

PERCEPTION DES ACTEURS EDUCATIFS CONGOLAIS SUR L'EFFICACITÉ DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION INITIALE DES ÉLÈVES-MAÎTRES¹

Justin MADIKANI GAGESA
Université des Kinshasa, RD Congo
justingagesa@gmail.com

Résumé : Dans cet article, il est question d'analyser la perception de la formation initiale des élèves-maîtres par les acteurs éducatifs des écoles du Mont-Amba, afin d'apprécier l'efficacité et la qualité de la formation assurée. Il ressort de cette étude que du point de vue de la préparation à la fonction enseignante et du point de vue de l'acquisition des aptitudes et compétences professionnelles ; les sujets enquêtés ont démontré que la formation donnée aux élèves-maîtres n'assure pas la préparation à la profession ni à l'acquisition des aptitudes et compétences professionnelles. D'où, les élèves-maîtres n'ont pas suffisamment d'aptitudes ni compétences nécessaires pour tenir une classe du primaire.

Mots-clés : acteurs éducatifs, efficacité, qualité, préparation, aptitudes, compétences, formation initiale et élèves-maîtres.

PERCEPTION OF CONGOLESE EDUCATIONAL ACTORS ON THE EFFECTIVENESS OF THE QUALITY OF THE INITIAL TRAINING OF STUDENT TEACHERS

Abstract: In this article, it is a question of analyzing the appreciation of the initial training of student-teachers by the educational actors of the schools of Mont-Amba municipality, in order to appreciate the effectiveness and the quality of the training provided. It emerges from this study that from the point of view of preparation for the teaching function and from the point of view of the acquisition of aptitudes and professional skills; the subjects surveyed demonstrated that the training given to student teachers does not ensure preparation for the profession or the acquisition of professional aptitudes and skills. Hence, student teachers do not have the necessary skills or competencies to hold a primary class.

Keywords: Educational actors, efficiency, quality, preparation, aptitudes, competencies, initial training and student-teachers.

Introduction

Aucune nation au monde ne peut prétendre au développement harmonieux sans la bonne formation de sa population. Cette formation repose sur la conception du type d'homme dont la société a besoin pour son développement. Dans ce processus de préparation et de formation des futurs responsables, le système éducatif joue un rôle déterminant. Il doit veiller à

¹ Étude menée dans les écoles du District du Mont-Amba/Kinshasa

assurer aux apprenants une formation spécifique au travail, des connaissances générales leur permettant de continuer à se former ou d'exercer une profession dans divers domaines : éducatif, social, technique, artistique... (Rapport de la commission Education de la Conférence Nationale Souveraine, 1992). Pour atteindre cet objectif, le rôle de la formation de l'enseignant est capital, surtout dans le choix et l'organisation des activités pertinentes d'apprentissage. La justesse de ces choix pédagogiques n'est pas un fait du hasard, mais résulte d'un bon discernement des procédés adéquats pour faire acquérir les connaissances à ces apprenants à partir des situations spécifiques. Ces compétences sont acquises au cours de la formation initiale et se renforce à travers les initiatives de formation continue tout au long de sa carrière. A cet effet, l'efficacité de la qualité de la formation initiale, en tant que cadre (processus) de préparation à la profession enseignante s'évalue par les compétences psychopédagogiques dont fait montre les enseignants dans leurs classes pour faire acquérir à leurs élèves savoirs, les savoir-faire et les savoir-être requis. En République Démocratique du Congo (RDC), le constat général fait du rendement du système éducatif est celui d'une baisse de niveau des apprenants dont les compétences ne s'élèvent pas à la hauteur des attentes. Mutikuluwa, (1999) affirme que des générations de personnes quittent le système scolaire ou terminent leur cursus normal, sans justifier des compétences utiles sur le plan professionnel. Concernant les causes à la base de cette baisse, les opinions divergent citant plusieurs facteurs dont la formation de l'enseignant lui-même, qui serait lacunaire pour produire le profil du formateur attendu. Selon Fuller cité par Dimittri, (2012) pour obtenir le meilleur « produit » de l'école et les meilleurs rendements scolaires de la part des apprenants, il va falloir songer en priorité à la préparation et à la formation des enseignants qualifiés capables d'assurer une formation de qualité dans les écoles et d'atteindre l'efficacité. En outre, la préparation des enseignants doit également être assurée par un soutien moral. Un enseignant mal rémunéré peut se démotiver à bien exercer son métier. Dans la présente étude, nous nous intéressons à savoir si la formation qu'on donne à l'élève-maître s'adapte au profil défini du bon enseignant attendu par la société au regard de défis socio-éducatifs présents et futurs. Notre analyse est particulièrement orientée vers le contenu de la formation en rapport avec la préparation, l'acquisition de compétences et d'aptitudes professionnelles de l'élève-maître. Cela en vue de saisir les dysfonctionnements et les fragilités éventuels dans la formation de ce dernier. Cette optique diagnostique fournit des éléments d'analyse permettant d'améliorer la qualité de la préparation des instituteurs à travers la mise en place d'un dispositif pertinent, dynamique, opérationnel, efficace et performant. Ce faisant, elle contribue aux travaux qui traitent de la formation des instituteurs.

-Problématique de l'étude

Former des véritables professionnels de l'enseignement, c'est les préparer à une pratique réfléchie et mieux articuler les savoirs savants et les savoirs d'expérience. C'est d'abord les amener à intérioriser la complexité des acquis théoriques qui les aideront avec essais de la pratique sur terrain. Devenir praticien réfléchi ne s'improvise pas, mais se prépare avec méticulosité, comme

l'affirment Huberman (1983), Huberman et Guthier Thuler (1991) ; Bourdoncle et Louvet (1991). Il ne s'agit pas seulement de préparer les individus à participer à la recherche ou à en assimiler les résultats. Il importe davantage de leur proposer, dès la formation initiale, des modèles de régulation de leur pratique par la réflexion sur et dans l'action. Dans cette même optique, Mbadu Khonde, (2002) affirme que dans la formation des normaliens, les apports de la culture générale et de la culture professionnelle doivent faire partie de la phase de planification des activités éducatives. La créativité du concepteur, ses connaissances scientifiques et psychopédagogiques se trouvent sollicitées par cette action enseignante spécifique journalière. En outre, renchérit cet auteur, les expériences successives sur l'organisation des écoles normales et la formation des enseignants ont pour tendance d'assurer à ceux-ci une forte culture générale au détriment de ce qui constitue leur pain quotidien : c'est-à-dire la possession de la matière qu'ils devront enseigner. Une prise de conscience devrait intervenir à ce sujet au niveau des écoles normales et du législateur. Ces exigences psychopédagogiques, nécessitent des compétences, des qualités, des expériences professionnelles avérées qui soient à la hauteur par tous ceux qui s'occupent du développement harmonieux et équilibré des apprenants. Le futur enseignant doit acquérir dans sa formation les savoirs, les savoirs-faire et les savoirs-être qui le rend capable dans chacune des disciplines scolaires et lui permet de préparer ses leçons, de les réaliser, les évaluer et les gérer. Et, il doit être capable d'entretenir la relation pédagogique enseignant-apprenant de manière de provoquer l'apprentissage. Donc, le *quarto verbal* « préparer, réaliser, évaluer et gérer » a été énoncé comme fondamental dans ce qui devait être fait et exploité systématiquement dans la formation du futur instituteur. Cependant, la réalité actuelle dans plusieurs écoles est décevante : plusieurs élèves-maîtres, pendant et à la fin de leur cursus scolaire ne sont pas capables de matérialiser les compétences attendues d'eux, c'est-à-dire tenir une classe du primaire ; les membres de jurys pratiques de quelques centres d'Examens contactés à Kinshasa, se plaignent chaque année du fait que les finalistes en pédagogie générale ne savent pas parfaitement préparer et présenter les leçons. Certains refusent ou fuient le jury de pratique d'enseignement.

Par ailleurs, les rapports des résultats à l'Examen National de Fin d'Etudes primaires (ENAFEP 2011) indiquaient 35% à 40% d'écoliers terminent l'école primaire sans maîtriser les apprentissages fondamentaux. Les tests d'évaluation des acquis scolaires réalisés par la Direction d'Etudes et de la Planification de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (DEP/EPST2011) confirment ces faibles résultats. L'analyse par discipline des résultats des tests d'Evaluation des Acquis Scolaires (TEAS 2010) et des Tests de Fin d'Etudes Primaires (TENAFEP 2010) révèle que les plus grandes difficultés rencontrées par les écoliers se trouvent dans l'apprentissage du Français ou 75% d'écoliers interrogés n'ont pas dépassé la performance en dessous de la moyenne, alors que la pédagogie de maîtrise situe la performance minimale entre 50% et 70%. Dans la même optique, les évaluations des rapports du Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs Congolais (PASEC 2019) et Opportunité pour un accès plus Equitable à une Education de base de Qualité (OPEQ 2010) confirment également

la faiblesse générale de ces scores ; où les résultats se situaient pour le PASEC, les écoliers de 5^{ème} primaire autour de scores moyens de 39,2% en Français et de 45,2% en Mathématiques. Pour l'évaluation de l'OPEQ, les écoliers de 2^{ème} et de 4^{ème} année primaire autour de scores moyens de 16,06% en Français et de 39,4% en Maths. Le Projet d'Amélioration de la Qualité de l'Éducation (PAQUED, 2011), évaluant les compétences des enseignants, a montré l'existence de fortes difficultés dans la maîtrise de la langue. Où, par exemple, l'échantillon d'enseignants testés, lesquels présentaient une réussite de 50% aux items de compréhension de lecture et de 36% aux items d'expression écrite.

Nous retenons de ce constat et de ces rapports que la qualité de la formation de l'enseignant est susceptible d'entamer la qualité de la formation des écoliers, dans la mesure où les tests de compétences des enseignants eux-mêmes indiquent qu'ils ont des difficultés de compréhension en lecture et en expression, lesquelles auraient inévitablement des répercussions sur le niveau des acquis chez les apprenants. A cet effet, la présente étude s'intéresse à recueillir les opinions des acteurs éducatifs qui reçoivent les élèves-maîtres ; les uns pour le jury, les autres pour la pratique d'enseignement et le stage, pour voir si la réalité ainsi décrite est un fait fortuit ou une situation générale à tous les élèves-maîtres. Eu égard à ce qui est évoqué ci-haut, notre préoccupation se résume à la question suivante : - En rapport avec la formation initiale des élèves-maîtres, quelle appréciation les acteurs éducatifs ont-ils de la préparation et de l'acquisition d'aptitudes et de compétences professionnelles ? Au regard de ce que nous supposons de façon générale, nous stipulons notre hypothèse de la manière ci-après : -Les acteurs éducatifs auraient une appréciation négative de la formation initiale des élèves-maîtres concernant leur préparation et leur acquisition des aptitudes et compétences professionnelles.

1. Méthodologie

Cette étude est menée dans les écoles et pools d'inspections primaires de la Direction Urbaine de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Technique (DU/EPST) du Mont-Amba subdivisée en sept Sous-Divisions éducationnelles : Kisenso, Lemba, Limete1, Limete2, Limete 3, Matete et Ngaba. La méthode d'enquête nous a permis de disposer des données de cette étude. Elle consiste à recueillir les informations sur les attitudes, les images, les motivations et les comportements d'une population déterminée en rapport avec les objets précis (Enguta, 2017). Cette méthode a été appuyée par un questionnaire sur l'échelle de Likert. Les protocoles étaient dépouillés par le prélèvement des fréquences et l'analyse de contenu. Tandis que les données étaient traitées en recourant aux calculs des moyennes et aux tests de Chi-carré H de Krustal-Wallis et U DE Mann-Withney de Student et à l'analyse de variance. La population de notre étude est constituée des inspecteurs, des directeurs et enseignants du primaire. De cette population finie, un échantillon de commodité de 35 Inspecteurs, 125 directeurs et 330 enseignants tous du primaire a été tiré.

2. Résultats

Notre préoccupation consiste à présenter les résultats de cette recherche dans une série des tableaux selon les thèmes contenus dans notre échelle. Nous tenons à signaler à ce niveau que les interprétations des Indices Statistiques de notre étude se basent plus sur l'observation des moyennes, selon Chanquoy (2005), c'est l'indice le plus sûr de la tendance centrale d'une distribution.

-Thème 1 Préparation à la fonction enseignante

La préparation professionnelle est constituée de sous-thèmes : structure de marche de leçons, présentation de leçons types et leçons d'essai et les leçons d'application.

Tableau n° 1 *Indices statistiques sur la préparation à la fonction enseignante des élèves-maître*

Échelle des items	Structure des marches des leçons par les élèves-maîtres	Présentation des leçons types et d'essai	Leçons d'application	Total préparation
Indices statistiques				
Moyenne	2,24	2,26	2,28	6,78
Médiane	2,00	2,00	2,00	6,00
Mode	2	2	2	6
Ecart-type	1,180	1,227	1,305	3,661
Variance	1,392	1,505	1,703	13,402
N	490	490	490	490

Ce tableau nous renseigne que la moyenne générale des notes s'élève à 6,78 inférieures à 7,50. De ce fait, elle résulte que les élèves-maîtres ont sur la présentation des leçons d'application une moyenne ($M=2,28$) inférieures à 2,50 ; sur la présentation des leçons types et d'essai, la moyenne ($M=2,26$) inférieures à 2,50 et la structuration des leçons une moyenne ($M=2,24$) inférieures à 2,50. Ces résultats démontrent que la préparation à la fonction enseignante n'est pas assurée. D'où, les acteurs éducatifs ont une perception négative sur la préparation professionnelle des élèves à la fonction enseignante.

-Thème 2 Aptitudes professionnelles

Tableau n° 2 Indices statistiques de présentation globale des aptitudes professionnelles

Echelle des items	Aptitude à l'examen des objectifs et des compétences	Aptitude à la formulation des objectifs opérationnels	Aptitude à l'enseignement	Aptitude à la connaissance du métier	Aptitude au sens de responsabilité	Aptitude aux soins du travail d'enseignant	Aptitude à la tenue de document	Rendement professionnel	Adaptation à la profession	Total aptitude professionnel
Indices statistiques										
Moyenne	2,10	2,55	2,40	2,42	2,55	2,44	2,38	2,32	2,62	21,7
Médiane	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	18,0
Mode	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Ecart-type	1,218	1,359	1,29	1,249	1,37	1,363	1,282	1,252	1,49	11,4
Variance	1,482	1,847	1,67	1,560	1,88	1,85	1,643	1,567	2,23	132,
N	490	490	490	490	490	490	490	490	490	490

Les données consignées dans ce tableau, renseignent une moyenne globale de 21,76 inférieures à la moyenne théorique de 22,50. Cette moyenne résulte respectivement, pour l'adaptation à la profession (M=2,62) ; la formulation des objectifs opérationnels et les compétences, et le sens de responsabilité en exaequo (M=2,55) moyennes supérieures à 2,50. Cependant, le soin au travail de l'enseignant une moyenne de (M=2,44) ; la connaissance du métier (M=2,42) ; l'aptitude à l'enseignement (M=2,40) ; la tenue des documents (M=2,38); le rendement professionnel (M=2,32) et l'examen des objectifs et compétences (M=210) toutes ces moyennes inférieures à 2,50. Au regard de ces résultats, la grande partie d'échelles des items, les acteurs éducatifs confirment que les apprentis-enseignants n'ont pas d'aptitudes à la fonction enseignante.

-Thème 3. Compétences professionnelles

Tableau n° 3 Indices statistiques de présentation globale de compétences professionnelles

Echelle des items	Compétence à la préparation de leçon	Compétence à la présentation de leçon	Compétence à l'évaluation de leçon	Compétence à l'application de la pratique d'enseignement	Total à la compétence professionnelle
Indices statistiques					
Moyenne	2,41	1,96	2,15	2,38	8,89
Médiane	2,00	1,00	1,00	2,00	6,00
Mode	2	1	1	2	6
Ecart-type	1,556	1,415	1,552	1,354	5,676
Variance	2,422	2,002	2,408	1,834	32,218
N	490	490	490	490	490

Il se dégage de la lecture de ce tableau une moyenne globale du thème de 8,89 inférieures à 10, la moyenne critique. Il se révèle pour les compétences à la préparation des leçons (M=2,41) ; les compétences pour l'application à la pratique d'enseignement (M=2,38) ; les compétences pour autoévaluer les leçons (M=2,15) et les compétences pour la présentation des leçons (M=1,96) toutes ces moyennes sont inférieures à la moyenne théorique de 2,50. D'où, nos enquêtés ont une perception négative des compétences relative à la formation initiale des élèves-maîtres.

3. Synthèse des résultats

Tableau n°4 Indices statistiques de présentation globale des résultats

Echelle des items	Préparation	Aptitudes	Compétences	Total
Indices statistiques				
Moyenne	6,78	21,76	8,89	37,43
Mediane	6,00	18,00	6,00	30,00
Mode	6	18	4	28
Ecart type	3,661	11,495	5,676	20,654
Variance	13,401	132,123	32,218	426,594
N	490	490	490	490

Il ressort de ce tableau synthétique que la moyenne générale observée est de 37,43 inférieures à la moyenne théorique de 42,50. Cette moyenne provient : pour la préparation professionnelle (M=6,78) inférieures à la moyenne critique de 7,50; pour les aptitudes professionnelles (M=21,76) inférieures à la moyenne théorique de 22,50 et pour les compétences professionnelles (M=8,89) inférieures également à la moyenne théorique de 10. Les acteurs éducatifs interrogés perçoivent globalement que les élèves-maîtres ne sont pas préparés à la fonction enseignante et ils n'ont ni aptitudes ni compétences professionnelles à l'enseignement.

3.1 Étude de la distribution des résultats

-Allure des distributions

Nous signalons que nous avons une grande distribution dans une version d'une échelle unique adressée aux inspecteurs de l'enseignement primaire, aux directeurs et enseignants du primaire qui reçoivent les élèves-maîtres pour les jurys pratiques, la pratique de l'enseignement et le stage. Cette distribution se subdivise à son tour en plusieurs sous distributions.

-Étude des distributions de la normalité

L'étude de la normalité des distributions dans une recherche est une étape extrêmement importante. C'est donc de cet exercice que dépend le choix des tests statistiques à utiliser au niveau de l'analyse des résultats. Il sied de signaler qu'il existe une multitude des tests statistiques qui éprouvent la normalité des distributions dont on peut citer : le test Chi-carré de normalité, le test de Kolmogorov Smirnov, la technique d'asymétrie et de voussure. Dans le cadre de cette recherche, nous avons choisi le test de Kolmogorov-Smirnov pour tester la normalité des distributions de la préparation, des aptitudes et des compétences professionnelles. Ce choix se justifie par le fait que le test de Kolmogorov-Smirnov, avec la valeur Z dérivée, se révèle être beaucoup plus pratique dans l'interprétation en offrant une procédure mathématique moins complexe

-Vérification de la normalité des distributions

Tableau n°5 Contrôle de la normalité des résultats à l'aide du test de Kolmogorov-Smirnov

items	Echelle des	Préparation, Aptitudes et Compétences professionnelles
Indices statistiques		
Moyenne		37,43
Ecart type		20,654
Variance		,236
Autres grandes différences :		
positive		,236
négative		-,150
Kolmogorov-Smirnov z		5,233
Asymptote Sig.		,000
N		490

Ce tableau indique des valeurs asymptotiques (0,000) inférieures à la probabilité associée au seuil de signification de 5 % ($p=0,05$). C'est qu'il y a une différence significative, c'est-à-dire les distributions testées ne sont pas normales. Dans ces conditions, nous rejetons l'hypothèse nulle (H_0) de manque de différence et nous confirmons qu'il y a une différence significative entre nos distributions et la distribution théorique normale. D'une manière générale, nos sujets ont présenté une faible moyenne sur la préparation, les aptitudes et les compétences au métier d'enseignant soit 37,43 à la moyenne théorique de

3.2 Analyse des résultats

-Analyse comparative des résultats

Nous procédons à la comparaison des moyennes, les moyennes hypothétiques et les moyennes observées. C'est à partir de cette comparaison que l'on va déceler la perception des sujets sur les dimensions évaluées, à savoir : Tout à fait d'accord, D'accord, Désaccord et Tout à fait en désaccord. Ainsi, pour les échelles de la préparation, des aptitudes et des compétences professionnelles totalisant 17 items, nous avons une moyenne théorique de 42,50. Etant donné que l'appréciation des items part de Tout à fait d'accord à Tout à fait en désaccord, une moyenne observée supérieure à la moyenne théorique ou hypothétique signifie que la dimension est évaluée positivement, alors qu'une moyenne observée inférieure montre qu'ils sont évalués négativement.

3.3 Analyse globale des résultats

-Etude comparative de la qualité des thèmes

Nous tenons à signaler que pour interpréter les notes à ce niveau de l'analyse, nous utilisons la comparaison entre la moyenne observée (MO) à la moyenne hypothétique (MH) pour percevoir la signification des enquêtes.

Tableau n°6 Comparaison des moyennes observées aux moyennes hypothétiques des résultats

Echelle des moyennes	N	Moyenne observée	Moyenne Hypothétique	Observation	Signification
Thèmes Préparation, Aptitudes et compétences professionnelles	490	37,43	42,50	MO < MH	Négative

Pour les thèmes de la préparation, des aptitudes et des compétences professionnelles, la moyenne observée étant de 37,43 inférieures à la moyenne hypothétique de 42,50. Les enquêtés ont une perception négative sur la préparation, les aptitudes et les compétences.

-Analyse détaillée des résultats

L'objectif poursuivi à ce niveau est d'apporter plus de précision aux résultats obtenus au point précédent, c'est-à-dire voir ce qui se passe à l'intérieur de chaque composante en dimension évaluée globalement au premier niveau des analyses des résultats. Pour y arriver, nous recourons à la comparaison des moyennes observées aux moyennes hypothétiques.

Tableau n° 7 : Comparaison de moyennes observées aux moyennes hypothétiques de l'analyse détaillée de la qualité de la préparation, des aptitudes et des compétences.

Indices statistiques	N	Moyenne observée	Moyenne hypothétique	Observation	Signification
Echelle Préparation professionnelle	490	6,78	10	Mo < MH	Négation
Aptitudes professionnelles	490	21,76	22,50	Mo < MH	Négation
Compétences professionnelles	490	8,89	10	Mo < MH	Négation
Valid N	490	37,43	42,50	Mo < MH	Négation

A la lecture du tableau n°7, révèle les résultats ci-après :

- La préparation professionnelle a une moyenne observée de 6,78 inférieures à 7,50. Ce résultat dénote la signification négative qui montre que les élèves-maîtres ne sont pas bien préparés pour la fonction enseignante.
- S'agissant des aptitudes professionnelles, elles présentent une moyenne observée de 21,76 inférieures à la moyenne hypothétique de 22,50. La signification est négative. D'où les apprenants n'ont pas d'aptitudes à l'enseignement

- Pour les compétences professionnelles, elles ont une moyenne observée de 8,89 inférieures à la moyenne hypothétique de 10. La perception est également négative pour l'acquisition des compétences.

-Analyse différentielle des résultats selon les variables

Ainsi, dans l'analyse différentielle des résultats, nous avons porté notre choix sur les tests ci-après :

- Le test de U de Mann Whitney pour tester l'influence des variables ayant deux sous-groupes, notamment le sexe (Chanquoy, 2005).
- Le test H de Kruskal. Wallis pour contrôler l'influence des variables ayant plus de deux groupes : Ancienneté, Fonction, Régime de Gestion (Chanquoy, 2005).

Tableau n°8 : Résultats de la préparation, aptitudes et compétences professionnelle selon la variable sexe

Indices statistique	Variables	Sexe
Mann-Whitney U		30,000
Z		-19,040
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000
Probabilité critique		0,05
Décision		Signification

Après analyse des résultats, il ressort de ce tableau que les valeurs de probabilités associées de tous les thèmes sont de (0,000) inférieure à la probabilité critique qui est de (0,05). Ainsi donc, nous rejetons l'hypothèse nulle (Ho) de manque de différence et nous concluons qu'il y a une différence significative. C'est-à-dire que le sexe a influencé les réponses de sujets qui n'ont pas en la même perception.

Tableau n°9 : Résultats de la préparation, aptitudes et compétences professionnelles selon les variables : Fonction, Ancienneté et Régime de Gestion

Indices statistiques Variables	Fonction	Ancienneté	Régime de Gestion
X^2 dérivée de H.Krustal-Wallis	335,023	424,726	444,902
Asymp. Sig.	,000	,000	,000
Probabilité critique	0,05	0,05	0,05
Décision	Signification	Signification	Signification

La lecture de ce tableau, nous renseigne que les valeurs d'asymptotes de toutes les variables sont évoluées à (0,000) inférieur à la probabilité théorique de (0,05). D'où nous rejetons l'hypothèse nulle (Ho) de manque de différence et concluons qu'il y a une différence significative et que les fonctions, l'ancienneté et le Régime de gestion de nos sujets ont influencé et qu'ils n'ont pas la même perception dans la façon de répondre.

5. Discussions et confrontation des résultats

L'objectif de notre étude était d'analyser les appréciations des inspecteurs, directeurs et enseignants du primaire sur la formation initiale des élèves-maîtres parce que ce sont eux qui les évaluent lors des jurys pratiques, les stages et la pratique d'enseignement. Pour atteindre cet objectif, nous leur avons administré une échelle de Likert. Après le traitement des données récoltées à partir de l'instrument précité ci-dessus, nous sommes arrivés aux résultats que nous discutons dans le présent point. Concernant la préparation à la profession enseignante, nous avons constaté que la moyenne générale des notes s'élève à 6,78 inférieures à 7,50. Résultant sur une moyenne ($M = 2,28$) inférieures à 2,50 ; sur la présentation des leçons d'application, sur une moyenne ($M = 2,25$) inférieures à 2,50 et sur la préparation des leçons et sur une moyenne ($M = 2,24$) inférieures pour la restructuration des leçons. S'agissant des aptitudes professionnelles, la moyenne globale est de 21,76 inférieures à la moyenne théorique de 22,50. Cette moyenne inférieure des élèves-maîtres est démontrée respectivement par la moyenne de ($M = 2,62$) supérieures à 2,50 pour l'adaptation à la profession ; la moyenne de ($M = 2,55$) en exaequo supérieure à 2,50 entre la formulation des objectifs opérationnels, compétences et le sens de responsabilité. Cependant, la moyenne de ($M = 2,44$) inférieures à 2,50 pour le soin au travail d'enseignant ; la moyenne de ($M = 2,42$) inférieures à 2,50 pour la connaissance du métier ; la moyenne de ($M = 2,40$) inférieures à 2,50 pour les aptitudes à l'enseignement la moyenne de ($M = 2,38$) inférieures à 2,50 ; pour la tenue des documents, la moyenne de ($M = 2,32$) inférieures à 2,50 ; pour le rendement professionnel et la moyenne de ($M = 2,10$) inférieures à 2,50 sur les aptitudes d'examen des objectifs et des compétences. Pour les compétences professionnelles, la moyenne globale du thème est de 8,89 inférieures à 10 la moyenne théorique. Ces résultats proviennent : il s'agit des compétences à la préparation des leçons la moyenne ($M = 2,41$) inférieures à 2,50 ; S'agissant de la pratique de l'enseignement, sa moyenne ($M = 2,38$) inférieures à 2,50 ; pour la compétence d'auto-évaluation des leçons, sa moyenne ($M = 2,15$) inférieures à 2,50 et enfin la compétence à la présentation des leçons la moyenne ($M = 1,96$) inférieures à 2,50. C'est ce qui est prouvé statistiquement que toutes les moyennes observées sont inférieures aux moyennes hypothétiques dont les significations sont négatives. Aussi, pour toutes les variables, les valeurs de probabilités associées sont de 0,000 inférieures à la probabilité critique qui est de 0,05. Et, les valeurs d'asymptotes de toutes les variables sont évaluées à 0,000 inférieures à la probabilité théorique de 0,05. De même le Test de Mann-Whitney U et le test de Chi-carré dérivée de H. Krustal-Wallis, l'hypothèse nulle (H_0) a été rejetée de manque de différence. On conclue qu'il y a une différence significative et que toutes les variables ont influencé et que les enquêtés n'ont pas la même perception dans leurs réponses. Ces résultats nous permettent de confirmer notre hypothèse de recherche que formulée ci-dessus.

Conclusion

Dans la présente recherche, notre préoccupation a été d'analyser les opinions des acteurs éducatifs sur la qualité d'efficacité de la formation initiale des élèves-maîtres, il convient de retracer le chemin parcouru afin de résumer les résultats auxquels nous sommes arrivés. La démarche méthodologique de ce thème nous a permis de cadrer par l'apport des informations utiles dont nous devrions exploiter entre autres, la préparation et l'acquisition des aptitudes et des compétences professionnelles des élèves-maîtres. Cette requalification de certains de ses aspects, nous a donné l'orientation et la conduite de notre étude. L'objet de cette étude a porté sur la qualité et l'efficacité de la formation des élèves-maîtres. C'est par rapport à cet objet, que nous avons recueilli les opinions dans une population composée d'inspecteurs, de directeurs et d'enseignants du primaire qui reçoivent les élèves-maîtres par les différentes activités. De cette population un échantillon de 490 dont 35 inspecteurs et 330 enseignants a été tiré. Nous sommes parti d'un constat que les finalistes des humanités pédagogiques présentent des lacunes sur la tenue d'une classe et aussi les apprenants du primaire ont aussi beaucoup de difficultés sur les acquis scolaires. Nous nous sommes posé une question de savoir : quelle appréciation les acteurs éducatifs ont sur la préparation et l'acquisition d'aptitudes et de compétences professionnelles des élèves-maîtres en rapport avec leur formation initiale ? Notre hypothèse était émise de la manière suivante : les acteurs éducatifs auraient une appréciation négative sur la préparation et à l'acquisition des aptitudes et compétences professionnelles des élèves-maîtres sur la formation initiale. L'objectif est de vérifier si les élèves-maîtres sont bien préparés et s'ils acquièrent des aptitudes et compétences professionnelle à la fonction enseignante. L'atteinte de cet objectif et la vérification notre hypothèse ont été occasionnés par l'administration d'un questionnaire élaboré avec l'échelle d'attitude de likert aux acteurs éducatifs. Le dépouillement et le traitement ont été faits respectivement moyennant l'analyse de contenu, le calcul des moyennes et l'écart type a servi pour observer la signification et les tests Chi-carré de H. de Krustal-Wallis et V. Mann Whitney et celui de Z. Kolmogorov-Smirnov pour étudier les distributions. Il en ressort de l'analyse statistique de différentes données récoltées ce qui suit :

Au regard de notre question de départ, la proportion de la moyenne générale observée était de 37,43 inférieures à la moyenne critique de 42,50. Cela démontre que la formation initiale accorde moins d'attention à la préparation et à l'acquisition des aptitudes et des compétences professionnelles. Un test Chi-carré de H de Krustal-Wallis était appliqué et avait donné 335,023 ; dl égale 2 ; avec une probabilité observée (Asymptote) de 0,000 inférieure à la probabilité critique de 0,05. Nous avons rejeté l'hypothèse nulle (H_0) de manGque de différence et nous avons conclu qu'il y a une différence significative et que toutes les variables avaient influencé les réponses de sujets. Ces résultats confirment notre hypothèse et nous confirmons en accord avec les études antérieures d'Akimou Tchagnan (2008).

Références bibliographiques

- Akimou T. (2008). Problématique de la formation initiale des enseignants et son impact sur le rendement interne des écoles. Cas des ceg béklikané et bé-atikpagoumé de Lomé Togo.
- Bimpe, (1999). Quel type d'enseignement pour la jeunesse congolaise en 2009. In *Ressuscitons l'enseignement National*, n° 17, pp. 11-12.
- Bourdoncle & Louvet (1991). Les tendances nouvelles dans la formation des enseignants : Stratégies françaises et expériences étrangères. Paris : Institut National de recherches pédagogiques.
- Chanquoy (2005). *Statistiques appliquées à la psychologie et aux sciences humaines et sociales*, Paris : Hachette.
- Dimitri & Briguet Y. (2012). La taille des classes et la qualité des procédures pédagogiques dans l'enseignement primaire centrafricain : Théorie et pratique ; Paris : Edition Publi-book Université.
- Ekwa, I. (2004). *L'école trahie*. Kinshasa : CADISEC.
- Enguta M. (2017). Évaluation des compétences acquises par des étudiants des Universités congolaises à la suite d'un enseignement des méthodes de créativité et innovations. Mémoire inédit, Université de Kinshasa : FPSE.
- Huberman, M. (1983). Répertoires, recettes et vie de classes : Comment les enseignants utilisent l'information. *Éducation et Recherche*, (1), 157-177.
- Huberman, M. & Guther Thuler, M. (1991). *De la recherche à la pratique*. Berne : Peter Lang.
- Mbadu K. (2002). *Questions Approfondies à la didactique des disciplines*. Cours inédit. UNIKIN : FPSE.
- Mutikuluwa, C. (1999). Identification des besoins de formation professionnelle. Cas de SEP-Congo : Mémoire inédit, UNIKIN : FPSE.