RESUME

PRATIQUE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS ET LE RENDEMENT SCOLAIRE DES ELEVES DE LA 6^E ANNEE FONDAMENTALE DES ECOLES FONDAMENTALE PUBLIQUE DU DISTRICT SCOLAIRE CARREFOUR EST, HAITI

par

Joseph Dit Boubert Jerlin

Conseiller principal : Gabriel D. Camacho Borjórquez

RESUME DE THESE DE POSTGRADUE

Université de Montemorelos

Faculté d'Education

Titre: PRATIQUE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS ET LE RENDEMENT SCOLAIRE DES ELEVES DE LA 6^E ANNEE FONDAMENTALE DES ECOLES

FONDAMENTALE PUBLIQUE DU DISTRICT SCOLAIRE CARREFOUR EST,

HAITI

Chercheur: Joseph dit Boubert Jerlin

Conseiller principal: Gabriel D. Camacho Borjórquez, Doctor en Educación

Date: Mars 2016

Problème

Cette recherche répond à la question suivante:

La pratique professionnelle des enseignants est-elle prédictrice significative sur le

rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels, dans les

écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, durant l'année scolaire 2011-

2012?

Méthode

Cette recherche est de type descriptif, quantitatif, corrélationnel et transversal. Comme

instrument de l'étude, le chercheur a utilisé un questionnaire développé par Llanos Martinez

en 2008. On a réalisé l'analyse de régression multiple pour savoir si les dimensions de la variable pratique professionnelle de 16 professeurs furent prédicteurs du rendement scolaire des 520 élèves qui ont participé dans cette recherche.

Résultats

Les pratiques professionnelles des enseignants sont prédictrices du rendement scolaire des élèves. Le meilleur modèle prédicteur du rendement scolaire des élèves inclut quatre dimensions: compétences didactiques, évaluation, préparation technico-pédagogique et sens de responsabilité. La majorité des enseignants considèrent que l'évaluation et le sens de responsabilité sont les dimensions qui influent le plus sur l'apprentissage des élèves et ils ont donné moins d'importance à la préparation technico-pédagogique et les compétences didactiques. En comparant les minimums et maximums établis par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle pour chaque matière, on a observé que les élèves sont plus appliqués en créole. Les élèves sont moins performants en mathématiques et en français.

Conclusion

Les résultats de cette étude ont permis de faire ces conclusions. Les pratiques professionnelles des enseignants sont prédictrices du rendement scolaire des élèves. Le meilleur modèle prédicteur du rendement scolaire des élèves inclut quatre dimensions: compétences didactiques, évaluation, préparation technico-pédagogique et sens de responsabilité. Les meilleurs prédicteurs du rendement scolaire sont le sens de responsabilité suivi de l'évaluation. En analysant le rendement scolaire pour chaque matière, on a observé que les élèves sont plus appliqués en créole. Les élèves sont moins performants en mathématiques et en français.

Université de Montemorelos

Faculté d'Education

PRATIQUE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS ET LE RENDEMENT SCOLAIRE DES ELEVES DE LA 6^E ANNEE FONDAMENTALE DES ECOLES FONDAMENTALE PUBLIQUE DU DISTRICT SCOLAIRE CARREFOUR EST, HAITI

Thèse
présentée en accomplissement partiel
des exigences pour l'obtention du grade de
Maitrise en Education

par

Joseph Dit Boubert Jerlin

Mars 2016

PRATIQUE PROFESSIONNELLE DES ENSEIGNANTS ET RENDEMENT SCOLAIRE DES ÉLÈVES DE LA SIXIÈME ANNÉE FONDAMENTALE DE ÉCOLES PUBLIQUES DU DISTRICT SCOLAIRE CARREFOUR EST, HAÏTI

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el título de
Maestría en Educación

por

Joseph Dit Boubert Jerlin

APROBADA POR LA COMISIÓN:

Asesor principal: Dr/Gabriel Camacho

Bojórquez

Mierabro: Dr. Wctor Korniejczuk

Miembro: Mtro. Fresnel Charles

Mtro./Durano Honore, Examinador externo

Dra. Raquel B. de Korniejczuk,
Directora de Estudios Graduados

D

23 de marzo de 2016

Fecha de aprobación

TABLE DES MATIERES

| LISTE DES TABLEAUX | v |
|---|----|
| REMERCIEMENTS | vi |
| Chapitre | |
| I. DIMENSION DU PROBLEME | 1 |
| Introduction | 1 |
| Les antécédents | 2 |
| Apprenant | 3 |
| Rendement scolaire | |
| Déclaration du problème | |
| Question de recherche | |
| Hypothèse | |
| But de la recherche | |
| Les objectifs de l'étude | 8 |
| Importance et justification du travail | |
| Limitation | |
| Délimitation | 9 |
| Cadre philosophique du travail | 10 |
| Définition des termes | |
| Organisation de l'étude | |
| II. REVISION DE LA LITTERATURE | 13 |
| Pratique | 13 |
| Savoir tacite | |
| Enseignant | |
| Rendement scolaire | |
| Rôle des capacités intellectuelles dans le rendement scolaire | |
| Apprenant | |
| Apprentissage | |
| Compétences didactiques | |
| Préparation technico-pédagogique | |
| Évaluation | |
| Sens de responsabilité | |

| III. METHODOLOGIE | 29 |
|---|------------|
| Type de recherche | 29 |
| Participants | |
| Instruments | 31 |
| Opérationnalisation des variables et des hypothèses | |
| Collecte des données | |
| Analyse des données | |
| IV. RESULTATS | |
| Introduction | 35 |
| Description de l'échantillon | |
| Analyse descriptive des variables | 36 |
| Rendement scolaire des élèves | |
| Pratique professionnelle | |
| Test d'hypothèse | |
| Autres études | 39 |
| V. RESUME, DISCUSION, CONCLUSION ET RECOMMA | NDATIONS41 |
| Introduction | 41 |
| Résumé | 41 |
| Discussion | 44 |
| Conclusions | 46 |
| Recommandations | 46 |
| Appendice | |
| A. QUESTIONNAIRE SUR LA PRATIQUE DES ENSEIGNA | ANTS 48 |
| B. ANALYSES DESCRIPTIVES | 51 |
| C. TEST D'HYPOTHESE | 56 |
| REFERENCES | 62 |

LISTE DES TABLEAUX

| 1. Répartition des éléments de la population | 30 |
|--|----|
| 2. Opérationnalisation des hypothèses et des variables | 32 |
| 3. Distributions de la population par école | 36 |
| 4. Statistiques descriptives de la variable rendement scolaire | 37 |
| 5. Statistiques descriptives de la variable pratique professionnelle des enseignants | 38 |
| 6. Contrastes significatives de rendement académique entre les groupes externes déterm pour la performance de l'enseignant | |

REMERCIEMENTS

Mes remerciements s'en vont:

A Dieu qui m'a assisté dans les bons et les mauvais jours.

A ma femme Jerlin Bernadette qui m'a encadré en tout sens et à mes trois filles: Bernadine, Ruth et Naomie Jerlin, pour leur compréhension, leur amour et leur soutien à mon égard durant toute la durée de cette étude.

A Maitre Gérald DESTIL pour ses mots d'encouragements.

A maitre Fresnel Charles pour ses conseils.

Au Dr. Victor Andrés Korniejczuk, pour ses supports techniques.

Au Dr. Gabriel D. Camacho Bojórquez, mon conseiller principal, pour sa patience, ses assistances techniques et sa complète disponibilité dont il a fait montre à mon égard tout au long de l'élaboration de ma thèse.

A tous ceux et à toutes celles qui, d'une façon ou d'une autre, m'ont aidé dans cette démarche.

CHAPITRE I

DIMENSION DU PROBLEME

Introduction

La seconde moitié du XXème Siècle se caractérise par un renouveau dans l'histoire du système éducatif haïtien. A la faveur d'une variété de réformes associées au contrôle de notre espace pédagogique progressivement placé sous la coupole d'organismes étrangers, notamment le Canada, la France, les États-Unis d'Amérique, la Banque Mondiale, l'UNESCO, la BID, l'OEA, l'École a subi des transformations notables. Le système éducatif, compte tenu de ces précédents, traverse une période nouvelle.

Dans le contexte antérieurement défini, les dirigeants haïtiens procédèrent à une réforme éducative inspirée des courants qui se dessinaient dans l'univers des P.M.A. La plus part des migrants de la diaspora haïtienne, revenus en terre natale, s'appliquèrent à mettre en place les rouages nécessaires au chambardement de l'école. A travers les Institutions comme l'Institut pédagogique nationale (IPN), le Ministère de l'Éducation Nationale, certains agents de l'État haïtien, entre autres, Joseph Bernard, Frantz Lofficial, procédèrent, avec ferveur, aux opérations du renouveau pédagogique. Le drame que vit l'école haïtienne est en association étroite avec les initiatives engagées par ces fonctionnaires perçus, dans un milieu éducatif manipulé, comme experts.

L'enclenchement de ces prétendus réformateurs, faute de pouvoir générer des retombées positives dans le système éducatif haïtien, fort complexe d'ailleurs, ouvrit la voie à l'adoption

des programmes par objectifs. Une telle initiative, par rapport aux lacunes qui caractérisaient le bagage intellectuel des enseignants, s'avéra purement caricaturale. Loin de pouvoir remédier au drame, la tenue des séminaires, programmes par le Ministère de l'Éducation Nationale, transforma le maitre, dont la vocation était de rayonner, en un banal transmetteur mécanique de connaissances.

Les apprenants étaient, malgré eux, condamnés à souffrir de cette catastrophique dérive. Pire, c'est une véritable réaction en chaine que déclencha la multiplication d'initiatives maladroites et inappropriées.

C'est le milieu scolaire carrefourois durement éprouvé par la crise pédagogique haïtienne que nous avons choisi comme espace d'investigation. A titre d'éducateur, nous travaillerons à décrire la diversité des facteurs qui s'associent dans la dynamique de la crise tout en essayant, par l'intermédiaire de nos perceptions critiques, si modestes puissent-elles être, de contribuer au relèvement de notre système éducatif en péril.

Les antécédents

Pour saisir le bien fondé des concepts: pratique professionnelle des enseignants, rendement scolaire et apprenant, il est bienséant de les retracer à travers le temps. La pratique professionnelle, selon St-Arnaud (2009) ne repose pas exclusivement sur le savoir disciplinaire et l'expérience. Car ces deux sources de connaissance ont leurs limites. Ainsi, sur le plan relationnel, l'auteur précité réalise qu'un professionnel compétent, c'est quelqu'un qui fait preuve d'une grande capacité d'auto régulation. C'est donc quelqu'un qui est à même d'adapter son discours à la réalité de son public ou du contexte dans lequel, il est appelé à intervenir.

Apprenant

L'Ecole de Freinet s'inscrit dans le renouveau pédagogique et social des années 1934 et 1935. A ce renouveau, Freinet va s'employer dans un domaine qui est le sien: l'enseignement public en associant étroitement le destin de l'école populaire au destin du peuple. Ainsi, après avoir dénoncé dans un article de *l'éducateur prolétarien* le sabotage des fonctions sociales de l'éducation par la classe au pouvoir, il appelle ses camarades au combat contre les Forces fascistes. Bien que l'on retrouve chez Freinet comme chez d'autres auteurs en pédagogie une forte volonté de changer durablement la société par l'éducation, à la différence de Paul Robin, de Paolo Freire, ou de John Dewey, il va poursuivre son œuvre par le développement d'un outillage pédagogique concret au service des valeurs éducatives qu'il défend. Celui-ci ne réside pas seulement dans l'écriture d'ouvrages portant sur des idées, mais dans l'animation d'un mouvement qui a vocation à produire du matériel pédagogique destiné à l'ensemble des enseignants.

L'apprentissage revêt une place particulière dans la mesure où l'outillage qu'il propose est en permanence au service d'une éthique éducative exigeante et d'un mouvement qui interroge toujours le rôle social de l'école dans laquelle il s'exerce.

La vie de Célestin Freinet, largement influencée par le contexte de la première guerre mondiale sera orientée vers un pacifisme d'où il tirera l'idée de coopération entre les élèves. L'École de Freinet est organisée sur cette valeur forte qui est celle de coopération.

Il en est cela le digne héritier du solidarisme de Léon Bourgeois. Pour lui, il n'y a d'apprentissage que dans le travail et ce travail est nécessairement coopératif. Surgit un autre postulat de sa pensée qui, d'une certaine manière, n'est pas très éloignée de la pensée des intellectuels de la troisième République: La participation librement consentie à la vie collective.

Pour orienter notre recherche, nous avons d'abord exploré la politique européenne en matière d'éducation et de formation de ces dernières années. Nous avons ainsi pu extraire et expliciter la nouvelle donne éducative et ses implications sur les pratiques des sujets sociaux qui nous ont-elles-mêmes renvoyées à la notion d'autoformation.

La conception sociologique de l'autoformation nous a, quant à elle, permis d'apprécier les glissements successifs de l'action pédagogique vers la transformation du rapport au savoir du sujet social «apprenant» et par conséquent la modification fonctionnelle de l'institution éducative.

Selon Gaté (2009), le terme apprenant sert à désigner tout individu qui s'engage dans un processus d'apprentissage. Le processus en question peut viser l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire ou encore d'un savoir être. Dans l'univers éducatif, la perception ou la conception de l'apprenant a donné lieu à deux approches pédagogiques distinctes: l'approche par objectif et l'approche par compétence. Alors que la première approche est axée essentiellement sur le contenu disciplinaire lié aux objectifs poursuivis, la seconde (l'approche moderne) s'efforce de prendre en considération les particularités de chacun des apprenants; d'où le bien fondé de la notion de pédagogie différenciée prônée par le chercheur Philippe Perrenoud.

Rendement scolaire

De partout soulèvent, actuellement des critiques des systèmes d'éducation ainsi que des réflexions sur la faible efficacité des établissements scolaires. La fin des années soixante- dix a vu apparaître une nouvelle série d'interrogations sur la qualité des apprentissages, sur l'efficacité de l'école et sur les moyens d'améliorer le rendement scolaire des élèves. Ce mouvement semble d'ailleurs assez universel. Le rapport de la National Commission on Excellence in Education guidé par Pierpont et Larsen (1983) a provoqué tout un émoi dans les

milieux de l'éducation soulignant la médiocrité de l'éducation. Le rapport propose de revenir à l'enseignement des matières de base (back to the basics) et suggère des modifications à l'organisation pédagogique. Toutefois, celles-ci sont plutôt conservatrices et ressemblent davantage à un retour aux années cinquante jusqu'à l'apport de Leclerc (1983, cité dans Gagné et Archambault) au sujet d'une réelle réflexion sur la pédagogie. En France, un phénomène semblable se produit. Pour le Ministre français de l'Éducation nationale, il s'agit avant tout d'assurer le plutôt possible l'acquisition des savoir fondamentaux dans un climat où règnent l'ordre et la discipline. Ce mouvement n'a pas épargné le Québec où le Ministre de l'Éducation a pris des mesures (par exemple, nouveaux régimes pédagogiques pour le primaire et le secondaire) pour améliorer la qualité des apprentissages.

Certains voient dans ce mouvement l'expression d'un retour en arrière; d'autres, un glissement vers la droite; d'autres encore y perçoivent l'occasion d'une analyse des systèmes d'enseignement (par exemple, lors des États généraux de l'Éducation). Quoi qu'il en soit, la majorité des observateurs s'entendent pour identifier un malaise dans le monde scolaire: on dit que les élèves ne savent plus lire, écrire, ou compter; qu'ils ont de la difficulté à s'exprimer, que leur formation ne correspond pas aux exigences du marché du travail; que leur préparation scientifique et technologique n'est pas adéquate, etc. Il est même devenu difficile d'identifier les domaines du développement de l'enfant où l'éducation a fait de réels progrès. L'analyse que font les observateurs de la situation québécoise manque souvent de nuances. Toutefois, cette force nous est favorable de reconnaître que l'école peut faire mieux et qu'elle doit mettre ses énergies à augmenter la qualité des services qu'elle dispense si elle veut favoriser l'adaptation scolaire d'un plus grand nombre d'élèves. C'est dans cette voie que s'orientent nos recherches qui représenteront les réflexions et les travaux que nous avons entrepris en regard de la

motivation et du rendement scolaire de l'élève.

Ainsi, un élève peut très bien être motivé pour l'étude du français, mais ne pas l'être pour l'apprentissage des mathématiques. Autre exemple: un élève, démotivé à l'école par des échecs répétés dans plusieurs matières, pourra par contre passer des heures à développer des habiletés de motricité fine relativement complexes, devant des machines à jeux électroniques. Ceci nous incitera à tenir compte des différences individuelles dans nos interventions.

Puisque les indicateurs de motivation (comportements, perception et croyances) sont liés à des apprentissages qu'effectue l'individu, l'intervention pour favoriser la motivation devra d'abord porter sur l'identification des conditions ou facteurs qui favorisent ces apprentissages.

Gagné et Archambault (1987) considèrent la motivation et le rendement scolaire de l'élève comme étant une expression qui renvoie ou réfère à la capacité de l'élève à répondre aux attentes éducatives de celui qui l'enseigne ou qui l'évalue. C'est une notion qui vise à mettre en relief ce qu'un élève a appris dans un processus formatif donné. De l'avis de certains spécialistes du monde éducatif, cette notion est étroitement liée à la motivation des élèves. C'est par exemple le cas de Jean Archambault et Marie Patricia Gagné. En effet, selon ces auteurs, la performance scolaire d'un élève est souvent le reflet de sa motivation.

Déclaration du problème

La fonction éducative s'avère déterminante dans le devenir de l'humanité. Elle présente, du point de vue administratif, de multiples variantes générées par l'histoire qui a façonné, dans l'espace et le temps, les socioculturelles, les peuples ou les États.

Pour ce qui concerne Haïti, la pratique enseignante, d'importance capitale dans un système éducatif, se définit en référence au Ministère de l'Éducation nationale. C'est lui qui établit les normes, les principes, les comportements, les attitudes autour desquels s'organise la

vie scolaire.

Les enseignants s'inspirent de ce modèle normatif dans l'exercice de leur noble profession. Il nous revient, néanmoins, d'avoir repéré, en tant que chercheur, des problèmes d'une extrême gravité dans le fonctionnement des écoles publiques de Carrefour. Les multiples déviations par rapport aux normes requises pour accéder à un poste d'enseignant ou enseignante, l'anarchie qui imprègne dangereusement la pratique éducative professionnelle, l'absence de directives dont se trouvent privés les apprenants, l'inaptitude grandissante des écoliers à réinvestir leur savoir acquis, en vue de leur épanouissement ont suscité chez nous la consternation.

Compte tenu des échecs qui accusent une progression spectaculaire lors des examens officiels, le chercheur s'est demandé comment pouvait-être admis un tel détraquement de l'institution scolaire.

Question de recherche

La pratique professionnelle des enseignants est-elle prédictrice significative sur le rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels, dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, durant l'année scolaire 2011-2012?

Hypothèse

La pratique professionnelle des enseignants est prédictrice significative sur le rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels, dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est.

But de la recherche

Cette recherche a pour objectif de décrire les implications de la pratique professionnelle des enseignants, sur le rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, Haïti, durant l'année scolaire 2011-2012.

Les objectifs de l'étude

L'étude cherchait à atteindre les objectifs suivants:

- 1. Identifier les facteurs qui empêchent les enseignants du 2^e cycle des écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est de travailler de manière à aider les élèves à mettre en œuvre les connaissances acquises dans la vie de tous les jours.
- 2. Préciser certaines causes de l'inadéquation de la relation existant entre la pratique professionnelle des enseignants et le rendement scolaire des élèves de la 6^e année fondamentale aux examens officiels dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, pendant l'année scolaire 2011-2012.

Importance et justification du travail

Ce travail de recherche est justifié du fait que, suivant les observations réalisées au niveau des 6^e années des écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, les enseignants constituent des médiateurs entre l'apprenant et la vérité.

Les enseignants imposent à l'apprenant une éducation qui vise à ne pas faire de lui un être autonome, mais un être soumis à travers toutes les situations académiques. Ils affichent un comportement autoritaire durant le processus d'enseignement-apprentissage. Très réfractaires à l'endroit même des gens mieux qualifiés qui pourraient leur prodiguer des conseils, en vue de

les aider à la compréhension des techniques appropriées. Ils ne concourent pas à l'amélioration du rendement scolaire des apprenants.

Le chercheur estime, compte tenu de ces diverses considérations, qu'une enquête s'avèrerait utile, pour mieux appréhender la nature de ce grave problème.

Limitation

Le chercheur n'a pas l'intention de tenir compte dans son étude de la pratique professionnelle des enseignants des classes de 4^e et 5^e année fondamentale. Cela aurait élargi démesurément ou excessivement le travail et solliciterait beaucoup plus de temps et beaucoup d'argent. Cela rendrait aussi le chercheur inconfortable et irréaliste, vu le temps restreint qui lui est alloué pour la réalisation de cette investigation. Le chercheur ne pourra pas non plus effectuer l'enquête dans la totalité des écoles fondamentales publiques du District scolaire Carrefour Est, ni observer les enseignants dans leur salle de classe et les apprenants en situation d'enseignement-apprentissage, ni interviewer toutes les personnes ressources directeurs, conseillers pédagogiques, inspecteurs de zone et superviseurs concernés par cette étude.

Délimitation

Dans ce travail de recherche, le chercheur décrit la pratique professionnelle des enseignants et le rendement académique des apprenants de 6^e année fondamentale dans le district scolaire Carrefour Est. Toutes les 6 écoles fondamentales publiques ont été sélectionnées par le chercheur pour conduire cette investigation. Les informations ont été recueillies seulement des enseignants de ces dites écoles par le biais des Directeurs et des responsables administratifs pédagogiques, évoluant dans ces écoles ou contrôlant ces dernières. L'investigation a été conduite durant l'année académique 2011-2012. Et le chercheur a tenu compte des dossiers et

des données de cette année, pour pouvoir cerner la pratique professionnelle des enseignants et les résultats obtenus par les apprenants de 6^e année fondamentale lors des examens officiels. Seule la population des différentes entités des écoles retenues a été observée, interviewée ou questionnée par l'investigateur, pour disposer des données fiables pouvant lui permettre de décrire valablement la problématique à l'étude.

Cadre philosophique du travail

Les disciples de Jésus-Christ doivent apprendre et enseigner par la théorie et par l'exemple. Le côté pratique de l'enseignement de Jésus est magnifié par Jésus lui-même. Si vous connaissez Jésus, on doit voir les œuvres de Jésus en vous, par la pratique des œuvres de Jésus (Matthieu 5:11). Car, le Fils de l'homme Lui-même est venu pour servir et donner sa vie comme rançon pour libérer une multitude de gens (Marc 10:45).

Voila pourquoi, un enseignant doit travailler de manière à donner une formation intégrale à ses élèves, afin qu'ils deviennent de vrais citoyens dans leurs communautés et des candidats pour le royaume des cieux.

Les enseignants ne gagneront en efficacité et en dynamique que s'ils travaillent comme le faisait le Christ. Si son influence sur leur vie est primordiale, leurs efforts seront couronnés de succès. Ils atteindront des objectifs nouveaux. Ils réaliseront le caractère sacré de l'œuvre qui leur est confiée et, remplis de son esprit, ils aspireront tout autant que lui à sauver des pécheurs. Leur vie engagée et fervente conduira leurs étudiants aux pieds du Sauveur (White, 2007).

Définition des termes

Dans ce travail, on considère important de définir les termes techniques les plus utilisés, en vue de faciliter une meilleure compréhension des lecteurs.

Pratique professionnelle: c`est la façon dont un enseignant évolue en prouvant ses capacités dans la gestion de son travail.

Rendement scolaire: se réfère aux résultats obtenus par les élèves aux examens officiels.

Compétences didactiques: ce sont les capacités théoriques et pratiques que possèdent les enseignants en vue d` un meilleur enseignement apprentissage.

Préparation technico pédagogique: C'est l'aptitude que possède l'enseignant dans l'élaboration de ses plans de cours.

Evaluation: Dans le contexte de travail c'est mesurer le degré d'apprentissage de l'élève à la fin d'un cycle d'étude. C'est aussi un processus important pour mesurer la performance de l'enseignant.

Sens de responsabilité: C`est l`engagement dont l`enseignant fait montre en vue de bien conduire sa classe.

Organisation de l'étude

Ce travail de recherche comprend cinq chapitres:

Au premier chapitre, le chercheur présente le thème de la recherche, l'énoncé du problème, la justification du problème, les hypothèses de travail, la définition des mots clés, les objectifs de la recherche, l'importance de l'étude, la délimitation et la limitation de la recherche aussi bien que l'organisation de l'étude.

Le deuxième chapitre est la partie du travail où le chercheur procède à la revue de littérature. Dans ce chapitre, le chercheur présente les points de vue des auteurs relatifs au rendement scolaire des élèves et à la pratique professionnelle des enseignants.

Au troisième chapitre, le chercheur explique la méthodologie appliquée à cette recherche, le type de recherche adoptée; il définit et donne les caractéristiques et la taille de la

population, l'échantillon et la technique d'échantillonnage choisis. Il mentionne aussi l'instrument utilisé, la procédure des collectes des données, la procédure de l'analyse des données ainsi que la façon procédée pour opérationnaliser les hypothèses et les variables.

Dans le quatrième chapitre, sont présentés les résultats de l'étude. On y trouve les statistiques descriptives des variables démographiques, le comportement des variables indépendantes, la preuve des hypothèses et les preuves additionnelles.

Au cinquième chapitre, se trouvent le résumé, la discussion, les conclusions et les recommandations.

CHAPITRE II

REVISION DE LA LITTERATURE

Étant donné que son étude est basée sur la pratique professionnelle des enseignants et rendement scolaire chez les apprenants de la 6^e année fondamentale, le chercheur définit chacun des concepts clés de ce thème de recherche.

Pratique

Considérons d'abord le concept pratique: Selon le dictionnaire de l'éducation, trois acceptions sont prépondérantes: En premier lieu, il a parlé de l'application d'une théorie. Traduction dans les faits d'une notion, d'une idée, d'une règle, d'un précepte: mettre en pratique des valeurs telles que l'esprit d'équipe et le respect des autres. En second lieu, il a fait mention de l'accomplissement de gestes codifiés. Et finalement de la manière d'agir, de se comporter, de se conduire.

Lacourse (2011) dit que la question du savoir pratique et de son enseignement se fait à travers le professionnalisme de l'enseignant. Pour faciliter une bonne gestion de classe, il faut parfois se référer à des habitudes professionnelles. Celles-ci provoquent un sentiment de sécurité tant chez l'enseignant que chez les élèves.

Maubant et Martineau (2011) visent à comprendre que ce qui fonde les pratiques d'enseignements, en particulier si l'on souhaite apporter ou proposer des amendements significatifs aux dispositifs actuels de formation à l'enseignement. Dans la pratique professionnelle des enseignants, il faut savoir interroger les zones obscures des démarches

habituelles, des analyses des pratiques enseignantes en s'intéressant non seulement à la pratique déclarée mais aussi à la pratique effective, en étudiant non seulement le *quoi enseigne*r, mais aussi le *comment enseigner* et en questionnant la diversité des sens donnés au mot *pratique professionnelle*. Une place importante doit être accordée à la formation-recherche et il faut être engagé dès la formation initiale des enseignants, la construction d'une identité professionnelle fondée sur un rapport aux savoirs articulant l'expérience propre et acquise à la recherche en donnant aux futurs enseignants une réelle occasion d'éprouver l'intérêt des savoirs scientifiques de référence dans leurs actions professionnelles. Il faut considérer aussi que pour comprendre le métier d'enseignant, il est bon de s'intéresser de toute façon et sans doute dans le même temps au métier d'étudiant.

Brownlee, Berthelsen, Irving, Boupton-Lewis et McCrindle (2000) ont déclaré que des fournisseurs de soins dans des centres de garde d'enfants ont été filmés pendant qu'ils interagissaient avec les enfants au cours d'activités de routine ou non. Lors d'un entretien ultérieur, une vidéo a fourni un stimulus à la discussion et la réflexion sur les pratiques. A ce moment là, on a demandé aux fournisseurs de soins, d'exprimer par écrit leurs croyances sur les bonnes pratiques de soins des enfants. Les transcriptions des entretiens et les énoncés écrits ont ensuite été analysés pour trouver les croyances naïves et informées sur la fourniture des soins. C'est ainsi qu'on a révélé que la plupart des fournisseurs de soins avaient des croyances naïves et un seul avait une croyance informée des pratiques professionnelles avec les jeunes enfants. Pour ainsi dire, l'utilité du cadre analytique de cette recherche a été examinée en tant que moyen de comprendre les pratiques professionnelles des soins. Cet article a une portée importante sur les approches de l'éducation professionnelle initiale des enseignants de jeunes enfants et sur les programmes de développement professionnel.

Brisard, Menter et Smith (2006) ont publié que la présentation d'une partie des résultats Écossais d'un projet de recherche comparatif qui s'intéresse aux politiques et aux pratiques de formation initiale des enseignants en Angleterre et en Écosse. Et le domaine de la formation des enseignants en Écosse continue à faire l'objet de questionnements sur la nature du savoir professionnel des enseignants ainsi que comment, et où, celui-ci s'acquiert. C'était tout un débat. Dans ce débat, il y avait des acteurs importants: universités, écoles et instances professionnelles et politiques spécifiques au contexte écossais, dont la position varie suivant que la formation initiale des enseignants occupe une place prépondérante ou secondaire dans leur mission. Dans le même article, on a examiné les conceptions, les attentes et les aspirations d'un échantillon d'acteurs regroupant des représentants de groupes professionnels et politiques, des formateurs universitaires et des formateurs de terrain, et envisage les implications politiques et pratiques pour la formation initiale des enseignants. Si les gouvernements des pays savaient l'importance de l'éducation dans la vie de chaque individu et le rôle que celui-ci doit jouer dans sa communauté, ils auraient pu prendre charge définitivement de la formation initiale de tous les enseignants à l'instar de l'Écosse et de l'Angleterre. Et le monde à ce moment là, connaitrait moins de problèmes.

Duchesne et Saint-Germain (2010) ont déclaré qu'éduquer les enfants est une tâche immense. Ceux qui s'adonnent à cette profession ont une mission éducative intégrale à remplir. Ils ne doivent pas manquer à ses engagements tout en favorisant la réussite de ses élèves. Ceux qui sont relativement engagés sont en minorité. L'engagement professionnel influence le rendement scolaire. On ne choisit un enseignant sans engagement. Pour qu'il y ait engagement dans la pratique professionnelle des enseignants, il est nécessaire pour une direction d'école de savoir où il va, de communiquer sa vision et ses attentes en termes de réussite scolaire. Il est un

élément qui ajoute à la réussite.

Maschino (1983) a mentionné que la profession enseignante exige des êtres équilibrés maitres d'eux-mêmes, ouverts à l'autre, capable de patience et de sympathie (ou d'empathie). On n'enseigne moins ce qu'on sait que ce qu'on est, et l'intensité des échanges qui s'établissent dans la relation pédagogique, les conflits qui surgissent, les attraits et les répulsions qui entrent en jeu et peuvent à tout moment la perturber, requièrent des enseignants qu'ils se dominent. L'enseignement primaire était jadis dispensé par des enseignants qui y croyaient, ils se sentaient investis d'une mission. A l'aide de quelques principes (aller du simple au complexe, ne pas passer à l'étape suivante avant d'avoir assimilé l'actuel).

Champy et Etévé (1998) ont révélé que l'explication de la pratique professionnelle et son amélioration ont pour base le *savoir tacite* des praticiens.

Savoir tacite

Lejeune (2011) a rapporté que l'expérience ne s'acquiert qu'avec le temps. Le savoir se développe dans l'accomplissement des tâches en tant que professionnel et dans la valeur qu'on donne à l'éducation.

Dans le cadre de ce travail de recherche, le concept *enseignant* a retenu l'attention du chercheur et il le définit.

Enseignant

C'est la personne chargée de l'instruction, de la formation, dans tous les domaines et pour les types de publics variés. C'est aussi l' adjectif qui se rapporte aux professeurs, à leurs fonctions, à leurs missions et à leurs usages.

Que signifie être enseignant?

D'après Champy et Etevé (1998) beaucoup de représentations ont été organisées autour de certains axes majeurs comme la diffusion de l'instruction, la transmission des connaissances, l'appartenance à une communauté, la formation d'une équipe en jouant à la fois le rôle d'agent pour instruire et de transmettre des connaissances. Il est conseillé d'exercer le rôle d'artisan en classe et apprendre à apprendre. A ce moment là, on va pouvoir se trouver au cœur des politiques éducatives pour assumer les responsabilités qui en découle. Sinon, on va se sentir soumis aux menaces des enfants et de leurs parents.

Le concept enseignant apparait au milieu du 18^e siècle alors que l'origine du verbe enseigner remonte au 11^e siècle: on le trouve dans la chanson de Roland.

A l'époque moderne, le mot a pris une extension. Dans son sens collectif, il s'applique à un groupe de personnes relevant principalement du Ministère de l'Education Nationale. Il recouvre des catégories diverses, l'instituteur, le professeur, sont des enseignants. Le professeur des universités et les maitres de conférences sont des enseignants chercheurs. Le terme est utilisé dans un grand nombre d'expression aussi bien dans le langage du droit (les corps enseignants) que dans le langage usuel (la qualité des enseignants, la revalorisation des enseignants, les syndicats enseignants, etc.)

White (2007) dit que le Grand Éducateur, enveloppé dans une colonne de nuée, a donné des directives à Israël pour que tout jeune soit initié à un métier utile. Aujourd'hui comme au temps d'Israël, tous les jeunes devraient être initiés aux tâches de la vie.

Gordon (1979) a rapporté que le bon enseignant doit-être l'humain le plus parfait que la Terre ait jamais porté, le meilleur, le mieux informé, le plus compréhensif.

Gaudreau, Royer, Beaumont et Frênette (2012) ont fait savoir que l'enseignant doit travailler efficacement pour la réussite de ses élèves.

Il doit s'efforcer pour exiger une forte discipline de l'esprit, exercer la formation continue, étudier les comportements et développer la performance académique.

Badía-Pujól (2012) fait mention d'une plateforme créée dans le réseau internet pour divulguer la pratique réflexive en tant que paradigme pour le développement professionnel des enseignants.

Rendement scolaire

Vers les années 1960, Colman et ses collègues (Colman, 1972; Colman et al., 1966, cités dans Leclerc, Larivée, Archambault et Janoz, 2010), ont déclaré que le milieu scolaire influence la vie et la capacité de l'enfant. S'il évolue dans un milieu scolaire favorable, il aura la chance d'avoir un résultat académique satisfaisant. Si le milieu est défavorable, l'enfant peut accumuler des retards et des absences répétées ou prolongées. Ce qui peut l'empêcher à ne pas pouvoir donner le résultat espéré.

Markus, Cross et Wurf (1990, cités dans Leclerc et al. 2010), ont découvert que la réussite de l'individu dépend de ses aptitudes, de sa capacité, de sa conscience professionnelle, de sa compétence et de sa performance académique.

Il existe un lien étroit entre les habitudes de vie d'un élève et ses résultats scolaires. C'est en tout ce que révèle l'étude menée par Chiasson et Aubé (2008). En effet, s'appuyant sur l'approche dite socio-environnementale de Santé Canada et celle de la réussite scolaire de Larose et Roy (1993), basée sur des logiques sociales, les chercheurs ont élaboré un modèle, afin d'associer les facteurs liés aux habitudes de vie et aux facteurs de réussite scolaire.

Rôle des capacités intellectuelles dans le rendement scolaire

Binet et Simon (1905, cités dans Leclerc et al. 2010) aux frais du Gouvernement

Français, ont rapporté qu'une enquête a été menée dans le but de regrouper tous les apprenants lents. Ils ont dit que tous ces enfants doivent bénéficier une éducation tout à fait spéciale.

Ce premier est à déboucher sur d'autres qui mesurent ce qu'on appelle le quotient intellectuel (QI), qui reflète la capacité d'un individu de comprendre les idées complexes, de s'adapter de manière efficace aux exigences de son environnement, de déployer diverses formes de raisonnement, d'utiliser les connaissances acquises à bon escient et d'en acquérir de nouvelles.

A noter que les tests de QI ne mesurent pas évidemment toute l'intelligence et on ne l'a jamais prétendu. Mais quoi qu'il en soit, ces tests constituent une bonne mesure des capacités intellectuelles nécessaires à la réussite des tâches intellectuelles de la vie courante, à l'école et au travail.

Toujours dans le contexte du rendement scolaire, plusieurs recherches ont traité de l'influence du sentiment de compétence sur le rendement scolaire (Leclerc et al., 2010) ont dit que dans ces études, le sentiment de compétence est défini par l'évaluation que fait l'élève de l'ensemble de ses habiletés et de ses capacités à réussir ou non dans ses activités scolaires.

Les résultats de ces travaux confirment l'existence d'un lien positif et significatif entre le sentiment de compétence de l'élève et son rendement scolaire. Les sujets dotés de sentiment de compétences élevées obtiennent de meilleurs résultats. Ils sont plus motivés, se fixent des buts plus élevés, choisissent des tâches plus difficiles, persévèrent davantage devant l'effort et s'investissent davantage dans leurs études que leurs pairs qui ont un sentiment de compétences plus faibles (Leclerc et al. 2010).

L'influence du sentiment de compétence sur le rendement scolaire a d'ailleurs été étudiée auprès de divers échantillons d'élèves dans plusieurs pays, Shen et Tam (2008, cités

dans Leclerc et al., 2010) ont notamment démontré le lien entre le sentiment de compétence et le rendement scolaire chez les élèves de plus de 40 pays repartis sur plusieurs continents. Partout, les résultats montrent qu'il y a des corrélations positives entre le sentiment de compétence et le rendement scolaire en mathématiques et en sciences.

Toutefois, à l'instar de Markus et al. (1990 cités dans Leclerc et al. 2010), on a cru que ces dimensions interagissent entre elles, mais aussi avec d'autres caractéristiques telles l'âge et le sexe pour prédire la réussite académique des élèves.

Plusieurs études ont démontré que la valeur prédictrice du QI sur le rendement scolaire diminue avec l'âge. Leclerc et al. (2010) considèrent que le sentiment de compétence diminue au fil des ans, il est plausible que l'effet moindre du QI sur le rendement scolaire des élèves plus âgés soit dû à un affaiblissement du sentiment de compétence. Celui-ci tendrait donc à diminuer, ce qui pourrait affecter leur rendement scolaire et risquer de réduire l'impact de leurs capacités intellectuelles.

Nadeau, Normandeau et Massé (2012) affirment que l'amélioration du comportement ou le rendement scolaire s'appuie sur l'expérience et non pas sur les données scientifiques ou relationnelles. C'est une nécessité pour l'enseignant de mettre en œuvre des stratégies de base servant à l'amendement du programme d'enseignement en collaboration avec les parents, en vue d'améliorer le rendement scolaire des enfants.

Apprenant

Longhi, Longhi et Longhi (1972) ont déclaré que le terme apparait dans trois domaines: Sciences de l'éducation: l'apprenant est l'acteur principal de l'acte d'apprendre; il peut s'agir d'un tout petit enfant ou de toute autre intelligence réceptive à son milieu. La notion renseigne sur les méthodes et les objectifs de formation.

En effet, contrairement à l'élève qui peut rester passif (démotivé), l'apprenant s'engage de manière active dans un processus d'acquisition ou de perfectionnement des connaissances. Andragogie (pédagogie d'adultes), formation continue, promotion sociale, alphabétisation). On appelle apprenants les usagers, les clients; le terme est alors un euphémisme à l'intention d'un public qui pourrait se sentir déprécié par une appellation commune comme stagiaire, élève ou étudiant

Gaté (2009) dit que le terme apprenant sert à désigner tout individu qui s'engage dans un processus d'apprentissage. Le processus en question peut viser l'acquisition d'un savoir, d'un savoir faire ou encore d'un savoir être. Dans l'univers éducatif, la perception ou la conception de l'apprenant a donné lieu à deux approches pédagogiques distinctes: L'approche par objectif et l'approche par compétence. Alors que la première approche était axée essentiellement sur le contenu disciplinaire lié aux objectifs poursuivis, la seconde (l'approche moderne) s'efforce de prendre en considération les particularités de chacun des apprenants; d'où le bien fondé de la notion de pédagogie différenciée prônée par le chercheur Philippe Perrenoud.

Carapet (2010) a écrit que tous les apprenants, quel que soit leur niveau de compétence en langue seconde (L2), peuvent mieux réussir lorsqu'ils élargissent leur répertoire de stratégie et s'instruisent à les employer consciemment dans leur apprentissage.

Les enseignants sont responsables de ce qu'ils sont. Ils doivent aider leurs étudiants à réussir. Ils doivent aussi favoriser leur fonctionnement par la prise en charge des résultats de leur apprentissage.

Wotherspoon (2008) a écrit qu'aucune éducation ne transforme un être, elle l'éveille et l'améliore. Elle restaure l'enseignement, elle satisfait les besoins des sociétés fondées sur la pratique du savoir. L'éducation assure le besoin fondamental des autochtones, elle s'engage

envers la reforme, elle favorise le changement, elle assure le succès des apprenants, elle contribue au développement potentiel des élèves qui ont le plus besoin de support.

Castro y Rivas de Rojas (2008) ont déclaré dans un article qu'on présente la construction d'une simulation instructionnelle sur les états d'agrégation physique de la matière et ses transformations. L'enseignement doit être élaboré par l'agrégation des lettres, des sciences naturelles, des sciences mathématiques, des arts, depuis les classes de 9^e année jusqu'à l'Université.

L'enseignement doit avoir pour soutien des matériels d'instruction disponibles pour faciliter l'apprentissage. Walz (2001) dit qu'il revient aux enseignants de trouver des moyens efficaces d'évaluation pour toucher la compréhension de tous les élèves.

Jacobsen (2010) a dit à travers ses écrits que le monde numérique exige que l'on change d'attitude à l'égard de la scolarisation, de l'ensemble, de l'apprentissage et de l'évaluation et une pédagogie active importe plus que jamais. Le mode d'utilisation de la nouvelle technologie ouvre la porte à de nouvelles pratiques professionnelles qui offrent des avantages aux élèves. Pour cela, l'enseignant a besoin d'aide pour la transmission du savoir, la planification de son enseignement et des techniques d'évaluation des cours.

Luc et Catherine (2008) soutiennent que le ministre de l'éducation nationale, Monsieur Xavier Darcos, réduit le nombre d'heures à l'école primaire. Les élèves passent désormais de 26 à 24 heures de cours par semaine. Ces deux heures seront bénéfiques aux élèves en difficulté à partir du mois d'octobre 2007.

Luc (2007) a précisé que certains auteurs se sont mis sérieusement à critiquer les performances des élèves au niveau de l'école maternelle, de l'école élémentaire et de l'école primaire. Malgré la conscience professionnelle des enseignants, cela s'aggrave de jour en jour.

Luc et Catherine (2008) maintiennent que: renforcer le résultat à l'école primaire constitue le projet de travail de Xavier Darcos dans l'ensemble des programmes du ministre de l'éducation nationale. Pour ce faire, il faut consolider les maths et le français.

Apprentissage

Biswalo (2001) a écrit qu'il est crucial de porter une attention particulière à la qualité du milieu d'apprentissage (à la fois milieu physique et les dimensions psychologiques), pour s'assurer que les apprenants adultes obtiennent des résultats positifs. Il est également important de déterminer et de comprendre les caractéristiques des apprenants adultes, les antécédents sociaux, culturels ou ethniques et la manière dont ces facteurs ont un impact sur leur comportement au moment de l'apprentissage. Par ailleurs, il faut tenir compte des besoins des apprenants adultes ainsi que de la manière dont ils apprennent, afin de garantir un apprentissage efficace. L'approche systémique de l'élaboration de l'enseignement, où toutes les composantes ont une action réciproque les unes sur les autres, qui pourra aider les personnes concernées à répondre aux besoins des apprenants adultes. Dans cet article, l'auteur présente l'enseignement comme un processus de développement pour élaborer l'instruction à l'endroit des élèves, pour créer des conditions de travail, pour favoriser l'interaction et pour atteindre les objectifs fixés.

Zhu et Baylen (2005) ont soutenu qu'il faut tenir compte en effet, de trois approches pédagogiques. De ces approches, ils citent la communauté apprenante, la communauté de pratique et d'apprentissage communautaire. Il faut aussi étudier le rôle de la technologie pour favoriser l'interaction chez les apprenants et les aider à atteindre les objectifs du cours.

Jimenez Morales et Lopez Zafra (2009) ont expliqué le rôle que les émotions jouent dans le contexte éducatif et, surtout, en approfondissant l'influence de la variable de l'intelligence émotionnelle dans la détermination à la fois de la réussite scolaire des élèves et leur adaptation

à l'école. Ces dernières années, il y a eu de nombreuses études, afin d'analyser la relation entre l'intelligence émotionnelle et la réussite scolaire. Dans leur article, on a analysé la relation entre l'assurance-emploi et le rendement scolaire, et les objectifs et les avantages de la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation émotionnelle dans les écoles. Evans (2006) rapporte qu'il y a plusieurs méthodes d'enseignement. Mais il faut tenir compte des objectifs d'apprentissage. Ces objectifs révèlent les dispositions présentes de l'éducation. Il faut élaborer un programme à court terme ou à moyen terme ou à long terme. Il faut disposer les variables parce que très souvent, elles affectent les rendements scolaires.

Caso Niebla et Hernández Guzmán (2007) ont souligné que les différences entre les sexes ont été trouvées sur plusieurs dimensions, les filles montrent une meilleure réussite scolaire, l'adaptation scolaire, la motivation, les techniques d'étude et l'estime de soi plus pauvre que les garçons. Ce qui explique que les filles s'adonnent davantage à l'étude que les garçons.

Pour pallier à ce problème de différence individuelle du côté des apprenants, les enseignants doivent être dotés des compétences didactiques. Qu'ils aient une préparation technico-pédagogique. Qu'ils procèdent à une évaluation intégrale de leurs apprenants. Qu'ils soient vêtus de sens de responsabilité dans leur pratique.

Compétences didactiques

Une compétence traduit l'utilisation d'un ensemble de ressources dans une situation de travail réel. Morillo et Peña (2008) disent que l'excellence dans le fonctionnement d'une université dépend de la formation de son personnel académique et du degré de professionnalisme dans lequel il transmet les connaissances. A cela, il convient d'ajouter la

maitrise pleine de la structure universitaire et l'affermissement des fonctions essentielles à développer par les enseignants (enseignement, recherches, culture et gestion).

Ce travail a pour but de démontrer l'impact que le programme de formation pour les professeurs de l'institut pédagogique Jose Manuel Siso peut avoir sur la performance du personnel académique, en vue de contribuer à l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

Cui et Singh (2010) affirment qu'il faut renforcer l'apprentissage professionnel des enseignants pour maximiser les résultats d'enseignement dans la performance des élèves.

Fatemi, Shirvan et Rezvani (2010) ont signalé à leur tour que les enseignants qui contemplent et chérissent leur expérience d'enseignement en salle de classe, améliorent leurs compétences pédagogiques

Jones (2007) a déclaré que dans le cadre des compétences pédagogiques et le changement ascendant des enseignants du secondaire en Europe ainsi que la recherche constante de qualité les ont poussé à étudier la formation professionnelle en Allemagne et en Angleterre, dans le but de produire des conclusions sur la formation professionnelle des enseignants à travers une critique du système dans l'Etat fédéral de Baden-Wurttemberg. Cette étude s'était appliquée sur la structure officielle, la préparation à l'enseignement, l'évaluation des compétences pédagogiques et le support disponible aux professeurs en formation. Elle met aussi à jour des problèmes existant entre les deux pays. Et les aspects considérés sont axés sur l'évaluation de l'aptitude des stagiaires et le temps décerné à la théorie et à la pratique pendant la formation.

Préparation technico-pédagogique

Ce processus favorise l'apprentissage des individus. Il éveille le désir d'apprendre en mettant à l'œuvre des idées nettement nouvelles. Il crée des conditions pour pouvoir permettre aux élèves ou aux étudiants d'exploiter leur capacité de réflexion.

Sur ces différents points, le chercheur pense qu'entre les éducateurs, il existe un consensus, les problèmes surgissent avec les méthodes d'apprentissage de la technique, sur la place accordée à son enseignement, sur la didactique et la pédagogie des exercices techniques proposés, sur les corrections et encouragements, sur la pertinence des propres remédiations de l'éducateur.

Dubeck Jukes et Okello (2012) ont fait le rapport de l'enseignement des compétences de la lecture et de l'écriture dans 24 classes du Kenya. Des résultats ont démontré que les enseignants ont développé beaucoup plus les compétences à l'oral qu'à l'écrit. Cette étude permet aussi d'identifier les possibilités d'enseignement en anglais en matière de lecture et de l'écriture.

Évaluation

C'est d'abord prendre en compte des actions et des décisions qu'elle fonde dans l'immédiat et qui touchent des personnes bien définies.

Jornet Melia, Gonzalez Such, Suárez Rodríguez et Perales Montorio (2011) déclarent que la notion de compétence dans un système d'évaluation est nécessaire pour la valorisation du système éducatif. En cette circonstance, il faut réviser le rôle, la méthode et le niveau de performance dont la volonté et l'activité sont efficaces.

Gonzalez Guerrero (2011) mentionne à son tour, les rôles du professeur dans un apprentissage mixte. Il dénote les qualités de l'éducation et les types d'évaluation qui visent à analyser les activités professionnelles des enseignants.

Morissette (2011) dit que les enseignants du primaire se sont mis sérieusement à se documenter sur la formation des apprentissages. A partir d'une analyse immédiate, ils décrivent le territoire de l'évaluation formative selon l'éventail de leur façon de présenter en détail une

théorie.

Smitter (2008) réalise une étude qui vise à l'auto-évaluation de la performance académique de l'enseignant. Elle étudie les modèles, les types d'évaluations et la qualité de l'éducation. Elle vise aussi aux résultats d'une recherche, d'une expérience en application avec la qualité de l'éducation qui convient à la formation de l'individu.

Sens de responsabilité

L'effort de Sartre consiste à montrer la puissance transformatrice des mots qui, en nommant les choses, les font exister pour des consciences et les mettant au service d'une certaine idée du monde tel qu'il devrait être.

La responsabilité de l'acte de nomination rendant visible le monde aux jeux des hommes et les rendant responsables à leur tour de ce qu'ils en feront est de l'ordre des faits. La responsabilité peut prendre parfois le visage de l'émotion. Donc, c'est pourquoi la responsabilité ultime de l'écrivain est de déterminer ce que doit être cet ensemble de «fins» au nom desquelles ses engagements, ses prises de position acquièrent à un sens. Les règles qui font de la définition de responsabilité de l'écrivain une série d'impératifs associent les exigences de création à celles de positionnement.

Amouroux (2007) a raconté l'histoire de la France contemporaine et dit: Les trois fins de règne de Charles de Gaule, de François Mitterrand et de Jacques Chirac, sont marquées par leur sens de responsabilité, malgré leurs faiblesses et leurs émotions.

Leparmentier (2010) soutient que Sarkozy dans un discours en forme de bilan, présente l'emploi et la réduction des dépenses comme étant les principales actions de priorité en 2010. Le pays aspire au progrès et recueille le fruit de son travail. Il exerce une critique sévère sur les membres de l'opposition et il juge nécessaire d'avoir la responsabilité de se tirer honnêtement.

Lombello (2003) rapporte que les communautés européennes ont publié des textes sur l'éducation dans une société qui a la faculté de connaître quelque chose en commençant par la pratique d'approche, en vue d'exercer une éducation adéquate avec efficacité et intégrité, en rapport avec la pédagogie et l'enseignement.

Wasserstein Wanet (2000) dise que des chercheurs font des réflexions sur les stratégies de traitement de problèmes, sur les conflits affectifs, les objectifs de travail, les données de base du mode de traitement des problèmes en matière d'éducation. Les résultats de cette étude soutiennent que la compréhension des situations fait appel à la recherche du sens de responsabilité.

Ferroni (2004) a publié que pour un prolongement durable de l'éducation dans la vie de chaque individu, il faut l'attention des bibliothécaires, l'utilisation des ordinateurs, création des stratégies facilitant l'apprentissage permanant dans l'accès du plus grand nombre à la société de connaissance, tout en réfléchissant au rôle des bibliothèques et à la responsabilité des bibliothécaires.

Gaudet (2005) présente la qualité des jeunes adultes de Montréal sur l'art de diriger la conduite humaine. Ils parlent aussi de la responsabilité de chaque individu parvenu à l'âge adulte.

CHAPITRE III

METHODOLOGIE

Dans le présent chapitre, la cherche propose de spécifier la démarche méthodologique employée. Pour cette fin, le chercheur va faire état du type de recherche entreprise, de la population visée et de l'échantillon. Ensuite, il va aussi présenter les différentes variables qui ont été retenues et instruments de mesure qui ont été choisis pour la collecte des données.

Type de recherche

Cette étude est de type descriptif, quantitatif, corrélationnel et transversal. Elle se veut descriptive dans le sens où l'on cherche à décrire les implications de la pratique professionnelle des enseignants de la population cible à propos du rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels et voir comment certaines variables socio professionnelles et scolaire sont associées à ces pratiques professionnelles. C'est une étude transversale parce que l'application des instruments a été faite une seule fois sans aucun autre suivi dans le temps. Elle est quantitative parce qu'on a utilisé des échelles pour la collecte des données qui ont été interprétées par une analyse statistique (Hernandez Sampieri, Fernandez Collado et Baptista Lucio, 2010).

Participants

La population visée dans le cadre de cette étude est celle des enseignants de la 6^e année fondamentale des six écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est.

Ce cycle d'enseignement est considéré comme le plus important pour le développement d'un pays, plus particulièrement Haïti. L'unité d'observation est dirigée vers les enseignants et les élèves de la 6^e année fondamentale. On n'a pas réalisé un échantillonnage. On a recensé la totalité de la population: Seize enseignants et 520 élèves, repartis comme s'est présenté dans le Tableau 1.

Tableau 1

Répartition des éléments de la population

| | | Nombre |
|----------------------------|----------|------------------------|
| | Nombre | d`enseignants |
| Ecole | d`élèves | en 6 ^e A.F. |
| École Nationale | 26 | 1 |
| Communautaire Louverture | | |
| (ENCL) | | |
| École Nationale Mixte de | 82 | 3 |
| Thor (ENMT) | | |
| École Nationale Carius | 80 | 4 |
| Lherisson (ENCL) | | |
| École Nationale République | 123 | 2 |
| Centre Africaine (Vacation | | |
| a.m) (ENRCA) | | |
| École Nationale République | 125 | 3 |
| Centre Africaine (Vacation | | |
| p.m.) (ENRCA) | | |
| École Nationale Arts et | 84 | 3 |
| Métiers (ENAM) | | |
| | | |
| Total | 520 | 16 |

Instruments

Dans cette étude, le chercheur a utilisé le questionnaire de Llanos Martinez (2008), qui mesure la pratique professionnelle des enseignants dans le cadre d'une investigation réalisée au sein des institutions éducatives du district Huánuco au Pérou et les examens officiels administrés par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle (Haïti) construits sur la demande du dit ministère par des spécialistes en sciences de l'éducation selon les matières retenus pour évaluer les élèves. Le questionnaire est administré par le chercheur aidé des directeurs et des responsables de supervision des enseignants au sein des institutions éducatives, dans l'objectif de relever des données sur la performance des enseignants. Ce présent questionnaire est constitué de 28 items distribués en quatre dimensions: (compétences didactiques, sept item; préparation technico pédagogique, sept items; évaluation, sept items; sens de responsabilité, sept items). Ce questionnaire est une échelle de Likert avec cinq alternatives, qui va de 1 à 5 (d'où 1 signifie jamais; 2 signifie presque jamais; 3 signifie parfois; 4 signifie fréquemment; 5 signifie toujours. Sous l'autorisation de son premier accesseur, Docteur Gustavo Gregoruti, le chercheur a procédé à la traduction de l'instrument. Ensuite, il a consulté quatre experts dont Docteur Gregoruti, son conseiller local, Me. Fresnel Charles, Me. Verlaine Rozéfort, et Me. Gérald Destil qui lui ont donné leur avis en disant que l'instrument répond à ce qu'il prétend mesurer. Par la suite, muni d'une lettre du Coordonateur du programme local de maitrises, Me. Jose Dorismar, il a contacté les six directeurs d'écoles hors de sa population cible avec quarante questionnaires tout en leur fournissant des explications pour l'aider à les administrer. Quelques jours après, les quarante questionnaires étant recueillis, le chercheur a procédé au dépouillement où il a pu obtenir au moyen du SPSS, un Alpha de Crombach qui est égal à .943. Cet alpha de Crombach obtenu indique une haute fiabilité de

l'instrument comme celui utilisé par Llanos Martínez (2008).

Opérationnalisation des variables et des hypothèses

Les variables qui seront analysées sont les suivantes: la pratique professionnelle des enseignants (VI) et le rendement scolaire des élèves (VD). L'hypothèse nulle de cette étude est formulée de la manière suivante: "Il n'existe pas une relation entre la pratique professionnelle des enseignants et le rendement scolaire chez les apprenants de la 6^e année fondamentale des écoles fondamentales publiques du district Carrefour Est".

Tableau 2

Opérationnalisation des hypothèses et des variables

| Hypothèse nulle | Variable | Type | Niveau de mesure | Valeur | Instrument | Test de signification statistique |
|--|---|------|---------------------|--------|--|---|
| La pratique professionnelle des enseignants n'est pas prédictrice significative sur le rendement scolaire des apprenants de la 6e année fondamentale | Pratique professionnelle des enseignants - Compétences didactiques - Préparation technico pédagogique - Évaluation - Sens de responsabilité | VI | Intervalle | 7-35 | Questionnaire sur la pratique professionnelle des enseignants | Analyse de régression multiple (p <.05). |
| aux examens officiels, dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est. | Rendement scolaire chez les apprenants | VD | Intervalle | 0-100 | | Examen officiel |

Collecte des données

Pour collecter les données correspondant à la variable pratique professionnelle des enseignants, le chercheur a dû contacter chacun des directeurs de la population de l'étude, en vue de les motiver et les expliquer la manière dont il va procéder dans l'administration du questionnaire. 8 jours après, le chercheur a recueilli les 16 questionnaires qui ont été distribués aux enseignants.

Pour collecter les données correspondant à la variable rendement scolaire des élèves, on a utilisé comme instrument, les examens officiels administrés par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle et construits sur la demande du dit Ministère par des spécialistes en sciences de l'éducation, selon les matières retenues pour évaluer les élèves. Ces examens sont donc fiables et valides. Pour obtenir ces instruments, et les résultats des élèves, on a dû se rendre au bureau de l'inspection scolaire Carrefour Est, pour les solliciter des inspecteurs de la zone 3 ou fonctionnent les écoles retenues. On a utilisé la lettre octroyée par le Coordonateur du programme local du programme de maitrise pour collecter les données nécessaires à la réalisation de l'étude.

Analyse des données

Le chercheur réalisera en tout premier lieu une analyse préliminaire pour voir les tendances générales de l'ensemble des données: existence de données atypiques, normalité de la distribution des données et la configuration des données. Ainsi la base sera prête pour les analyses plus approfondies. Le chercheur fera finalement une analyse statistique générale, pour vérifier l'existence de relation entre les deux variables de l'étude à savoir la «pratique professionnelle» et le «rendement scolaire des apprenants». Pour analyser les statistiques, on a utilisé SPSS statistique 21. L'analyse statistique qui sera utilisée est le coefficient r de Pearson.

La majorité les élèves sont plus performants en créole. En comparant les minimums et maximum établis par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle pour chaque matière, on a observé que les élèves sont plus appliqués en créole. Les élèves sont moins performants en mathématique et en français.

CHAPITRE IV

RESULTATS

Introduction

Cette étude a pour but d'analyser la pratique professionnelle des enseignants en salle de classe et le rendement scolaire des élèves de la 6^e année fondamentale. Ainsi, le chercheur a évalué l'efficacité des enseignants en relation avec les compétences que demande l'enseignement au niveau du 2^e cycle fondamental et comment les élèves ont réagi aux examens officiels. Finalement, il est question d'établir la relation qui existe entre la pratique professionnelle des enseignants et le rendement scolaire des élèves.

Dans ce chapitre, on présente les résultats, à partir de la description de l'échantillon et les variables de l'étude. Et ensuite, on présente les résultats qui ont permis de tester l'hypothèse.

Description de l'échantillon

La population qui participe est composée des enseignants, des élèves de 6^e année fondamentale dans six écoles publiques au district Carrefour Est, d'Haïti.

Pour cette étude, on a inventorié 83 enseignants dont 28 enseignants en 4^e année, 27 enseignants en 5^e année et 28 enseignants en 6^e année fondamentale. Étant donné que les examens officiels sont pour les élèves de la 6^e année fondamentale, le chercheur a considéré uniquement les 16 enseignants titulaires de la 6^e année fondamentale, mais on a pris en compte les 83 enseignants, en vue de connaître le comportement des variables dans un échantillon plus grand. Cependant, dans cette étude, on fera un recensement du total des seize enseignants qui

ont la responsabilité d'envoyer les 520 élèves aux examens officiels. Au niveau du Tableau 3, on va présenter la distribution de la population des enseignants par école.

Analyse descriptive des variables

Rendement scolaire des élèves

Dans cette partie de l'étude, on a présenté la description des statistiques du rendement scolaire des élèves.

Les moyennes les plus élevées qu'on a trouvées correspondent au créole. La majorité des élèves sont plus performants dans cette matière. En comparant les minimums et maximum établis par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle pour chaque matière, on a observé que les élèves sont plus appliqués en créole. Les élèves sont moins performants en mathématique et en français. Le Tableau 4 présente les moyennes et les écart-types de la variable rendement scolaire. Les statistiques descriptives du rendement scolaire des élèves se trouvent dans l'Appendice A.

Tableau 3

Distribution de la population des enseignants par écoles

| École | 4 ^e Année | 5 ^e Année | 6 ^e Année | Total |
|---|----------------------|----------------------|----------------------|-------|
| École nationale communautaire Louverture | 2 | 2 | 2 | 6 |
| École nationale mixte de Thor | 6 | 5 | 6 | 17 |
| École nationale Carius l'hérisson | 6 | 6 | 6 | 18 |
| École nationale république Centre africaine (vacation a.m) | 5 | 5 | 5 | 15 |
| École nationale république Centre africaine (vacation p.m.) | 5 | 5 | 5 | 15 |
| École nationale Arts et métiers | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Total | 28 | 27 | 28 | 83 |

Tableau 4
Statistiques descriptives de la variable rendement scolaire

| | Min | Max | Min | Max | | |
|-------------------------|----------|----------|---------|---------|-------|--------|
| Matière | possible | Possible | observé | observé | M | ET |
| Créole | 100 | 200 | 12 | 100 | 63.11 | 15.189 |
| Français | 150 | 300 | 18 | 100 | 51.80 | 14.768 |
| Sciences Sociales | 100 | 200 | 5 | 97 | 59.39 | 14.431 |
| Sciences Expérimentales | 100 | 200 | 8 | 98 | 53.28 | 15.829 |
| Mathématiques | 150 | 300 | 5 | 96 | 56.85 | 15.675 |

Pratique professionnelle

Dans cette partie, on considère la description des statistiques des enseignants. Le minimum total observé pour la somme des quatre groupes d'enseignants est de 2.86, avec un maximum total de 4.61, une moyenne totale de 3.711 et une déviation standardisée totale de .41994. Les statistiques descriptives de la variable pratique professionnelle se trouvent dans l'Appendice B.

Dans la pratique professionnelle des enseignants, les moyennes les plus faibles sont la préparation technico pédagogique suivi des compétences didactiques. Les plus élevées des moyennes sont le sens de responsabilité suivi de l'évaluation. La majorité des enseignants considèrent que l'évaluation et le sens de responsabilité sont les dimensions qui influent le plus sur l'apprentissage des élèves et ils ont donné moins d'importance à la préparation technico pédagogique et les compétences didactiques. Le Tableau 5 présente les moyennes et les écart-types de la variable pratique professionnelle des enseignants.

Test d'hypothèse

L'hypothèse nulle de cette recherche est celle qu'on va présenter maintenant:

Tableau 5

Statistiques descriptives de la variable pratique professionnelle des enseignants

| Dimension | M | ET |
|----------------------------|--------|--------|
| Compétences didactiques | 3.6245 | .52574 |
| Préparation T. pédagogique | 3.6606 | .50655 |
| Evaluation | 3.8491 | .44586 |
| Sens de responsabilité | 3.7103 | .51815 |

La pratique professionnelle des enseignants n'est pas prédictrice significative sur le rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels, dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est.

Pour tester l'hypothèse nulle, on a utilisé une analyse de régression multiple, en vue de déterminer si les dimensions des pratiques professionnelles des enseignants étaient prédictrices significatives du rendement scolaire des élèves.

Les résultats de la régression multiple, par la méthode vers l'arrière, ont montré que le meilleur modèle prédicteur du rendement scolaire des élèves inclut quatre dimensions: compétences didactiques, évaluation, préparation technico pédagogique et sens de responsabilité ($F_{(4.515)} = 13.906$, p = .000, r = .312, $R^2 = .097$, R^2 corrigé = .092).

Les coefficients beta standardisé des variables prédictrices furent: .374, .353 et .198 respectivement.

Ainsi, l'hypothèse nulle est rejetée et on retient l'hypothèse de recherche qui détermine que les pratiques professionnelles des enseignants sont prédictrices du rendement scolaire des élèves. Les statistiques qui correspondent au test d'hypothèse se trouvent dans l'Appendice C.

Autres études

Au niveau des études additionnelles, on a utilisé le test *t* Student pour les échantillons indépendants avec les extrêmes du pointage total des groupes des pratiques professionnelles, pour vérifier les contrastes dans le rendement scolaires des élèves dans chacun des cinq matières (créole, français, sciences sociales, sciences expérimentales et mathématiques).

Les analyses des résultats de l'échantillon total ont prouvé qu'il y a des contrastes significatifs de moyennes dans l'échantillon total ($t_{(244.125)} = -3.287$, p = .001). Dans le groupe avec le pointage inférieur au quartile 2, on a trouvé des moyennes avec les valeurs les plus faibles (M = 280.82) que dans le groupe avec le pointage supérieur au quartile 3 (M = 299.96). Dans trois des dimensions: créole ($t_{(260.788)} = -2.341$, p = .020), sciences sociales ($t_{(273.460)} = 273.460$, p = .000), et sciences expérimentales ($t_{(275)} = -2.698$, p = .007).

En vue d'analyser les dimensions qui conforment la variable pratique professionnelle, on a utilisé le test t Student et l'analyse des moyennes pour observer les contrastes dans les deux groupes de pratique professionnelle (compétences didactiques, préparation technico pédagogique, évaluation et sens de responsabilité) constitués des valeurs des quartiles extrêmes (groupes 1 et 4). Dans le Tableau 6, on présente les données de la t de Student, de signification statistique (p), de moyenne (M) et déviation standard (ET). Les analyses des moyennes montrent que dans les groupes 1 et 4 les moyennes les plus élevées sont pour le créole et les sciences sociales. Dans la dimension des compétences didactiques, quatre matières ont été trouvées significatives, pour la préparation technico pédagogique, trois matières, pour évaluation, 4 matières et pour sens de responsabilité, trois matières. Le Tableau 6 présente les données statistiques des groupes.

Tableau 6

Contrastes significatives de rendement académique entre les groupes externes déterminés pour la performance de l'enseignant

| | | Groupe 1 | | Groupe 4 | | |
|-------------------|-------|----------|-------|----------|--------|------|
| Variables | M | ET | М | ET | t | p |
| C. Didactiques | | | | | | |
| Créole | 59.85 | 15.269 | 64.43 | 12.751 | -2.522 | .012 |
| Français | 48.67 | 15.559 | 47.89 | 11.801 | .442 | .659 |
| Sc. Sociales | 53.78 | 14.425 | 67.82 | 13.241 | -7.789 | .000 |
| Sc. Expériment. | 47.94 | 15.124 | 60.75 | 14.839 | -6.524 | .000 |
| Mathématiques | 53.38 | 14.520 | 61.60 | 13.659 | -4.464 | .000 |
| P. T. Pédagogique | | | | | | |
| Créole | 63.73 | 15.683 | 64.43 | 12.751 | 377 | .707 |
| Français | 52.97 | 16.537 | 47.89 | 11.801 | 2.762 | .006 |
| Sc. Sociales | 58.83 | 14.193 | 67.82 | 13.241 | -4.993 | .000 |
| Sc. Expériment. | 52.75 | 18.325 | 60.75 | 14.839 | -3.704 | .000 |
| Mathématiques | 58.98 | 16.561 | 61.60 | 13.659 | -1.329 | .185 |
| Evaluation | | | | | | |
| Créole | 67.64 | 15.091 | 62.59 | 14.309 | 2.564 | .011 |
| Français | 56.57 | 17.410 | 46.63 | 12.077 | 5.039 | .000 |
| Sc. Sociales | 58.64 | 13.295 | 67.20 | 12.756 | -4.919 | .000 |
| Sc. Expériment. | 57.26 | 17.338 | 60.03 | 14.815 | -1.272 | .205 |
| Mathématiques | 59.26 | 16.342 | 59.33 | 14.378 | .029 | .000 |
| Sens de respons | | | | | | |
| Créole | 62.84 | 15.662 | 64.43 | 12.751 | 764 | .446 |
| Français | 50.87 | 15.330 | 47.89 | 11.801 | 1.487 | .139 |
| Sc. Sociales | 56.29 | 14.810 | 67.82 | 13.241 | -5.639 | .000 |
| Sc. Expériment | 50.97 | 13.463 | 60.75 | 14.839 | -4.725 | .000 |
| Mathématiques | 52.07 | 14.860 | 61.60 | 1.387 | -4.583 | .000 |

CHAPITRE V

RESUME, DISCUSION, CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Introduction

Ce chapitre présente un résumé de l'investigation, les conclusions, les implications que présente l'étude et les recommandations au niveau de l'administration des institutions éducatives participant à l'investigation comme pour les personnes intéressées à réaliser des futures investigations en relation avec celle-là. Cette recherche avait pour but de décrire les implications de la pratique professionnelle des enseignants sur le rendement scolaire des élèves de la 6^e année fondamentale aux examens officiels dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, pendant l'année scolaire 2011-2012.

Résumé

Les thèmes développés par le chercheur se situent autour de la variable indépendante: pratique professionnelle des enseignants comportant les éléments suivants: compétences didactiques, préparation technico pédagogique, évaluation et sens de responsabilité; et de la variable dépendante rendement scolaire des élèves. Comme l'a dit Wittorski (2011) la pratique enseignante présuppose non seulement une pratique déclarée, mais aussi une pratique effective visant à déterminer l'agir enseignant c'est-à-dire sur quoi et le comment enseigner. Toutefois, pour qu'il y ait engagement dans la pratique enseignante, il est conseillé et même nécessaire pour une direction d'école de savoir où elle va, de communiquer sa vision et ses attentes en

terme de réussite scolaire. Une université ne peut être compétente ni fonctionnelle sans la formation d'un personnel académique et du degré de professionnalisme dans lequel elle transmet les connaissances. Peña (2008)

Cui et Singh (2011) conseille de renforcer l'apprentissage professionnel des enseignants pour maximiser les résultats d'enseignement dans la performance des élèves.

Fatemi et al. (2011) de leur coté, disent que les enseignants de l'APPEL qui contemplent et chérissent sur leur expérience d'enseignement en salle de classe améliorent leur compétence pédagogique.

Deners (2010) évoque les difficultés auxquelles sont confrontées certains enseignants où les contraintes administratives (contre ou supervision) auxquelles ils sont soumis peuvent affecter leur sentiment d'efficacité personnelle et fragiliser du même coup leur carrière professionnelle. Et il existe un lien étroit entre les habitudes de vie d'un élève et ses résultats scolaires selon ce que Chiasson et Aubé (2008) ont constaté.

De plus Nadeau et al. (2012) déclare que l'amélioration du rendement scolaire s'appuie sur l'expérience et non pas sur les données scientifiques ou rationnelles. L'enseignant doit mettre tout en œuvre des stratégies de base servant à l'amendement du gramme d'enseignement. A leur avis, il est évident d'obtenir des résultats satisfaisants à l'école primaire, de faciliter l'apprentissage des élèves.

Dans le travail, le chercheur s'est questionné sur le problème de cette investigation: La pratique professionnelle des enseignants est-elle prédictrice significative sur le rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels, dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, durant l'année scolaire 2011-2012?

Cette étude cherchait à atteindre les objectifs suivants:

Identifier les facteurs qui empêchent les enseignants du 2^e cycle des écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est de travailler de manière à aider les élèves à mettre en œuvre les connaissances acquises dans la vie de tous les jours.

Préciser certaines causes de l'inadéquation de la relation existant entre la pratique professionnelle des enseignants et le rendement scolaire des élèves de la 6^e année fondamentale aux examens officiels dans les écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, pendant l'année scolaire 2011-2012.

Pour conduire cette investigation, le chercheur a opté pour l'approche quantitative de type descriptif. La population visée était composée des enseignants de la 6^e année fondamentale de 6 écoles fondamentales publiques du district scolaire Carrefour Est, en Haïti. Le chercheur a utilisé les directeurs de ces écoles et certains responsables disponibles en service dans ces écoles, pour recueillir les informations. Comme instrument de l'étude, le chercheur a utilisé un questionnaire développé par Llanos Martinez en 2008, dans le cadre d'une investigation réalisée au sein des institutions éducatives du district de Huánuco au Pérou. L'instrument a été validé au moyen d'une analyse de fiabilité faisant usage de l'Alpha de Crombach dont l'indice de fiabilité a été de .943.

L'hypothèse de l'étude était stipulée comme suit: La pratique professionnelle des enseignants est-elle prédictrice significative sur le rendement scolaire des apprenants de la 6^e année fondamentale aux examens officiels, dans les écoles fondamentales publiques du District scolaire carrefour Est, durant l'année scolaire 2011-2012.

La variable indépendante était: pratique professionnelle des enseignants, avec les indicateurs suivants: compétences didactiques, préparation technico pédagogique, évaluation et sens de responsabilité. La variable dépendante était: Rendement scolaire.

L'analyse statistique qui a été utilisée pour tester l'hypothèse nulle était la régression multiple. On a réalisé d'autres études pour comparer les relations entre plusieurs groupes en utilisant le test *t* pour les groupes indépendants.

Les pratiques professionnelles des enseignants sont prédictrices du rendement scolaire des élèves: Le meilleur modèle prédicteur du rendement scolaire des élèves inclut quatre dimensions: compétences didactiques, évaluation, préparation technico pédagogique et sens de responsabilité.

Les plus élevées des moyennes sont le sens de responsabilité suivi de l'évaluation. La majorité des enseignants considèrent que l'évaluation et le sens de responsabilité sont les dimensions qui influent le plus sur l'apprentissage des élèves et ils ont donné moins d'importance à la préparation technico pédagogique et les compétences didactiques.

La majorité des élèves sont plus performants en créole. En comparant les minimums et maximum établis par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle pour chaque matière, on a observé que les élèves sont plus appliqués en créole. Les élèves sont moins performants en mathématique et en français.

Discussion

Après avoir conduit ce travail de recherche, le chercheur a abouti aux résultats suivants:

Il existe une relation significative entre la pratique professionnelle des enseignants et le rendement scolaire chez les apprenants de la 6^e année fondamentale des écoles publiques du district scolaire Carrefour Est. Les pratiques professionnelles des enseignants sont prédictrices du rendement scolaire des élèves: Le meilleur modèle prédicteur du rendement scolaire des élèves inclut quatre dimensions: compétences didactiques, évaluation, préparation technico pédagogique et sens de responsabilité dans la pratique professionnelle de leur enseignement.

Ainsi, ce résultat montre que le rendement scolaire des élèves est garanti si les professeurs ont de bonne compétences didactiques, des pratiques d'évaluation adéquate, une bonne préparation technico pédagogique et du sens de responsabilité.

Les résultats de ces travaux coïncident avec ceux obtenus par Leclerc et al. (2010) ils ont confirmé qu'il y a un lien positif et significatif entre le sentiment de compétence de l'élève et son rendement scolaire.

Toutefois, les résultats de cette recherche ont montré que les enseignants en relation avec l'apprentissage des élèves, donnent plus d'importance à l'évaluation et au sens de responsabilité et moins d'importance en ce qui concerne les compétences didactiques et la préparation technico pédagogique. Pourtant, ils ont pour devoir de tout embrasser, en vue de donner une formation intégrale, dans le but de former des hommes capable de prendre en charge leur destiné.

Les enseignants et les apprenants doivent être félicités pour la performance en créole au détriment des quatre autres matières. Mais ces dernières doivent être approfondies, renforcées, travaillées beaucoup plus, pour l'implémentation des résultats. Ce sera pour leur bien-être, et pour celui de toute la communauté. Ainsi de bons citoyens seront formés dans l'avenir. Mais les faibles résultats obtenus par les élèves en mathématiques et en français indiquent que ces matières représentent un défi pour le système éducatif, spécialement pour la pratique professionnelle des enseignants. Dans d'autres régions en Amérique latine, il est courant de trouver ces genres de problème: Les résultats en mathématique sont généralement très faibles. Aussi bien que la matière enseignée comme la langue seconde, considérée comme une matière difficile pour les élèves. Le résultat obtenu dans cette recherche indique que les élèves ont un rendement académique faible en français. D'autre part, on a obtenu de bien meilleur résultat en

créole. Cette étude n'a pas pour but d'expliquer les raisons pour lesquelles qu'on a ce phénomène dans le contexte éducatif haïtien, ce qu'un autre chercheur pourrait faire ultérieurement.

Conclusions

Les résultats de cette étude ont permis de faire cette conclusion

Les pratiques professionnelles des enseignants sont prédictrices du rendement scolaire des élèves: Le meilleur modèle prédicteur du rendement scolaire des élèves inclut quatre dimensions: compétences didactiques, évaluation, préparation technico pédagogique et sens de responsabilité.

Les moyennes les plus élevées sont le sens de responsabilité suivi de l'évaluation. La majorité des enseignants considèrent que l'évaluation et le sens de responsabilité sont les dimensions qui influent le plus sur l'apprentissage des élèves et ils ont donné moins d'importance à la préparation technico pédagogique et les compétences didactiques.

La majorité les élèves sont plus performants en créole. En comparant les minimums et maximum établis par le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle pour chaque matière, on a observé que les élèves sont plus appliqués en créole et moins performants en mathématiques et en français.

Recommandations

Selon les résultats obtenus, il revient au chercheur de formuler les recommandations suivantes:

Que le Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle organise des formations continues pour améliorer les pratiques professionnelles des enseignants.

Que les directeurs des établissements scolaires prennent des dispositions pour superviser le travail des enseignants, en vue d'un meilleur rendement académique des élèves.

Que les enseignants soient motivés à tous les niveaux, en vue de fournir un rendement scolaire satisfaisant et particulièrement dans la pratique technico pédagogique et compétences didactiques.

Que les écoles mettent plus d'emphase sur l'enseignement et la pratique du français dans les salles de classe, en vue de faciliter une meilleure compréhension des manuels d'étude et particulièrement les mathématiques.

Que d'autres chercheurs fassent des études approfondies pouvant éclaircir les vraies raisons pour lesquelles les élèves sont plus performants en créole que dans les autres matières.

APPENDICE A

QUESTIONNAIRE SUR LA PRATIQUE DES ENSEIGNANTS

| La présente enquête répond à une exigence académique dans le cadre de la réalisation d'un |
|--|
| projet de thèse. |
| L'impartialité de vos réponses est d'une valeur inestimable pour la réussite de cette démarche |
| qui vise à obtenir une information fiable sur la pratique des enseignants au sein de votre |
| institution. L'enquête est totalement anonyme. |
| A-Variables socio démographiques |
| 1- Quel est votre sexe ? |
| a) Masculin |
| 2- Quel est votre tranche d'âge ? |
| a) Moins de 20 ans b) 20 à 25 ans c) 26 à 30 ans d) Plus de 30 ans c |
| 3-Quel est votre statut matrimonial ? |
| a) Célibataire |
| 4- Nombre d'années à l'école ? |
| a) 0 à 5 ans |
| 5Dans quelle classe enseignez-vous? |
| a) 4 ^{eme} année |
| 6- Nombre d'années d'expérience ? |
| a) 5 ans au moins b) 6 à 10 ans c) 11 à 15 ans l) plus de 15 ans |
| B- Cochez avec une "X" la réponse de votre choix dans l'une des cases évaluées de 1 à 5. |
| 1) Jamais 2) Presque jamais 3) Parfois 4) Fréquemment 5) Toujours |

Madame / Monsieur,

| FACTEURS | | | | | es |
|---|----------|---|----------|-----------|----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1-COMPETENCES DIDACTIQUES | | | | \Box | |
| 1. L'enseignant possède une connaissance élargie des thèmes qu'il enseigne. | L | | | | |
| 2. Intervient dans le processus d'apprentissage de ses élèves en utilisant leurs connaissances | | | | | |
| préalables. | | | | | |
| Fait un dosage adéquat du temps et de l'espace en fonction des habiletés qu'il cherche à développer chez ses élèves. | | | | | |
| 4. Diversifie les ressources didactiques en accord avec la nature des thèmes qu'il va aborder. | | | | | |
| 5. Favorise l'usage des livres, des revues, de l'internet et d'entrevues réalisées avec d'autres | | | | | |
| professionnels pour investiguer sur le contenu des nouvelles connaissances. | | | | | |
| 6. Développe d'intéressantes pratiques de laboratoire pour démontrer expérimentalement ce qui est dit en théorie. | | | | | |
| 7Se montre tolérant en éclaircissant les doutes et les points obscurs ou complexes pour les élèves. | | | | | |
| II-PREPARATION TECHNICO PEDAGOGIQUE | | | | | П |
| 1-L'enseignant fait montre la maitrise de la structure du curriculum. | | | | | |
| 2-L'enseignant construit les unités d'apprentissage à partir du programme annuel. | | | | | |
| 3. L'enseignant prépare les sessions d'apprentissage avec un temps d'anticipation adéquat. | | | | | П |
| 4 .L'enseignant encourage la participation de la communauté dans les actions éducatives. | | | | | |
| 5. 5-L'enseignant utilise une méthode didactique adéquate permettant d'atteindre des | | | | | П |
| objectifs significatifs chez les élèves. | | | | | |
| 6. Fait usage du milieu en tant que ressource didactique afin d'objectiver son enseignement. | | | | | |
| 7. Fait usage des méthodes actives et de la dynamique de groupe pour renforcer l'apprentissage | | | | | |
| de ses élèves. | L | | | | |
| III-EVALUATION | | | | \Box | |
| 1. L'enseignant applique une évaluation intégrale de ses élèves. | | | | \Box | Ш |
| L'enseignant valorise de façon continue les stratégies méthodologiques utilisées. | | | | | Ш |
| Pratique l'autoévaluation et la coévaluation avec ses élèves. | L | | | \Box | Ш |
| 4. Fait montre de connaissances de critères, techniques, indicateurs et instruments d'évaluation. | L | | | \Box | Ш |
| L'enseignant apprécie bien la différence entre les réalisations et les difficultés après chaque unité d'enseignement. | | | | | |
| 6. Il est capable d'apporter des solutions alternatives quand les apprentissages sont déficients. | | | | | П |
| 7Définit clairement le système d'évaluation qu'il utilise. | | | | | |
| IV SENS DE RESPONSABILITE | | | | | |
| L'enseignant est ponctuel à ses heures de classe et aux différentes activités programmées par la direction. | | | | | |
| 2. Exécute tout ce qui a été programme dans son plan d'unité même quand il doit réajuster | | | | \exists | П |
| certaines activités. | | | | | |
| 3Utilise les materiels didactiques adéquats afin d'atteindre un apprentissage significatif chez ses élèves. | | | | | |
| Remet à temps les documentations qui lui sont demandées. | \vdash | | \dashv | \dashv | \dashv |
| Participe avec sa classe dans les activités extra curriculaires. | \vdash | | \dashv | \dashv | \dashv |
| 6. Planifie ses sessions d'apprentissage avec anticipation évitant toute improvisation. | \vdash | | \dashv | \dashv | \dashv |
| 7. Cherche des moyens alternatifs pour récupérer les heures perdues quand il doit s'absenter pour | \vdash | | \dashv | \dashv | \dashv |
| une raison quelconque. | | | | | |
| <u>1</u> | _ | | | | \blacksquare |

APPENDICE B

ANALYSES DESCRIPTIVES

Análisis de fiabilidad

Resumen del procesamiento de los casos

| | | N | % |
|-------|------------------|----|-------|
| Casos | Válidos | 40 | 100.0 |
| | Excluidos(a) | 0 | .0 |
| | Total | 40 | 100.0 |

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

| Alfa de | N de |
|----------|-----------|
| Cronbach | elementos |
| .943 | 28 |

Estadísticos descriptivos

Estadísticos de grupo

| | Groupe SR | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|--------------------|-----------|----|-------|--------------------|---------------------------|
| Creole | 1 | 91 | 62.84 | 15.662 | 1.642 |
| | 4 | 97 | 64.43 | 12.751 | 1.295 |
| Francais | 1 | 91 | 50.87 | 15.335 | 1.608 |
| | 4 | 97 | 47.89 | 11.801 | 1.198 |
| Sc. Sociales | 1 | 91 | 56.29 | 14.810 | 1.553 |
| | 4 | 97 | 67.82 | 13.241 | 1.344 |
| Sc. Experimentales | 1 | 91 | 50.97 | 13.463 | 1.411 |
| | 4 | 97 | 60.75 | 14.839 | 1.507 |
| Mathematiques | 1 | 91 | 52.07 | 14.860 | 1.558 |
| | 4 | 97 | 61.60 | 13.659 | 1.387 |

Groupe A

| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desv. típ. |
|------------------------|-----|--------|--------|--------|------------|
| Creole | 520 | 12 | 100 | 63.11 | 15.189 |
| Francais | 521 | 18 | 100 | 51.80 | 14.768 |
| Sc. Sociales | 521 | 5 | 97 | 59.39 | 14.431 |
| Sc. Experimentales | 521 | 8 | 98 | 53.28 | 15.829 |
| Mathematiques | 521 | 5 | 96 | 56.85 | 15.675 |
| Total | 521 | 141 | 431 | 284.44 | 49.463 |
| N válido (según lista) | 520 | | | | |

Estadísticos de grupo B

| | Groupe PTP | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|--------------------|------------|-----|-------|--------------------|---------------------------|
| Creole | 1 | 139 | 63.73 | 15.683 | 1.330 |
| | 4 | 97 | 64.43 | 12.751 | 1.295 |
| Francais | 1 | 140 | 52.97 | 16.537 | 1.398 |
| | 4 | 97 | 47.89 | 11.801 | 1.198 |
| Sc. Sociales | 1 | 140 | 58.83 | 14.193 | 1.200 |
| | 4 | 97 | 67.82 | 13.241 | 1.344 |
| Sc. Experimentales | 1 | 140 | 52.75 | 18.325 | 1.549 |
| | 4 | 97 | 60.75 | 14.839 | 1.507 |
| Mathematiques | 1 | 140 | 58.98 | 16.561 | 1.400 |
| | 4 | 97 | 61.60 | 13.659 | 1.387 |

Estadísticos de grupo

| | Groupe EVL | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|--------------------|------------|-----|-------|--------------------|---------------------------|
| Creole | 1 | 101 | 67.64 | 15.091 | 1.502 |
| | 4 | 123 | 62.59 | 14.309 | 1.290 |
| Francais | 1 | 102 | 56.57 | 17.410 | 1.724 |
| | 4 | 123 | 46.63 | 12.077 | 1.089 |
| Sc. Sociales | 1 | 102 | 58.64 | 13.295 | 1.316 |
| | 4 | 123 | 67.20 | 12.756 | 1.150 |
| Sc. Experimentales | 1 | 102 | 57.26 | 17.338 | 1.717 |
| | 4 | 123 | 60.03 | 14.815 | 1.336 |
| Mathematiques | 1 | 102 | 59.26 | 16.342 | 1.618 |
| | 4 | 123 | 59.33 | 14.378 | 1.296 |

Estadísticos descriptivos

| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desv. típ. |
|-------------------------|-----|--------|--------|---------|------------|
| Creole | 521 | 12 | 100 | 63.13 | 15.180 |
| Francais | 521 | 18 | 100 | 51.80 | 14.768 |
| Sc. Sociales | 521 | 5 | 97 | 59.39 | 14.431 |
| Sc. Experimentales | 521 | 8 | 98 | 53.28 | 15.829 |
| Mathematiques | 521 | 5 | 96 | 56.85 | 15.675 |
| Competences didactiques | 16 | 18.00 | 32.00 | 25.2500 | 4.00832 |
| N válido (según lista) | 16 | | | | |

Pratique professionnelle des enseignants

Estadísticos descriptivos

| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desv. típ. |
|---|----|--------|--------|---------|------------|
| Competences didactiques | 16 | 18.00 | 32.00 | 25.2500 | 4.00832 |
| Préparation des sessions avec un temps d'anticipation adéquat | 16 | 3.00 | 5.00 | 3.6875 | .60208 |
| Sens de responsabilite | 16 | 20.00 | 31.00 | 25.2500 | 3.27618 |
| Evaluation | 16 | 20.00 | 31.00 | 26.6875 | 2.89180 |
| N válido (según lista) | 16 | | | | |

Estadísticos descriptivos B

| | N | Mínimo | Máximo | Media | Desv. típ. |
|------------------------|----|--------|--------|--------|------------|
| Α | 83 | 2.57 | 4.71 | 3.6245 | .52574 |
| В | 83 | 2.57 | 4.57 | 3.6606 | .50655 |
| С | 83 | 2.43 | 4.71 | 3.8491 | .44586 |
| D | 83 | 2.57 | 4.71 | 3.7103 | .51815 |
| Total | 83 | 2.86 | 4.61 | 3.7111 | .41994 |
| N válido (según lista) | 83 | | | | |

APPENDICE C

TEST D`HYPOTHESE

ANOVA(c)

| Modelo | | Suma de cuadrados | GI | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|----------------------|-----|---------------------|--------|---------|
| 1 | Regresión | 123631.712 | 4 | 30907.928 | 13.906 | .000(a) |
| | Residual | 1144655.29 5 | 515 | 2222.632 | | |
| | Total | 1268287.00 8 | 519 | | | |
| 2 | Regresión | 123618.149 | 3 | 41206.050 | 18.575 | .000(b) |
| | Residual | 1144668.85 8 | 516 | 2218.351 | | |
| | Total | 1268287.00 8 | 519 | | | |

a Variables predictoras: (Constante), SenResp, ComDid, PreTP, Eval

| | | Coeficie estanda | entes no urizados | Coeficientes estandarizado s | | |
|--------|-------------|---------------------|----------------------|------------------------------------|--------|------|
| Modelo | | В | Error típ. | Beta | t | Sig. |
| 1 | (Constante) | 271.421 | 20.351 | | 13.337 | .000 |
| | ComDid | 30.205 | 5.023 | .372 | 6.014 | .000 |
| | PreTP | .499 | 6.392 | .006 | .078 | .938 |
| | Eval | -44.907 | 10.792 | 356 | -4.161 | .000 |
| | SenResp | 19.655 | 6.224 | .198 | 3.158 | .002 |
| 2 | (Constante) | 271.175 | 20.085 | | 13.501 | .000 |
| | ComDid | 30.315 | 4.818 | .374 | 6.293 | .000 |
| | Eval | -44.466 | 9.188 | 353 | -4.840 | .000 |
| | SenResp | 19.647 | 6.217 | .198 | 3.160 | .002 |

a Variable dependiente: total

b Variables predictoras: (Constante), SenResp, ComDid, Eval

c Variable dependiente: total

ANOVA(c)

| Modelo | • | Suma de cuadrados | GI | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|-------------------|-----|---------------------|-------|---------|
| 1 | Regresión | 6524.685 | 4 | 1631.171 | 7.420 | .000(a) |
| | Residual | 113208.066 | 515 | 219.821 | | |
| | Total | 119732.752 | 519 | | | |
| 2 | Regresión | 6270.293 | 3 | 2090.098 | 9.505 | .000(b) |
| | Residual | 113462.459 | 516 | 219.888 | | |
| | Total | 119732.752 | 519 | | | |

a Variables predictoras: (Constante), SenResp, ComDid, PreTP, Eval

| | | Coeficie estanda | | Coeficientes estandarizado s | | |
|--------|-------------|---------------------|------------|------------------------------------|--------|------|
| Modelo | | В | Error típ. | Beta | t | Sig. |
| 1 | (Constante) | 71.801 | 6.400 | | 11.219 | .000 |
| | ComDid | 5.611 | 1.580 | .225 | 3.552 | .000 |
| | PreTP | 2.162 | 2.010 | .078 | 1.076 | .283 |
| | Eval | -15.497 | 3.394 | 400 | -4.566 | .000 |
| | SenResp | 6.001 | 1.957 | .197 | 3.066 | .002 |
| 2 | (Constante) | 70.734 | 6.324 | | 11.186 | .000 |
| | ComDid | 6.087 | 1.517 | .244 | 4.013 | .000 |
| | Eval | -13.587 | 2.893 | 351 | -4.697 | .000 |
| | SenResp | 5.968 | 1.957 | .196 | 3.049 | .002 |

a Variable dependiente: Creole

b Variables predictoras: (Constante), SenResp, ComDid, Eval

c Variable dependiente: Creole

| | | Coeficie estanda | | Coeficientes estandarizado s | | |
|--------|-------------|---------------------|------------|------------------------------------|--------|------|
| Modelo | | В | Error típ. | Beta | t | Sig. |
| 1 | (Constante) | 77.299 | 6.115 | | 12.641 | .000 |
| | ComDid | 6.420 | 1.509 | .265 | 4.254 | .000 |
| | PreTP | 1.857 | 1.921 | .069 | .967 | .334 |
| | Eval | -20.649 | 3.243 | 548 | -6.368 | .000 |
| | SenResp | 6.207 | 1.870 | .209 | 3.319 | .001 |
| 2 | (Constante) | 76.383 | 6.041 | | 12.645 | .000 |
| | ComDid | 6.828 | 1.449 | .281 | 4.712 | .000 |
| | Eval | -19.009 | 2.763 | 504 | -6.879 | .000 |
| | SenResp | 6.178 | 1.870 | .208 | 3.304 | .001 |
| 1 | | | | | | |

a Variable dependiente: Francais

ANOVA(e)

| Modelo | - | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-----------|-------------------|-----|---------------------|--------|---------|
| 1 | Regresión | 8974.284 | 4 | 2243.571 | 11.649 | .000(a) |
| | Residual | 99188.293 | 515 | 192.599 | | |
| | Total | 108162.577 | 519 | | | |
| 2 | Regresión | 8951.972 | 3 | 2983.991 | 15.520 | .000(b) |
| | Residual | 99210.604 | 516 | 192.269 | | |
| | Total | 108162.577 | 519 | | | |
| 3 | Regresión | 8731.193 | 2 | 4365.596 | 22.699 | .000(c) |
| | Residual | 99431.384 | 517 | 192.324 | | |
| | Total | 108162.577 | 519 | | | |
| 4 | Regresión | 8646.035 | 1 | 8646.035 | 45.004 | .000(d) |
| | Residual | 99516.542 | 518 | 192.117 | | |
| | Total | 108162.577 | 519 | | | |

a Variables predictoras: (Constante), SenResp, ComDid, PreTP, Eval

b Variables predictoras: (Constante), ComDid, PreTP, Eval

c Variables predictoras: (Constante), ComDid, Eval

d Variables predictoras: (Constante), ComDid

e Variable dependiente: Sc. Sociales

| | | | Coeficientes no estandarizados | | | |
|--------|-------------|--------|--------------------------------|------|--------|------|
| Modelo | | В | Error típ. | Beta | t | Sig. |
| 1 | (Constante) | 31.041 | 5.991 | | 5.182 | .000 |
| | ComDid | 6.522 | 1.479 | .275 | 4.411 | .000 |
| | PreTP | -2.024 | 1.882 | 077 | -1.076 | .282 |
| | Eval | 3.761 | 3.177 | .102 | 1.184 | .237 |
| | SenResp | 624 | 1.832 | 022 | 340 | .734 |
| 2 | (Constante) | 31.001 | 5.984 | | 5.180 | .000 |
| | ComDid | 6.475 | 1.471 | .273 | 4.403 | .000 |
| | PreTP | -2.014 | 1.880 | 077 | -1.072 | .284 |
| | Eval | 3.213 | 2.736 | .087 | 1.174 | .241 |
| 3 | (Constante) | 31.997 | 5.912 | | 5.412 | .000 |
| | ComDid | 6.034 | 1.412 | .255 | 4.273 | .000 |
| | Eval | 1.460 | 2.194 | .040 | .665 | .506 |
| 4 | (Constante) | 35.080 | 3.671 | | 9.557 | .000 |
| | ComDid | 6.699 | .999 | .283 | 6.709 | .000 |

REFERENCES

- Abdeljalil, A. et al., (2012). Formation et pratiques d'enseignement en questions, *Revue 50 (3)*, p.13-17
- Amouroux, H. (2007, 25 avril). Trois fins de règne. Le Monde, p. 20.
- Badia-Pujol, J. (2012). Ayudar al desarrollo professional de los docentes: www .practicareflexiva.pro. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 757-764.
- Biswalo, P. (2001). The systems approach as a catalyst for creating an effective learning environnement for adults in part-time and distance learning. *Convergence*, 34(1), 53-66.
- Brisard, E., Menter, I. et Smith, I. (2006). Discourses of partnership initial teacher Education in Scotland: Curent configurations and tensions. *European Journal of Teacher Education*, 29(1), 49-66.doi:10.1080/02619760500478514
- Brownlee, J., Berthelsen, D., Irving, K., Boulton-Lewis, G. et McCrindle, A. (2000). Caregivers' beliefs about practice in infant child care programmes. *International Journal of Early Years Education*, 8(2), 155-165. doi:10.1080/09669760050046192
- Carapet, T. (2010, automne). La formation stratégique des apprenants de langue seconde. *Canadian Education*, pp. 34-36.
- Caso Niebla, J. et Hernandez Guzmán, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento academinco de addoscente mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 487-501.
- Castro, S. y Rivas de Rojas, N. (2008). Bailemos al son que nos toquen: una simulación instruccional para mediar sobre el aprendizaje de los estados de agregación de la materia. *Investigacion y Postgrado*, 23(2), 271-294.
- Champy, P. et Etevé, C. (Dir.). (1998). *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan.

- Chiasson L. et Aubé, P. (2008). *Habitudes de vie et rendement scolaire*. Lévis: Cegep de Lévis-Lauzon.
- Cui, G. et Singh, M. J. (2011). Investigating the changes in teacher professional learning: A case study of QMEA Schools. *Cross Cultural Communication*. 7(2), 63-72. doi:10.3968/j.ccc.1923670020110702.007
- Deners, A. (2010). Les enseignants à bout de souffle. La détresse psychologique chez les enseignants: comprendre les sources du problème. *Revue Le Point en Education*, 12, 24-29.
- Dubeck, M. M., Jukes, M. C. H. et Okello, G. (2012). Early primary literacy instruction in Kenya. *Comparative Education Review*, 56(1), 48-68. doi:10.1086/660693
- Duchesne, C. et Saint-Germain, M. (2010). Développer l'engagement professionnel des enseignantes du primaire: c'est aussi l'affaire de la direction d'école. *Éducation Canada*, 56(1), 10-14.
- Encyclopédie universelle illustrée (14e éd.). (1970). Montréal: Mont Calm. et de la formation. Nathan Université.
- Evans, M. (2006). Educating for citizenship: What teachers say and what teachers do. *Canadian Journal of Education*, 29(2), 410-435.
- Fatemi, A. H., Shirvan, M. E. et Rezvani, Y. (2011). The effect of teachers' self reflection on EFL learners' writing achievement. *Cross-Cultural Communication*, 7(3), 177-183. doi:10.3968/j.ccc.19236700.20110703.250
- Ferroni, B. J. (2004, août). Alphabétiser pour mieux informer: Les bibliothécaires assumentelles vraiment cette partie de leur mission qui consiste à inclure de plus grand nombre dans la société de la connaissance? Document présenté à la IFLA Conférence, Buenos Aires, Argentine.
- Gagné, M. P. et Archambault, J. (1987). *La* motivation et le rendement scolaire de l'élève. *Revue des Sciences de l'Education*, 13(2), 13-18. doi:10.7202/900567ar
- Gaté, J. P. (2009). Aprenant, l'ABC de la VAE. Toulouse: ERES.

- Gaudet, S. (2005). Responsabilité et identité dans les parcours d'entrée dans l'âge adulte: Qu'est ce que répondre de soi à l'âge adulte? *Canadian Review of Sociology.* 42(1), 25-50. doi:10.1111/j.1755-618X.2005.tb00789x
- Gaudreau, N., Royer, E., Beaumont, C. et Frenette, E. (2012). Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et leurs Pratiques de gestion de la classe et des comportements difficiles des élèves. *Revue Canadienne de l'Éducations*, 35(1), 82-101.
- González Guerrero, K. (2011). Fundamentos conceptuales para la evaluacion del docente en contextos b-learling. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte.* 34, 220-243. Récupéré de http:/revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/Revistaucn/article/view/336
- Gordon, T. (1979). Enseignants efficaces. Montréal: Edition du Jour.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. et Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5^e ed.). Mexico: McGraw-Hill.
- Jacobsen, M. (2010). Teaching in participory Digital word. *Education Canada*, 50(3), 13-17.
- Jimenez Morales, M. J. et Lopez-Zafra, E. (2009). Intelligencia emocional y iredimiento escolar: estado actual de la cuestion. *Revista Latinoamerica de Psicologia*, 41(1), 69-79.
- Jones, M. (2007). Becoming a secondary teacher in Germany: A trance perspective on recent development in initial teacher training in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 23(1), 65-76. doi:10.1080/026197600411634
- Jornet Melia, J. M., Gonzalez Such, J., Suárez Rodríguez, J. M. et Perales Montolió, M. J. (2011). Diseño de procesos de evaluacion de competencias: Consideraciones a cerca de los estandares en el dominio de las competencias. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 63(1), 125-145.
- Lacourse, F. (2011). Élément d'analyse du savoir pratique en enseignement: Les routines Professionnelles. *McGill Journal of Education*, 46(1), 73-90. doi:10.7202/10056700 ar
- Larose, S. et Roy, R. (1993). *Intégration aux études collégiales: problématique, dépistage, intervention et évaluation. Rapport de recherche.* Sainte-Foy: Cégep de Sainte-Foy. ISBN 2-921299-01-1.
- Leclerc, M., Larivée, S., Archambault, I. et Janosz, M. (2010). Le sentiment de compétence, modérateur du lien entre QI et le rendement scolaire en mathématiques. *Revue Canadienne de l'Education*, 33(1), 31-56.

- Leif, J., Rustin, G. et Biancheri, A. (1966). Philosophie de l'éducation : Delagrave, Paris.
- Lejeune, M. (2011). Tacit knowledge: Revisiting the epistemology of knowledge. *McGill Journal of Education*, 46(1), 91-105. doi:10.7202/1005671ar
- Leparmentier, A. (2010, 8 janvier). Notre pays va dans la bonne direction. Le Monde, 13.
- Llanos Martinez, J. R. (2008). Relacion del perfil profesional y el plan de estudios con el desempeno docente de los egresados de la especialidad de biologia y quimica de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huanuco (Thèse de Maîtrise). Universidad Nacional Major de San Marcos, Lima, Perú.
- Lombello, D. (2003, août). Formation et responsabilité éducative du documentaliste scolaire pour l'école de la société de connaissance. Document présenté dans IFLA Conférence, Berlin, Allemagne.
- Longhi, G., Longhi, B. et Longhi, V. (2009). *Dictionnaire de l'éducation: pour mieux connaitre le système éducatif.* Paris: Vuibert.
- Luc, C. (2007, 26 août). L'école primaire jugée trop «résignée» devant l'échec des élèves en difficulté. *Le Monde*, p. 8.
- Luc, C. et Catherine, R. (2008, 22 août). La semaine de quatre jours à l'école primaire se met en place malgré les tensions: Des heures de soutien scolaire seront dispensées aux élèves en difficulté. Chaque école décidera des modalités. *Le Monde*, p. 11.
- Maschino, M. T. (1983). Vos enfants ne m'intéressent plus. Malakaff Cedex, France: Hachette.
- Maubant. P. et Martineau, S. (Dirs.). (2011). Fondements des pratiques professionnelles des enseignants. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- Morillo, I. et Peña, J. (2008). Programa de formación para profesores instructores del Instituto Pedagogico de Miranda Jose Manuel Siso Martínez. *Investigación y Postgrado*, 23(1), 187-211.
- Morrissette, J. (2011). Formative assessment: Revisiting the territory from the point of view of teacher. *McGill Journal of Education*, 46(2), 247-265. doi:10.f202/1006438ar
- Nadeau, M. F., Normandeau, S. et Massé, L. (2012). Efficacité d'un programme de consultation pour les enseignants du primaire visant à favoriser l'inclusion scolaire des enfants ayant

- un TDAH. Canadian Journal of Behavioural Science, 42(2), 146-157. doi:10.1035/20024655
- Pierpont G., D. et Larsen, Y. W. (1983). A nation at risk: The imperative for educational reform.

 Rapport de The Nation Commission on Excellence in Education. Récupéré de http://datacenter.spps.org/uploads/sotw_a_nation_at_risk_1983.pdf
- Smitter, Y. (2008). Lineamientos para la autoevaluación del desempeño docente en las funciones de docencia, investigación y extensión en el Instituto Pedagógico de Miranda «Jose Manuel Siso Martinez». *Investigación y Postgrado*, 23(3), 281-298.
- St-Arnaud, Y. (2009). La mise a l'épreuve du savoir et le l'expérience dans la construction d'un dialogue professionnel. *Le point en Administration ou de l'Education*, 11(4). Récupéré de http://www.lepointscolaire.com/Publication-Actuelle.php?lg=1&pvb=66
- Walz, J. (2001). Reading hyper text: Higher-level processes. *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82. doi:10.3138/cmlr.57.4.590
- Wassertein-Wanet, M. M. (2000). Recherche empirique sur les processus de rééquilibrage de l'attention dans le traitement des problèmes éducatifs. *Journal of Education Thought*, 34(3), 239-263.
- White, E. G. (2007). *Conseils aux éducateurs, aux parents et aux étudiants*. Miami, FL: Maison d'Editions Vie et Santé.
- Wittorski, R. (2011). Fondements des pratiques professionnelles des enseignants. *Recherche et Formation*, 68, 170-172.
- Wotherspoon, T. (2008). Teachers works intensification and educational contraductions in aboriginal communities. *Canadian Review of Sociology*, 45(4), 389-418. doi:10.1111/j .1755-618X.2008.00021.x
- Zhu, E. et Baylen, D. M. (2005). From learning community to community learning: Pedagogy, technology and interativity. *Educational Media International*, 42(3), 251-268. doi:10.1080/09523980500161395