieures (cadres supérieurs)	2,82%
Professions intermédiaires	5,48%
Enseignant(e)	14,12%
Employé administratif	8,14%
Professions militaires (FDS)	5,48%
Professions sanitaires	2,33%
Professions religieuses	0,33%
Agriculteur, Éleveur, Pêcheur	39,53%
Ouvrier(ère) qualifié(e)	1,50%
Ouvrier(ère) non qualifié(e)	4,65%
Artisan, commerçant	4,98%
Professions élémentaires	9,97%
Inactif(ve)	0,66%

La catégorie socio-professionnelle dominante est celle des agriculteurs, éleveurs, pêcheurs (39,53%). Une proportion dominante des enseignants du primaire est issue des métiers du secteur primaire et des activités informelles (artisanat, commerçant). Le métier intéresse également les descendants d'une certaine proportion d'enseignants (14,12%).

Le niveau d'étude des instituteurs enquêtés

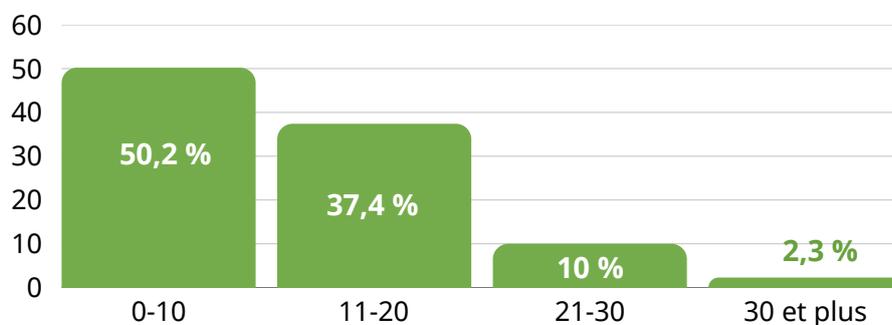
Graphique : Le diplôme de base à l'entrée au CAFOP



L'échantillon d'enseignants enquêtés détient comme diplômes le BEPC (45,9%) et le BAC (40,9%). Le métier est également exercé par des personnes détenteur d'un BAC+, d'un BT ou d'un BTS.

Leur ancienneté dans le métier

Graphique : Ancienneté des enquêtés

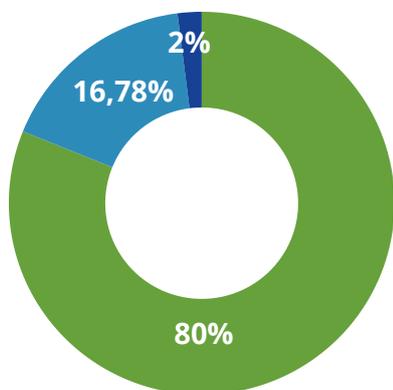


La grande majorité (87,6%) des enseignants enquêtés a moins de 20 ans d'ancienneté. Le métier est essentiellement exercé (50,2%) par des enseignants recrutés après 2013.

La durée de leur formation au CAFOP

Graphique : Durée de la formation des enquêtés au CAFOP

● 1 an ● 2 ans ● 3 ans



Les instituteurs enquêtés ont pour la plupart (80%) effectué un an de formation au CAFOP avant l'exercice de la profession. Seuls 16,78% ont une durée de formation égale à 2 ans.

Les établissements servis au cours de la carrière

Le nombre d'établissements parcourus augmente de façon continue en fonction de l'ancienneté. La moyenne d'établissements parcourus est respectivement de 1,87, 3,13, 4,20 et 5,57 pour chacune des classes ([0-10], [11-20], [21-30] et les plus de 30 ans). Les instituteurs les moins anciens sont les moins mobiles. En effet 75% des instituteurs de cette tranche d'ancienneté ont un nombre d'établissements parcourus inférieurs à 2.

La mobilité intermédiaire qui est d'un peu plus de 3 établissements parcourus se situe chez les enseignants dont la tranche d'ancienneté varie entre 11 et 20 ans. Les enseignants cumulant plus de 30 ans de carrière détiennent les nombres d'établissement parcourus les plus élevés soit 5,57 établissements en moyenne avec une forte densité autour de 7 établissements. Un enseignant sur deux dans cette tranche a à son actif plus de 5 établissements parcourus. Le nombre maximal d'établissements parcouru est 9 établissements.

Mobilité géographique selon le milieu

Les mobilités les plus fortes dans le parcours des instituteurs se situent dans les zones rurales. En effet plus de 3 déplacements sur 4 proviennent des zones rurales. Ces déplacements depuis les zones rurales sont majoritairement dirigés vers d'autres zones rurales (53%) et vers les zones urbaines (23,2%). Quant aux zones urbaines, elles sont concernées par une mobilité sur quatre. Ces mobilités en zones urbaines sont prioritairement orientées vers d'autres zones urbaines (17,1 %) puis vers les zones rurales (6,7%).

Mobilité géographique selon l'ancienneté et le milieu

Plus les enseignants gagnent en ancienneté, plus ils ont tendance à migrer vers le milieu urbain. La répartition des proportions selon l'ancienneté montre que plus de 60% des établissements parcourus au cours de leur carrière se situent en milieu rural. Cela peut se justifier par le fait qu'en Côte d'Ivoire la grande majorité des établissements du premier degré se situe en milieu rural.

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Recommandation N°1 : Sur la motivation des enseignants

Voici la question qui a suscité les recommandations sur ce premier thème : les enseignants, premiers acteurs qui animent les classes, ont-ils la vocation, la motivation et les compétences nécessaires à la réussite de leur mission ? Les recommandations sont regroupées à travers différents sous-thèmes.

Concernant le recrutement et la formation initiale

- Maintenir la durée de formation au CAFOP à 3 ans, l'étude a montré que plus la durée de formation au CAFOP est longue ou suffisante, plus le niveau de motivation pour le métier est élevé.
- Recruter pour le métier d'enseignant du primaire davantage dans les couches sociales défavorisées. Plus les enseignants sont issus des milieux sociaux les moins favorisés, plus ils ont de la motivation pour le métier.

Renforcer la formation continue des enseignants

- Au MENA, établir un plan de formation général pour tous les enseignants ayant fait moins de 3 ans de formation au CAFOP. En effet, 80% des enseignants enquêtés n'ont bénéficié que d'une année de formation au CAFOP. Ce qui est apparemment insuffisant pour garantir une bonne qualité de leurs prestations dans les classes. Tous ces enseignants recrutés dans la précipitation doivent être pris en compte dans des programmes de formation. L'encadrement pédagogique actuel des CPS semble inadapté pour une mise à niveau correcte de ces personnes.
- Initier des formations continues en ligne à l'intention des enseignants en vue du renforcement des capacités.
- Financer le recyclage des enseignants chaque début d'année ou chaque deux ans. Sur le terrain une grande proportion d'enseignants du primaire n'a fait qu'un an de formation au CAFOP, ce qui impose un encadrement pédagogique renforcé à leur endroit.
- En vue des formations continues des enseignants, doter les IEPP et CPS de matériel de formation : ordinateur portable, imprimante, haut-parleur, rétroprojecteur.

Améliorer les incitations et la rémunération des enseignants

- Instaurer le prix du meilleur enseignant par niveau. Un tel prix renforcera les sources d'attachement au métier. L'étude a montré que les sources d'attachement au métier varient en début de carrière, en cours de carrière et en fin de carrière. Gagner le prix du meilleur enseignant apparaît comme un signe de reconnaissance parmi les pairs. Une reconnaissance qui sera source de fierté durant toute la carrière.
- Revaloriser les rémunérations des enseignants dans l'enseignement primaire. Il faut une augmentation des salaires.
- Instaurer des primes trimestrielles de rendement et de risque, des primes pour les postes déshérités et des primes d'incitation.

Améliorer le cadre de vie des enseignants et les services indispensables

- Améliorer les conditions de vie sociale des enseignants, construire des logements d'astreintes dans les villages et créer les conditions favorables pour leurs déplacements jusqu'à l'inspection.
- Aux autorités politiques du pays, l'on rappelle les attentes légitimes exprimées par les enseignants concernant les services de base et leur cadre de vie dans les zones rurales : moderniser les zones rurales du pays avec les commodités de base dans les différentes localités : infrastructures routières, électricité, eau potable, réseaux téléphoniques et accès à l'internet pour faciliter les échanges d'expériences professionnelles et la formation en ligne.

- Pour réduire considérablement les retards et l'absentéisme des enseignants il est aussi recommandé la construction d'établissements sanitaires, de marchés, d'établissements financiers ou de services de micro-finance aussi bien en zones urbaines qu'en zones rurales.

Faciliter la première affectation et la titularisation

- Supprimer l'année d'attente entre l'admissibilité au concours professionnel de promotion à l'emploi d'instituteur et la titularisation dans ce nouvel emploi. En effet, depuis quelques années, pour passer d'Instituteur Adjoint à Instituteur Ordinaire il faut patienter inutilement pendant un an après la réussite au concours, ce qui constitue une source de démotivation surtout que ce délai d'attente est inexpliqué.

Recommandation N°2 : Concernant l'accompagnement professionnel des enseignants

Leurs conditions de recrutement, leur formation, leur affectation sur le terrain, leur prise de fonction et leur accompagnement professionnel contribuent-ils à leur maintien dans la profession ? Une réponse positive à cette question nécessite la prise en compte des recommandations suivantes.

Revoir les textes sur l'encadrement professionnel et pédagogique

- Pour la DPFC, nécessité d'établir des textes clairs sur l'encadrement professionnel et pédagogique des enseignants du premier degré en Côte d'Ivoire. Ces textes doivent établir un dispositif officiel d'accueil des nouveaux enseignants dans les écoles. Pour sortir de l'informel, ils doivent également prévoir un dispositif d'encadrement pédagogique et social effectué par les directeurs d'école.
- Au sujet du conseil des maîtres, qui constitue un organe essentiel de prise de décision pour la bonne marche de l'établissement, il faut établir des critères officiels de fonctionnement de ces conseils dans toutes les écoles et sortir de l'informel. En effet, d'une école à l'autre, des divergences caractérisent le déroulement de ces conseils. Cela laisse entrevoir des doutes sur le processus de prise de décision dans chaque école. Nul besoin d'ajouter que ce mode de fonctionnement limite leur efficacité et les rend facultatifs.
- Sur l'encadrement pédagogique des enseignants, il est recommandé au MENA de publier des textes consensuels sur le nombre d'activités à exécuter par un IEPP ou un CPS par année scolaire. En fait, les divergences chez les IEPP et les CPS concernant le nombre de séances par an de visites de classe, de classe critique, d'atelier de formation et de journée pédagogique montrent bien que les enseignants bénéficient de chances inégales en matière d'encadrement pédagogique sur l'ensemble du territoire national.

- Financer le recyclage des conseillers pédagogiques chaque début d'année ou chaque deux ans. Sur le terrain une grande proportion d'enseignants du primaire n'a fait qu'un an de formation au CAFOP, ce qui impose un encadrement pédagogique renforcé à leur endroit.
- Concernant les CPS, leur recyclage doit contribuer au développement d'une nouvelle vision de l'encadrement pédagogique des enseignants. Cette activité ne doit plus être perçue comme une séance punitive, traumatisante mais comme un moment d'échange constructif faisant partie de l'accompagnement professionnel.
- Procéder à la stabilisation des programmes d'enseignement sur une longue période (au moins 10 ans) pour permettre leur assimilation par les différents acteurs de terrain. Les changements précipités des approches pédagogiques sont source de perturbations des enseignants qui n'ont pas le temps de se les approprier.
- Conception d'une grille de suivi-évaluation permettant aux directeurs d'école primaire d'évaluer périodiquement leurs collègues ou adjoints.

Instaurer un dispositif officiel d'accompagnement professionnel dans les IEPP

- Instituer dans les IEPP un dispositif officiel d'accueil, d'insertion professionnelle et de soutien pour les nouveaux enseignants. Des fonds du COGES¹ pourraient alimenter ce chapitre parmi d'autres. Les enseignants débutants, faut-il le signaler, connaissent des fortunes diverses. Ils doivent attendre un à deux ans pour percevoir leur premier salaire. En milieu rural certains bénéficient de l'entraide villageoise ou celle des collègues jusqu'au salaire. En ville les choses sont bien différentes. Certains s'enfoncent dans la spirale de l'endettement qui déstabilise pendant plusieurs années les carrières.
- Construire des logements d'astreinte auprès des établissements pour loger les enseignants. Le bénéfice du logement compense largement la faiblesse des salaires. En les logeant sur place, ils sont épargnés du stress et des dangers des déplacements quotidiens pour arriver en classe.
- Financer les activités d'encadrement pédagogique à travers notamment les fonds du COGES. Les visites de classe, les classes critiques, les ateliers de formation et les journées pédagogiques nécessitent des frais de carburant et de restauration. Le financement de ces activités peut susciter de l'engouement et favoriser un meilleur encadrement pédagogique des enseignants.

Préparer le déploiement des réformes pédagogiques par la formation des cadres

- Procéder à la formation des professeurs et inspecteurs des CAFOP ainsi que les CPS sur le terrain, avant l'adoption et la généralisation de toute nouvelle approche pédagogique.

- Prévoir des séminaires de formation avant toutes nouvelles réformes à l'endroit des enseignants, des conseillers pédagogiques et inspecteurs d'enseignement préscolaires et primaires puis adapter tous les documents pédagogiques.

Instaurer la contribution des COGES à la formation continue

- Formaliser la contribution des COGES au financement de la formation pédagogique locale des enseignants, à partir de la subvention allouée par l'Etat.
- Au MENA, rendre les fonds de COGES¹ disponibles dans les délais conformes à l'année scolaire en cours c'est-à-dire au plus tard trois mois après la rentrée.

Harmoniser les approches pédagogiques des CPS et des formateurs des CAFOP

- Le travail collaboratif est recommandé entre les formateurs au CAFOP et les encadreurs pédagogiques sur le terrain. Des divergences sont signalées entre les contenus dispensés en formation initiale dans les CAFOP et les exigences des CPS dans les classes concernant les méthodes d'enseignement des leçons.

Renforcer l'encadrement de proximité par les CPS

- En vue d'un encadrement pédagogique plus rapproché des maîtres, créer de nouvelles circonscriptions d'Enseignement Préscolaire et Primaire. Ratio : 1 CPS/50 maîtres. Et un IEPP/3 secteurs pédagogiques ou 30 Ecoles, ou encore 150 maîtres.
- Pour une régularité des encadrements pédagogiques, doter les IEPP et les CPS de moyens de mobilité : des véhicules pour les IEPP et des motos pour les CPS.
- Intensifier les visites de classe des CPS à raison d'une visite par enseignant tous les deux mois suivi d'entretien formateur pour ce dernier. Et 15 bulletins /CPS/mois.
- Favoriser les inspections pédagogiques suivies d'échanges constructifs avec production de 40 bulletins d'inspection par IEPP et par année scolaire.

¹ COGES : Comités de Gestion des Etablissements Scolaires publics

Recommandation N°3 : À propos des mobilités horizontales et verticales et des postes budgétaires

Comment mènent-ils leur carrière professionnelle ? Les carrières des enseignants ne se déroulent pas toujours dans une harmonie profitable à tous. Des recommandations doivent donc être prises en compte pour une gestion adaptée des ressources humaines.

Instaurer une véritable politique de mobilité

- Au MENA, il faut mettre en place une politique de mobilité régulière des personnels de l'enseignement primaire pour lutter contre l'immobilisme, la démotivation, l'engagement politique ou syndical faute de promotion dans la carrière et les démissions. Plus les enseignants peinent à se faire muter, plus leur niveau de motivation baisse. Les difficultés sociales sont réelles (rapprochement de conjoints, besoin de changer de milieu social), il serait souhaitable de favoriser la mobilité géographique des enseignants dans les délais prévus par les textes (exéat : 5 ans et inéat : 3 ans) à leur demande.
- Prendre en compte les acquis d'expériences en vue des mobilités verticales aux fonctions de conseiller pédagogique et de conseiller à l'extrascolaire. Car, plus les enseignants gagnent en ancienneté, plus leur niveau de motivation baisse. Le changement apparaît comme une solution à la démotivation qui s'installe avec le temps.

Augmenter le nombre de postes budgétaires annuels d'IO pour favoriser les carrières

- Augmenter le nombre de postes budgétaires au concours professionnel des instituteurs ordinaires à 2500 par an contre 1000 actuellement. Ce qui favoriserait la promotion des instituteurs adjoints dont le nombre croît chaque année. L'on sait que les CAFOP ne forment plus directement des instituteurs ordinaires. Et sur le terrain, ils sont près de 30.000 Instituteurs Adjoints. A cette allure, nombreux sont ceux qui iront à la retraite sans passer instituteur ordinaire.
- Avant toute réforme, des dispositions transitoires doivent être prises avec l'existant. Il faudra les transformer en instituteur ordinaire le moment venu. Le nombre d'instituteurs ordinaires se réduit d'année en année tandis que celui des instituteurs adjoints croît. Dans certaines écoles, des instituteurs adjoints sont nommés directeurs, ce qui constitue un dysfonctionnement.

Améliorer les perspectives d'évolution de carrières

- Transformer la fonction de directeur d'école en un emploi. Si l'on veut maintenir certaines personnes dans le métier le plus longtemps possible, il est important que les enseignants sentent l'impact positif de l'ancienneté dans leur carrière en leur permettant d'évoluer vers une fonction de direction d'établissement.

Améliorer les données statistiques sur les mobilités des enseignants

- Etablir des données officielles sur les mobilités des enseignants qui partent de l'enseignement primaire pour d'autres services, d'autres ministères ou qui démissionnent. Ces données doivent être publiées pour être accessibles. En effet, des enseignants sont recrutés dans le primaire et se retrouvent quelques années après, nommés directeur au ministère du transport sans aucune traçabilité. Un tel flou rend difficile une étude sérieuse sur les mobilités professionnelles ou sociales dans le pays.

Recommandation N°4 : Avec la formation initiale au CAFOP

La formation initiale au CAFOP confère-t-elle aux enseignants toutes les compétences attendues dans les écoles ? La réponse qui ressort de l'étude n'est pas immédiatement positive. Un énorme fossé existe même entre les compétences attendues dans les classes et les circonstances de la formation initiale. Les recommandations sont donc faites dans le sens de concilier formation initiale au CAFOP et compétences attendues dans les écoles.

Relever le niveau académique de recrutement dans les CAFOP

- A l'endroit du MENA, revoir le niveau de recrutement des enseignants du cycle primaire. Revaloriser le métier d'instituteur en relevant le niveau de recrutement (niveau BAC et plus) pour être en phase avec les exigences de l'enseignement modulaire qui s'appuie sur les pré-requis des élèves-maîtres pour installer les compétences nécessaires à la professionnalisation. Les candidats recrutés avec le niveau BEPC n'ont pas tous les pré-requis attendus pour une meilleure assimilation des contenus de la formation modulaire. Un niveau d'étude plus élevé au recrutement pourrait garantir une bonne maîtrise des règles de grammaire et de conjugaison française, une meilleure maîtrise de la langue et un niveau acceptable de culture sur l'actualité nationale ou internationale notamment.

Harmoniser la formation initiale des formateurs à l'enseignement modulaire

- Pour l'ENS, nécessité de concevoir un enseignement modulaire à l'endroit des professeurs et inspecteurs pédagogiques de CAFOP à l'ENS. Une conséquence de la généralisation de l'enseignement modulaire dans les CAFOP est que cette généralisation doit s'étendre également à la formation des inspecteurs pédagogiques et professeurs de CAFOP à l'ENS. La formation de ces acteurs reste disciplinaire à l'ENS alors qu'ils doivent travailler après leur formation dans un environnement modulaire, ce qui constitue un déphasage au moment de leur prise de fonction. Il est donc nécessaire que soient mis en place des modules de formation à l'ENS, à l'image de ce qui se fait dans les CAFOP pour les initier à ce type d'enseignement.
- Former les inspecteurs pédagogiques et professeurs de CAFOP à l'élaboration du portfolio et aux procédés d'évaluation afin qu'ils soient aptes à former et évaluer efficacement à leur tour les élèves-maîtres.
- Des séminaires de formation sur l'enseignement modulaire sont également nécessaires pour les inspecteurs pédagogiques et professeurs de CAFOP déjà sur le terrain.

Recommandation N°5 : Pour une efficacité pédagogique des enseignants dans les classes

Les enseignants sont-ils efficaces dans les classes qu'ils enseignent ? Les enquêtes sur le terrain ont fait apparaître une réponse peu satisfaisante à cette question. C'est pourquoi les recommandations suivantes doivent être examinées avec une grande attention pour leur prise en compte.

Harmoniser les grilles d'observation et d'évaluation des enseignants

- Concernant l'encadrement pédagogique des enseignants par les IEPP et les CPS, il est nécessaire d'harmoniser les grilles d'observation et d'évaluation des enseignants. Il existe une différence dans la manière d'apprécier les différentes rubriques au cours des observations de classe. Les Bulletins de visite de classe et la Grille d'observation de documents de classe évaluent à partir des appréciations : TB ; B ; AB ; P ; Insuf ; Inext (ou N). Quant à la grille d'observation de classe, elle évalue avec des notes sur 2, sur 3 ou sur 5. Les différentes rubriques n'ont pas le même poids dans cette évaluation.

Affecter un nombre supplémentaire d'enseignants

- Pour lutter contre l'échec scolaire, une affectation d'enseignants en nombre suffisant dans les écoles est nécessaire. Dans une école de 6 classes, il serait recommandé de disposer de 7 enseignants. Le septième jouerait un rôle de suppléant et serait chargé d'assurer des séances de renforcement avec tous les élèves ayant des lacunes ou retard d'apprentissage dans certaines matières.

Instaurer le tutorat

- Instituer le tutorat dans les écoles pour un meilleur accompagnement professionnel des nouveaux enseignants. Un intéressement peut être prévu pour encourager les anciens, les plus expérimentés, compétents et motivés à jouer ce rôle.

Renforcer la collaboration école-familles pour le suivi scolaire

- Renforcer la collaboration entre les acteurs de l'Ecole et les familles.
- Impliquer les parents dans l'évaluation des devoirs scolaires des enfants.

Accroître le matériel didactique des écoles

- Doter les écoles d'équipements suffisants, adaptés et de matériels didactiques.
- Fournir aux enseignants les documents (guides-maîtres actualisés) nécessaires pour la préparation des leçons.
- Dans le cadre de la gratuité de l'école primaire, mettre les kits et manuels scolaires à disposition dans les écoles primaires bien avant la rentrée des classes afin de commencer effectivement les activités d'enseignement-apprentissage dès les premières semaines de l'année scolaire.
- Doter les classes de CP des planches de lecture et d'expression orale pour faciliter les premières acquisitions de la lecture/écriture et l'expression orale.
- Equiper toutes les classes du primaire de matériel de géométrie, de planches de sciences et d'éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté (EDHC) ainsi que de différentes cartes de géographie en vue d'une formation solide dans le domaine des sciences et de l'univers social. -Equiper les salles de classe de dispositif TICE, accompagné du matériel incorporé, pour mener les activités d'enseignement-apprentissage.

CONCLUSION

Les données analysées donnent quelques indications sur l'orientation de l'étude. Le niveau de motivation des enseignants du primaire varie suivant certaines variables telles que l'ancienneté, le salaire, les expériences vécues au cours de la carrière. Le dispositif d'encadrement pédagogique et social n'a pas une application uniforme dans l'ensemble des écoles. Il est diversement interprété par les IEPP et les CPS. Quant aux mobilités professionnelles, elles sont de deux ordres. Les mobilités géographiques se déroulent entre le milieu rural et le milieu urbain et dépendent de l'ancienneté. Les mobilités verticales prennent le plus souvent le sens d'une ascension vers l'enseignement secondaire. Les conditions réelles du fonctionnement de la formation initiale dans les CAFOP justifient le faible niveau de compétence des enseignants dans les classes. Recrutés avec le BEPC, les élèves-maîtres ont des lacunes que la formation modulaire telle qu'appliquée ne peut corriger. Concernant l'efficacité pédagogique des enseignants, l'analyse des documents et des classes observés montre un décalage entre les procédés de travail prévus et les pratiques pédagogiques réelles. Les pratiques de classe analysées, ainsi que les insuffisances de l'encadrement pédagogique justifient également des compétences pédagogiques assez faibles.

Auteurs de l'étude

Krouélé TOURE, Enseignant-Chercheur

Kouadio Jeannod KOFFI, Inspecteur de l'Enseignement Préscolaire et Primaire

Tenena Jean COULIBALY, Enseignant-Chercheur

Diane-Nina N'KLO, Bibliothécaire

Ya Eveline TOURE épouse Johnson, Enseignant-Chercheur

Dogbo Léocadie Désirée GRATTIE, Enseignant-Chercheur

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ tk_krouele@yahoo.fr

Vers une nouvelle formation professionnalisante des enseignants stagiaires en quête de l'amélioration de la qualité de l'enseignement offert dans les écoles marocaines

I. PROBLÉMATIQUE

L'architecture actuelle de formation des enseignants au Maroc vise une formation professionnalisante et de qualité des enseignants des cycles primaire et secondaire au sein des trois espaces de formation (université, CRMEF et établissements scolaires). Cependant, des contraintes et des dysfonctionnements persistent par rapport au développement et à l'acquisition des compétences professionnelles requises; à l'arrimage entre la théorie et la pratique et à l'insertion professionnelle des stagiaires. Notre attention porte sur un dispositif d'opérationnalisation et d'accompagnement efficient des enseignants-stagiaires basé sur l'engagement de tous les acteurs impliqués.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- La formation actuelle permet le développement de compétences et de soft-skills, mais de manière inégale selon les individus.
- Les soft-skills les plus observées à l'entrée sont la communication, la résolution de problèmes et le jugement, tandis qu'à la sortie ce sont l'adaptation, l'autonomie et la résolution de problèmes.
- L'absence d'un cadre institutionnel clair et d'une vision partagée entre les trois espaces entraîne un manque de cohérence dans la professionnalisation.
- Les soft-skills prioritaires évoluent entre l'entrée en formation (communication, résolution de problèmes, jugement) et la sortie (adaptation, autonomie, résolution de problèmes).
- Un projet fédérateur est nécessaire pour harmoniser les profils d'entrée et de sortie, renforcer la coordination et instaurer un continuum de formation.

III. CONTEXTE

L'actuelle politique de formation des enseignants au Maroc fait l'objet d'une réforme institutionnelle profonde. Celle-ci préconise d'accorder une place plus importante à la formation des enseignants par l'instauration d'une formation universitaire d'une durée de 3 ans accessible par concours à partir du baccalauréat: «l'accès au métier est consacré seulement aux lauréats des licences en éducation ». Ce dispositif de formation espère développer, chez enseignants-stagiaires, les habiletés essentielles pour assurer un enseignement de qualité et pour agir comme un enseignant compétent. Toutefois, l'examen de ce dispositif de formation a révélé quelques dysfonctionnements qui pourraient remettre en question la qualité de la formation des enseignants et, par ricochet, la qualité de l'éducation dans les écoles.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

La recherche s'appuie sur un paradigme qualitatif interprétatif et se concentre sur la formation des enseignants. Afin d'identifier les compétences essentielles des futurs enseignants, une technique de groupe nominal et des questionnaires exploratoires ont été utilisés. Ces questionnaires ont ciblé des acteurs répartis dans trois espaces de professionnalisation.

Pour préciser les soft-skills recherchées dans le profil des candidats à l'entrée aux CRMEF, nous avons sélectionné sept soft-skills qui nous semblent pertinentes à travailler. Ces soft-skills ont été choisies car elles constituent, selon nous, les compétences comportementales minimales nécessaires. Nous avons également administré un questionnaire aux formateurs des CRMEF pour explorer les aptitudes recherchées dans le profil des candidats à l'entrée au CRMEF.

Pour identifier les soft-skills développées chez les enseignants stagiaires au cours de leurs dernières années de formation, nous avons élaboré des mises en situation que nous leur avons présentées. Chaque mise en situation dépeint une situation professionnelle liée au métier, à laquelle l'enseignant-stagiaire est appelé à réagir. Pour chaque mise en situation, nous avons élaboré une grille d'analyse qui précise, pour chaque composante de la soft-skills, un indicateur témoignant de la manifestation de cette composante dans la réponse de l'enseignant-stagiaire. Un autre questionnaire administré pour identifier le degré de maîtrise des soft-skills développées chez les enseignants en exercice et les enseignants stagiaires.

Pour déterminer les rôles et les responsabilités de chacun des intervenants dans le processus d'accompagnement (formateurs, inspecteurs, directeurs d'établissements scolaires et enseignants en exercices), nous avons administré des questionnaires exploratoires pour chaque catégorie d'acteurs. Une analyse qualitative de contenu est utilisée en procédant par inférences analogiques et par similitudes.

Enfin, pour repenser l'arrimage entre les trois espaces de professionnalisation, nous avons procédé à une analyse croisée des différents résultats dégagés et du questionnaire de satisfaction à l'égard des trois espaces de formation, administré aux enseignants-stagiaires.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Le développement des compétences, sous ses diverses formes (académiques, professionnelles et comportementales), ne suffit pas pour garantir une professionnalisation adéquate des enseignants. Les résultats de la recherche mettent en évidence des écarts entre les compétences perçues, observées et réellement développées au cours de la formation.

Soft-skills observées et développées

Parmi les compétences professionnelles les plus observées par les formateurs chez les enseignants stagiaires à l'entrée au CRMEF émergent trois principales soft-skills : **la communication, la résolution de problèmes et le jugement**. Tandis que, les résultats des mises en situations mettent en évidence d'autres soft-skills développées par les enseignants-stagiaires au terme de leur formation : l'adaptation, l'autonomie et la résolution de problèmes. Ainsi, la résolution de problèmes se positionne parmi les principales compétences professionnelles enseignantes.

Perception des enseignants-stagiaires et contraste avec les observations

Par ailleurs, nous constatons que plus de 60% des enseignants-stagiaires estiment que leur parcours académique leur a permis de développer les sept soft-skills ciblées dans notre projet. Il y a donc un contraste entre ces résultats, les résultats que nous obtenons à la suite du traitement des réponses aux mises en situation et les observations des formateurs des CRMEF. D'ailleurs, selon les formateurs des CRMEF, les soft-skills n'étaient observées, tout au plus, que chez 11,4% des enseignants-stagiaires.

Synthèse comparative

En somme, la comparaison de ces résultats permet de conclure que la formation dispensée actuellement aux enseignants-stagiaires leur a permis de développer l'ensemble des soft-skills, mais à des degrés variables d'une soft-skill à l'autre et d'un répondant à l'autre. En revanche, la capacité de collaboration ainsi que l'autonomie sont mieux développées chez les enseignants stagiaires que chez les enseignants en exercice.

Rôle des CRMEF et obstacles rencontrés

Les CRMEF jouent un rôle crucial dans la formation qualifiante des enseignants stagiaires, mais leur impact varie selon les dimensions considérées (mise en œuvre de la formation, accompagnement, coordination, etc.).

Les contributions des formateurs quant à la préparation des enseignants-stagiaires à l'entrée au métier se concentrent principalement sur l'aide à la verbalisation des difficultés, la réalisation de recherches pédagogiques et la coordination avec d'autres acteurs. Cependant, l'accompagnement post-formation est moins prioritaire.

Les principaux obstacles identifiés à l'accompagnement des enseignants-stagiaires sont les cloisons institutionnelles et le manque de coordination, l'insuffisance de temps, les profils inadéquats des stagiaires, l'insuffisance dans l'implication des formateurs et les ressources limitées.

Expérience en établissement et rôle des inspecteurs

Le vécu de l'enseignant stagiaire lors de la responsabilité totale de la classe au sein de l'établissement est souvent confronté à un processus d'accompagnement peu opérationnel, à un sentiment d'isolement et à une appréhension par rapport à leur entrée au métier.

Les inspecteurs pédagogiques jouent un rôle important dans l'encadrement des stagiaires, mais leur implication varie. Ils identifient également des obstacles similaires à ceux relevés par les formateurs.

Les directeurs d'établissements accueillent les stagiaires et les accompagnent, mais leurs contributions sont parfois limitées par la multiplicité de leurs tâches. Ils soulignent également le manque de collaboration entre les différents acteurs.

Propositions pour renforcer l'articulation CRMEF-établissements

Pour renforcer l'articulation CRMEF-établissements, les acteurs interrogés proposent diverses solutions pour améliorer cette articulation, telles que l'opérationnalisation du dispositif d'accompagnement, la valorisation des acteurs, l'intensification des stages et la mise en place d'une communauté de pratique.

Satisfaction des enseignants-stagiaires

L'analyse de la satisfaction des enseignants stagiaires vis-à-vis de leur formation dans les trois espaces (l'université, le CRMEF et l'établissement scolaire) montre que, à l'Université, les lauréats des licences en éducation sont généralement plus satisfaits que ceux des licences fondamentales.

Ils apprécient l'acquisition de connaissances théoriques et pratiques, mais certains regrettent un manque de spécificité pour le métier d'enseignant.

Au CRMEF, la satisfaction est plus mitigée. Les stages sont appréciés, mais certains stagiaires trouvent la formation trop théorique et peu liée à la pratique. À l'établissement scolaire, le soutien des collègues, des inspecteurs et des directeurs est généralement bien perçu, mais les stagiaires soulignent parfois un manque de ressources ou de formation continue.

D'un autre côté, la recherche montre la nécessité de repenser la formation des enseignants pour mieux préparer les futurs enseignants aux défis de l'enseignement. La mise en œuvre d'une collaboration opérationnelle entre tous les acteurs impliqués est essentielle pour améliorer la qualité de la formation et, par conséquent, la qualité de l'enseignement.

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Recommandation n°1 : Concevoir et mettre en œuvre un référentiel de compétences professionnelles liées au métier de l'enseignant

Il s'agit de développer un référentiel dynamique et évolutif, ancré dans les réalités du terrain et aligné sur les politiques éducatives nationales et internationales, en favorisant une collaboration étroite entre toutes les parties prenantes dans les espaces de professionnalisation (Université, CRMEF et établissement scolaire). Ce référentiel doit servir de guide pour la formation initiale et continue, l'évaluation des performances et le développement professionnel des enseignants.

Recommandation n°2 : Établir les rôles et les responsabilités des acteurs des trois espaces de professionnalisation de façon claire et sans ambiguïtés et leur donner les ressources requises pour les assumer

Le processus de formation implique trois catégories d'intervenants : ceux qui conçoivent le plan de compétences, ceux impliqués dans l'ingénierie pédagogique et les responsables de l'opérationnalisation et du suivi.

La conception du référentiel est dirigée par les ministères et les organismes de réglementation qui définissent les cadres nationaux, les universités et les CRMEF qui les traduisent en programmes spécifiques, et les experts qui développent le contenu et les méthodes d'évaluation.

L'ingénierie pédagogique implique des concepteurs qui créent des modules, des formateurs et des chercheurs qui fournissent du contenu, des tuteurs et des inspecteurs qui supervisent l'expérience pratique.

La mise en œuvre et le suivi des formations sont gérés par les services régionaux de formation, tandis que les directeurs d'école et les inspecteurs identifient les besoins, encouragent la participation, accompagnent les stagiaires et évaluent l'impact sur les pratiques.

Recommandation n°3 : Développer la réflexivité et les mécanismes de rétroaction au sein du processus de formation

Dans l'objectif de garantir une formation solide et en conformité avec la réalité des classes, il s'avère nécessaire d'établir un mécanisme d'évaluation régulier pour mesurer l'efficacité de la formation initiale et continue. Prévoir une rétroactivité constructiviste à travers la création d'un espace où les enseignants peuvent donner leur avis sur le contenu et la structure de leur formation au CRMEF.

Recommandation n°4 : Établir des collaborations entre institutions d'éducation et de la formation

Encourager une collaboration entre différentes institutions de formation et créer des partenariats entre l'université, CRMEF et établissement scolaire pour favoriser le partage d'expériences entre chercheurs, formateurs et praticiens sur le terrain. Il convient aussi de développer des projets de recherche communs qui impliquent à la fois étudiants en formation et enseignants en exercice, afin de travailler ensemble sur des problématiques concrètes et à impact direct sur la formation des futurs enseignants.

CONCLUSION

Au terme de cette recherche, nous soulignons la nécessité de repenser l'arrimage du dispositif de formation des enseignants pour mieux préparer les futurs enseignants aux défis du troisième millénaire. La mise en œuvre d'une collaboration opérationnelle entre tous les acteurs impliqués est essentielle pour améliorer la qualité de la formation et, par conséquent, la qualité de l'enseignement.

L'importance de définir les profils d'entrée et de sortie des différents espaces de formation avec une même vision globale et intégrée bien assimilée et partagée par tous les acteurs et particulièrement les acteurs intervenants. La cohérence et l'harmonie de cette formation devrait permettre le développement des compétences nécessaires chez les enseignants-stagiaires : académiques, professionnelles et comportementales. Cela revient à former une communauté de pratique qui veille sur la complémentarité entre ces espaces au niveau de l'ingénierie de formation, de l'évaluation et du développement des compétences, dans un continuum de formation et de développement professionnel.

Auteurs de l'étude

Khadija EL HARIRI, Directrice de l'ENS de Marrakech (Maroc)

Abderrahmane BENRHERBAL, professeur à l'UM6P (Ben Guérir, Maroc)

Miranda RIOUX, professeure à l'UQAR (Rimouski, Canada)

Said ABOUHANIFA, professeur au CRMEF de Casablanca-Settat (Maroc)

Khadija AIT EL MOKHTAR, inspectrice SVT pour l'AREF de Guelmim Oued Noun (Maroc)

Khalid NAJOUÏ, professeur au CRMEF de Casablanca-Settat (Maroc)

Autres membres ayant rejoint l'équipe :

Lahoussaine AIT OUNEJJAR, professeur à l'ENS de Marrakech (Maroc)

Mustapha OURAYAY, professeur à l'ENS de Marrakech (Maroc)



Réunion de l'équipe de recherche à l'ENS de Marrakech, au Maroc, en octobre 2022.

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ k.elhariri@uca.ac.ma

L'entrée dans le métier enseignant au Maroc : des pistes pour mieux former-accompagner les futurs enseignants et réussir leur professionnalisation

I. PROBLÉMATIQUE

Le Maroc a fait de la professionnalisation des enseignants une priorité, comme en témoignent les réformes de ces dernières décennies et la création des CRMEF (Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation). L'objectif est de former des professionnels autonomes et réflexifs, capables de maîtriser à la fois les contenus pédagogiques et la réalité de la classe.

Cependant, l'entrée dans le métier demeure difficile. Notre étude s'inscrit dans ce contexte en partant du constat que la formation initiale souffre de plusieurs faiblesses, notamment un manque de coordination entre les différents acteurs (universités, CRMEF, écoles) et des tensions sociales qui menacent la pérennité de la carrière des jeunes enseignants. C'est pourquoi notre recherche s'est penchée sur une question centrale : À quelles conditions la formation et l'accompagnement peuvent-ils contribuer à une professionnalisation réussie et durable des futurs enseignants au Maroc ? L'étude a cherché à identifier les difficultés rencontrées par les stagiaires et à analyser l'approche des différents acteurs pour proposer des pistes d'amélioration.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Le Maroc a réformé la formation des enseignants pour les professionnaliser et les rendre autonomes, notamment avec la création des CRMEF.
- Malgré cette réforme, le système de formation souffre de lacunes pédagogiques, organisationnelles et financières qui compromettent ses objectifs.
- Le processus est également marqué par des conflits et des grèves, soulignant le mécontentement des enseignants face à leur nouveau statut.
- Les faiblesses du système empêchent d'atteindre l'objectif principal : former des enseignants professionnels et réflexifs.

III. CONTEXTE

La formation est articulée en deux années successives. L'élaboration d'un nouveau dispositif de formation, adopté depuis 2015, inspiré de l'approche par compétences, est basée sur trois piliers fondamentaux : la formation par alternance, la professionnalisation du métier et enfin la formation d'un enseignant réflexif : l'alternance vise à favoriser une intégration dynamique des compétences professionnelles à travers des allers-retours continus entre la théorie et la pratique.

La formation vise donc à outiller les enseignants pour qu'ils deviennent de véritables professionnels de l'éducation, capables de concevoir des situations d'apprentissage, de gérer une classe, d'évaluer les élèves et d'adapter leurs pratiques aux besoins réels des apprenants. Le troisième pilier valorise le développement d'une capacité de recul et d'analyse critique sur ses propres pratiques professionnelles. Cette posture réflexive est essentielle pour favoriser l'auto-formation continue, l'innovation pédagogique et l'amélioration durable des pratiques.

Ce changement dans le dispositif de formation a suscité une polémique en raison de l'absence de concertation entre les différents acteurs (formateurs, tuteurs, accompagnateurs et inspecteurs) et de l'instabilité de la stratégie adoptée, dont l'axe principal est la qualité de la formation, soumise à plusieurs contraintes depuis 2015 :

- Les tensions ayant marqué différentes composantes du système (grèves des chefs d'établissements, corps des enseignants) ;
- Le faible taux d'accompagnement des futurs enseignants et l'absence des maîtres accompagnateurs dans presque la quasi-majorité des zones (El Jadida, Sidi Bennour...);
- L'absence d'une stratégie d'accompagnement efficace répondant aux besoins réels des enseignants débutants.
- La faible coordination des différents acteurs de l'encadrement pédagogique (CRMEF1, DP2, maîtres accompagnateurs et corps des inspecteurs pédagogiques).

Les dernières réformes adoptées (loi cadre 51/17 et la feuille de route 2022-2026) placent la rénovation des métiers de l'enseignement et de la formation au cœur de ses priorités. Cependant, des défis majeurs subsistent malgré les réformes initiées depuis 2012, comme la mise en place des filières universitaires en éducation et l'adoption d'un nouveau cursus basé sur l'approche par compétences, intégrant la formation par alternance, la professionnalisation et la formation d'un enseignant réflexif. Environ 87% des enseignants formés dans les centres estiment que leur formation initiale est peu qualifiante et critiquent la qualité de l'encadrement des stages. Les formateurs, tuteurs et inspecteurs pointent du doigt la courte durée de la formation, parfois réduite à quelques mois, et la durée de stages pratiques limitée à 20% de la formation, alors que la réforme prévoyait 60%.

Le faible rapport formateur/formé dans certaines disciplines et le manque de coordination entre les différents acteurs impliqués (Centre de formation, établissement d'accueil des stages, formateurs, tuteurs, inspecteurs...). Pour surmonter ces contraintes et atteindre les objectifs visés par la réforme, une intervention s'impose. C'est dans ce cadre que s'inscrit notre projet de recherche.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

Pendant 18 mois, notre équipe pluridisciplinaire, composée d'enseignants-chercheurs et de praticiens de l'éducation, a mené une recherche-action afin d'identifier les leviers favorisant une insertion professionnelle réussie et durable. L'étude a été menée dans la région de Casablanca-Settat, qui abrite la communauté éducative la plus importante au Maroc (environ 20 %). Le Centre Régional des Métiers de l'Éducation et de la Formation de cette région compte les effectifs les plus nombreux d'enseignants stagiaires au niveau national, représentant plus de 15 %.

L'échantillon retenu était diversifié et hétérogène afin d'assurer une bonne représentativité de la population ciblée, en tenant compte de l'aspect genre (femme/homme), du cycle d'enseignement (primaire/secondaire) et du milieu de travail (urbain, périurbain et rural).

Au total, 623 participants ont pris part à l'étude, répartis comme suit :

- 235 enseignants stagiaires en première année de formation
- 100 en deuxième année
- 54 formateurs des centres de formation
- 156 tuteurs
- 30 maîtres accompagnateurs
- 48 inspecteurs pédagogiques

L'approche adoptée a été principalement qualitative, mobilisant quatre types d'outils d'investigation :

- une grille d'analyse documentaire,
- des questionnaires adressés aux différents acteurs,
- une échelle descriptive des pratiques pédagogiques en classe,
- des entretiens individuels et d'explicitation avec les intervenants présents en classe.

1. Première étape :

Collecte de données auprès de trois catégories socioprofessionnelles impliquées directement dans la formation des futurs enseignants (tuteurs, formateurs et enseignants stagiaires) à travers des questionnaires.

Cette étape visait deux objectifs :

- Identifier les caractéristiques de la formation et de l'accompagnement professionnel.
- Détecter les difficultés rencontrées par les futurs enseignants lors de leur entrée dans le métier.

2. Deuxième étape :

Elle a comporté trois phases :

- Phase 1 : Analyse des représentations des inspecteurs et maîtres accompagnateurs sur les obstacles à la professionnalisation des futurs enseignants, à l'aide de questionnaires.
- Phase 2 : Établissement d'un diagnostic relatif aux difficultés rencontrées par les enseignants stagiaires en matière de planification, gestion de classe, évaluation des élèves et réflexivité. Ce diagnostic s'est appuyé sur des observations en classe et sur une échelle descriptive des pratiques pédagogiques.
- Phase 3 : Organisation d'entretiens d'explicitation avec les enseignants stagiaires, leur permettant de réfléchir sur leurs pratiques, de formaliser leurs analyses et d'identifier des pistes pour réguler leurs futures actions professionnelles.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

L'étude montre que le parcours de formation des enseignants au Maroc souffre encore de diverses lacunes sur le plan pédagogique, organisationnel, législatif et financier. Ces lacunes compromettent l'atteinte des objectifs fixés, particulièrement la formation d'enseignants professionnels et réflexifs comme souhaité. Les principales carences identifiées peuvent être résumées comme suit.

Au niveau pédagogique

- Une redondance et un chevauchement de certains modules dispensés au CRMEF tels que les modules des sciences de l'éducation et la didactique générale et la didactique spécialisée ; les modules Gestion I, Gestion 2 et analyse des pratiques professionnelles....
- Les cours théoriques dispensés en formation qualifiante sont quasiment obsolètes et n'incluent guère de véritables rénovations.
- Une ambiguïté recouvre les modules relatifs à la didactique disciplinaire (planification, gestion et évaluation) à cause de l'interférence entre la didactique des disciplines et les sciences de l'éducation bien qu'elles se veuillent complémentaires.

- Le manque d'un cahier de charge relatif à l'organisation et la gestion des stages qui fixe les devoirs et les attributions des différentes parties sensées intervenir dans cette action.
- La durée de formation qualifiante au CRMEF reste insuffisante.
- Le volume horaire consacré au stage pratique en première année de formation est court.
- Le principe réflexif de formation adopté par le nouveau dispositif reste difficile à réaliser, puisque nombreux sont les stagiaires questionnés ayant exprimé leur insatisfaction vis-à-vis de leur formation pratique.

Au niveau organisationnel

- Une interprétation controversée de l'article 2 du décret de création des CRMEF qui stipule la nécessité de la coordination entre les Académies Régionales et les CRMEF, sans jamais trancher en matière de tutelle de ces derniers tiraillés entre le pouvoir central (le ministère) et le pouvoir régional (AREF).
- Des défis en matière de gestion interne au sein du CRMEF et de ses instances, notamment entre son siège principal et ses annexes, ce qui conduit à une utilisation non rationnelle des ressources humaines et matérielles à disposition et parfois à des conflits entre les composantes du CRMEF.
- Un manque de coordination entre les universités chargées de la formation initiale (FUE, cycle de Licence d'Education CLE, licence d'études fondamentales) et les CRMEF pour la formation qualifiante, alors que ces deux formations sont censées être complémentaires.
- Un manque de coordination et de collaboration entre les CRMEF et les établissements scolaires d'accueil pour les mises en situations professionnelles (MSP).
- Les stages pratiques en milieu professionnel sont mal organisés et demeurent tributaires du volontariat des maîtres d'accueil.

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Recommandation n°1 : Au niveau institutionnel

Il est essentiel de continuer à évaluer les mesures entreprises afin d'évaluer leur impact et d'apporter les ajustements nécessaires au dispositif de formation.

Recommandation n°2 : Au niveau du recrutement

Revoir le profil d'entrée des postulants pour qu'il soit adapté aux disciplines visées notamment en ce qui concerne l'enseignement de français et des mathématiques. Dans ces deux filières on trouve des lauréats ayant obtenu leur diplôme soit en droit, en gestion ou en physique chimie.

Recommandation n°3 : Au niveau de la formation initiale

Former les tuteurs chargés des stages pendant la 1ère année de formation des futurs enseignants et faire autant pour les maitres accompagnateurs afin d'assurer un accompagnement professionnel pertinent sur le terrain durant la 2ème année de formation.

Recommandation n°4 : Au niveau du cahier de charges

Assoir un cadre de référence explicitant sans équivoque les tâches et attributions des uns et des autres (formateurs, maitres d'accueil, maitres accompagnateurs, inspecteurs) aux niveaux de la formation initiale et de la formation continue.

Recommandation n°5 : Au niveau du dispositif de formation

Produire les référentiels (compétences, formation et évaluation) et guides des bonnes pratiques.

Recommandation n°6 : Au niveau du mode de formation

Accorder plus d'importance aux TICE et à la formation à distance et revoir les structures mises en place.

CONCLUSION

A juger de l'efficacité de la formation initiale au sein du CRMEF, presque la moitié des futurs enseignants (49,8%) la trouve inefficace. Selon les résultats obtenus, les raisons avancées par les futurs enseignants (39,1%) résident en premier lieu dans la dominance des savoirs théoriques, l'insuffisance de l'analyse des pratiques pédagogiques (49,4%) ou encore le manque de familiarisation avec la réalité du métier (64,3%).

Quant à la pertinence de l'accompagnement professionnel assuré par les tuteurs, presque la moitié des enseignants stagiaires (48,1%) la trouve non pertinente. De leur côté, les tuteurs estiment que de nombreux futurs enseignants ont des difficultés à adapter leurs pratiques en fonction des besoins d'apprentissage des apprenants et de leurs difficultés.

Par ailleurs, les formateurs jugent la coordination entre les CRMEF et les établissements scolaires (lieux des stages) d'insuffisante. Un autre point de faiblesse est que les tuteurs et les maîtres accompagnateurs sont peu formés pour assurer un accompagnement pertinent des futurs enseignants. De plus, plus de la moitié des inspecteurs jugent que les futurs enseignants manquent de connaissances et de prérequis disciplinaires. Pour assurer une formation de qualité, les inspecteurs, ainsi que les formateurs, insistent sur trois facteurs : être exigeant lors de la sélection, réviser le dispositif de formation et accorder plus de temps aux stages.

Auteurs de l'étude

Mohamed AMEZIANE, Enseignant chercheur

Mohamed MZIWIRA, Enseignant chercheur

Ahmed HAMDANI, Enseignant chercheur

Naima CHIKHI, Enseignante-chercheure

Aziza KHOZIMA, Inspectrice de l'enseignement secondaire

Antoine KATTAR, Professeur des universités

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ ameziane.med@gmail.com

Les déterminants de l'entrée et maintien dans le métier d'enseignements primaire et secondaire dans la province du Sud-Kivu

I. PROBLÉMATIQUE

Le Sud-Kivu connaît une insuffisance d'enseignants qualifiés, accompagnée d'une sous-performance notable, aggravée par des sites de formation professionnelle des enseignants inadéquats. Les structures d'éducation et de formation, ainsi que la politique en vigueur, ne sont pas en mesure de répondre aux besoins urgents actuels. Les enseignants sont contraints de s'adapter à un environnement et à des politiques peu favorables, tout en assumant de nouvelles responsabilités. Il est donc nécessaire de prioriser la mise en place de nouvelles structures de programmes de développement professionnel à grande échelle et d'améliorer la politique d'encadrement des enseignants.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Cette recherche s'intéresse à analyser les facteurs à la base de l'entrée et de sortie des enseignantes et enseignants dans le métier d'enseignant au Sud-Kivu dans le but de comprendre le mouvement de vas et vient des enseignantes et enseignants dans leur métier.
- Elle met en évidence le salaire médiocre des enseignants comme étant à la base de leur désengagement dans le métier et propose des solutions pour maintenir les enseignants en améliorant leurs conditions de travail par la révision de la politique salariale.
- Les conclusions s'appuient sur une démarche mixte rigoureuse et des données collectées dans la ville de Bukavu et le territoire de Kabare au Sud-Kivu, Est de la République Démocratique du Congo.

III. CONTEXTE

La littérature sur l'attrition des enseignants en RDC est presque inexistante. Les informations sur le niveau et les causes d'attrition sont méconnues pour juger le degré d'attractivité de la profession. Cet argument reste donc nécessaire dans la réalisation de cette recherche dans ce pays en carence des pistes scientifiquement appuyées dans l'objectif d'atteindre l'enseignement de qualité. Malgré de nombreuses interventions stratégiques pour retenir les éducateurs dans la profession, le nombre élevé d'éducateurs quittant le métier d'enseignement ne permet pas aux Etats de réaliser les objectifs de l'ODD. Il a été de ce fait judicieux d'étudier les facteurs qui expliquent cette attrition élevée d'autre part, avec les motivations d'entrée dans le métier d'enseignement, dans le but de définir des politiques et stratégies pour retenir cette main d'œuvre pour espérer atteindre la qualification.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

La ville de Bukavu et le territoire de Kabare, situés dans la province du Sud-Kivu à l'Est de la République Démocratique du Congo (RDC), ont été choisis comme cadre pour cette étude.

Une formation d'une journée sur l'éthique et la méthodologie de collecte de données a été organisée pour les enquêteurs. Étant donné la taille de l'échantillon, 37 enquêteurs ont été recrutés pour mener l'étude dans la ville de Bukavu et à Kabare, entre fin décembre 2023 et début janvier 2024. Chaque enquêteur a interrogé en moyenne 35 personnes, parmi lesquelles des enseignants en fonction, des enseignants en attrition et des chefs d'établissements. La supervision de la collecte des données a été assurée par l'équipe de recherche, composée de chercheurs du Centre d'Excellence Denis Mukwege. Les écoles ont servi de points de rencontre pour les chefs d'établissement et les enseignants en activité, tandis que la technique de boule de neige a permis de localiser les enseignants ayant quitté la profession. Dans le cadre de l'analyse quantitative, un tableau détaillant la répartition des enquêtés par zone d'étude a été élaboré. Pour l'analyse qualitative, 20 gestionnaires d'écoles et autorités étatiques responsables de l'enseignement ont été interviewés afin de compléter les données quantitatives.

La collecte de données s'est faite au moyen de questionnaires structurés, administrés via le logiciel Kobo Collect. La recherche documentaire ainsi qu'un focus group regroupant les enseignants en fonction nous a permis de peaufiner les questionnaires. Ces derniers comprenaient plusieurs sections adaptées à chaque catégorie de répondants. Outre les informations sociodémographiques recueillies auprès de tous les enquêtés, les questionnaires abordaient les motivations d'entrée dans la profession, les raisons d'attrition, les facteurs de maintien, ainsi que les politiques et besoins en formation. Chaque entretien durait environ une heure.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Disparité hommes-femmes dans l'entrée dans le métier d'enseignement

Les résultats des données collectées à Bukavu et Kabare montrent que les femmes étaient moins nombreuses à entrer dans le métier d'enseignement que les hommes, et cela, au fur et à mesure que le niveau d'études augmentait. Ceci corrobore l'observation de Cau-Bareille, Jarty et Teiger (2014) selon laquelle plus le niveau d'études augmente, plus la proportion d'hommes dans un milieu professionnel féminin tend à augmenter.

Répartition des enseignantes selon le niveau et le type d'école

La proportion des enseignantes au primaire (48,5%) était supérieure à celle au secondaire (22%), renforçant l'argument selon lequel le nombre de femmes diminue à mesure que le niveau d'études exigé augmente, le secondaire nécessitant une main-d'œuvre plus qualifiée. De plus, dans l'échantillon total des femmes, 72,4% enseignent dans des écoles privées et la majorité vivent en ville (52,4%).

Cette disparité est également observable au niveau national : selon les statistiques de l'UNESCO, seulement 27% de femmes sont représentées dans le corps enseignant au primaire et 11% au secondaire, avec une présence plus importante en milieu urbain (40%) qu'en milieu rural (24%) et dans les écoles privées (33%) comparé aux écoles publiques (27%) (Fula, 2020; MEPSINC, 2015). Au niveau continental, les femmes représentent moins de 50% du corps enseignant au primaire et moins de 30% au secondaire (Livesey et al., 2012).

Profil académique et facteurs d'entrée dans le métier

Il a été observé que des enseignants de niveau D6 sont présents au secondaire, tandis que des diplômés et licenciés enseignent au primaire. Ces données sont importantes pour comprendre les facteurs d'entrée dans le métier ainsi que la motivation pour le maintien dans la profession.

Facteurs d'attrition dans le métier d'enseignement

L'attrition montre une situation similaire, avec la présence d'enseignants de niveau D4 au secondaire. Certaines abandons sont liés au manque de maîtrise des NTIC, ce qui pourrait être dû à une légèreté dans le recrutement ou à la carence de main-d'œuvre qualifiée. BIRD et IDA (2021) soulignent que l'Afrique subsaharienne souffre d'un manque profond d'enseignants qualifiés comparé à toutes les autres régions du monde.

Les principaux facteurs explicatifs de l'attrition dans le métier d'enseignement au primaire et au secondaire à Bukavu et Kabare sont la qualité de la rémunération, les mauvaises conditions de travail, l'état de santé et les discriminations.

Différences urbain/rural et hommes/femmes dans l'abandon du métier

Les résultats montrent que plus d'enseignant-es quittent le métier en milieu urbain qu'en milieu rural. Les hommes abandonnent plus le métier que les femmes en tenant compte des facteurs de rémunération, de discriminations et de conditions de travail. Cependant, pour le facteur santé, ce sont les femmes qui quittent plus fréquemment le métier.

Cette situation peut s'expliquer par le fait que plus d'hommes que de femmes sont recrutés dans l'enseignement, le taux élevé d'analphabétisme et le faible taux de scolarité des femmes. S'y ajoutent les mariages et grossesses précoces qui contraignent certaines femmes à interrompre leur cursus scolaire (UNICEF, 2018).

Recommandations pour le maintien de la main-d'œuvre qualifiée

Pour maintenir les enseignants qualifiés dans le métier, la première politique à mettre en œuvre est l'amélioration ou la révision de la politique salariale. Les enseignants en fonction soulignent qu'ils sont mal payés, ce qui les pousse à quitter leur métier dès qu'une opportunité offrant un meilleur salaire se présente.

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

La première politique à mettre en œuvre est d'améliorer ou de réviser la politique salariale dans le métier d'enseignement. Ceci doit être fait par le gouvernement congolais

Deuxièmement, une politique d'investir dans le personnel et dans les infrastructures scolaires doit être mise en place : le gouvernement et les responsables des écoles devraient prendre ceci comme une priorité.

Enfin, la politique de l'utiliser des nouvelles technologies de l'information et de la communication doit être mise en œuvre au sein du système éducatif : ceci doit être mis en place par les enseignants, les responsables des écoles et le gouvernement

CONCLUSION

Cette étude a été menée pour répondre à un questionnement sur la motivation d'entrée, de maintien et les facteurs d'attrition des enseignant·es dans la ville de Bukavu et le territoire de Kabare. Son objectif est de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement en République démocratique du Congo. Les facteurs d'attrition varient en fonction du profil des enseignants, de la localisation géographique des écoles et des modes de gestion des établissements. Les hommes quittent plus souvent la profession que les femmes, tandis que les jeunes enseignants âgés de 20 à 40 ans sont plus nombreux à abandonner que les autres groupes d'âge. Les personnes mariées, quant à elles, sont plus susceptibles de partir que celles ayant un autre statut civil, tandis que les titulaires d'un diplôme de type BAC ou graduat sont plus enclins à quitter que ceux ayant d'autres niveaux d'études.

Ces résultats permettront au gouvernement de mettre en place des politiques de fidélisation des enseignants, en améliorant leurs salaires et leurs conditions de travail.

Auteurs de l'étude

Aline NSIMIRE ZIHALIRWA

Isaac KITOKA MOKE MUTONDO

Rupin BWAMI KAHOMBERA

Christine MALINGA MWATI

Euphrasie KANINGINI WAMUNZILA

Cecilia AGINO FOUSSIAKDA

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ alinezihahirwa2@gmail.com

De la formation initiale au dispositif de maintien/attrition des enseignant.e.s au Rwanda : enjeux et perspectives

I. PROBLÉMATIQUE

L'objectif du projet est de documenter la situation d'enseignement au Rwanda. Cette situation est abordée sous l'angle de l'activité enseignante et des conditions réelles d'exercice. A partir d'une enquête de terrain réalisée auprès des enseignants, l'enjeu était de mieux comprendre leur activité professionnelle, d'en appréhender les conditions, afin d'entrevoir des pistes d'amélioration de recrutement et de formation de ces enseignants. Les résultats découlent d'une enquête de terrain réalisée auprès de mille enseignants.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Une stratégie de recrutement des futurs enseignants et de formation prenant en compte les attentes et besoins de tous est à envisager.
- Cette stratégie se doit d'intégrer les décideurs des institutions de formation des enseignants et les coordinateurs d'action de formation continue pour assurer le suivi des enseignants sur le terrain.
- L'implication de ces décideurs demeure la pierre angulaire d'un déploiement d'un cadre de formation des enseignants durable et engageant.

III. CONTEXTE

Au Rwanda, comme ailleurs, les enseignants se désistent de leur métier. Cependant, le taux d'attrition (5%) n'est pas inquiétant. Cette profession, toujours mésestimée par la population, ne semble pas non plus intéresser les futures générations comme en témoigne la faible demande pour les programmes de formation des enseignants dans les 16 Centres de formation et au Collège d'éducation de l'université du Rwanda.

Ce peu d'engouement pour la profession peut s'expliquer par plusieurs facteurs : les conditions de travail, la grille salariale qui demeure peu attrayante, les réformes éducatives récurrentes, le ratio enseignant-élève qui varie entre 50 et 69 élèves pour un enseignant ou encore la charge horaire journalière.

À ces facteurs, s'ajoutent une certaine disparité géographique, une répartition hétérogène des besoins (zones rurales vs urbaines), une faible représentation des femmes et la prise en compte non homogène des situations d'handicap.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

L'équipe de recherche a eu recours à des méthodes qualitatives et quantitatives. Elle a en effet procédé à une revue documentaire, à la passation de questionnaires et d'entretiens auprès des enseignants et des responsables de l'éducation. Des observations de classes ont été également réalisées.

Le contenu de la documentation a porté sur les études relatives à l'éducation au Rwanda et sur les différentes réformes de programmes et de politiques éducatives menées. Ce travail nous a amené à actualiser les ressources existantes et à documenter la recherche en éducation au Rwanda. Cette documentation est inventoriée dans la bibliographie du rapport final.

Le questionnaire, composé de 7 questions ouvertes et de 9 questions fermées, a été conçu dans la perspective d'identifier les conditions de travail, les difficultés rencontrées par les acteurs et leurs besoins individuels. Ces questionnaires ont été adressés aux enseignants et directeurs des établissements sélectionnés.

20 questionnaires par Teacher Training College (TTC) ont été distribués ou envoyés eu égard à la moyenne des enseignants par TTC. Ces derniers sont au nombre de 16 et sont répartis dans toutes les provinces du pays.

En dehors des TTC, nous avons sollicité 14 écoles primaires et secondaires réparties sur toutes les provinces du pays dans le but ultime de joindre les enseignants en exercice. Un questionnaire en ligne a également été adressé aux enseignants de 10 autres écoles, elles aussi réparties dans toutes les provinces.

Les entretiens, semi-directifs, d'une durée de 20 à 30 minutes, ont été conduits auprès de 7 répondants appartenant à 5 différentes institutions, à savoir le Rwanda Basic Education Board (REB), le National Examination and School Inspection Authority (NESA), des experts en éducation et le président du syndicat national des enseignants des écoles publiques et subsidiées.

La grille d'observation, remplie par un enquêteur, a été conçue non seulement pour observer les pratiques enseignantes mais surtout pour analyser l'environnement de formation ou de travail des enseignants, au vu de son influence sur le maintien en poste des enseignants. La grille a été administrée dans 30 classes.

L'analyse de ces données s'est déroulée sous forme de triangulation afin d'identifier les ressemblances et les différences entre les différentes réponses fournies.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Répartition des désistements

La recherche a analysé le problème de désistement des enseignants par genre, par niveau d'enseignement et par zone géographique.

La recherche révèle que 4.21% de femmes ont déserté leur activité contre 4.71% d'hommes.

Tableau 1 : répartition des déserteurs par genre

Sexe	Déserteur	En poste	Total	% de déserteurs par sexe
Féminin	14	318	332	4,22%
Masculin	30	604	634	4,73%
Sans	0	6	6	0,00%
Total	44	928	972	4,53%

La majorité des enseignants qui abandonnent leur métier se trouvent au niveau du secondaire, suivi du primaire, avec une très faible représentation en maternelle. La désertion a pour incidence la réduction de l'ancienneté dans la profession qui n'excède pas 5 ans. La tranche d'âge la plus représentée dans la désertion est celle des 26-35 ans. Les plus anciens ne sont pas très représentés.

Tableau 2 : répartition des enseignants sur le territoire

Niveau d'enseignement	Rural	Urbain	Total
Maternelle	1	0	1
Primaire	2	1	3
Primaire et Secondaire	1	1	2
Secondaire	14	10	24
Total	18	12	30

Recrutement du personnel enseignant

Les enseignants interrogés estiment que le processus de recrutement est respecté :

1. Publier une liste de tous les postes disponibles sur base de toutes les matières enseignées dans les écoles maternelles, primaires, secondaires et TVET à travers le système électronique de recrutement de la fonction publique ;
2. Sélectionner les candidats qui remplissent les exigences du poste ;
3. Elaborer et donner des examens de recrutement ;
4. Publier les résultats des examens de recrutement ;
5. Soumettre au Ministère ayant la fonction publique dans ses attributions une liste de candidats qui ont réussi l'examen à garder dans le système électronique de recrutement de la fonction publique ;
6. Transmettre à la ville de Kigali et le district une liste des nouveaux enseignants recrutés afin d'être affectés et placés en conformité avec les postes d'enseignement vacants déjà transmis par la Ville de Kigali et le District et qui indique l'école d'affectation.

Cette transparence grâce à e-recrutement est appréciée, même si les enseignants précisent que l'affectation sur un poste s'effectue sans considération de leurs préférences formulées.

Formation initiale et continue

La formation initiale est de bonne qualité comme l'affirme un des enseignants interrogés. Le professionnalisme et la spécialisation semblent incontournables dans les formations, comme l'explique un autre enseignant. L'accent sur la professionnalisation de l'enseignement, la sélection basée sur la performance, et l'existence de mécanismes de motivation ont été soulignés par un autre répondant.

En outre, les enseignants interrogés souhaitent la réduction du ratio élève-enseignant, la restructuration des instances de supervision et le renforcement de l'enseignement des langues.

Difficultés et besoins des enseignants

- **Supervision et accompagnement** : Les institutions éducatives, telles que REB et NESAs, devraient revisiter la supervision et l'accompagnement des enseignements afin d'assurer une meilleure qualité pédagogique.
- **Ressources éducatives** : L'enseignant doit être doté d'une conscience professionnelle, posséder le savoir-faire et les compétences nécessaires, et disposer de ressources adéquates pour mener à bien sa mission.
- **Salaires** : Les rémunérations sont jugées insuffisantes, malgré les récentes augmentations.
- **Gestion des salles de classe** : Le ratio élève-enseignant, actuellement compris entre 50 et 59, devrait être réduit pour favoriser un meilleur encadrement des élèves.
- **Gestion des programmes** : Les changements fréquents de programmes ne sont pas accompagnés de formations appropriées, ce qui complique la mise en œuvre pédagogique.
- **Transport** : 81 % des enseignants interrogés ne disposent pas de moyens de transport et ne peuvent pas s'en procurer. Conséquence : 48 % parcourent moins de 2 km entre leur domicile et l'école, 30 % entre 2 et 5 km, et 21 % plus de 5 km.

Notons que les efforts fournis par le gouvernement pour les enseignants sont appréciables mais sont à poursuivre. Il s'agit notamment des récentes augmentations salariales, de la distribution des ordinateurs portables sans oublier la création de la coopérative des enseignants (Umwarimu Sacco).

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Recommandation N°1 : Recruter des femmes dans l'enseignement secondaire

Le nombre d'enseignantes est plus élevé au primaire. Cela s'explique, d'une part, par le fait que le niveau primaire exige un niveau d'études moins élevé contrairement au niveau secondaire. D'autre part, le nombre de femmes qui accédaient aux études secondaires et supérieures fut longtemps très réduit. Un recrutement orienté vers la parité au niveau du secondaire pourrait assurer la représentativité du genre féminin. La discrimination positive pourrait y contribuer.

Recommandation N°2 : Former au numérique en milieu rural

- Les établissements disposent d'équipements numériques mais certains enseignants ne savent pas s'en servir. Des modules de formation en la matière devraient être développés tant en formation initiale qu'en formation continue. La formation continue devrait renforcer les compétences en usage du numérique, particulièrement dans les milieux ruraux. La distribution d'ordinateurs portables aux enseignants est une initiative louable à renforcer ;
- L'enseignement des langues en formation initiale devrait permettre aux enseignants d'être bilingues voire trilingues (kinyarwanda-langue d'ouverture au monde).

Recommandation N°3 : Suivre l'évolution des carrières

- Superviser et encadrer : le Ministère de l'éducation devrait travailler en synergie avec les directeurs et les inspecteurs pour renforcer le suivi et l'encadrement des enseignants ;
- Améliorer les conditions matérielles des enseignants : les salaires des enseignants du primaire et du secondaire devraient être revus à la hausse et des logements devraient être construits (?) à proximité des établissements scolaires. ;
- Favoriser l'accès à l'information : l'environnement de travail devrait favoriser l'accès à l'information aussi bien en formation initiale qu'en formation continue. Ainsi, les manuels scolaires devraient être disponibles et les bibliothèques bien équipées. Le rôle de la langue nationale et des langues internationales devrait attirer une attention particulière dans la formation pour ultimement faciliter l'accès à l'information et les échanges.

CONCLUSION

Les formations initiales et continues sont bien perçues par les enseignants interrogés. Cependant, il serait bon de renforcer l'usage du numérique aussi bien pour les enseignants que pour les apprenants. Le numérique a fait ses preuves lors de la Covid-19. Il a permis aux enseignants et aux apprenants de poursuivre leur travail. La formation continue devrait permettre de garder l'enseignant toujours à jour dans ses compétences.

Les critères de recrutement sont idoines et transparents, selon les enseignants interrogés. Calculé sur les données primaires, le taux de rétention de 95.5% est irréfutable. Cependant, l'idéal serait qu'il atteigne 100%. Pour ce faire, des efforts sont à fournir dans l'amélioration des conditions de travail (salaires, logement, infrastructures scolaires).

La politique linguistique en matière d'éducation devrait favoriser l'apprentissage des langues de large diffusion (français, anglais et Kiswahili) pour permettre l'accès à l'information et la mobilité. Cela ne veut pas dire que la langue nationale est à négliger, au contraire.

Auteurs de l'étude

Béatrice Yanzigiye, enseignante-chercheuse, Université du Rwanda

Évariste Ntakirutimana, enseignant-chercheur, Université du Rwanda

Julia Ndibnu-Messina Ethé, enseignante-chercheuse, Université de Yaoundé I

Innocent Twagirimana, enseignant, Université du Rwanda

Nadine Nshimirimana, agent de l'État, Ministère de l'éducation

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ yanzibeatrice@gmail.com

Problématique de l'attrition des enseignants du primaire, du moyen et du secondaire au Sénégal: Quelle est la place de la formation initiale et continue dans les stratégies de remédiation face à ce phénomène ?

I. PROBLÉMATIQUE

Le taux de décrochage élevé informe sur les difficiles conditions d'exercice liées à la profession enseignante, et peut ainsi affecter la qualité de l'enseignement. Les différents facteurs potentiellement liés au décrochage peuvent également avoir des conséquences à plus ou moins long terme chez l'enseignant. Les acteurs qui entrent en jeu dans ce phénomène sont à la fois les enseignants, les élèves, les parents d'élèves, les acteurs du ministère de l'éducation, les ONG. Quel est l'ampleur de l'attrition des enseignants du primaire, du moyen et du secondaire au Sénégal et quelles sont les stratégies de remédiation de ce phénomène ?

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- L'attrition des enseignantes et des enseignants est aujourd'hui l'un des défis majeurs à la prestation d'une éducation de qualité des pays d'Afrique subsaharienne.
- Au Sénégal, l'amour à enseigner et le désir de servir sa communauté sont les principales raisons qui influencent le séjour des enseignants dans la profession.
- L'augmentation de l'attrition des enseignants résulte des attentes non satisfaites relatives au faible niveau de salaire, à la lourde charge de travail et à une baisse de reconnaissance professionnelle.

III. CONTEXTE

La croissance rapide de la population et la forte augmentation des effectifs scolarisés occasionnent une demande accrue d'enseignants au Sénégal. Malheureusement, de multiples problèmes affectent le système éducatif ces dernières années. Il s'agit entre autres des grèves, de la privatisation des écoles et instituts de formation, des mutations de la fonction enseignante, de l'étiollement des modèles anciens de réussite et une crise des valeurs dans la société, qui font que l'école ne connaît plus la stabilité d'antan.

Il s'agit entre autres des grèves, de la privatisation des écoles et instituts de formation, des mutations de la fonction enseignante, de l'étiollement des modèles anciens de réussite et une crise des valeurs dans la société, qui font que l'école ne connaît plus la stabilité d'antan. A ces différents maux, vient s'ajouter le phénomène de l'attrition des enseignants. Ce dernier s'explique selon des facteurs liés à la tâche enseignante (lourdeur des tâches relatives à l'emploi), à la personne enseignante (détresse psychologique, manque d'engagement et de motivation) ainsi qu'à l'environnement social (variables associées au climat scolaire et organisationnelles).

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

Dans ce travail de recherche-action, les données primaires ont été la principale préoccupation. La méthodologie a combiné les approches quantitative et qualitative de collecte des données. Si les données primaires pour ce travail sont venues d'un questionnaire, d'entretiens avec les personnes ressources et d'observations sur le terrain, la source secondaire de données a inclus une revue de littérature sur le sujet et une analyse de données publiques.

La méthode quantitative, reposant sur un questionnaire, a permis de dégager des tendances pour évaluer les facteurs de l'attrition des enseignants au Sénégal aux niveaux primaire, moyen et secondaire, ainsi que les stratégies de remédiation envisagées.

Les entretiens ont été administrés individuellement à des acteurs des services compétents du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) et de ses démembrements régionaux (Inspection d'Académie) et départementaux (Inspection de l'Éducation et de la Formation), à des responsables d'établissement scolaires (provisaires, censeurs, principaux et directeurs d'écoles), à des formateurs de la FASTEFA et des CRFPE) et à certains leaders du système éducatif.

Une analyse exploratoire multiple de l'attrition des enseignants a été réalisée en examinant huit facteurs prédictifs, dont le déploiement des enseignants, le manque d'opportunités de développement professionnel, les rémunérations faibles ou irrégulières, les conditions de travail, la mobilité des enseignants, la charge de travail, les enjeux familiaux et le manque de soutien de la part des parents et de la société. La question de la mobilité professionnelle, tant au sein du secteur de l'enseignement qu'en direction d'autres domaines professionnels, a également été explorée. Ces données autodéclarées se sont révélées précieuses, les enseignants ayant quitté le système étant souvent les mieux placés pour expliquer les raisons de leur départ.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Les résultats obtenus du projet ont montré que les principales raisons potentielles qui influencent le maintien des enseignants au Sénégal dans la profession sont généralement l'amour à enseigner et le désir de servir sa communauté.

Quant aux facteurs d'attrition des enseignants au Sénégal, ils sont multiples et sont, par ordre de préférence, le bas salaire, le manque de développement professionnel, le déploiement d'enseignants, la lourde charge de travail, la répartition inégale du travail, les longues distances de l'école, le paiement tardif du salaire et les problèmes familiaux (Tableau 1).

Tableau 1 : Facteur potentiel d'attrition

	Bas salaire	Manque de développement professionnel	Lourde charge de travail	Comportement irrespectueux	Répartition inégale du travail	Famille dans une autre ville	Retard de paiement	Problèmes familiaux	Longues distances de l'école
D'accord / Tout à fait d'accord	56,7	51,5	41,9	33,3	29,6	21,5	18,5	22,6	7,4
Ni d'accord ni en désaccord	11,11	17,41	7,04	5,93	11,85	4,81	7,03	8,15	31,48
Pas d'accord / Pas du tout d'accord	32,2	31,1	51,1	60,7	58,5	73,7	74,5	69,3	61,1
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Au-delà des raisons invoquées, les personnes interrogées ont indiqué plusieurs autres facteurs potentiels qui inciteraient les enseignants à quitter la profession enseignante telles que l'émigration, l'admission à un autre concours, les lenteurs administratives, le manque de considération, la stigmatisation des enseignants, les nominations politiques, l'avancement lent, les conditions difficiles de travail, les maladies chroniques, les effectifs pléthoriques, les détachements...

Quelles que soient les raisons qui les poussent à envisager un changement, il existe de nombreux emplois alternatifs pour les enseignants tels que le travail dans le secteur privé (entreprise ou privé), l'enseignement dans les écoles privées, rester à la maison et prendre soin des enfants et/ou travaux ménagers ou poursuivre des études supérieures.

La formation initiale et continue est perçue comme une stratégie clé pour lutter contre l'attrition des enseignants, avec 78,89 % des répondants le confirmant (Tableau 2). Une forte corrélation apparaît entre les enseignants considérant cette formation essentielle et ceux souhaitant rester dans la profession, qui représentent 61,48 % de l'échantillon total et 84,69 % de ceux ayant l'intention de rester. Par ailleurs, 63,51 % des enseignants envisageant de quitter la profession reconnaissent également l'importance de la formation initiale et continue dans les stratégies de rétention des enseignants.

Tableau 2 : Rôle de la formation initiale et continue sur la lutte contre l'attrition

Modalités	Sur la lutte contre l'attrition	Sur le rendement scolaire	Sur la formation de la société
Oui	78,89	98,52	56,67
Non	21,1	1,5	3,0
Non réponse			40,4
Total général	100	100	100

Ce projet s'inscrit dans le droit-fil de la définition d'orientations opérationnelles spécifiques sur la promotion de la réduction de l'attrition des enseignants dans les écoles au Sénégal.

Cette recherche pourrait aider l'Etat du Sénégal à planifier et à élaborer des activités de sensibilisation (telles que des sessions, des campagnes d'information et des séances sur les perspectives de carrière et les avantages de rester dans l'enseignement, sur l'impact social de l'enseignement, sur la gestion du stress et l'équilibre travail-vie personnelle, sur les ressources disponibles et sur les opportunités de soutien communautaire) et à renforcer la formation continue des enseignants.

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Les trois mesures qui devraient être prises par le ministère de l'Education nationale sont les suivantes :

Recommandation N°1 : Réforme des politiques éducatives

- Créer une commission dédiée, incluant des représentants des syndicats enseignants, pour superviser et mettre en œuvre les réformes éducatives. Cette commission serait responsable d'établir un plan d'action clair, avec un calendrier et des étapes précises.
- Instaurer un dialogue régulier (réunions trimestrielles, par exemple) avec les partenaires sociaux et les représentants de la communauté éducative pour co-construire les réformes.
- Définir un plan de revalorisation des salaires, faciliter le recrutement d'enseignants qualifiés, et optimiser leur déploiement en fonction des besoins locaux.

Recommandation N°2 : Soutien renforcé aux enseignants

- Créer des parcours de formation continue structurés, incluant des modules spécifiques pour l'évolution pédagogique et l'acquisition de nouvelles compétences, avec une certification à chaque étape.
- Former les gestionnaires de l'éducation aux méthodes modernes qui leur permettent de mieux encadrer les enseignants et de répondre à leurs besoins en matière de développement.
- Harmoniser les calendriers et contenus des formations pour éviter les chevauchements et permettre aux enseignants d'accéder à des parcours de développement progressifs et alignés avec les besoins actuels du système éducatif.

Recommandation N°3 : Implication des parties prenantes

- Créer des comités fonctionnels dans chaque établissement, en définissant des objectifs concrets et des sessions de concertation régulières pour améliorer la communication et la compréhension entre enseignants, élèves et parents.
- Encourager la participation des parents, des associations locales et des autorités communales dans des projets d'amélioration de l'infrastructure scolaire, de soutien pédagogique et de résolution des problèmes de discipline.
- Établir un système d'évaluation pour mesurer l'efficacité des initiatives impliquant les parties prenantes, avec des rapports semestriels et des ajustements en fonction des résultats obtenus.

CONCLUSION

Les résultats de cette étude révèlent que les facteurs d'attrition des enseignants ne peuvent pas être traités uniquement par le Ministère de l'Éducation nationale ou les écoles, mais nécessitent des efforts collectifs de la part de toutes les parties prenantes, y compris les divers ministères de tutelle, les organisations nationales et internationales travaillant dans le secteur de l'éducation, la communauté des donateurs, le secteur privé, les médias et surtout le peuple sénégalais.

Les résultats de cette étude pourraient fournir des bases solides pour une planification plus efficace des stratégies visant à réduire l'attrition des enseignants. En identifiant les facteurs spécifiques qui influencent la décision des enseignants de quitter ou de rester dans la profession, cette recherche permet de cibler des actions pertinentes. Cela inclut des initiatives de formation continue, des améliorations des conditions de travail, ainsi que des campagnes de sensibilisation pour renforcer la motivation et la satisfaction professionnelle, contribuant ainsi à un système éducatif plus stable et durable.

La finalisation de cette recherche ouvre la voie à plusieurs perspectives prometteuses :

1. Proposer un plan d'action concret basé sur les conclusions, détaillant des étapes précises pour le Ministère de l'Éducation nationale, afin de mettre en œuvre les stratégies de réduction de l'attrition.
2. Poursuivre les investigations pour évaluer l'efficacité des programmes de formation continue et leur influence directe sur la rétention des enseignants, en explorant des pistes pour les adapter aux besoins réels du terrain.
3. Encourager des partenariats entre chercheurs, décideurs et acteurs éducatifs pour garantir une application pratique et faciliter le suivi des initiatives de lutte contre l'attrition.
4. Partager les résultats de manière plus large, à travers des conférences, publications ou ateliers, afin d'informer et d'inspirer des actions similaires au Sénégal et dans d'autres contextes éducatifs comparables.

Auteurs de l'étude

Cheikh FAYE, Enseignant-chercheur, Maître de Conférences-CAMES, Université Assane Seck de Ziguinchor

Aliou SENE, Enseignant-chercheur, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF)

Djibrirou Daouda BA, Enseignant-chercheur, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF)

Aminata CISSE, Doctorante en Sciences de l'Education à la CUSE et Elève-inspectrice de l'Education à la Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF), Université Cheikh Anta Diop de Dakar

Aissata BA, Etudiante en Master en Sciences de l'Education à l'Université Gaston BERGER, Professeure d'enseignement dans les collèges d'enseignement moyen en Lettres espagnol

Bilguisse NDIAYE, Professeure d'Enseignement Secondaire d'Histoire et Géographie. Actuellement en exercice dans l'Académie de Louga

Mamadou Bouna TIMERA, Enseignant-chercheur, Professeur titulaire à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Faculté des Lettres et Sciences Humaines

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ cheikh.faye@univ-zig.sn

L'implication d'enseignants stagiaires dans le pilotage d'innovations au sein de collectifs apprenants au Togo : quels effets sur le développement de leur motivation pour rester dans le métier ?

I. PROBLÉMATIQUE

Dans un contexte où le métier d'enseignant doit nécessairement s'adapter à des classes pléthoriques avec des élèves aux niveaux très hétérogènes, la transformation radicale des modalités d'enseignements/apprentissages devient une nécessité qui passe par de nouvelles expérimentations. Cette étude est partie de l'hypothèse selon laquelle l'initiation à la mise en œuvre de techniques de pédagogie actives¹ dès les premiers stages d'immersion professionnelle aura une influence favorable sur le maintien dans le métier des enseignants en Afrique Subsaharienne.

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Il est proposé d'analyser l'effet de l'implication d'enseignants stagiaires au sein de collectifs apprenants dans le pilotage d'ateliers de techniques de pédagogie active transformant l'organisation des enseignements-apprentissages en classe.
- Ce travail de recherche a permis d'analyser les effets de cette implication dans la construction de l'identité professionnelle des enseignants entrant dans le métier. L'étude s'inscrivant dans des contextes jugés particulièrement stressants (classes pléthoriques, niveaux hétérogènes...), une attention particulière a été portée au développement du pouvoir d'agir professionnel de ces futurs enseignants.

¹ : Voir la catégorisation des TPA proposée dans le référentiel réalisé par le CIPAC, disponible ci-dessous :

https://www.odecol.org/files/ugd/0951d6_31478d51f871420aa2fbd7f52a163c4f.pdf

III. CONTEXTE

Le nombre d'enseignants qui abandonnent leur poste après quelques années d'enseignement pose actuellement problème dans de nombreux pays. Si l'attractivité des emplois de fonctionnaires d'État reste forte, les difficultés liées aux zones d'affectation, notamment des femmes enseignantes en milieu rural, constituent une source d'abandon qui rend difficile l'équité de l'offre d'éducation dans ces régions périphériques.

Compte tenu de ce contexte, il a été jugé nécessaire d'analyser les conditions d'entrée dans le métier, et notamment d'expérimenter une entrée dans le métier par des innovations telles que les TPA² au Togo car il s'agit d'une variable endogène et une source potentielle de maintien dans le métier.

Le Togo a donc été ciblé en raison d'un « déjà-là » significatif en matière d'implication d'enseignants dans des dispositifs centrés sur une transformation de l'organisation de la classe, articulés à la politique sectorielle. Il s'agit notamment de l'appui du CIPAC à la mise en place de techniques de pédagogie active (TPA) en associant différents collectifs d'Écoles Normales d'Instituteurs (ENI) afin d'opérationnaliser et de développer en autonomie ces techniques dans les classes togolaises.

Il a donc été choisi d'utiliser ce contexte de changement dans le métier d'enseignant pour créer un projet de recherche-action. Cette recherche a eu deux objectifs : aider les enseignants néo-entrants à s'intégrer dans les dispositifs déjà en place et étudier comment cette participation influence leur début de carrière.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

La recherche-action (RA) repose sur l'idée que la motivation intrinsèque des individus au travail est renforcée lorsque leurs besoins d'indépendance, de compétences et de relations sociales sont satisfaits. Quatre facteurs clés issus de travaux scientifiques récents – autonomie, maîtrise de son parcours, perception de la finalité de son action et mise en relation avec des pairs (Aslam et Rawal, 2019) – sont essentiels pour soutenir cette motivation.

La recherche s'est réalisée sur deux sites au Togo avec une visée comparative : un groupe expérimental de 25 enseignants néo-entrants bénéficiant d'une sensibilisation aux TPA et un groupe témoin de 25 enseignants bénéficiant d'un suivi de leurs formateurs dans le cadre standard de leur accompagnement de proximité.

² : Ici, le terme d'innovation désigne moins les TPA que leur expérimentation dans des contextes spécifiques et donnant nécessairement lieu à des « nouvelles manières de faire », c'est-à-dire des bifurcations par rapport aux techniques telles que présentes dans le référentiel utilisé dans cette recherche-action.

La constitution du site expérimental a nécessité la mobilisation de cinq maîtres référents et deux conseillers techniques pour implémenter ces pédagogies innovantes. Un référentiel spécifique pour les techniques de pédagogie active (TPA) a été développé pour soutenir les nouveaux enseignants.

Un appui homogène a été mis en place pour les enseignants des deux sites afin de faciliter l'analyse de leur pratique professionnelle. Un groupe WhatsApp a été créé pour chaque cohorte, permettant de faciliter les regroupements et d'assurer ainsi un partage de ressources efficaces pour structurer les analyses de pratique. Dans le site expérimental, ces ressources ont inclus la constitution de fiches d'analyse de vidéo de TPA afin d'encourager une réflexion critique des néo-entrants.

Une équipe de formateurs a accompagné les enseignants néo-entrants, avec un focus sur l'intégration des TPA dans le groupe expérimental. Le groupe témoin, quant à lui, a suivi un accompagnement standard sans influence de la recherche-action. Cet appui des formateurs s'est fait avec une stratégie de répartition : 5 formateurs dans chaque site, appuyant chacun 5 enseignants néo-entrants dans la préparation des regroupements en présentiel et le travail sur les outils et ressources envoyées par l'équipe de recherche.

Plusieurs regroupements entre les enseignants, les maîtres référents et les formateurs ont été mis en place et une supervision rapprochée de l'équipe de recherche a été organisée sur toute l'étude.

Une évaluation rétrospective a été menée via un questionnaire et des entretiens semi-directifs pour documenter l'expérience des enseignants et évaluer l'impact des innovations. Malgré ces efforts, plusieurs limites ont réduit la portée des résultats : les difficultés de mobilisation des enseignants, le manque de fonds pour organiser régulièrement des sessions, et l'impossibilité d'organiser des visites des encadreurs dans les classes des néo-entrants. De plus, la sensibilisation aux TPA n'a pas permis aux néo-entrants de les expérimenter réellement dans leurs classes.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

La recherche démontre que les enseignants des groupes expérimentaux produisent une réflexion qui joue dans leur capacité d'autonomie, après avoir été initiés aux TPA par des vidéos³ et des sessions en présentiel, et après avoir eu l'occasion de réfléchir sur les techniques présentées en répondant à des questions qui leur étaient adressées. Dans leurs réponses, ils soulignent des aspects bénéfiques des TPA, comme ils font également de nombreuses propositions pour améliorer les dispositifs, notamment pour réduire l'implication du maître, imaginer des configurations alternatives valorisant davantage le travail de groupe, questionner le contenu et l'utilisation des supports didactiques.

« On peut réduire l'implication de l'enseignant : il peut donner le texte de la fille de CE2 (cahier) à un autre élève et c'est à cet élève de poser les questions. »

« Au lieu d'une suite de phrases au CP, il y a un avantage à choisir un texte comme support du texte libre : le texte aidera l'élève de suivre la logique et de raisonner couramment. »

« Un prolongement possible à la séance de CE2 est de demander la réaction des élèves s'ils étaient à la place de cet homme⁴. »

« Il est possible d'imaginer des configurations alternatives comme faire faire le travail en petits groupes en choisissant les tuteurs. Et pour les grands groupes, choisir un des tuteurs qui va conduire les activités de mise au point et d'intervenir seulement pour corriger ce qui échappe aux tuteurs. Cette vidéo fait beaucoup parler l'enseignante. »

Les réponses récoltées ici dans les groupes d'analyses de pratiques du site expérimental indiquent que ces enseignants sont en capacité d'identifier des conditions de réussite de la mise en place d'un dispositif de pédagogie active, ce qui est le signe d'un niveau de réflexion et d'anticipation intéressant pour leur entrée dans le métier.

Ce premier constat est cependant à nuancer par une perception ambiguë des enseignants sur leurs marges de manœuvre, avec un poids de la hiérarchie qui revient dans les discours. Les entretiens menés précisent la nature concrète de ces obstacles : les exigences protéiformes de la hiérarchie, les conditions d'effectuation en milieu rural ou urbain, les contraintes ressenties sur les programmes et sur le temps disponible. Ces obstacles influencent finalement la pratique de classe et l'ouverture à l'innovation qui demande toujours du temps et un cadre institutionnel sécurisé.

Une autre limite aux résultats a été la difficulté de prolonger la recherche-action au-delà d'une sensibilisation qui a certes engagé les enseignants dans une période assez longue de travail à distance et en présentiel, mais qui n'est pas allé jusqu'à la mise en place de projets d'expérimentations concrètes dans les classes.

Ici, ces expérimentations auraient certainement demandé de la part des formateurs la construction d'une expertise in situ qui a été en elle-même un obstacle, puisqu'elle aurait impliqué non pas de regrouper les enseignants pour leur montrer comment faire mais plutôt pour faire avec eux.

³ : Voir les vidéos ici: Vidéo N°1 : Expression écrite au CP (23'48) : <https://youtu.be/D0DSZE14uWg>. Vidéo N°2 : Mise au point d'un texte libre au CE2 (12'07) : <https://youtu.be/fX8zKUEFLRw>

⁴ : Ici, dans le texte de la petite fille, il s'agit d'un homme qui se fait accuser d'avoir tué un mouton.

« Les documents étaient présentés d'une façon pressée faute de temps pour les formateurs et il nous a été demandé de les approfondir nous-mêmes. Alors, je me suis contentée du peu d'informations données durant ces 3 jours de formation. »

« Je voulais avoir des informations sur les TPA et voilà que mon chef et les autres collègues n'ont pas été en mesure de combler ma curiosité. »

Les données récoltées dans le questionnaire final indiquent que cette absence d'accompagnement des formateurs – bien que des repères leurs avaient été partagés par l'équipe de recherche – pour expérimenter les TPA a généré un impact modéré sur la satisfaction professionnelle des enseignants mis en contact avec ces innovations, c'est-à-dire le plaisir intérieur ressenti à exercer le métier du fait d'une prise de conscience de ces composantes intrinsèques⁵.

Au-delà de la limite présentée ci-dessus, et pour tous les entrants de l'étude, la recherche souligne également que les conditions d'enseignement génèrent un stress qui reste hors de portée des dispositifs d'accompagnement de proximité. Trois facteurs de stress ont été identifiés dans les questionnaires et les entretiens finaux :

- Les conditions de travail de l'enseignant : la préparation trop importante du travail quotidien et l'incapacité des dispositifs d'accompagnement d'aider dans ce travail préparatoire, l'insuffisance de matériels didactiques pour le maître, et le salaire trop faible ;
- Les conditions de travail des élèves, les effectifs pléthoriques, et le manque de ressources matérielles ;
- Les attitudes et compétences des élèves et les faibles compétences langagières, et les faibles capacités d'apprentissage du fait d'un contexte exogène de pauvreté défavorisant.

S'il est clair que des pratiques efficaces de supervision d'enseignants engagés dans des expérimentations de projets innovants incluent nécessairement un appui dans le temps allant au-delà de sessions ponctuelles de sensibilisations, ces trois facteurs de stress, qui sont de nature extrinsèques c'est-à-dire hors de portée des acteurs de l'encadrement, affectent négativement la volonté de se maintenir dans le métier avec une probabilité de démission qui est très présente dans les réponses des enseignants notamment en faveur d'opportunités professionnelles plus favorables.

⁵ : *En lien avec le cadre conceptuel, ces éléments intrinsèques désignent le plaisir de contribuer à quelque chose qui va au-delà de soi, de développer son autonomie et son rôle décisionnel et la maîtrise de son parcours).*

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Faciliter l'entrée dans le métier en aidant les néo-entrants à surmonter les difficultés liées aux classes pléthoriques et aux niveaux hétérogènes est une problématique résistante. Selon la théorie de la complexité d'Edgar Morin, une problématique résistante, ou « wicked problem », se caractérise par : un manque de savoirs nécessaires, entraînant une incertitude prolongée sur le problème et les solutions possible, la présence de multiples acteurs avec des visions divergentes, rendant les stratégies imprévisibles, et la nécessité d'un traitement transversal, bousculant les domaines réservés et divisions institutionnelles.

Dans ce contexte, l'intervention doit être pensée comme une démarche d'expérimentation et de tâtonnement étroitement supervisée. Ainsi, la mobilisation de chercheurs en appui aux équipes de terrain constituerait probablement la voie royale de la nécessaire reconnaissance sociale de l'expertise d'une profession en profonde mutation – ici le métier d'enseignant et d'encadreur qui change de nature du fait des effectifs pléthoriques car elles posent la question irrésolue de la manière de prendre en charge les élèves en difficulté dans des classes hétérogènes.

L'équipe de recherche propose trois recommandations au Ministère de l'Éducation du Togo.

Recommandation : Densifier les pratiques de supervision d'enseignants pour faciliter une entrée dans le métier par les innovations

La mise en contact des enseignants avec les Techniques Pédagogiques Avancées (TPA) au Togo confirme la pertinence d'une entrée dans le métier par les innovations, nécessitant des temps significatifs d'appropriation sous supervision rapprochée. Les enseignants soulignent que l'appui des formateurs a été limité à des démonstrations plutôt qu'à un apprentissage collaboratif.

Cette densification implique d'assurer :

- Une proximité malgré la distance : maintenir une proximité avec les enseignants, y compris par des moyens numériques, pour les aider à réfléchir sur leurs tâtonnements.
- Une intervention priorisée : prioriser les interventions des formateurs, en se concentrant sur quelques initiatives par circonscription, avec un suivi dans le temps.
- Un processus de dialogue et de confrontation : avec les enseignants et leurs superviseurs, dans le cadre de multiples séances d'analyses perlées dans le temps.
- Une réactivité et délais courts : organiser des débriefings rapides pour une adaptation rapide aux besoins des enseignants.

CONCLUSION

On peut, à partir des données collectées, élaborer un certain nombre de repères au titre d'une approche diachronique⁶ des conditions de l'entrée dans le métier et son maintien, en distinguant ce qui semble se jouer avant l'entrée dans le métier, pendant et ensuite après cette entrée :

- Ce qui se joue avant d'entrée dans le métier : s'il n'est pas nécessaire de penser cette entrée dans le métier comme une vocation sacerdotale⁷, la juste mesure des contraintes liées aux conditions d'exercice du métier – notamment dans sa dimension relationnelle avec les enfants et leurs familles, mais aussi avec la hiérarchie – semble conditionner sensiblement le maintien dans le métier. Les motivations intrinsèques et extrinsèques se conjuguant toujours dans les horizons d'attentes des acteurs...
- Ce qui se joue pendant l'entrée dans le métier : une entrée par les innovations dans le métier d'enseignants passe par des temps significatifs d'appropriation de ces innovations dans un contexte de supervision rapprochée, le réel du métier étant construit sur des classes à effectifs pléthoriques avec des niveaux d'élèves hétérogènes, ce qui nécessite probablement de réinventer les modalités d'organisation des enseignements/apprentissages en abandonnant le modèle inadapté de la classe traditionnelle. Si cette question n'est pas travaillée prioritairement lors de la formation initiale des entrants dans le métier, le développement d'une souffrance professionnelle semble inéluctable ainsi que d'éventuels abandons.
- Ce qui se joue après l'entrée dans le métier : un métier ça ne change pas par des injonctions descendantes... c'est toujours une négociation réfléchie avec le réel sur la base d'un ajustement individuel donc singulier, mais aussi tout autant collectif dans le cadre d'une culture professionnelle et de ce qui se joue dans l'inter-personnel.

⁶ : Ici l'"Approche diachronique de l'entrée dans le métier et son maintien" fait référence à l'étude des évolutions au fil du temps du processus d'entrée dans une profession, ainsi que des facteurs qui contribuent à maintenir une présence durable dans cette profession ou pas, ici le métier d'enseignants au Togo.

⁷ : Questionnaire inaugural.

Auteurs de la note :

Amévor Amouzou-Glikpa, Enseignant-chercheur de sociologie, Institut National des Sciences de l'Éducation (INSE), Université de Lomé - Togo

Brian Begue, analystes des politiques publiques, consultant Éducation/Formation - Université de Cergy - Laboratoire EMA - Paris - France

Scannez ce code QR
pour lire l'intégralité
de l'étude :



Contact

✉ amevor82@hotmail.com
begue.brian@gmail.com

apprendre.auf.org