

L'ENGAGEMENT DES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE ET LE COÛT DES FORMATIONS PÉDAGOGIQUES

Simon Pierre TIBIRI

Enseignant chercheur à l'École Normale Supérieure/Koudougou/Burkina Faso

pieresimon@gmail.com

Koudougou ZONGO

Doctorant au LAPAME de l'Université Norbert Zongo/Burkina Faso
zongos.zongo@gmail.com

Résumé

La formation répond à un besoin de maintien et de développement des compétences des travailleurs. Au regard de cette nécessité, le Burkina Faso s'est engagé en faveur de la formation tout au long de la vie. Cependant, les enseignants adoptent diverses attitudes à l'égard de ces formations continues, surtout quand elles portent sur des thématiques pédagogiques. En effet, souvent ils considèrent les formations en pédagogie comme des corvées qui n'intéressent que ceux qui ont des examens ou concours professionnels. L'objectif de cette recherche est de déterminer l'influence des investissements à consentir pour prendre part aux formations relatives à des thématiques pédagogiques sur la mobilisation des enseignants pour ces formations. Nous nous adossons principalement aux travaux sur les dynamiques identitaires en lien avec la formation ainsi que sur les besoins en formation. Nous avons formulé l'hypothèse que le faible engagement des enseignants pour les formations portant sur des thématiques pédagogiques s'explique par le fait qu'ils estiment que les investissements à consentir pour y participer sont disproportionnés par rapport aux gains escomptés. Les données ont essentiellement été recueillies à l'aide de guides d'entretien auprès d'encadreurs pédagogiques et d'enseignants du primaire. Leur analyse et leur interprétation permettent de dire que les aspects négatifs associés à la participation des enseignants aux formations pédagogiques pèsent sur leur engagement même si l'on comprend que cet engagement au-delà du coût est fonction des buts identitaires que les enseignants se sont assignés.

Mots-clés : *coût de la formation, besoins de formation, dynamiques identitaires, formation continue.*

Abstract

Training meets a need to maintain and develop worker skills. In view of this need, Burkina Faso is committed to lifelong training. However, teachers adopt various attitudes towards this continuing education, especially when it relates to pedagogical themes. Indeed, they often consider training in pedagogy as chores that only interest those who have professional exams or competitions. The objective of this research is to determine the influence of the investments to be made to take part in training courses relating to pedagogical themes on the mobilization of teachers for these courses. We rely mainly on work on identity dynamics in connection with training as well as on training needs. We have formulated the hypothesis that the low commitment of teachers for training on pedagogical themes is explained by the fact that they believe that the investments to be made to participate are disproportionate to the expected gains. The data was mainly collected using interview guides from educational supervisors and primary school teachers. Their analysis and interpretation make it possible to say that the negative aspects associated with the participation of teachers in pedagogical training weigh on their commitment even if we understand that this commitment beyond the cost is a function of the identity goals that teachers have assigned themselves.

Keywords: *cost of training, training needs, identity dynamics, continuing education.*

1. Introduction

Nul ne peut échapper à l'obligation de se former (Charlot, 1997). L'évolution des sociétés impose « [...] de nouvelles exigences, en termes d'acquisition de savoirs et de compétences dont la formation continue apparaît comme le vecteur principal » (Zio, 2018, p.31). Ainsi, les enseignants prennent part aux formations continues pour diverses raisons, dont le dessein d'évoluer dans leur profession (Djibo, 2010), la maîtrise de compétences indispensables à la pratique classe (Coulibaly, 2020) mais aussi pour des motifs d'obligation professionnelle (AN/BF, 2007 ; Mucchielli, 1998 ; Djibo, 2010).

Au regard de l'importance que revêt la formation continue, elle est fortement encouragée par des organismes comme l'UNESCO, l'Organisation Internationale du Travail et l'Union Européenne qui la placent au cœur de leurs préoccupations (Béogo, 2014). Au Burkina Faso, des dispositions sont prises, allant des mesures législatives et réglementaires (AN/BF, 2007 ; Béogo, 2014 ; CNT/BF, 2015) à l'allocation de ressources pour encourager les formations continues (MENAPLN/DAF/CID du 29/12/2021).

Cependant, la pratique des actions de formation continue connaît quelques difficultés. En effet, les enseignants du primaire se mobilisent peu pour les formations portant sur des thématiques pédagogiques par rapport à celles portant sur d'autres types de thématiques. Ils ne s'y engagent pas fortement (Desjardins, 2013 ; Djibo, 2010 ; Béogo, 2014 ; Belem, 2015 ; Ouédraogo, 2008 ; DREPPNF-COS, 2021) et boudent souvent ces formations continues organisées par leur ministère (Djibo, 2010 ; Belem, 2015 ; Ouédraogo, 2008 ; DREPPNF-COS, 2021). Quand ils sont obligés d'y participer, ils adoptent des attitudes passives (Desjardins, 2013 ; Belem, 2015). Pour identifier les ressorts de la faible mobilisation des enseignants du primaire pour les formations pédagogiques, nous avons opté d'investiguer sur le coût de la formation et l'engagement des enseignants du primaire dans les formations pédagogiques.

Le coût est l'ensemble des aspects négatifs associés au fait de réaliser une tâche (Maugis, 2020). L'apprentissage engendre un coût car il s'accompagne toujours d'efforts à produire, des difficultés à surmonter et d'obstacles à vaincre (Evéquo, 2019). Le coût de la formation peut se comprendre à travers plusieurs aspects fondamentaux comme la mobilisation des ressources, le renoncement à d'autres buts et la prise de risques se traduisant notamment par le dévoilement et/ou isolement (Evéquo, 2019 ; Bourgeois, 2006 ; Altet & al., 2013).

Dans le cadre de la présente étude, le coût de la formation renvoie à tous les aspects négatifs engendrés par la participation

aux formations pédagogiques. Il renvoie notamment non seulement aux ressources cognitives, physiques, matérielles et financières mobilisées mais aussi à la prise de risques et au dévoilement de la vie privée et des lacunes intellectuelles de celui qui y prend part.

La présente recherche s'adosse aux travaux sur les dynamiques identitaires (Barbier, 2006 ; Bourgeois, 2006, Kaddouri, 2019) et les besoins d'engagement en formation (Dubar, 1980) qui ont produit des éléments de compréhension de la problématique de l'engagement des sujets dans les activités de formation. En effet,

L'implication du sujet dans sa formation serait d'autant plus forte que celui-ci perçoit que la formation peut contribuer à la réalisation de buts identitaires important pour lui, comme l'accomplissement d'une image positive de soi visée ou l'évitement d'une image négative de soi menaçante (Bourgeois, 2006, p.26).

Pour sa part, Dubar (1980) note que les besoins de formation sont en étroite liaison avec les besoins existentiels. C'est dans cette logique que nous nous sommes demandés si le coût de la formation peut justifier la faible mobilisation des enseignants pour les formations portant sur des thématiques pédagogiques. Plus spécifiquement, la présente recherche vise à expliciter :

- si les efforts liés à l'apprentissage lors des formations pédagogiques sont jugés supportables par les enseignants du primaire ;
- si les efforts financiers et matériels qui sont demandés aux enseignants lors des formations portant sur des thématiques pédagogiques expliquent leur faible mobilisation ;
- si la participation des enseignants du primaire aux formations pédagogiques influence négativement leurs habitudes et leurs comportements sociaux.

L'hypothèse générale qui sous-tend cette étude est que le fait que les enseignants estiment que les formations portant sur des

thématiques pédagogiques ne justifient pas les investissements à consentir explique leur faible engagement pour ces formations. De cette hypothèse générale découlent trois (3) hypothèses spécifiques :

- le faible engagement des enseignants du primaire lors des formations pédagogiques s'explique par le fait qu'ils estiment que les efforts liés à l'apprentissage ne sont pas supportables ;
- le faible engagement des enseignants du primaire lors des formations pédagogiques s'explique par le fait qu'ils estiment que les efforts financiers et matériels qui leurs sont demandés sont élevés ;
- le faible engagement des enseignants du primaire lors des formations pédagogiques s'explique par le fait qu'ils estiment que la participation aux formations pédagogiques influence négativement leurs habitudes et comportements sociaux.

2. Méthodologie

Nous avons inscrit cette recherche dans une approche qualitative parce qu'elle nous semble la plus propice pour accéder aux significations que les opérateurs impliqués dans une situation donnent aux faits auxquels ils sont confrontés. En outre, cette approche est propice à l'observation des attitudes des répondants lors des entretiens que nous avons eus avec eux.

L'étude s'est déroulée au centre-Ouest du Burkina Faso et a couvert les Circonscriptions d'Éducation de Base (CEB) de Bougnounou et de Koudougou 1. Nous avons choisi ce champ de recherche essentiellement pour des raisons de faisabilité du travail d'investigation (Beaud, 2006 ; Campenhoud & Quivy, 2011).

Dans ces deux (2) CEB, la population mère est constituée de 628 enseignants du primaire en classe et de 45 encadreurs pédagogiques. Dans l'impossibilité de recueillir des données

auprès de toute cette population, nous avons procédé à un échantillonnage privilégiant la diversité des caractéristiques des sujets par rapport au problème étudié (Campenhoud & Quivy, 2011) dans l'optique d'une triangulation élargie (Van der Maren, 2014). C'est ainsi donc que nous avons tenu compte de la diversité des profils pour retenir dix (10) enseignants et trois (3) encadreurs pédagogiques par CEB.

Nous avons opté pour le guide d'entretien pour la collecte des données. Nous en avons conçu un pour chacun des groupes d'acteurs concernés, les enseignants d'une part et les encadreurs pédagogiques d'autre part.

Des entretiens individuels de type semi-directif ont été réalisés d'une part avec les enseignants en classe et d'autre part avec leurs encadreurs pédagogiques. Les entretiens ont permis de recueillir les réponses des enseignants et des encadreurs pédagogiques sur :

- l'acceptabilité du coût cognitif des formations pédagogiques;
- l'acceptabilité du coût financier et matériel des formations pédagogiques ;
- l'acceptabilité de l'influence des formations pédagogiques sur leur confort ;
- leurs suggestions pour améliorer l'engagement des enseignants pour les formations portant sur les thématiques pédagogiques.

Les divers entretiens que nous avons réalisés ont été enregistrés avec l'accord des interviewés. Puis, ils ont été transcrits et les verbatims obtenus ont été traités manuellement en privilégiant les axes thématiques. Par la suite, ces données ont été analysées en privilégiant la triangulation élargie qui se caractérise par le souci de rechercher la complémentarité et la diversité afin d'appréhender aussi complètement que possible le phénomène étudié (Van der Maren, 2014). Afin de garantir l'anonymat des interviewés, nous avons attribué à chacun des enquêtés des codes. Les séries des codes attribués vont de ML1 à ML13 pour

les enquêtés de la CEB de Bounounou et de MV1 à MV13 pour ceux de la CEB de Koudougou1.

3. Les résultats

La participation aux formations pédagogiques implique un coût cognitif sur lequel les interviewés ont donné leur appréciation. La majorité des enseignants pense que le coût cognitif de la participation aux formations portant sur des thématiques pédagogiques est acceptable. Ainsi, ML2 affirme : « moi je le trouve supportable du moment que on a pris l'engagement d'assurer le travail qui nous est confié. Ce qui nous est demandé ce n'est pas au-delà de notre compétence. Je trouve que c'est acceptable ».

Parmi les enseignants qui disent supporter les efforts cognitifs requis par la formation, certains nuancent néanmoins leurs perceptions, illustrant ainsi le fait que l'acceptabilité des efforts cognitifs est aussi fonction de plusieurs facteurs. Ainsi, certains affirment qu'ils supportent les efforts cognitifs mais sont confrontés au manque de temps ou à la qualité des salles de formation tandis que d'autres disent également la supporter par obligation professionnelle ou par abnégation dans le dessein d'améliorer leurs pratiques et aussi de réussir aux concours professionnels. En somme, supporter les efforts cognitifs dépend alors de la visée de chaque enseignant. C'est ce qui fait dire à MV8 : « ...quand il s'agit des concours professionnels, ces mêmes gars [qui] refusent de s'asseoir pour suivre la formation là s'en vont s'inscrire à leurs propres frais pour suivre des formations en vue de préparer le concours professionnel s'asseyent de 8h à 14h souvent ».

À côté des enseignants qui acceptent les efforts cognitifs, d'autres affirment ne pas les supporter du fait du volume ou de l'insuffisance des contenus. Les propos de ML4 nous semblent bien illustrer cette appréciation :

[...] je peux dire que nous fournissons beaucoup d'efforts puisque généralement les formations pédagogiques dont on nous demande là c'est fait en si peu de temps. Donc on a besoin d'assimiler, de réfléchir, de chercher sur place. On a peu de temps pour faire beaucoup de choses, pour assimiler beaucoup de choses [...] Donc ça demande beaucoup d'efforts (ML4).

Quant aux encadreurs pédagogiques, ils ont en commun de relever que les efforts cognitifs ne sont pas au-dessus des possibilités intellectuelles des enseignants du primaire. Mais dans les faits, d'après eux, lorsque les formations pédagogiques ne sont pas payées, ils ne suivent pas et manquent de volonté. Les enseignants supporteraient les efforts cognitifs de la formation en fonction de leurs intérêts et procéderaient à une comparaison de ce qu'ils gagnent dans les formations aux efforts que ces formations leur exigent :

quand nous évaluons la formation, y en a qui reviennent pour dire que c'est le niveau qui est élevé. Ils disent que le travail intellectuel qu'on leur demande est élevé par rapport à ce qu'eux-mêmes ils reçoivent. Ils ramènent ça sur le plan matériel. En comparaison, ce qu'ils reçoivent comme per diem est insuffisant par rapport à l'effort cognitif que eux ils doivent mener (ML12).

Pour les encadreurs pédagogiques, l'attitude de certains enseignants envers les formations cacherait des choses dont la peur de divulguer leurs lacunes. Ainsi,

beaucoup supportent mais il y en a aussi qui ne supportent pas. L'année surpassée on encadrerait ceux qui devraient écrire. Peut-être ils ne veulent pas qu'on sache quel est leur niveau. Le jour qu'on va mettre un sujet au tableau, il y en a qui se lèvent et sortent. Ils ne font pas les devoirs. Il y en a qui sont courageux qui sont restés faire les devoirs. Peut-être ils ne veulent pas qu'on

connaisse leurs lacunes, pourtant on ne finit jamais d'apprendre (ML13).

Qu'en est-il à présent des perceptions des enseignants sur l'acceptabilité des efforts financiers et matériels ? Les résultats présentent trois (3) catégories de réponses :

- ceux qui estiment que l'acceptation des efforts financiers et matériels est un sacrifice qu'ils n'acceptent que s'ils jugent le thème de la formation pertinent ;

- ceux qui disent supporter les efforts financiers et matériels qu'ils jugent d'ailleurs à leur portée. Ces enseignants avancent que la formation constitue un bien pour ceux qui se forment : « comme c'est pour nous-mêmes. Quand tu pars pour te former c'est pour soi-même d'abord » (MV1) ;

- ceux, la majorité des enseignants, qui trouvent que les efforts exigés ne sont pas supportables. Pour eux, les formations pédagogiques engendrent de nombreuses charges et coûts : les dépenses de restauration, de déplacement, d'hébergement, de matériel pour les prises de notes, de reproduction de documents. En somme, les formations engendrent aussi des charges élevées et des imprévus : « ça demande des moyens de déplacement, parce qu'il n'y a pas de prises en charge par rapport à ça. Que ce soit la reprographie, les déplacements, la restauration, les frais même de participation. Ça engage beaucoup » (MV4).

Les entretiens avec les encadreurs pédagogiques laissent aussi voir que la participation des enseignants aux formations pédagogiques est un investissement coûteux. Elle est vécue comme un sacrifice en ce sens qu'elle induit des charges pour le déplacement, la restauration, les fournitures ou le petit matériel. Les encadreurs estiment que les enseignants supportent difficilement les coûts financiers et matériels induits par la participation à ces formations. Les propos ML13 nous semblent représentatifs de cette opinion des encadreurs pédagogiques :

la participation aux formations pédagogiques exige des moyens financiers et matériels. Les enseignants sont tenus de parcourir des distances pour relier les centres de formations. Avec les voies qui ne sont pas en bon état, cela joue sur les engins qu'ils ont eux-mêmes achetés. Cela leur coûte en carburant et dépenses pour le séjour. Quand c'est le privé, ça peut coûter à un enseignant minimum vingt (20) à trente mille (30 000) francs par mois s'il va suivre la formation alors que si on va amputer vingt mille (20 000) à trente mille (30 000) francs c'est comme si c'est un prêt [qu'il remboursait] Donc si tu n'es pas courageux, tu vas pas le faire (ML13).

En ce qui concerne l'effet des formations sur leur confort, la grande majorité des enseignants interrogés pense qu'elles l'influencent négativement. En effet, la participation aux formations pédagogiques joue sur les rapports sociaux comme l'exprime cette enseignante :

ça peut changer. Par exemple lors de la formation tu pars pour une formation tu as laissé par exemple tes enfants à la maison un enfant peut avoir subi bien quelque chose de très grave même. Peut-être que c'est dû à ton absence. Si tu étais là tu pouvais sauver l'enfant. Voilà et on peut même aller jusqu'à dire que tu priorises ton travail que ta famille. Si tu étais là tu pouvais sauver ton enfant mais tu as préféré aller de l'autre côté que de t'occuper de ta famille (ML8).

Une bonne proportion des enseignants du primaire pensent que la participation aux formations pédagogiques n'a pas un impact négatif sur leurs manières de faire habituelles. De même, la majorité des encadreurs pédagogiques estiment qu'il n'y a pas un impact négatif pour les enseignants qui prennent part aux formations pédagogiques. Ils expliquent cela par le fait que les enseignants adoptent des stratégies pour que la participation aux formations n'impacte pas leur vie sociale. Ils peuvent par exemple réaménager leur programme pour s'adapter à celui des formations : « du moment où il n'y a pas beaucoup de formations il n'y a pas effectivement d'incidence sur les rapports

sociaux de l'enseignant à moins que lui-même ne soit un être asocial » (MV13).

Certains encadreurs trouvent que la participation aux formations pédagogiques peut avoir un effet négatif sur le confort des enseignants, notamment sur les rapports sociaux qu'ils entretiennent avec leur environnement et sur l'exécution des programmes d'enseignement. Pour eux, le coût financier qu'exige la participation aux formations pédagogiques tarit les ressources financières des enseignants. De ce fait, certains n'ont plus la possibilité de supporter les charges familiales. Cette situation induit une crise de confiance avec la famille que les propos de ML11 explicitent :

quand les moyens vont faire défaut ceux qui n'ont pas le moral haut, ils vont commencer à boire des boissons frelatées croyant que ça peut les amener à oublier certains des problèmes qu'ils n'arrivent pas à résoudre. Il y a une déviation sociale. Ils n'auront pas d'amis. Puisqu'on ne peut pas avoir ce temps de lire et ce temps pour aller causer avec des amis. Dans ta famille, si tu t'amuses, les courses là, tu vas diminuer l'argent de poche que tu donnais aux enfants ou la popotte que tu donnais à madame. Quand tu vas diminuer, tu vas encore perdre ton prestige devant ces gens. Donc, il y aura un impact, ça peut même conduire au divorce. La femme va dire que tu ne veux plus d'elle, elle ne comprend pas surtout si elle n'est pas lettrée.

Face au faible engagement des enseignants pour les formations pédagogiques, des suggestions sont faites afin d'améliorer l'engagement des enseignants pour les formations pédagogiques.

Elles portent sur les conditions financières et matérielles, le cadre de la formation et la digitalisation des formations.

Les enseignants proposent une hausse des prises en charge lors des formations pédagogiques initiées par l'État ou de tenir compte de la disponibilité des salaires des fins de mois pour programmer les formations pédagogiques. De plus, ils

souhaitent que les prises en charge soient servies aux participants des formations dès les premiers jours afin qu'ils aient l'esprit tranquille pour se concentrer sur la formation. Les enseignants ont aussi suggéré que l'État prenne en compte les enseignants du privé lors des paiements des prises en charge. Ils estiment que ne pas les prendre en compte crée une distinction entre les enseignants du privé et ceux du public et suscite un sentiment de rabais chez les premiers.

Du point de vue matériel, les enseignants proposent qu'on leur donne le matériel pour les prises de notes et que l'on mette à leur disposition les supports de la formation. Déplorant les conditions de travail, ils souhaitent que les formations se passent dans des cadres adaptés aux adultes. Ils suggèrent également qu'on adopte une digitalisation des formations pédagogiques afin de limiter les déplacements.

Pour leur part, considérant l'importance de ces formations pour la promotion socioprofessionnelle et le coût cognitif, financier et social qu'elles engendrent, les encadreurs pédagogiques ont également fait des suggestions susceptibles d'améliorer l'engagement des enseignants pour ces activités. Ainsi, ils proposent un accompagnement des enseignants avec des prises en charge qui leur permettent mieux participer à la formation. Ils soutiennent que le problème de la faible mobilisation des enseignants pour les formations est connu et il serait intéressant qu'on évite tout ce qui peut ternir le bon climat de travail. Ils souhaitent également une dotation des enseignants en matériel de prises de notes et des encadreurs en matériel informatique comme les vidéoprojecteurs. Enfin, ils proposent une amélioration du cadre des formations pédagogiques car « souvent vous avez de vieilles personnes, des adultes qui sont sur des tables-bancs pour suivre une formation » (ML12). Pour cela, ils demandent des salles où il y a de l'espace permettant aux enseignants de travailler dans de meilleures conditions pendant les formations.

4. Discussion

Trois aspects fondamentaux caractérisent le concept d'investissement coûteux : la mobilisation des ressources, la prise de risques et le renoncement à d'autres buts (Évéquoz 2019). En somme, « le coût est l'ensemble des aspects négatifs associés au fait de réaliser une tâche » (Maugis, 2020, p.58). Quant à l'acceptabilité du coût de la formation pédagogique, il peut être appréhendé à travers le coût en ressources cognitives, matérielles, financières ainsi que l'influence de la formation sur le confort (Bourgeois, 2006).

En considérant les résultats de l'enquête, il ressort en ce qui concerne l'acceptabilité du coût cognitif que la plupart des enquêtés disent que les efforts exigés par la formation ne sont pas au-dessus des capacités intellectuelles des enseignants du primaire. Ils trouvent supportables les efforts au motif qu'ils ont pris l'engagement d'assurer le travail qui leur est confié. Quant aux encadreurs pédagogiques, ils expliquent le faible engagement des enseignants plus par leur manque de volonté que par l'inacceptabilité de la formation au plan cognitif.

Par ailleurs, les encadreurs pédagogiques relèvent que lorsque les enseignants participant à la formation ne sont pas pris en charge sur le plan financier, ils ne marquent pas un intérêt manifeste à l'égard de la formation. Les enseignants selon les encadreurs, comparent ce qu'ils gagnent dans les formations par rapport aux efforts que ces formations leur exigent. Ces affirmations sont corroborées par les enseignants du primaire avec lesquels nous avons eu les entretiens. Pour certains enseignants, en effet, ils supportent également les efforts cognitifs mais sont confrontés à des difficultés. Ces difficultés sont relatives à l'ensemble des aspects négatifs associés à la réalisation de la formation (Maugis, 2020, p.58). Il s'agit du manque de temps, de l'inconfort des salles de formation, du volume élevé des apprentissages à assimiler, du manque de prises en charge, de l'effritement de l'attention, de la fatigue, du

manque de motivation, de l'application des journées continues ou de la concentration élevée. En dépit des contraintes, les enquêtés disent qu'ils sont capables de s'inscrire à leurs propres frais aux formations et de s'asseoir pendant plusieurs heures pour suivre des formations en vue de préparer le concours professionnel. Mais quand il s'agit de se former pour être efficace en classe, les enseignants disent ne pas le supporter. L'on se rend compte avec Djibo (2010) que lorsque les enseignants du primaire sont obligés de prendre part aux formations pédagogiques, ils adoptent des attitudes passives. Cet état de fait confirme que la décision d'entrer en formation n'est pas neutre (Kaddouri, 2019). Le sujet s'engage dans une action, quand le but présente pour lui du sens (Charlot, 1997). En effet, certains enseignants disent également supporter les efforts cognitifs pour des raisons de don de soi, d'amélioration de leurs pratiques, d'obligation professionnelle et de souhait de réussir aux concours professionnels. Mais lorsqu'ils sont obligés de prendre part aux formations, certains disent que ces formations ne vont pas porter fruit. Dans ce sens, ils démontrent qu'ils ont les stratégies pour préserver leur soi actuel : « le sujet peut également faire appel à une série de stratégies cognitives qui lui permettront de résoudre les conflits cognitifs auxquels il est exposé de manière à préserver ces connaissances dans leur état initial » (Hachicha, 2002, p.35). Leurs décisions de prendre part aux formations peuvent être analysées suivant la théorie des buts identitaires de Kaddouri (2019) comme des demandes de positionnement identitaires. Les enseignants supportent le coût des formations lorsque celles-ci leur permettent d'améliorer leurs pratiques ou lorsqu'ils parviennent à évoluer professionnellement. Ce faisant, ils confirment que « les individus peuvent posséder les aptitudes nécessaires à l'accomplissement d'une activité ainsi que le sentiment qu'ils peuvent l'exécuter correctement, mais choisir de ne pas la réaliser parce qu'ils ne se sentent pas incités à le faire » (Bandura, 2019, p.117).

Concernant l'acceptabilité des efforts financiers et matériels, il ressort des données recueillies que les efforts financiers et matériels exigés par les formations pédagogiques sont très coûteux. En effet, la plupart des enseignants trouvent que les efforts exigés ne sont pas supportables. Les enseignants sont tenus de parcourir des distances pour rejoindre les centres de formations. Ces déplacements amortissent leurs engins et induisent des charges de restauration et d'hébergement. La participation aux formations exige du matériel pour les prises de notes, de reproduction de documents, des imprévus. Les enseignants disent qu'ils les supportent malgré eux. Ils voient la formation comme un sacrifice. Les enseignants qui disent supporter, affirment que l'engagement est en rapport avec un but visé.

Concernant l'influence des formations sur les manières de faire habituelles des enseignants, nous pouvons dire que la participation aux formations implique un renoncement à d'autres buts (Bourgeois, 2006), qu'elle constitue une prise de risques (Altet, 2013) et qu'elle induit des aspects négatifs associés à la réalisation de la tâche (Maugis, 2020).

Considérant les résultats, la majorité des encadreurs pédagogiques interrogés dit que la participation aux formations pédagogiques n'influence pas les manières de faire habituelles et les rapports sociaux des enseignants du primaire. Moins de la moitié des enseignants s'inscrivent également dans ce sens. Pour ces enquêtés qui soutiennent que les formations n'influencent pas le confort, ils avancent que les enseignants adoptent des stratégies (les prises de notes), réaménagent des programmes, agissent par délégation. De leurs avis, les formations ne sont pas nombreuses, elles sont programmées et l'adulte est appelée de toute façon à quitter sa famille pour quelque motif que ce soit. Cependant, plus de la moitié des enseignants et deux tiers (1/3) des encadreurs trouvent que la participation aux formations pédagogiques peut avoir un impact sur le confort. À en croire ces répondants, la participation aux formations peut pousser les

enseignants dans des déviations sociales comme l'alcoolisme. Elle exige des moyens financiers en sorte que les enseignants qui y participent peuvent se retrouver quelque peu isolés du fait de l'indisponibilité des ressources financières que la vie sociale nécessite. L'utilisation des ressources familiales pour prendre part à des formations peut exposer la famille de celui qui s'entête à y prendre part à des situations fâcheuses. L'on se rend compte que la formation pédagogique induit beaucoup d'aspects négatifs (Maugis, 2020) et des risques comme par exemple le dévoilement (Altet, 2013).

L'analyse des résultats fait remarquer qu'elle est un risque dans la mesure où certains enseignants ont peur de dévoiler leur niveau réel ou leurs faiblesses professionnelles. Les enseignants du privé se représentent la participation aux formations comme des moments de discrimination entre les enseignants du privé et du public. Ils font l'objet de mépris et ont le sentiment d'être rabaissés par l'État. Les enseignantes sont les plus nombreuses à voir dans les formations, des impacts négatifs. Le renoncement à d'autres activités (Bourgeois, 2006) est également abordé par les enquêtés qui affirment que les enseignants sont souvent obligés d'aller s'excuser ou de différer certaines activités. Au regard des difficultés qui handicapent l'engagement des enseignants du primaire pour les formations pédagogiques, il convient d'améliorer les conditions dans lesquelles ces formations se réalisent.

Selon Le Boterf (2011, p.390), « *on ne peut professionnaliser les personnes : seules celles-ci peuvent se professionnaliser si elles en ont la motivation et le pouvoir, et si elles trouvent un contexte favorable* ». En conséquence, il convient d'œuvrer à améliorer les conditions dans lesquelles les formations continues des enseignants se déroulent. À ce propos, les suggestions des enquêtés constituent des données de première main dont il convient de tirer parti avec lucidité.

Bibliographie

Altet, Marguerite. «Formes de résistances des pratiques de formation d'enseignants à la pratique réflexive et conditions de développement de la réflexivité.» Altet, Marguerite, et al. *Former des enseignants réflexifs:obstacles et résistances*. 1ère édition. Louvain-la-neuve: De boeck, 2013. pp.39-50.

Altet, Marguerite, et al. «Former des enseignants réflexifs:obstacles et résistances.» Altet, Marguerite, et al. *Introduction*. 1ère édition. Louvain-la-neuve: de Boeck, 2013. pp.9-20.

Assemblée Nationale/Burkina Faso. «Loi n°013-2007/AN portant loi d'orientation de l'Education.» Ouagadougou, 2007.

Bandura, Albert. *Auto-efficacité comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie*. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur, 2019.

Barbier, Jean-Marie. «Problématique identitaire et engagement des sujets dans les activités.» Barbier, Jean-Marie, et al. *Constructions identitaires et mobilisations des sujets en formation*. Paris: Harmattan, 2006. 8-25.

Beaud, Michel. *L'art de la thèse : comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat, ou tout autre travail universitaire à l'ère du Net*. Paris: La Découverte, 2006.

Belem, Iliassa. *Formation continue des enseignants du primaire dans les cadres formels au Burkina Faso: Quelles stratégies pour un meilleur réinvestissement en classe?* Mémoire de fin de formation à l'emploi d'Inspecteur de l'Enseignement du Premier Degré (IEPD). Université de Koudougou/Ecole Normale Supérieure. Koudougou, 2015.

Bégo, Joseph. *Accès à la formation continue des enseignants du primaire au Burkina Faso et la contribution des universités : les déterminants de la démarche individuelle*. Thèse de doctorat unique en co-tutelle. Université Paris-

Est; Université Ouaga 1 Professeur Joseph Ki-Zerbo. Ouagadougou, 2014.

Bourgeois, Etienne. «Tensions identitaires et engagement en formation.» Barbier, Jean-Marie, et al. *Constructions identitaires et mobilisations des sujets en formation*. Paris: Harmattan, 2006. 26-47.

Campenhoudt, Luc Van et Raymond Quivy. *Manuel de recherche en sciences sociales*. 4^e édition. Paris: Dunod, 2011. <<https://www.ugb.sn/cours/sarandiaye/Manuel-recherche-sciences-sociales-Luc-Van-Compenhoudt-Raymon-Quivy-4-Edition.pdf>>.

Carré, Philippe. *De la motivation à la formation*. Paris: Harmattan, 2001.

Charlot, Bernard. *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*. Paris: Economica, 1997.

Conseil National de Transition/Burkina Faso. *Loi 081-2015/CNT du 24/11/2015 portant statut général de la fonction publique d'État*. Loi. Ouagadougou, 2015.

Coulibaly, Souleymane. «Les initiatives d'autoformation professionnelle des professeurs sans formation professionnelle initiale au Burkina Faso : des effets sur leurs pratiques enseignantes.» Koudougou, 2020.

Desjardins, Julie. «Des étudiants résistants ? Mais qu'en est-il des dispositifs de formation ?» Altet, Marguerite, et al. *Former des enseignants réflexifs: obstacles et résistances*. 1^{ère} édition. Louvain-la Neuve: De boeck, 2013. 24-38.

DGEPPFIC. *Fiche de budgétisation de la conférence des enseignants du primaire, session de 2021*. Ouagadougou, 2021.

Djibo, Francis. *L'impact de la formation continue des enseignants sur la réussite scolaire regard critique sur le cas du Burkina Faso*. Thèse de doctorat. Université Laval. Laval, 2010.

DREPPNF-COS. *Rapport Général des Conférences pédagogiques*. Koudougou, 2021.

Dubar, Claude. *Formation permanente et contradictions sociales*. Paris: Editions Sociales, 1980.

Évéquoz, Grégoire. *La carrière professionnelle 4.0 : Tendances et opportunités*. Genève: Slatkine, 2019.

Hachicha, Sami. *Andragogie*. 2002. <<http://pf-mh.uvt.rnu.tn/67/1/andragogie.pdf>>.

Kaddouri, Mokhtar. «Dynamiques identitaires et rapports.» Barbier, Jean-Marie, et al. *Constructions identitaires et mobilisations des sujets en formation*. Paris: Harmattan, 2006. 48-55.

Kaddouri, Mokhtar. «Les dynamiques identitaires: une catégorie d'analyse en construction dans le champ de la formation des adultes.» *Savoirs n°49, Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes. Les dynamiques identitaires*. Paris: Harmattan, 2019. 13-46.

Maugis, Marie-Paule. *L'engagement de l'adulte apprenant en formation obligatoire : un paradoxe de l'apprenance*. Paris: Harmattan, 2020.

MENAPLN/DAF/CID/du 29/12/2021. «Situation d'Exécution du Budget au 29/12/2021.» 2021.

Mucchielli, Roger. *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*. Paris: ESF, 1998.

Ouédraogo, R. Jean-Claude. «Les raisons du boycott des rencontres pédagogiques.» (2008). <<https://barro.blog4ever.com/les-raisons-du-boycott-des-rencontres-pedagogiques>>.

Présidence du, Faso. *Décret N°2012-735/PRES/PM/MEF du 21 septembre 2012 portant indemnité de mission à l'intérieur du pays applicable aux*. Ouagadougou, 2012.

Van Der Maren, Jean-Marie. *La recherche appliquée pour les professionnels*. de. Bruxelles: De Boeck, 2014.

Zio, Brahim. *L'engagement psychologique des adultes en formation professionnelle au Burkina Faso*. Thèse de doctorat. Conservatoire national des arts et métiers. Paris, 2018.