

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAIKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°6, Décembre 2023

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Nguouabi (UMNG)
ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

E-mail : revue.lakisa@larsced.cg | Tél : (+242) 06 639 78 24
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Éducation), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître-Assistant (Didactique de l'Anglais), Université Marien Nguouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Nguouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maître-Assistant (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître-Assistant (Didactique des disciplines), Université Marien Nguouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Nguouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Education Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Sommaire

La formation professionnelle initiale des enseignants : analyse de la satisfaction des stagiaires de l'ENS Cyprienne Félicité OUEND-LAMITA/SAGNON et Amadou TAMBOURA.....	1
Entre aspirations et injonctions dans le champ social et médico-social en France : enjeu social, éducatif, pédagogique et de professionnalisation après la loi 2002-02 du 02 janvier 2002 Robert Messanh AMAVI	10
Factors affecting the effectiveness of novice EFL teachers' transition in Niger Hamissou OUSSEINI.....	24
Danse Hip Hop et Mieux-être de jeunes en contexte éducatif de vulnérabilité Sabine THOREL-HALLEZ	37
La problématique des méthodes actives sur la fonction enseignante Seydou SOUMANA et Moustapha MOUSSA.....	48
L'usage de la communication non verbale dans le processus d'enseignement /apprentissage à l'école primaire Joseph Dougoudia LOMPO et Boukaré SAWADOGO.....	60
Matières enseignées, expériences d'enseignement et gestion de la violence des élèves par les enseignants : cas du Lycée Moderne Belleville Bouaké Moustapha SYLLA,	71
Abord psychodynamique et psychopathologique du trouble énurétique secondaire chez les enfants Joël-Christopher BOLOMBO BAENDE, Sunga Sunga BECKER et Florentin AZIA DIMBU.....	80
La violence genrée entre élèves à l'école élémentaire : un malaise scolaire et une entrave au droit des filles et des garçons à l'instruction formelle en Côte d'Ivoire Armel Kouamé KOUADIO, Martine GOUDENON épouse BLEY et Rodolphe Kouakou MENZAN.....	93
Stratégie d'implantation d'un service de pédagogie universitaire dans une université africaine : cas de l'université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire) Kobena Séverin GBOKO, Nomansou Serge BAH et Moussa KONE.....	106
Difficultés liées aux mathématiques dans l'apprentissage aux métiers du bâtiment au sein du lycée professionnel industriel de Gagnoa (Côte d'Ivoire) Gbomené Hervé ZOKOU, Sinaly TRAORÉ et Sonzaï Bertrand TIËOU.....	117
Les revers de l'évolution technologique en éducation : autopsie du déclin de l'émission radiophonique « la voix de l'enseignement » au Niger Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE.....	127
Réforme pédagogique en République du Congo : de l'approche par objectifs à l'approche par compétences, quelle place donnée à la redynamisation des pratiques enseignantes ? Margarita LOPEZ MENDEZ	139

Entrer en formation au métier d'enseignant à l'Ecole Normale Supérieure : contexte et logiques de décision au Burkina Faso	
Mangawindin Guy Romuald OUEDRAOGO	152
Critique sur la prise en charge des TICS dans la supervision de stage professionnel en enseignement	
Armel NGUIMBI	164
Analyse du dispositif pédagogique du soutien scolaire privé	
Adama KÉRÉ	176
Sexe et perception de la relation enseignante des élèves de la 6e année de l'académie d'enseignement de Bamako rive droite	
Soumaïla COULIBALY, Moctar SIDIBÉ et Jacques Mawé DAKOUO.....	186
L'enseignement de la linguistique et de la grammaire française : analyse de quelques opinions des futurs enseignants de français de l'École normale supérieure (ENS) de l'université Marien Ngouabi (République du Congo)	
Solange NKOULA-MOULONGO	194
Rentabilités des études et choix de formation professionnelle chez les élèves et leurs parents : cas de deux écoles professionnelles de la région de la Boucle du Mouhoun (Burkina Faso)	
Marcel ZERBO	202
Pratiques professionnelles des moniteurs d'auto-écoles et satisfaction des candidats au permis de conduire au Burkina Faso	
Simon Pierre TIBIRI.....	212
Les épreuves de géographie au Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC) au Burkina Faso : la question de la qualité au cœur d'une réflexion didactique	
Éric Walièma SOMÉ et Janvier ZOUGMORÉ.....	222
Analyse de l'appui de la coopération Suisse à l'éducation non formelle au Burkina Faso	
P. Marie Bernadin OUEDRAOGO.....	233
La construction du langage en CP à Libreville : vers le modèle d'échanges autour d'artefacts	
Olga Thérésia NZEMO BIYOGHE	244

La formation professionnelle initiale des enseignants : analyse de la satisfaction des stagiaires de l'ENS

Cyprienne Félicité OUEND-LAMITA/SAGNON, École Normale Supérieure (Burkina Faso)

E-mail: cyprofelie@yahoo.fr

Amadou TAMBOURA, École Normale Supérieure (Burkina Faso)

E-mail: tamboura_pamadou@yahoo.fr

Résumé

Le présent article a pour objectif de montrer le déroulement de la formation initiale dans sa phase théorique, puis de mesurer l'atteinte des objectifs de cette phase : acquérir des connaissances disciplinaires, pédagogiques et didactiques. Pour ce faire, l'on a mesuré le degré de satisfaction des premiers acteurs que sont les stagiaires. Les résultats montrent que la formation initiale théorique est efficace d'un point de vue quantitatif, mais inefficace d'un point de vue qualitatif.

Mots-clés : formation initiale-enseignement-apprentissage-évaluation-efficacité.

Abstract

The objective of this article is to show how initial training takes place in its theoretical phase and to measure the achievement of the objectives of this phase, namely to acquire disciplinary, pedagogical and didactic knowledge. To do this, we measured the degree of satisfaction of the first actors that are the trainees. The results show that theoretical initial training is effective from a quantitative point of view but ineffective from a qualitative point of view.

Keywords: initial training-teaching-learning-evaluation-effectiveness.

Introduction

Depuis plusieurs années, des recherches sur la formation initiale à l'enseignement se sont développées. Elles ont conclu à la complexité du métier d'enseignant, quel que soit le niveau d'enseignement. Cette complexité se manifeste par le degré d'indétermination des tâches qui le constituent (P. Perrenoud, 1994 ; L. Bélair et al., 2007 ; T. Perez-Roux, 2016).

En situation de classe, les enseignants sont amenés en permanence à adapter leurs cours en fonction de contraintes internes telles que l'engagement des élèves dans l'apprentissage. Ils sont aussi sujets à des contraintes externes, comme l'application de nouveaux programmes ou de nouvelles prescriptions. Les enseignants doivent gérer au quotidien des prescriptions souvent contradictoires en les adaptant aux situations vécues, tout en construisant leurs propres façons de faire (M. Altet et P. Guibert, 2014 ; C. Joubaire, 2019). La diversification et l'accroissement du nombre de tâches qu'on demande formellement aux enseignants dans la plupart des pays européens, montrent l'intensification et la complexification du métier enseignant (C. Maroy, 2006). Se pose alors la question de la formation initiale des enseignants dans l'optique que soient minimisées les incertitudes en situation de classe. Pour faire face à ce métier complexe, les enseignants débutants ont des besoins de formation immédiats et opérationnels qui ne sont pas complètement satisfaits par les dispositifs de formation existants. Est-ce le cas de la formation initiale à l'École normale au Burkina Faso ?

Au Burkina Faso, l'enseignement post-primaire et secondaire est confronté à des difficultés au nombre desquelles figurent un fort taux d'échec aux examens scolaires du BEPC et du Baccalauréat, une insuffisance de manuels scolaires, une insuffisance manifeste de la

formation initiale offerte par les instituts de formation des futurs enseignants. Le pays est confronté à de nombreux défis en matière d'éducation. Les accords signés au plan international de même que les engagements pris tendent à mettre plus l'accent sur l'augmentation de l'offre éducative. Les efforts sur la qualité de l'éducation ne semblent pas être à l'ordre du jour des exigences en matière de formation. Pourtant, le constat s'établit qu'il faut investir dans la formation d'une ressource humaine de qualité. Étant entendu que pour ce pays, le capital humain est la ressource essentielle et la force motrice capable d'impulser le développement (M. Kyélem (2009). Pour que le capital humain soit de qualité, il faut que la main-d'œuvre soit bien formée. L'accent devrait alors être mis sur la formation professionnelle. Le philosophe burkinabè prévient,

La banalisation de la qualification des enseignants, la résistance à une meilleure considération pour la professionnalisation de la fonction enseignante, sinon la dévalorisation sociale du maître finiront – à brève échéance – par discréditer l'école aux yeux d'une grande partie de la population et compromettre du même coup, l'atteinte des objectifs du millénaire pour une éducation de base universelle (A. Badini, 2006, p. 9).

Un enseignement de qualité ne peut être dispensé sans des enseignants bien formés. Or, au Burkina Faso, l'annuaire statistique 2018-2019 mentionne que sur 26 987 enseignants du public et du privé, 10 225 sont sans diplôme pédagogique, soit 37,90%. Cette situation perdure depuis plus d'une décennie. Au regard de cette évidence que l'enseignant influence les résultats scolaires, il est logique qu'un dispositif de formation puisse assurer la compétence de l'enseignant en lui offrant une formation initiale (théorique et pratique) le dotant des compétences attendues. Ces compétences doivent inclure des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. La formation à l'ENS permet-elle cela ?

Il s'agit dans cet article, d'examiner la qualité de la phase théorique, pour voir si les objectifs prescrits de formation théorique sont atteints, à savoir : faire acquérir aux stagiaires des connaissances disciplinaires, pédagogiques et didactiques.

1. Description sommaire de la formation initiale à l'ENS au Burkina Faso

La formation professionnelle initiale des élèves-professeurs à l'école normale débute par une phase théorique où ils reçoivent un enseignement magistral. Plusieurs niveaux de diplômes sont exigés à l'entrée pour ce qui concerne l'enseignement général : la licence pour les candidats au Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement secondaire (CAPES), le DEUG II ou le Baccalauréat (Bac) pour les candidats au Certificat d'aptitude des collèges d'enseignement général (CAP-CEG), le Bac pour ceux qui veulent devenir des enseignants d'éducation physique et sportive (EPS). Pour l'enseignement et la formation technique et professionnelle, les candidats ayant le Bac, le Brevet d'étude de techniciens supérieurs (BTS) et la licence de l'enseignement technique sont recrutés. Ces candidats reçoivent une formation de dix-huit mois en deux phases, la phase théorique d'abord à l'ENS et ensuite la phase pratique dans les classes. L'appellation élèves-professeurs ou stagiaires de l'ENS leur est alors donnée. La formation dure dix-huit (18) mois.

1.1. La phase théorique

La première année de formation est essentiellement constituée d'enseignements théoriques. Elle se déroule exclusivement à l'ENS. Les enseignements dans les options disciplinaires sont en général des cours de niveau universitaire de renforcement dont les contenus sont fonction de l'option du stagiaire. Chaque groupe de matières est constitué d'une ou de plusieurs Unités d'enseignement (UE) ou modules et chaque UE est constituée de plusieurs matières ou éléments constitutifs (EC) ou sous-modules. Les travaux pratiques ont cours dans les options scientifiques. Le ratio cours théoriques et travaux dirigés ou travaux pratiques est de 60% et 40%. Les cours sont répartis en modules de tronc commun et en modules

d'options disciplinaires. Un stagiaire est admis en deuxième année pour poursuivre sa formation en milieu professionnel, s'il obtient une moyenne supérieure ou égale à 12/20 sans note éliminatoire.

1.2. La phase pratique

La deuxième année de formation est pratique. Elle se déroule en milieu professionnel. C'est le stage pratique. Il se déroule dans les lycées et collèges du Burkina Faso. C'est le lieu de développer des compétences professionnelles en lien avec les savoirs acquis au cours de la phase théorique. Ces stagiaires tiennent les classes en responsabilité. La phase pratique s'organise sur une période continue d'environ huit (08) mois, d'octobre à mai. Il n'y a pas d'enseignements à ce niveau. Chaque stagiaire reçoit une visite-conseil qui sera suivie de l'examen de certification.

2. Méthodologie de la recherche

2.1. Le choix de la population

L'ENS offrant plusieurs parcours de formations, il fallait donc choisir un parcours et définir un échantillon représentatif. Les élèves-professeurs inscrits en 2020-2021 à l'ENS en Sciences de la vie et de la terre (SVT) et en Mathématiques -Sciences de la vie et de la terre (Maths-SVT) ont été choisis pour l'enquête de satisfaction. Ce choix s'explique par le fait que pour ces filières, les cours magistraux, les travaux dirigés et les travaux pratiques sont pratiqués comme modalités. Un questionnaire d'enquête leur est adressé.

Sur une population mère de 371 élèves-professeurs, un échantillon de 186 a été pris, (50% de la population mère). Nous avons procédé également à l'analyse des notes obtenues aux évaluations de la phase théorique afin de mesurer le degré de réussite des élèves-professeurs aux évaluations sommatives de la phase théorique.

2.2. Le mode d'analyse des données

La réalité que nous cherchons à cerner est la capacité de l'ENS à favoriser l'acquisition des connaissances et des compétences requises par les élèves-professeurs en phase théorique. Le niveau de satisfaction a été calculé en faisant la sommation des scores des rubriques « *satisfait* » et « *très satisfait* ». C'est une appréciation positive. Il va sans dire que le score de non-satisfaction est la somme des rubriques « *pas satisfait* » et « *peu satisfait* ». Pour être jugé satisfaisant, l'item considéré doit atteindre le score de 80%. En revanche, un taux inférieur ou égal à 50 % est un score de non- satisfaction et par conséquent des actions correctives doivent être déployées.

3. Les résultats

3.1. Le profil des enquêtés

Au total cent soixante-douze (172) élèves-professeurs ont répondu aux questionnaires au nombre desquels prédominent les élèves-professeurs de sexe masculin : (83%) des hommes contre 17% des femmes. Tous ont majoritairement entre 26 et 30 ans (52%). Globalement cette population est jeune à l'entrée du métier car l'âge limite pour accéder à la fonction publique est de trente-sept (37) ans au Burkina Faso. 53% d'élèves-professeurs enquêtés ont au moins la licence, 24% ont le DEUG II et 20% le Bac. Les 4% restants ont le master.

3.2. L'analyse de la satisfaction globale de la formation théorique reçue

Tableau 1 : scores de satisfaction globale de la formation théorique

N°	Items considérés	Scores de satisfaction
1	Satisfaction du contenu de la formation théorique	78%
2	Satisfaction de la qualité de la formation théorique	72%
3	Satisfaction des méthodes d'enseignement	49,5%
4	Satisfaction des connaissances acquises	71,5%
5	Satisfaction de la qualité des CT	64,5%
6	Satisfaction de la qualité des TD	57,5%
7	Satisfaction de l'encadrement	60,5%
Moyenne des scores		65%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

Les élèves-professeurs en phase théorique en 2020-2021 ne sont pas globalement satisfaits de la formation théorique avec une moyenne de 65%.

3.3. L'analyse de la satisfaction par rapport aux contenus des modules

Le degré de satisfaction relativement aux contenus des différents modules enseignés a été établi en analysant la satisfaction liée à chaque catégorie de modules.

3.3.1. Les scores de satisfaction des disciplines d'orientation et de soutien

Tableau 2 : scores de satisfaction des disciplines d'orientation et de soutien

N°	Items considérés : Satisfaction du contenu du cours	Scores de satisfaction
1	Communication pédagogique	64%
2	Pédagogie générale	74%
3	Psychopédagogie	75%
4	Mesure et évaluation	66%
5	Législation scolaire et Déontologie	72%
6	Connaissance du système éducatif	69%
7	Organisation des examens et concours scolaires	66%
8	Gestion d'un établissement	68%
9	Technologie de l'Éducation	67%
10	Sociologie de l'Éducation	62%
Moyenne des scores		68%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

La moyenne de satisfaction est de 68%. Le cours de Psychopédagogie (75%) et celui Pédagogie générale (74%) ont les scores de satisfaction les plus élevés. Cependant, aucune des disciplines n'a atteint le score de 80% pour être jugée satisfaisante. La Sociologie de l'éducation et la Communication pédagogique ont des scores d'insatisfaction de 38% et 36%. Les faibles pourcentages obtenus au niveau de ces deux disciplines pourraient s'expliquer par un manque de motivation des élèves-professeurs pour l'apprentissage de ces disciplines. Ce manque de motivation peut aussi trouver son origine dans les méthodes et les techniques d'enseignement utilisées par les formateurs. Les enseignants de ces modules devraient en être informés et interpellés afin qu'ils pensent à utiliser des techniques plus participatives et plus motivantes.

3.3.2. Les scores de satisfaction des modules disciplinaires de SVT

Les élèves-professeurs ont été invités à exprimer leur satisfaction relativement aux modules disciplinaires des SVT.

Tableau 3 : scores de satisfaction des disciplines de SVT

N°	Items considérés : Satisfaction du contenu du cours	Scores de satisfaction
1	Géologie	60%
2	Biologie animale	80%
3	Biologie végétale	77%
4	Génétique	64%
5	Physiologie animale	84%
6	Physiologie végétale	66%
7	Écologie générale	68%
8	Biochimie	66%
9	Endocrinologie	66%
10	Immunologie	47%
Moyenne des scores		68%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

Pour les modules disciplinaires de Sciences de la vie et de la terre, le score de satisfaction moyen est de 68%. Ce score est supérieur à la moyenne mais n'atteint pas non plus le taux de satisfaction de 80% pour être reconnu satisfaisant. Cependant, certaines disciplines prises individuellement comme la « Biologie animale » et la « Physiologie animale » ont respectivement des scores de 80% et 84%, ce qui traduit une grande satisfaction pour ces disciplines. L'Immunologie reçoit le moins bon score (47%).

3.3.3. Les scores de satisfaction des modules de didactique de SVT

Tableau 4 : scores de satisfaction des modules de didactique de SVT

N°	Items considérés : Satisfaction du contenu du cours de, d'	Scores de satisfaction
1	Généralités sur les concepts de base	81%
2	Objectifs pédagogiques	93%
3	Méthodes et techniques spécifiques en SVT	89%
4	Préparations pédagogiques	78%
5	Aides didactiques	78%
6	Programmes et instructions officielles	80%
7	Évaluation des apprentissages en SVT	70%
8	Cahiers et registres scolaires	93%
9	Communication et rôle du professeur	78%
Moyenne des scores		82%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

L'évaluation des modules de didactique de SVT révèle de très bons niveaux de satisfaction. En effet, la moyenne des appréciations positives est de 82% et certaines rubriques ont atteint le score de 93% (les « Objectifs pédagogiques » et les « Cahiers et registres scolaires »). L'« Évaluation des apprentissages en SVT » reçoit le score de satisfaction le plus bas (70%).

3.3.4. Les scores de satisfaction du cadre de la formation et des équipements

Le tableau suivant brosse l'état de cette satisfaction.

Tableau 5 : scores de satisfaction du cadre de formation et équipements

N°	Items considérés : satisfaction des, de la	Scores de satisfaction
1	Infrastructures qui abritent de la formation	25%
2	Disponibilité des salles de cours	30,5%
3	Confort des salles de cours	27%
4	Propreté des salles de cours	44,5%
5	Disponibilité des latrines	21%
6	Salubrité des latrines	11%
7	Disponibilité du matériel pédagogique	30%
8	Disponibilité des ouvrages à la bibliothèque	41,5%
9	Prestations offertes par la bibliothèque	43,5%
Moyenne des scores		30,5%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022.

La moyenne des scores obtenue par les infrastructures et les équipements est très bas (30,5%). Ce qui traduit une insatisfaction généralisée par rapport à la disponibilité, à la qualité des infrastructures et des équipements de formation.

3.3.5. Les scores de satisfaction des stratégies d'enseignement et d'évaluation

Les enquêtés sont amenés à se prononcer sur la qualité des stratégies mises en œuvre ainsi que sur l'évaluation des enseignements.

Tableau 6 : scores de satisfaction des stratégies d'enseignement et d'évaluation

N°	Items considérés : satisfaction du, de la, de	Scores de satisfaction
1	Choix des méthodes d'enseignement	43%
2	Choix des techniques d'enseignement	59,5%
3	Régularité des cours	30,5%
4	Ordre chronologique des cours	36,5%
5	Emplois de temps hebdomadaires	37%
6	Devoirs de groupe faits à la maison	59,5%
7	Devoirs sur table	73%
8	Évaluations orales	40%
9	Exposés en groupes	67,5%
Moyenne des scores		50%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

Le score moyen de satisfaction des stratégies d'enseignement et d'évaluation est de 50%. Ce résultat est loin d'être satisfaisant. Les enquêtés sont cependant assez satisfaits des devoirs sur tables (73%) et des exposés de groupe (67,5%). Le constat est que les élèves-professeurs préfèrent les devoirs sur table aux autres formes d'évaluation, alors que des préjugés émanant des enseignants laissent penser que les stagiaires préfèrent les devoirs de maison qui récoltent un score de 59,5% derrière les devoirs sur tables.

3.3.6 L'analyse et l'interprétation des notes obtenues

Nous avons recueilli et analysé les notes obtenues sur trois années successives à la phase théorique et pratique pour permettre la comparabilité.

Tableau 7 : relations entre les notes et les années scolaires

Année	Moyenne Théorique	Examen pratique	Moyenne Générale
2019	13,90	13,19	13,55
2020	14,07	15,13	14,61
2021	14,23	13,21	13,72
Total	14,10	13,94	14,03
P	0,006	0,000	0,000

Source : C.F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

Le constat est le suivant : aucune année n'a été à la fois meilleure en théorie et à l'examen pratique du point de vue des notes obtenues. La moyenne théorique est plus élevée en 2021 soit 14,23 par rapport aux deux autres années (13,90 en 2019 et 14,07 en 2020) ; tandis que la moyenne à l'examen pratique est plus élevée en 2020 qui est de 15,13.

Le test statistique de l'analyse de la variance (ANOVA) donne une P-value de 0,000 inférieure à 0,05. Ce qui signifie qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes obtenues et les années. La variabilité des niveaux d'entrée des stagiaires, les modes d'enseignement et les modes d'évaluation peuvent en être la cause.

4. Discussion des résultats

La finalité de tous les référentiels de compétences pour la formation d'enseignants est la définition d'un noyau dur de compétences communes à tous les enseignants. De l'avis de plusieurs auteurs dont C.F. Ouend-Lamita (2022), maîtriser les disciplines à enseigner et leurs didactiques, semble être l'un des premiers domaines à prendre en compte dans l'acte d'enseigner. Cette compétence est du ressort de la formation théorique dans le schéma de formation professionnelle initiale des enseignants au Burkina Faso à savoir, phase théorique suivie de phase pratique, c'est-à-dire le modèle consécutif. L'objectif recherché de cette phase est l'acquisition de connaissances disciplinaires, pédagogiques et didactiques. Les statuts de la formation des élèves-professeurs à l'ENS exigent que la moyenne générale requise en fin de cycle soit de 12 sur 20. Les élèves ayant obtenu un résultat scolaire inférieur à 12 sur 20 et sans note éliminatoire sont autorisés à redoubler. À la phase théorique, tous les stagiaires ont obtenu une moyenne supérieure à 12 sur 20. La moyenne des notes théoriques est de 14,03. On peut donc affirmer que l'efficacité interne quantitative est satisfaite. Quant à l'efficacité interne qualitative, elle s'intéresse plus particulièrement aux contenus et aux objectifs de la formation (H. N. Sall, 1996).

Il s'agit de comparer les résultats atteints à l'objectif prescrit. L'analyse globale de la satisfaction de la phase théorique montre des niveaux de satisfaction variables. En effet, pour l'appréciation de la formation théorique, les élèves-professeurs interrogés par le biais de questionnaires de satisfaction ont donné les résultats suivants :

Tableau 8 : synthèse des résultats de la phase théorique

N°	Items considérés : satisfaction du, de la, de	Scores de satisfaction
1	Satisfaction globale	65%
2	Satisfaction pour les disciplines d'orientation et de soutien	68%
3	Satisfaction pour les disciplines de SVT	68%
4	Satisfaction pour les modules de didactique	82%
5	Satisfaction pour le cadre de formation et les équipements	30,5%
6	Satisfaction pour les stratégies de formation et d'évaluation des apprentissages	50%.
Moyenne des scores		60,6%

Source : C. F. Ouend-Lamita/Sagnon, 2022

Au regard des données ci-dessus, on peut déduire que ce bilan n'est pas satisfaisant. Par conséquent, l'enseignement des disciplines jugé insatisfaisant doit être revu. Il s'agit essentiellement de la Sociologie de l'éducation et la Communication pédagogique qui ont respectivement des scores d'insatisfaction de 38% et 36%. Il y a aussi les disciplines fondamentales pour l'enseignant des SVT que sont l'Immunologie qui reçoit un score de satisfaction de 49% et la Géologie 45%. Pour la géologie, des études ont montré que cette discipline n'est pas aimée des élèves et que les enseignants eux-mêmes éprouvent des difficultés à l'enseigner.

On peut alors dire que la formation initiale théorique dispensée à l'ENS est efficace d'un point de vue quantitatif mais inefficace d'un point de vue qualitatif.

Conclusion

La présente étude a tenté d'évaluer d'un point de vue quantitatif et qualitatif la formation professionnelle initiale des enseignants au Burkina Faso. Les fondements de cette recherche sont partis d'investigations *a priori*, d'enquêtes exploratoires, d'écrits sur les difficultés liées à la formation avec comme objectif d'examiner son efficacité. Les investigations ont mis en évidence plusieurs éléments. Les résultats révèlent que la phase théorique présente une certaine efficacité du point de vue quantitatif. Pour certaines disciplines, des remédiations devraient être entreprises. La qualité des équipements devrait être revue de même que sa quantité. Ces insuffisances constatées constituent des défis à relever pour atteindre l'efficacité à la fois sur le plan quantitatif et qualitatif.

Bibliographie

- ALTET Marguerite & GUIBERT Pascal, 2014, « Construire un curriculum européen à partir de l'observation et l'analyse des pratiques enseignantes ». In Léopold Paquay et *al* (dir.), *Travail réel des enseignants et formation*, Revue des sciences de l'éducation, 37(1), p. 191-192. <https://doi.org/10.7202/1007680ar>
- BADINI Amadé, 2012, *Note sur la situation des enseignants au Burkina Faso. Première réunion des coordonnateurs nationaux de l'initiative de l'UNESCO pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne*, BRED A, Dakar, 7-9 mars 2006.
- BÉLAIR Louise., LAVEAUT Dany., & LEBEL Christine, 2007, *Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation*, Ottawa : Presse de l'Université d'Ottawa.
- JOUBAIRE Claire, 2019, « Commencer à se former pour enseigner. Dossier de veille de l'IFÉ, n° 131, septembre. Lyon : ENS de Lyon », *En ligne* : <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/detailsDossier.php?parent=accueil&dossier=131&lang=fr>

- KYÉLEM Mathias, 2009, « *La réforme du système éducatif et la démocratisation de l'éducation au Burkina Faso* », *Éthique publique* [En ligne], vol. 11, n° 1 <https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.1324>
- MAROY Christian, « Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire », *Revue française de pédagogie*, 155, 2006, p. 111-142.
<http://journals.openedition.org/rfp/273> ; DOI :10.4000/rfp.273
- OUEND-LAMITA/SAGNON Cyprienne Félicité, 2022, « *Efficacité de la formation professionnelle initiale des enseignants du post-primaire et du secondaire au Burkina Faso. Thèse de doctorat unique en Science de l'éducation* », Université Norbert Zongo.
- PERRENOUD Philippe, 1994, *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan.
- SALL Hamidou Nacuzon, 1996, *Efficacité et équité de l'enseignement supérieur. Quels étudiants réussissent à l'Université de Dakar ? Doctorat d'État ès Lettres et sciences humaines*, Université Cheikh Anta Diop, Dakar.
- PEREZ-ROUX Thérèse, 2016, « La formation des enseignants du secondaire en France : entre universitarisation et professionnalisation, quelle mobilisation des savoirs en fonction des contextes ? *Education et Formation* » (e-305), p. 11-22.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès (accès gratuit immédiat aux articles, ces articles sont téléchargeables à toutes fins utiles et licite) sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo