Impact du sentiment de responsabilité personnelle sur l'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de N'djaména au Tchad

Nadjikosse Joël

Université de N'djaména.
+237656130562
joelnadjikossenadjikossejoel@gmail.com
/
Assem Gadebé

Ecole Normale Supérieure de N'djaména
+235 66352813
assemgadeb@yahoo.fr

RASS. Pensées Genre. Penser Autrement. VOL 5, No 8 (Novembre 2025)

Résumé

Le sentiment de responsabilité est un sens d'engagement interne des enseignants. L'efficacité est la capacité d'une personne de parvenir à des objectifs. Le sentiment de responsabilité impacte-t-il sur l'efficacité des enseignants ? L'approche quantitative est retenue sur un échantillon de 100 enseignants, le SPSS, a servi au traitement des données. Les résultats sont : 75 % maitrisent très bien les techniques d'enseignement ; 80% prennent très souvent d'initiatives pour faciliter les apprentissages ; 84 % très satisfaits de leur épanouissement au travail et 75% sont capables de mesurer les objectifs des élèves.

Mots-clés : Impact, sentiment de responsabilité, efficacité, enseignant

Impact of a sense of personal responsibility on the effectiveness of teachers in public and religious primary schools in N'Djamena, Tchad

Abstract

A sense of responsibility is a sense of internal commitment on the part of teachers. Commitment. Effectiveness is a person's ability to achieve goals. Does a sense of responsibility impact on teacher effectiveness? The quantitative approach is based on a sample of 100 teachers; SPSS was used to process data processing. Results: 75% master teaching techniques very well techniques; 80% often take the initiative to facilitate facilitate learning; 84 % are very satisfied with their job satisfaction and 75% are able to measure student objectives.

Key words : Impact, sense of responsibility, effectiveness, teacher

Introduction

Toute personne a besoin de donner un sens à sa vie et que ce sens peut se trouver par l'accomplissement d'un travail bien fait. Elle donne un sens et une valeur à sa vie en raison de la contribution sociale qu'elle exige d'elle-même. Ce sont les besoins d'efficacité et le désir de réussite qui suscitent en l'enseignant un sentiment de responsabilité. Il est motivé par la nécessité de se dépasser et de vivre un sentiment de responsabilité, lequel impacte sur son efficacité. Ce sentiment est une force intrinsèque qui pousse à s'engager et à agir efficacement. La responsabilité dont il est ici question ne se réfère pas à des obligations venant de l'institution ou d'autres sources externes, mais bel et bien à un sentiment interne à l'enseignant. Pour notre part nous disons que le sentiment de responsabilité est un sens d'obligation et d'engagement interne à produire ou prévenir certains résultats. Les individus adoptent un comportement non pas parce que celui-ci leur est agréable ou bénéfique, mais parce qu'ils ont un sentiment d'obligation interne de se comporter ainsi.

Pour sa part, G Pelletier (2002) a ajouté que les sentiments personnels que les enseignants s'attribuent peuvent jouer un rôle dans le choix des pratiques enseignantes. Parmi les facteurs pouvant expliquer la détermination, figurent également des aspects motivationnels, affectifs et interactifs. La raison de s'engager dans l'enseignement primaire, a un effet sur le niveau de satisfaction que procure le métier, qui devient une mission. Les enseignants semblent professionnellement plus responsables par le plaisir d'apprendre et de faire apprendre à des jeunes que par le statut social de la profession, le salaire ou la quantité de congés. L'engagement et la réussite dans le travail favorisent un bien être psychologique dans l'enseignement. En effet, les écoles et les parents accordent de plus en plus d'importance au rôle de l'enseignant quant à la réussite des élèves et le désignent largement responsable de celle-ci.

Le degré d'autonomie inhérent au métier requiert de l'enseignant qu'il assume personnellement les diverses responsabilités qui lui sont attribuées, mais aussi des responsabilités morales propres à son rôle. Ce sens de responsabilité a pour aboutissement l'efficacité en classe. Les enseignants efficaces sont ceux qui atteignent les objectifs qu'ils se sont fixés ou qui leur ont été assignés par la hiérarchie. J R Anderson (2003) souligne que les enseignants efficaces sont en général conscients de leurs objectifs et s'emploient activement à les atteindre. Ces objectifs orientent à leur tour leur manière d'organiser leur travail, de se comporter et les interactions qui se produisent en classe.

La fonction de l'efficacité des enseignants concerne ce qu'ils croient pouvoir en faire dans des situations variées. Les enseignants efficaces ont une attitude théâtrale pour motiver les élèves en tenant compte de leur diversité. R Legendre (1993) renchérit en définissant l'efficacité

comme le degré de réalisation des objectifs d'un programme, traduit par le rapport entre les résultats obtenus sur les objectifs visés. Le nombre de diplômés attendus ou souhaités et les objectifs pédagogiques visés constituent respectivement, dans ces deux derniers cas, les entrées. Il importe cependant de distinguer efficacité interne et efficacité externe. L'efficacité interne s'intéresse plus particulièrement à des critères strictement pédagogiques ou scolaires et c'est-elle qui nous intéresse.

Le plaisir d'enseigner impacte hautement sur leur efficacité en classe. La face visible englobe entre autres les échanges pédagogiques avec les élèves, les évaluations, les prises en comptes de leurs préoccupations, la valorisation, les félicitations, l'affection envers les apprenants. L'efficacité est un problème de relation, et la relation entre enseignant/élèves a un impact déterminant sur le développement affectif et cognitif des apprenants. Les enseignants éprouvent très souvent une légitime fierté à exercer un métier véritablement de service public. Au-delà des perspectives de carrière plus ou moins rassurantes, chaque enseignant a le sentiment qu'il joue un rôle irremplaçable et qu'il apporte quelque chose dans le progrès de l'humanité à travers l'enseignement qu'il dispense aux élèves.

En effet, le sentiment de responsabilité personnel est une force de pulsion dans les activités des enseignants. Mais, malgré la bonne volonté et la capacité de prendre des décisions par soi-même, il y a des faits qui font problème. Il nous arrive de constater les stratégies et les méthodes adoptées pour faire régner dans la classe l'atmosphère de confiance pour rendre pertinent le travail afin d'atteinte les objectifs fixés. Mais certains enseignants négligent les meilleures méthodes. Les absences, les retards, les cours non préparés, les devoirs brusqués, les évaluations insuffisantes jouent négativement sur le sentiment de responsabilité personnel des enseignants et il est important d'expliquer cela. On peut avoir un bon témoignage des collègues ou qu'on soit adulé par les élèves, les séances ratées sont difficiles être rattrapées. La qualité de l'enseignant augmente largement les chances de se retrouver face à une classe intéressée et motivée pour apprendre, mais les manquements affectent les apprenants ou le travail pour longtemps.

L'objet de l'étude est de montrer si le sentiment de responsabilité personnel des enseignants des écoles primaires impacte leur efficacité, malgré quelques problèmes qui peuvent nuire à leur volonté. L'engagement professionnel de ces enseignants est visible, et se manifeste par des efforts considérables pour le compte des élèves. Ils actualisent leur sentiment de responsabilité, également par l'attachement à la profession et poursuivent une ligne d'activités constante à l'intérieur de situations variées et persistantes à l'école. Les études de K Krauss (2008) ont montré que le niveau d'enthousiasme d'un enseignant était lié à ses pratiques

d'enseignement, en particulier à la qualité des acquis scolaires des élèves et le soutien social qu'il leur apportait. Les enseignants ont les moyens d'une pratique réflexive et s'approprient de sentiment de responsabilité efficace dans leur métier.

L'opérationnalisation de la question de recherche permet de formuler, l'objectif et l'hypothèse. Ainsi, la question qui sous-tend cette étude est : « le sentiment de responsabilité impacte-t-il sur l'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques de la ville de N'djaména ? L'objectif est d'expliquer et d'analyser les sentiments de responsabilité des enseignants du cycle primaire sur le terrain. L'hypothèse de l'étude est : « le sentiment de responsabilité impacte l'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de la ville N'djaména ». Les indicateurs de vérification de l'hypothèse de l'étude sont : la maîtrise des techniques d'enseignement, la rapidité dans la prise d'initiatives dans les pratiques pédagogiques, le sentiment de satisfaction d'épanouissement au travail, la capacité à captiver l'attention des élèves, la sollicitation des opinions des élèves par les enseignants et les croyances d'efficacité personnelle dans les objectifs pédagogiques.

Le cadre théorique et conceptuel repose sur quatre concepts clés qui sont : motivation à devenir enseignant, sentiment de compétences élevé dans l'enseignement ; conscience professionnelle dans la carrière enseignante et la parfaite maîtrise des techniques d'enseignement.

L'enseignement est un travail réflexif, exigent qui implique des dimensions plus émotionnelles et communicationnelles. C'est une profession des connaissances approfondies et des compétences particulières. Il nécessite un sens des responsabilités personnelles et collectives. Une carrière dans l'enseignement se développe selon un processus plutôt qu'en une suite d'événements (A Huberman, 1989). L'enseignement est une profession qui apporte son lot de difficultés et de satisfactions, avec la particularité que celles-ci touchent directement la personne dans son affectivité de même que dans la signification qu'elle attribue à son travail. Des gens sont motivés à devenir enseignants et la récompense la plus importante qu'ils en retirent prend ses sources de la relation qu'ils établissent avec leurs élèves. C'est ici que s'inscrit tout le sens de la motivation à devenir enseignant. Elle est influencée parfois par ce qui est vécu en classe lorsqu'on était encore élève. D'autres raisons sont entre autres, favoriser le développement des jeunes, leur transmettre de bonnes valeurs, une attitude citoyenne, exercer une profession qui permet de se stimuler intellectuellement.

La compétence est une capacité reconnue en telle ou telle matière. Être compétent, c'est acquérir des connaissances approfondies dans une matière et être capable d'en bien juger. En gestion des ressources humaines, la compétence est un ensemble des savoirs, savoir-faire et

comportements tirés de l'expérience nécessaires à l'exercice d'un métier. Les motivations sur le terrain, l'enthousiasme, l'établissement d'un climat de classe favorable aux apprentissages, la réussite, etc. sont des exemples. En pédagogie pour l'école, P Meirieu (1995, p.111) précise que la compétence est l'ensemble des « savoirs renvoyant à des situations complexes qui amènent à gérer des variables hétérogènes et qui permettent de résoudre des problèmes qui échappent à des situations référables épistémologiquement à une seule discipline. ». C'est ainsi qu'une compétence est toujours une combinaison de connaissances, de capacités à mettre en œuvre ces connaissances, et d'attitudes, c'est-à-dire de dispositions d'esprit nécessaires à cette mise en œuvre. Être compétent c'est aussi prendre en compte la diversité des élèves. Les enseignants s'efforcent de connaitre les diverses formes d'intelligence de chaque élève, la capacité de savoir travailler et faire travailler à partir des erreurs des élèves. Les enseignants savent qu'à partir de leur détermination, ils sont convaincus que tous les élèves peuvent apprendre. Mais il faut noter que ce ne sont que les buts d'apprentissage qui peuvent augmenter la compétence, la compréhension et l'appréciation de ce qui est appris. (A Bandura (1997) parle de l'estime de soi qui est l'appréciation favorable de soi-même. Il s'agit donc d'une évaluation, c'est-à-dire d'un jugement de valeur à propos de soi. Cela suppose évidemment d'avoir une représentation de soi. C'est-à-dire un enseignant avec une estime de soi élevée est capable de surmonter les difficultés et conduire tous les élèves dans un climat favorable à leur réussite.

La profession enseignante est l'une des professions qui requiert d'avantage un certain nombre d'aptitudes et de valeurs qualifiées dans le but de préserver son intégrité et sa crédibilité, ainsi que le respect de la dignité de l'enseignant. En effet la mission de former la personne humaine exige une suffisante maturité morale de la part de l'éducateur, dans l'intérêt d'exercer efficacement la profession qui lui incombe, d'où la connaissance et la conscience professionnelle. Il est connu que l'avenir de l'élève dépend pour une large part de l'éducation reçue à l'école[1]. Ce qui signifie que l'influence que les instituteurs exercent sur les diverses facultés de l'enfant est considérable. Ils ont de nouvelles cibles à l'horizon et de nouvelles missions entre autres : promouvoir la confiance en soi, le développement personnel, amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre (N Mager, 2008). C'est pourquoi l'enseignant doit toujours accomplir son métier avec tout le sérieux que cela comporte afin de ne pas décevoir l'enfant qui lui est confié. Ainsi, il doit sentir à tout moment qu'il a à rendre compte à l'enfant plus qu'à quiconque.

[1] http://www.blogger.com/post-create.g?blogID=1821998304648355397-ftn16.

En étudiant le concept, G Tsafak, (1988) renchérit que la conscience professionnelle en tant que vertu sociale requiert un sens de responsabilité dont l'enseignant doit répondre devant l'élève, la famille, la société et même l'humanité toute entière. Les enseignants doivent s'acquitter de leur mission avec conscience professionnelle et efficacité. La conscience prend ainsi sa source dans le sentiment profond de la noblesse du rôle de l'éducateur averti qui doit, avec courage, s'acquitter régulièrement des multiples tâches que commande l'exercice de sa mission, qui lui exige d'aimer les enfants comme le déclare S Bertrand (1983, p. 157) :

> Quiconque aime les enfants c'est la véritable vocation et possède, par surcroît, le goût de l'action réfléchie, ne manquera de se plaire dans l'enseignement. C'est qu'en effet notre métier, s'il est exercé, n'abaisse pas l'homme ; il l'oblige constamment au contraire à faire des efforts pour atteindre un plus haut degré de puissance éducative, il l'épure, l'exalte. Il réussit bien plus souvent qu'on ne le croit à faire de l'humble maître de l'école un véritable artiste en son genre, c'est-à-dire un pétrisseur d'âmes, un créateur de caractères et d'individualités.

En tant que vertu individuelle, la conscience professionnelle est une condition de l'estime de soi, une forme de sincérité et de fidélité envers soi. Elle exige la régularité, l'assiduité, l'efficacité, la justice, l'équité, le zèle et l'esprit d'initiative. Et les participants à la recherche s'accordent avec les différents auteurs dans la dynamique de la conscience professionnelle qui renforce leur efficacité. Mais, il y a tout de même de failles qui minent la conscience professionnelle. Certains éducateurs vaquent les cours comme ils le veulent, sans autorisation aucune. Aller dispenser les cours dans des établissements privés, tout en laissant des insuffisances dans leurs temps officiels d'enseignement, absence à des journées pédagogiques, laisser les enfants en classe sous la surveillance d'un des collègues, etc. Il est connu que le taux d'absentéisme est trop prononcé aujourd'hui dans les écoles publiques ainsi que la négligence et le faible professionnalisme de certains instituteurs. De ce qui précède, la majorité des répondants estiment qu'ils ont une conscience professionnelle forte, établissant ainsi la relation entre cette conscience et leur efficacité.

Enseigner c'est d'abord maîtriser la discipline qu'on enseigne. (P Perrenoud, 1985) parle d**es** compétences disciplinaires, c'est-à-dire des compétences qui s'exercent dans une discipline scolaire. Elles exigent l'appropriation des savoirs savants entourant chaque discipline. Ces compétences visent la résolution de problèmes liés à la discipline étudiée en s'appuyant sur des capacités transversales. L'aisance dans l'enseignement, la résolution des exercices, l'habileté dans les échanges, les besoins des élèves à considérer, sont les exemples les plus probants.

Mais, C Maroy (2006) rétorque en ce sens que la maîtrise des matières enseignées ne se réduit plus à l'exercice d'un métier conçu comme art d'enseigner. Il ne lui suffit plus de transmettre des savoirs et des compétences maîtrisées. Il consiste en une expérience relationnelle complexe qui comporte de multiples facettes.

Aujourd'hui, le travail prescrit aux enseignants s'infléchit de façon convergente. Les enseignants doivent, outre leurs tâches traditionnelles de préparation de cours, d'enseignement et d'évaluation, participer davantage à la vie de leur école, s'engager dans un travail collectif et se former. Maîtriser la discipline et agir au-delà des normes pédagogiques produit l'intérêt que l'on porte à la matière que l'on enseigne, et est parfois tel que l'on trouve inconcevable que les élèves puissent ne pas l'aimer.

Mais pour C Letor (2006) la maîtrise des disciplines est liée aux dimensions affectives, émotionnelles, ainsi que la dimension cognitive et intellectuelle. Il ajoute que l'enseignant doit être un professionnel du climat d'apprentissage, qui chercherait de manière permanente à brancher leurs élèves. Pour cet auteur il faut souligner les aspects importants du contenu du cours, utiliser de bons exemples, employer un langage précis, répéter plus d'une fois, éviter l'emploi de termes vagues et inutilement compliqués et s'exprimer sans hésitation. La maîtrise de la matière exige aussi des compétences qui concernent l'expression. Les facteurs psychologiques jouent un rôle déterminant dans l'enseignement. Mais la maitrise de la discipline demande à la base une solide formation initiale. L'enseignement a besoin des engagés qui possèdent généralement une solide formation disciplinaire, même s'ils ne disposent habituellement pas d'une formation les préparant aux dimensions pédagogiques et didactiques du métier. De plus, les enseignants doivent probablement avoir des profils diversifiés en termes d'expérience professionnelle (C Letor, 2006). Il est vrai que chaque école invite à l'occasion ses enseignants à des journées d'étude ou pédagogiques sur un sujet donné. Ils échangent entre eux sur un problème particulier, ce qui va dans l'intérêt de tous.

1. Méthodologie

Aucune activité scientifique ne peut se réaliser sans une méthode appropriée. Ce point fait partie de notre réflexion sur les aspects méthodologiques à utiliser. Il explicite les raisons qui justifient le site et la démarche méthodologique (population, de l'échantillon, de technique d'échantillonnage et les outils de collecte de données). La commune du 7ème arrondissement de la ville de N'djaména est situé sur la rive droite du fleuve Chari. Elle est la plus peuplée sur les dix communes avec une population de 223.231 habitants selon le deuxième recensement général de la population et de l'habitat au Tchad de 2009. Sur le plan scolaire, au titre de l'année

scolaire 2023/2024 on dénombre 25 écoles publiques et confessionnelles avec 200 enseignants fonctionnaires, répartis dans trois inspections pédagogiques sur les six.

1. Population et échantillon

1.1. Population

Une étude est enrichie lorsque les données recueillies concernent une grande population. Le choix de la population d'étude s'impose en fonction du problème à traiter et pour cette étude la population cible est constituée de tous les enseignants des deux sexes, fonctionnaires de l'État ayant totalisé au moins cinq ans d'exercice dans le métier d'enseignement au cycle primaire. La population accessible est constituée d'enseignants chargés de cours dans les écoles primaires publiques et confessionnelles au titre de l'année scolaire 2023/2024.

1.2. Échantillon

Echantillonner c'est choisir un nombre limité d'individus dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population à l'intérieure de laquelle le choix est fait. Nous convenons avec G De Landsheere (1982, p. 382) qui déclare qu'échantillonner c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à l'intérieure de laquelle le choix est faite. La constitution de celui-ci se fait selon une certaine logique respectant les techniques appropriées de la base de sondage. La taille de l'échantillon est de 100 enseignants fonctionnaires répondants aux critères définis ci-haut. L'approche quantitative descriptive est retenue et l'instrument de collecte de données est le questionnaire.

1.3. Collecte, traitement et analyse des données

La collette des données s'est déroulée du 8 au 13 mai 2024, nous nous sommes rendus auprès des enseignants pour l'administration du questionnaire. La crédibilité d'une étude scientifique réside dans le traitement et l'analyse des données obtenues et de la scientificité de l'outil de collecte. C'est pourquoi deux méthodes d'analyse statistique (statistique descriptive et statistique inférentielle) sont retenues ici pour l'analyse des résultats, et la vérification et l'interprétation de l'hypothèse. Ici la méthode statistique descriptive nous permet de décrire les opinions des enquêtés en pourcentage. La méthode statistique inférentielle permet de vérifier l'existence ou non d'une relation de causalité entre les variables de l'étude, afin de confirmer ou infirmer l'hypothèse et c'est l'analyse à l'aide du test de régression linéaire simple sous SPSS.25 au seuil de 5% d'erreur en trois phase qui est retenue. La première phase est celle du modèle de régression entre les deux variables, la seconde consiste à tester la valeur F

(coefficient de Fisher) au seuil d'erreur de 5% et la dernière consiste à mesurer la relation de la significativité entre les variables.

3. Résultats

3.1. Résultats de l'étude

La première partie de l'analyse descriptive est réservée à l'identification des enquêtés. La répartition selon le genre montre 54% de femmes contre 46% d'hommes. Par rapport à l'âge plus d'un enquêté sur deux soit, 52% est âgés de plus quarante-cinq à cinquante ans, contre 32 qui ont un âge compris entre quarante à quarante-cinq ans, tandis que le reste 16% sont âgés entre 36 à moins de quarante ans. Selon le statut matrimonial, on dénombre 90% des mariés, 5% des veufs et veuves, contre 3¨% de divorcés/séparés et 2% sont en union libre. Par rapport à l'ancienneté dans le métier 76% ont mis plus de vingt ans, contre 24% qui ont dépassés dix ans et le reste 16% sont dans le métier il y a dix ans

3.1.1. Maîtrise des techniques d'enseignement

Les enseignants doivent, outre leurs tâches traditionnelles de préparation de cours, d'enseignement et d'évaluation, participer davantage à la vie de leur école, s'engager dans un travail collectif et se former. Il est à retenir qu'enseigner c'est d'abord maîtriser la discipline qu'on enseigne. (P Perrenoud, 1985) parle des compétences disciplinaires, c'est-à-dire des compétences qui s'exercent dans une discipline scolaire. Elles exigent l'appropriation des savoirs savants entourant chaque discipline. Ces compétences visent la résolution de problèmes liés à la discipline étudiée en s'appuyant sur des capacités transversales. Le contraire pourrait jouer négativement sur le sentiment de responsabilité. Plus de75% d'enquêtés ont déclaré avoir très bien maîtrisé les techniques d'enseignement et 22% disent avoir une bonne maîtrise des techniques d'enseignement. L'aisance dans la pratique enseignante, la résolution des exercices, l'habileté dans les échanges avec les collègues, considérer les besoins des élèves, etc. sont des exemples les plus probants.

3.1.2. Rapidité dans la prise d'initiatives

G Tsafak (1989) souligne que l'esprit d'initiative suppose d'abord l'esprit critique, une remise en question. 80 % d'enseignants prennent très souvent des initiatives pour faciliter les apprentissages, contre 14 % qui déclarent prendre souvent des initiatives. Les éléments explicatifs sont par exemple : l'organisation de petits groupes de travail, la valorisation des enfants, des historiettes d'encouragement, les résumés des cours faits par les élèves, les laisser échanger entre eux-mêmes sur des points précis, etc. Pour y parvenir, tout enseignant doit savoir se risquer en renonçant à ses propres commodités, donner aux élèves le désir de savoir et

d'apprendre. Selon le contexte de la salle et de l'environnement, il faut prendre des initiatives même au-delà de normes officielles pour éclairer les apprenants.

3.1.3. Sentiment de satisfaction d'épanouissement au travail

Un métier est intéressant quand il excite, stimule et permet d'innover et de se réaliser. La notion d'épanouissement est donc liée à la représentation que l'enseignant peut construire de sa propre vie. C Baudelot (2003) ajoute que l'épanouissement est un investissement de soi, qui suppose un lien entre satisfaction et identité du travailleur. Par contre J Tardif (2000) déclare qu'on est épanoui quand c'est un métier qui permet de réaliser des traits de son identité, de sa personnalité, d'y développer ses compétences. Être satisfait de son travail signifie pouvoir y réaliser des traits de son identité, y développer ses compétences et un bon travail est celui qui permet à une personnalité de s'affirmer. 84% d'enquêtés estiment être très satisfait de leur épanouissement au travail et 10% déclarent être satisfaits. Les exemples explicatifs : le développement de soi, la réalisation des projets, la fierté, etc.

3.1.4. Sollicitation des opinions des élèves

Solliciter l'opinion des élèves en enseignement joue un rôle déterminant dans leur engagement, car ceci stimule leur réflexion. C'est aussi de voir dans le cas échéant, pourquoi tel ou tel aspect de la leçon a été mal compris par quelques élèves. Ce qui permet de revoir la manière de concevoir les cours ou la façon d'expliquer les leçons. 60 % d'enseignants ont déclaré très bonne de solliciter toujours l'opinion des élèves dans leur enseignement. Par contre 25% déclarent qu'il est bon de solliciter les opinions des élèves. La confiance, la valorisation, la stimulation de la réflexion sont des exemples. Le sentiment de responsabilité guide alors l'esprit à s'ouvrir à l'évolution éducative.

3.1.6. Croyances d'efficacité personnelle des enseignants

Les croyances d'efficacité personnelle des enseignants affectent leur conception de la pédagogie aussi bien que leurs pratiques éducatives. Sur le plan personnel, les enseignants qui ont un sentiment d'efficacité personnelle élevé consacrent leurs efforts à la résolution de problèmes lorsqu'ils sont confrontés à des stresseurs. Ils perçoivent leur travail comme étant beaucoup moins stressant que leurs pairs qui ont un sentiment d'efficacité personnelle faible (R Klassen, 2010). Un fort sentiment d'efficacité personnelle favorise la satisfaction et l'atteinte des objectifs pédagogiques mesurables. Pour autant, le fait d'être en capacité de mesurer les objectifs individuellement, même partiellement avec les élèves demeure très utiles. 99% des enquêtés estiment respectivement de très bonne (75%) et 22% de bonne d'atteindre toujours les objectifs d'enseignement qu'ils se sont fixés. La réussite des élèves, le bon niveau d'éducation,

l'efficacité de l'évaluation diagnostique, sont les faits marquant l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

3.2. Vérification de l'hypothèse de recherche

Il s'agit de choisir un ou des indicateurs qui confirme ou non l'hypothèse à l'aide du test de régressions linéaire sous SPSS.25 au seuil d'erreur de 5%. L'hypothèse alternative (Ha) de l'étude s'énonce comme suit : il existe un lien significatif entre le sentiment de responsabilité et l'impact d'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de la commune du 7ème arrondissement de la ville de N'djaména. L'hypothèse nulle (H_0) quant à elle s'intitule, il n'existe pas de lien entre le sentiment de responsabilité et l'impact d'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de la commune du 7ème arrondissement de la ville de N'djaména.

Tableau 1 : Récapitulatif des modèles de régression de l'hypothèse

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	0,668	0,445	0,469	0,465

Le tableau ci-dessus récapitule le modèle de la régression linéaire simple.il ressort de ce tableau que le coefficient de corrélation (R) est de l'ordre de 0,668 ce qui veut dire que la corrélation est positive forte et significative car elle s'approche du chiffre 1. Le coefficient de détermination R-deux est égal à 0,446 montre que 44,6% de variation de la variable indépendante sur la variable dépendante et le reste 55,4% est prédit par les indicateurs/facteurs hors du modèle.

Tableau 2 : ANOVA de l'hypothèse de l'étude

Modèle	Somme des carrés	Ddl	Carré moyen	F	Sig.
Régression	13,613	1	13,613	62,920	0,000[b]
Résidus	16, 875	78	0,216		
Total	**30,488**	**79**			

Le tableau ci-dessus est celui d'ANOVA, et montre le coefficient de Fisher (F). Ce tableau montre que F (1,78) = 13,613 avec une probabilité de signification p = 0,000. La règle d'ANOVA veut que :

- ✓ si F lu est supérieur à F calculé, l'hypothèse nulle Ho est acceptée et l'hypothèse alternative Ha est rejetée
- ✓ si F lu est inférieur à F calculé, l'hypothèse nulle Ho est rejetée et l'hypothèse alternative Ha est acceptée.

Il ressort des résultats ci-dessus que le coefficient de Fisher F lu (1,78) est inférieur à F calculé (13,613), donc (1,78 < 13,613), avec une signification p = 0,000, ceci montre que

l'hypothèse alternative Ha est confirmée alors que l'hypothèse nulle H_0 est infirmée. Il existe un lien significatif entre le premier indicateur que le sentiment de responsabilité impacte l'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de la commune du 7ème arrondissement de N'djaména. En conclusion, avec la marge d'erreur de 5%, l'hypothèse est confirmée, par conséquent, le sentiment de responsabilité et l'impact d'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de la commune du 7eme arrondissement de N'djaména.

Tableau 3 : Coefficient de l'hypothèse de l'étude

Modèle	**Coefficients non standardisés**		**Coefficients standardisés**		
	B	**Ecart standard**	**Bêta**	**t**	**Sig.**
Constante	3,063	0,116		26,337	0,000
VI	0,588	0,087	0,668	-7,932	0,000

Le tableau ci-dessus est celui du coefficient de l'hypothèse de l'étude qui explique la variation sur la variable dépendante à partir de l'équation estimée du modèle Y= b0 + b1X et en application numérique l'équation estimée du modèle est Y=6,063 + 0,588(VI). Ici

- Y est la variable dépendante ;
- b_0 est égale à la variation estimée sur la variable dépendante (quand la variable indépendante est nulle et on a 3,063 ;
- b_1 est la variation sur la variable dépendante qui est associée à une variation de la variable prédictive (VI) ;
- X est la variable indépendante (VI).

L'équation de la régression linéaire est lue dans la colonne 'A' des coefficients non standardisés. Cette équation indique qu'une unité de variabilité positive ou négative sur la variable indépendante, est aussi une unité de changement (positif ou négatif) sur la variable indépendante, mais ceci a une significativité de $p = 0,000 < 0,05$. Par conséquent l'hypothèse alternative (Ha) est acceptée et l'hypothèse nulle (H_0) rejetée comme le veut la règle de décision. En conclusion, avec une marge d'erreur de 5%, l'hypothèse de l'étude est confirmée. Par conséquent, il existe donc un lien significatif entre le premier indicateur que le sentiment de responsabilité impacte l'efficacité des enseignants des écoles primaires publiques et confessionnelles de la commune du 7ème arrondissement de la ville de N'djaména.

3. Discussion

3.1. Maîtrise des techniques d'enseignement

Pour C Letor (2006) la maîtrise des disciplines est liée aux dimensions affectives, émotionnelles, ainsi que la dimension cognitive et intellectuelle. Il ajoute que l'enseignant doit être un professionnel du climat d'apprentissage, qui chercherait de manière permanente à brancher leurs élèves. La maîtrise des techniques d'enseignement demande à la base une solide formation initiale. L'enseignement a besoin des engagés qui possèdent généralement une solide formation disciplinaire, même s'ils ne disposent habituellement pas d'une formation les préparant aux dimensions pédagogiques et didactiques du métier. La minorité de 3% d'enseignants qui éprouve de soucis de maîtrise des techniques d'enseignement nous semble négligeable et nous pensons que l'appui permanent des directeurs, animateurs et conseillers pédagogiques à leurs côtés serait une solution pour remédier.

Or la prééminence de ces motivations varie sensiblement en fonction des niveaux d'enseignement. Ce sont en effet les enseignants du primaire qui déclarent le plus largement une motivation altruiste. C Letor (2006) affirment par exemple que l'enseignement est considéré par une majorité de ces enseignants comme étant une forme de parentalité dont l'objectif serait le développement du concept de soi des élèves. De plus, ces enseignants contrôlent leurs élèves plus qu'ils ne leur enseignent et se plaignent de ceux-ci, de leurs parents, même de la direction de l'école. Il arrive qu'on s'interroge sur la vraie motivation de ces gens qui ont intégré l'enseignement. Peut-être par défaut puisqu'ils n'ont pas trouvé mieux ailleurs, ou à cause de l'avantageux statut particulier des enseignants signé en 2012.

3.2. Rapide prise d'initiatives

Concernant la rapide prise d'initiative dans la pratiques pédagogiques, nos résultats sont similaires à l'étude de C Letor (2006) selon laquelle les enseignants sont porteurs d'un grand pouvoir et, en même temps, d'une grande responsabilité. Dans tout ce qui influe sur le développement de l'élève, ce sont eux qui sont de loin, les agents principaux. La prise d'initiative dans les pratiques pédagogiques est pour les enseignants une stratégie capitale relative à des solutions rapides liées à tout contexte de classe.

3.3. Sentiment de satisfaction d'épanouissement au travail

Plus un enseignant ressent un bien-être psychologique plus il s'épanouit dans son travail et reste déterminé à produire des résultats escomptés. S'épanouir dans son travail serait un facteur d'engagement favorisant une meilleure efficacité du système éducatif (UNESCO, 2016). Il est donc affirmé qu'il y a un lien entre l'épanouissement au travail, l'engagement et la

réussite des élèves. Prendre en compte le plaisir des enseignants, leur bien-être serait une façon de faire mieux réussir les élèves.

Au Tchad le décret 900 du 12/10/2006 portant statut particulier du personnel du secteur de l'éducation a permis à ces derniers de s'approprier un sentiment d'épanouissement de soi. À la base l'amour des enfants, un élément qui définit leur rapport au travail et qui les nourrit positivement. La relation de l'enseignant avec les élèves est à la fois principale source de satisfaction du métier, en même temps que la source des épreuves, des difficultés de toutes sortes. C'est ainsi que certains enseignants enquêtés se sentent quelquefois lésés, car ils estiment que le métier d'enseignement ne leur apporte pas grand-chose. Certes il est tout à fait logique que le même travail ne puisse pas procurer les mêmes satisfactions entre ceux qui l'effectuent, mais lorsque les aspirations de l'enseignant se réalisent dans l'exercice du métier, le travail peut davantage être une source d'épanouissement.

3.4. Sollicitation des opinions des élèves

La bonne sollicitation des opinions des élèves par les enseignants chargés de cours est considérée comme une obligation pour tout enseignant du cycle primaire en situation de classe d'enseignement apprentissage. L'étude de S Casalfiore (2002) a montré que le système scolaire perd dans son ensemble de sa légitimité. L'école n'est plus légitimée comme seule source de savoirs et de connaissances de nos jours. Elle subit la concurrence de la télévision, de l'Internet et des autres sphères sociales, comme les pairs et la famille, dont le jugement sur l'école n'est plus unanime.

3.5. Capacité à captiver l'attention des élèves

La capacité d'un enseignant à captiver l'attention des élèves, consiste à tenir les élevés en haleine à travers son comportement gestuel, sa tonalité, la clarification dans l'explication du cours, etc. Ceci requière son dynamisme, sa patience, son énergie et d'inventivité, sa rigueur. Pour captiver l'attention des élèves professionnels doit favoriser un climat propice à l'enseignement apprentissage. Pour notre part la capacité à captiver l'attention des élèves s'avère un aspect essentiel de la réussite scolaire. Une qualité d'attention permet aussi aux apprenants de mieux percevoir les enseignements. Avec la montée en puissance des technologies numériques, les distractions se multiplient, rendant l'apprentissage plus complexe. C'est ce que V Schenk (2024) exige des enseignants des stratégies pédagogiques adaptées à ces nouveaux défis, permettant de stimuler l'engagement des apprenants.

3.6. Croyances d'efficacité personnelle des enseignants

Les croyances d'efficacité personnelle de l'enseignant produit des effets par l'entremise de processus médiateurs dits cognitifs, motivationnels, émotionnels et sélectifs selon A Bandura

(2003). Les constructions cognitives servent de guide pour l'action par l'interprétation des situations et les types de scénarios envisagés influençant ainsi le sentiment d'efficacité personnel. Chez l'enseignant, plus celui-ci est élevé, plus il interprète les situations difficiles en classe comme étant gérables. L'analyse des résultats nous permet de constater une forte croyance en leur capacité d'envisager des scénarios pour gérer difficultés en vue de trouver des solutions éduquâtes aux problèmes d'enseignement apprentissage.

Conclusion

Le sentiment de responsabilité est un sens d'obligation et d'engagement interne à produire certains résultats. Les enseignants adoptent un comportement responsable pas à cause des avantages matériels, mais parce qu'ils ont un sentiment d'obligation interne de se comporter ainsi. La responsabilité dont il est ici question ne se réfère pas à des obligations venant de la hiérarchie, mais bel et bien à un sentiment interne des enseignants. Les résultats montrent que les enseignants des écoles publiques et confessionnelles du 7ème Arrondissement de la ville de N'djaména au Tchad éprouvent une légitime fierté à exercer leur métier. Chacun a le sentiment qu'il joue un rôle irremplaçable et qu'il apporte quelque chose dans l'éducation des enfants.

Références bibliographiques

ANDERSON John Robert, 2005, « *Accroître l'efficacité des enseignants* » (2ème éd.). Paris : Institut International de Planification de l'Education, UNESCO.

BANDURA Albert, 2007, « Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnel » *(2e éd ; traduit par Jacques Lécompte). Bruxelles : De Boeck Université.*

BERNARD Anthony, 2008, « Motiver pour enseigner : analyse transactionnelle et pédagogique », *Paris, Hachette Éducation.*

BRESSOUS,Pascal, 2008, « En amont du sentiment d'efficacité personnelle : sources et stratégies autorégulatrices. Entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes ; évaluation en tension. Actes du 20è colloque de l'ADMEE-Europe, Genève (Suisse), p.9-11.

BRESSOUX Pascal, 2003, « Stratégie de l'enseignant en situation d'interaction », les sciences cognitives et l'école. » *Paris : Presses universitaire.*

CASALFIORE Stefani, 1998, *« Le paradigme de la situation située : regard sur l'activité enseignante et implications pour l'évaluation de la planification des enseignants »*. Louvain-la-Neuve : UCL, département des sciences de l'éducation.

FRANCK MAGER Robert, 2005, « Comment définir des objectifs pédagogiques. » Paris : Ed. Bordas.

HUBERMAN Andrew, 1989, *La vie des enseignants. Évolution et bilan d'une profession.* Paris : Delachaux et Niestlé.

KLASSEN Robert, 2010, « Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction : teacher gender, years of experience, and job stress. Journal of Educational Psychology, 102(3), 741-756.rs of experience and job, and job stress ». *Journal of Educaional Psychology ; 102 (3), p.741-756.*

LEGENDRE Renald, 1993, « *Dictionnaire actuel de l'éducation (2é éd.)* ». Montréal/Paris : Guérin/ESKA.

LETOR Claude, 2006, « Reconnaissance des compétences émotionnelles comme compétences professionnelles : le cas des enseignants ». *In Les cahiers du Girsef, n°53.*

MAROY Christian, 2008, « *Perte d'attractivité du métier et malaise enseignant. Le cas de la Belgique*. » Recherche et Formation, n°57, p.23-38.
MEIRIEU Philippe, 1995, La pédagogie entre le dire et le faire, Paris ESF.
NAGELS Adline, 2005, « Construire le sentiment d'efficacité personnelle en formation professionnelle supérieure. » Présenté aux questions de pédagogie dans l'enseignement : Nouveau contextes, nouvelles compétences, École centrale de Lille, 1-2-3 juin 2005.
PELETIER Gilbert, 2004, Accompagner les réformes et les innovations en éducation : consultance, recherches et formation. Édition L'Harmattan. Poupart, J., Deslauriers, J.
PERRENOUD Pierre, 2001, Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique, Paris, ESF.
TARDIF Jacques, 2000, « *Le travail enseignant au quotidien. Expérience, interactions humaines et dilemmes professionnels* ». Québec, Les Presses de l'Université.
TSAFAK Gilbert, 1998, « *Éthique et déontologie de l'éducateur* », Yaoundé, P.U.A