

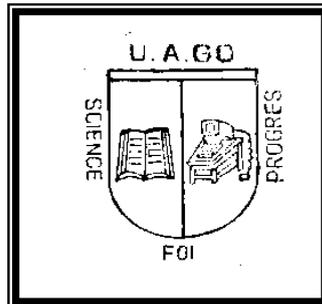
UNIVERSITÉ ADVENTISTE DE GOMA

« U.A.GO. »

B.P. 109 GOMA

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION



**ÉTUDE SUR L'AUTOFORMATION EN COURS
D'EMPLOI DES ENSEIGNANTS DES ÉCOLES
SECONDAIRES ADVENTISTES DANS LA VILLE
DE GOMA EN 2005 - 2006**

Par MBONEZA NSENGIYUMVA KABANDA

**Travail de Fin de Cycle présenté et défendu en vue de
l'obtention du diplôme de**

Graduat en Sciences de l'Education

Directeur : Ass2 Osée KAYUMBA MUGOYI

Année Académique 2005 - 2006

ÉPIGRAPHE

« Il meurt lentement

Celui qui ne voyage pas

Celui qui ne lit pas...

Celui qui devient esclave de l'habitude

Refaisant tous les jours le même chemin

Celui qui ne change de repère

Ne risque jamais à changer

la couleur de ses habits. »

PABLO NERUDA, Prix Nobel de Littérature 1971

DÉDICACE

A FURAHA Espérance qui m'a toujours soutenu dans toutes les étapes de notre vie commune ainsi que pour toutes les privations en vue de réaliser ce travail ;

A mes enfants, Philémon et Philippe, pour toute votre affection envers moi ;

A mes parents, Thomas NTIBARIKURE et Marthe BATAGEZE, pour tout ce que vous avez fait afin que je sois ce que je suis maintenant ;

A mes beaux parents : Hategeka et Asinath, pour votre attachement ;

A mes frères et soeurs : MUKANKUSI, UZAMURANGA, TUYISENGE, NGANIZI, NDIKUMWENAYO, TOYOTA, MUKANDAYISENGA, NYINGANYIKI, NKURUNZIZA, RUKUNDO, NTIMUSA MUCHOKO, Serge SAFARI, Justin MAPENDO, SEBAGENI, pour toute votre préoccupation à mon bien être ;

A tous les amis, frères et connaissances qui n'ont cessé de me témoigner sympathie et encouragement ;

A tous ceux qui, pendant le temps où ce travail était en gestation, m'ont entouré de leur amitié indéfectible ;

A vous tous, je dédie ce modeste travail.

MBONEZA NSENGIYUMVA KABANDA

REMERCIEMENTS

Au terme de nos études de graduat en Sciences de l'Education au sein de l'Université Adventiste de Goma (UAGO), nous tenons à remercier toutes les autorités académiques pour leur encadrement ainsi que leurs conseils durant les trois années que nous venons de passer entre leurs mains.

Il nous est un impérieux devoir de témoigner à travers ces lignes notre sentiment de gratitude à l'endroit de l'Assistant Osée KAYUMBA MUGOYI, Secrétaire Général Académique de l'UAGO ; qui a bien voulu diriger le présent travail malgré ses multiples occupations.

Nous restons fermement reconnaissant envers tous les professeurs, Chefs de Travaux, Assistants de l'Université Adventiste de Goma et d'une manière particulière ceux du Département des Sciences de l'Education pour n'avoir ménagé aucun effort afin de nous faire parvenir à ce stade. Qu'ils trouvent ici l'expression de notre profonde reconnaissance.

Notre gratitude s'adresse également aux Pasteurs MUSASYA, MUGARUKIRA, VYAMBWERA, BAZUNGU GASORE,... pour tout leur attachement à notre bien être tant spirituel qu'intellectuel ;

A Sebastien SEBAGENI, Charles KAPALATA, Seth NIYIBIZI, Phila Ngerageze, MALIKO SHAIPIUMA, Paulin NEBELO, Justine MULONDO, Solange KATAKA, Clean SAFI, Eraste HABİYAMBERE, Lucie MULONDO, Aimable MAGEZA, MUKAMA RUBYOGO, Esdras MAZIMPAKA, Sophonie KABANGO,... votre contribution n'a pas été vaine ;

Nous gardons dans notre mémoire tous les compagnons de lutte : Faustin ZIRARUSHA, SAWA IHOGOZA, N'SAFARI, Christophe NZABARINDA, Georges BIKANABA, SALONGO, Theoneste NGENDA, Japhet NDEZE, Lily MUGARA, ... ainsi qu'à toutes les personnes qui ont, de près ou de loin, contribué à notre formation.

MBONEZA NSENGIYUMVA KABANDA

0. INTRODUCTION

0.1. Problématique

La tâche d'encadrer les apprenants est un métier si difficile. Quiconque s'y adonne devait tout d'abord détenir des compétences et qualités spécifiques en vue d'aborder cette carrière dans les meilleures conditions car, dit-on, « on ne naît pas enseignant, on le devient », comme toute autre profession.

L'ambition d'enseigner requiert des compétences initiales car enseigner, c'est transmettre une ou plusieurs connaissances aux élèves qui, à leur tour, doivent les acquérir. C'est ainsi que l'enseignant a le devoir de se rendre compte de la lourdeur de sa tâche afin de bien cerner l'objet de son enseignement dans les classes/cours lui attribués.

Un bon enseignant se contentera non seulement de la qualification déjà acquise à l'école secondaire ou à l'université mais aussi et surtout veillera à toutes les transformations que le monde d'aujourd'hui est entrain de subir. Le monde actuel est en pleines mutations continues suite à l'évolution de la technologie. C'est dans ce sens que F. MUELLER (2004, p.439) propose aux enseignants de développer des compétences extrascolaires en vue de faire face à tous ces changements qui interviennent intempestivement.

Etant donné que ses changements se manifestent dans tous les aspects de la vie, les enseignements, les programmes, les contenus des programmes voire les manuels scolaires y relatifs n'ont pas été épargnés. De ces innovations, nous voyons apparaître de nouveaux cours, que peut-être l'enseignant, surtout les anciens, n'ont jamais vus ou tout simplement même ceux supposés les avoir vus ne les ont que effleurés superficiellement.

Un autre problème de ce genre est celui du manque des manuels adaptés aux nouveaux programmes qui s'introduisent ou s'il y en a, ils sont en nombre insuffisants sur le marché au point que les écoles ne sont pas toutes approvisionnées.

L'Etat étant le garant de l'éducation de sa jeunesse, il lui manque l'initiative prévisionnelle pour vulgariser ces différentes innovations au niveau de la base. Cette difficulté est aussi ressentie au niveau des associations ecclésiastiques ou

communautaires auxquelles le Gouvernement a confié la gestion des écoles publiques.

En outre, souligne M. MAGABE (1997, p.10), les observations quotidiennes montrent que certains enseignants se contentent de leur qualification, des vieux livres, voire des vieux cahiers des notes pour transmettre la matière aux élèves. D'autres sont fiers de leur ancienneté dans cette carrière enseignante et chaque année ne font que dicter aux élèves les mêmes résumés avec les mêmes exemples avec toutes les lacunes qu'ils contiennent. K. KEY cité par G. TISTAERT (1984, p. 73) prouve donc qu'il est nécessaire de continuer la formation pendant la carrière professionnelle pour qu'on puisse mettre à jour le savoir initialement acquis.

Dans cette étude, nous voulons vérifier si réellement les enseignants sont soucieux de se mettre à jour compte tenu des changements que nous sommes entrain d'observer car conformément aux idées de G. DE LANDSHEERE, (1976, p.45) nous savons avec quelle rapidité le savoir progresse aujourd'hui avec les changements des manuels scolaires, changement des programmes, l'introduction des nouveaux cours dont l'enseignant lui-même n'a jamais vus lorsqu'ils étaient sur le banc de l'école, pendant qu'il exerce sa carrière dans un environnement où il n'y a pas d'autres initiatives visant à les actualiser tant au niveau national que local. DE LANDSHEERE ayant constaté cet état de chose en Europe, en ce qui nous concerne, nous voulons voir si ceci se vérifiera auprès des enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma.

Nous nous sommes posé les questions ci-dessous pouvant nous aider à approfondir et à nous imprégner efficacement de notre thème de recherche :

- Les enseignants des écoles secondaires Adventistes dans la ville de Goma sont-ils soucieux de leur autoformation en cours d'emploi ?
- De quelle manière s'autoforment-ils ?

Ces deux questions nous ont conduit à la formulation de l'hypothèse de notre travail.

0.2. Hypothèse de recherche

L'hypothèse est une proposition de réponse aux questions que l'on se pose à propos de l'objectif de recherche et est formulée en termes tel que l'observation et l'analyse puissent y fournir une réponse (RONGERE, 1975, p.257).

Pour ce faire, nous estimons que ***les enseignants des écoles secondaires Adventistes dans la ville de Goma se soucient moins de leur autoformation en cours d'emploi et les regroupements, le contact avec les pairs est le seul dispositif utilisé dans leur démarche vers l'autoformation.***

0.3. Objectif de recherche

Ce travail a pour but de vérifier si les enseignants des écoles Adventistes de la ville de Goma se soucient de leur formation continue afin de s'adapter aux différents changements qui surviennent dans les programmes, dans les contenus des cours ainsi que dans l'aspect didactique.

0.4. Importance et intérêt de recherche

Le présent travail revêt un double intérêt, à savoir :

Sur le plan scientifique, non seulement cette recherche servira aux hommes de science à approfondir leurs investigations dans l'autoformation en cours d'emploi par les enseignants du secondaire voire ceux du primaire de la ville de Goma mais aussi pour ceux du secondaire de notre pays en général.

Sur le plan pratique, ce travail aidera les enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma ainsi que ceux de partout ailleurs de bien veiller sur leur autoformation ; une disposition qui leur permettra de bien faire face aux différents changements observés dans les programmes ainsi que leurs contenus au lieu de se contenter de leur qualification d'une part ou de leur ancienneté, d'autre part.

0.5. Délimitation de l'étude

Prétendre mener une recherche scientifique suppose aussi la disponibilité des moyens divers pour sa réalisation. Les moyens financiers, matériels ainsi que le temps dont nous disposons étant insuffisant pour nous permettre d'étendre notre champ d'investigation, nous avons axé notre travail à l' « **étude sur l'autoformation en cours d'emploi des enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma en 2005-2006.**

0.6. Subdivision du travail

Hormis l'introduction générale, le présent travail est subdivisé en trois chapitres :

- Le premier porte sur les considérations théoriques : il s'agit de la définition des concepts clés de l'étude, des considérations générales sur l'autoformation en cours d'emploi et enfin d'un aperçu rapide sur quelques études antérieures menées dans ce domaine.
- Le second chapitre est consacré au cadre méthodologique : la population et l'échantillon sur lesquels a porté notre étude, les méthodes et les techniques qui nous ont permis de récolter et de traiter les données.
- Le troisième chapitre est réservé à la présentation, à l'analyse des données et l'interprétation des résultats de l'étude. Enfin, une conclusion générale suivie de quelques suggestions et recommandations met un terme au présent travail.

CHAPITRE PREMIER : CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES

1.1. DÉFINITION DES CONCEPTS CLÉS

1.1.1. L'autoformation

L'autoformation est pour René BARBIER (2003, www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php3?id_article=87) un processus éducatif qu'un individu engage pour lui-même afin d'aller vers une éducation supérieure à lui-même, quelque chose qui est liée à lui-même, mais qui vise à faire de lui un homme de bien. Cette autoformation passe au moins, naturellement par le rapport à lui-même mais aussi par le rapport aux autres et le rapport au monde.

Pour nous, nous pouvons dire que l'autoformation est la voie par laquelle l'homme peut réaliser une éducation par ses propres initiatives.

Lors du séminaire du 10 Mars 2001 organisé par le **Groupe de Recherche sur l'Autoformation en France (G.R.A.F)**, Philippe CARRE (www.membres.lycos.fr/autograf/galaxiephilippe.html) propose quatre dimensions de l'autoformation :

- **L'autoformation « intégrale »** renvoie au courant ancien de l'autodidaxie, dont le critère d'identification repose sur le fait d'apprendre en dehors de tout lien avec les institutions et agents éducatifs formels.
- **L'autoformation « existentielle »** qui est le processus d'appropriation par le vivant de son pouvoir de formation. Ceci veut dire que quelqu'un engage sa liberté. Il a le libre arbitre de faire ou de ne pas faire. Qualifié de *biocognitif*, ce processus s'appuie sur l'histoire de vie, l'autobiographie ... et recoupe le projet d'une éducation permanente comme processus vital et continue de développement de soi par soi.
- **L'autoformation « éducative »** : elle recouvre l'ensemble des pratiques pédagogiques visant à développer et faciliter les apprentissages autonomes, dans le cadre d'institution spécifiquement éducatives, l'autonomisation des apprenants participant du projet pédagogique des formateurs. Les notions connexes d' 'individualisation' de la formation, d'autoformation 'accompagnée', 'assistée', "tutorée", renvoient à la décentralisation pédagogique caractéristique de l'autoformation et à son accompagnement par un facilitateur. De nombreux outils et dispositifs viennent instrumenter cette conception : atelier pédagogiques

personnalisés, centres de ressources, espaces d'autoformation, centres permanents, etc.

- **L'autoformation « sociale »** : renvoie à toutes les formes d'apprentissage réalisées par les sujets eux-mêmes, à l'extérieur du champ éducatif au sens strict, dans et par la participation à des groupes sociaux et en bénéficiant de formes de médiation diverses. Elles s'observent en milieu associatif (réseau d'échanges de savoirs, cercles d'études, groupes de formation autogérés), ou professionnel (organisations apprenantes ou qualifiantes, apprentissage 'dans et par les situations de travail'). Elles existent en dehors des institutions éducatives (c'est ce qui les distingue des pratiques d'autoformation « éducative ») et sont marquées par le caractère central de rapports sociaux institués (c'est ce qui les distingue de l'autoformation « intégrale »).
- **L'autoformation « cognitive »** : elle réunit différentes conceptions des mécanismes psychologiques mis en jeu par l'apprenant dans l'apprentissage autonome. Dans ce cadre, la notion centrale d'autodirecteur de l'apprentissage, particulièrement répandue en Amérique du Nord, recouvre « un processus mental intentionnel dirigé par la personne elle-même, généralement accompagné et appuyé par des comportements d'identification et de recherche d'information ». Les notions de projet d'apprentissage, de contrat pédagogique, de disposition à l'apprentissage autodirigé et de stratégies métacognitives nourrissent l'analyse de l'autoformation sous l'angle de la dynamique individuelle et des compétences de l'apprenant.

1.1.2. Termes connexes

1.1.2.1. La formation permanente

La formation permanente se réfère aux études entreprises par des personnes qui ont déjà été en contact avec le système scolaire, et qui se basent sur des savoirs, compétences ou idées déjà acquis.

Quant au Professeur MPIANGU-di-NZAU (1976, p.133), cette éducation suppose une éducation de base dans la mesure où celle-ci permet à chacun de se débrouiller dans la vie et de prendre conscience de sa situation et son destin afin

d'assumer pleinement ses responsabilités et de s'orienter intelligemment dans la prise de décisions.

Prendre des décisions rationnelles et objectives suppose une quantité suffisante de connaissance, d'informations et d'expérience.

C'est ainsi que le professeur Mpiangu-di-Nzau (idem, p.135) croit qu'une bonne éducation de base doit s'étendre jusqu'au niveau du Cycle d'Orientation (C.O) qui, après la réforme de 1981, correspond à la première et deuxième année du secondaire aujourd'hui.

Etant donné que cette forme d'éducation s'adresse aux personnes adultes, elle nous amène à parler aussi de l'andragogie

1.1.2.2. L'éducation des adultes ou andragogie

Selon l'encyclopédie Wikipédia (Edition en ligne) l'**andragogie** est la pédagogie pour adultes. Le terme vient du grec « andros » l' « homme adulte » et « agô » « mener, conduire, élever ».

Le terme a été cité pour la première fois, en 1833, par un professeur de grammaire allemand, Alexander Kapp, pour décrire la théorie éducatrice de Platon, en allemand *der Qndragogik*. Il disparaît ensuite pendant un siècle suite à l'intervention du philosophe allemand Johan FRIEDRICH HERBART qui s'oppose fermement à son utilisation.

On retrouve la trace de ce terme, en 1921, chez le spécialiste des sciences sociales allemand Eugen ROSENSTOCK qui suggère que l'éducation des adultes nécessite des enseignements, des méthodes et une philosophie qui lui soient propres. (www.lotoformation.free.fr/ressources/apprentissage/andragogie.html)

Finalement l'andragogie a connu un essor important depuis les années 1980 grâce au développement de la formation continue avec les notions de « formation permanente » et de « reconversion », surtout sous l'impulsion sociale (possibilité d'évoluer dans l'entreprise).

L'approche est différente de la pédagogie pour enfant. En effet, l'adulte n'a pas la même capacité de mémorisation (il n'a plus l'habitude d'apprendre par cœur), il n'accepte pas les idées toutes faites et a besoin d'être convaincu (il a l'esprit moins malléable et beaucoup de préjugés). Par contre, l'adulte dispose d'une expérience, sur

laquelle on peut s'appuyer et d'esprit critique plus développé. C'est dans ce même ordre d'idée que J. DEWEY (1926, p.8), cité par le même site, affirme que l'éducation des adultes sera envisagée sous l'angle des situations et non des programmes. Ainsi, l'adulte a besoin :

- de savoir où il va pour assimiler : le sujet doit être introduit, il faut mettre en avant le lien logique entre les différentes phases de la formation ;
- de comprendre les raisons de la formation pour être motivé : les actions doivent être justifiées ;
- et de s'appuyer sur son expérience pour se retrouver : la connaissance doit sembler surgir des connaissances passées, être une adaptation de ce qui est déjà connu ; l'enseignement doit être interactif.

Partant des connaissances du passé chez l'adulte, Edward C. LINDEMAN (www.lotoformation.free.fr/ressources/apprentissage/andragogie.html) fonde sa théorie de l'apprentissage des adultes sur :

- **Le besoin de savoir** : les adultes sont motivés pour une formation lorsqu'ils découvrent des besoins et des centres d'intérêts qu'ils pourraient satisfaire grâce à une formation. L'analyse des besoins et des centres d'intérêts devrait donc être le point de départ de toute action de formation. Les adultes ont besoin de savoir pour quoi ils doivent apprendre quelque chose avant d'entreprendre une formation.
- **Le concept de soi chez l'apprenant** : les adultes ont conscience d'être responsables de leurs propres décisions et de leur vie. Quand ils en sont conscients, se développe en eux un besoin d'être vus et traités par les autres comme des individus capables de s'autogérer.
- **Le rôle et l'expérience de l'apprenant** : l'expérience est le plus grand facteur d'apprentissage des adultes, c'est pour quoi la prise en compte de l'expérience de chacun est essentielle en situation de formation. Tout adulte arrive en formation avec son passé riche d'expériences de toutes sortes et un profil particulier.
- **La volonté d'apprendre** : le mode d'apprentissage des adultes est centré sur la réalité, c'est pourquoi la formation doit être conçue autour des situations réelles et non des sujets/thèmes. Les adultes sont prêts à apprendre si les connaissances et les compétences qu'ils visent leur permettent de mieux affronter des situations

réelles. Il est donc prudent de vérifier si les apprentissages prévus correspondent à un besoin et de le faire exprimer.

- **L'orientation de l'apprentissage** : contrairement aux enfants et aux adolescents dont l'apprentissage est orienté autour du programme, les adultes orientent leur apprentissage autour de la vie (ou autour d'une tâche, d'un problème). Ils sont disposés à investir de l'énergie pour apprendre s'ils estiment que cela les aidera à affronter des tâches et à résoudre des problèmes qu'ils rencontrent dans la vie quotidienne.

1.1.2.3. L'e-learning

Ce terme emprunté de l'anglais, peut signifier aussi « electronic learning » ou « étude électronique » comme « e-mail = courrier électronique ». Cette forme d'enseignement utilise les Nouvelles Technologies de l'Information et Communication (NTIC) pour procurer et accéder à des supports éducatifs à distance, par le biais de l'Internet en particulier.

1.2. LES ASPECTS DE LA FORMATION PERMANENTE

La formation 'permanente' met en relief l'une des caractéristiques essentielles de l'éducation, à savoir l'éducation pour la vie. Ceci signifie que le processus éducatif couvre toute l'existence d'une personne et s'étend du niveau préscolaire au niveau postuniversitaire. MPIANGU-di-Nzau (1976, p.134).

A cet effet, plusieurs mécanismes entrent en jeu en vue de réaliser cette éducation et ce, sous plusieurs formes :

1.2.1. Compensation :

La formation continuée des enseignants doit avoir un rôle compensatoire, c'est-à-dire qu'elle doit combler les lacunes de la formation initiale. Il ne s'agit donc pas, malgré les ressemblances, d'une formation complémentaire, au véritable sens du mot, qui interviendrait parallèlement à l'exercice de la profession, etc. un aspect particulier de cette formation est ce qu'on appellera la formation complémentaire, dispensée à des spécialistes formés dans des disciplines autres que l'enseignement, notamment à des techniciens, des économistes, etc. en rapport avec l'idée de formation continue

des enseignants, on a considéré que certaines disciplines qui ne font pas partie de la formation initiale devraient relever de la formation des maîtres en exercice. Il est évident que, pour diverses raisons et à une échelle différente, la formation continuée des enseignants doit aussi développer les qualifications de base et, à cet égard, que la distinction entre la formation initiale et la formation permanente s'estompe.

1.2.2. L'adaptation

Egalement accessoire est la fonction d'adaptation, c'est-à-dire l'orientation de la formation permanente en fonction des besoins des maîtres débutants et de leur initiation. Dans divers pays, cette phase de formation est l'une des conditions préalables à la reconnaissance des qualifications du maître. La formation continuée de ce type vise principalement à donner les compétences pédagogiques et à permettre aux débutants de satisfaire aux exigences d'un enseignant pratique.

1.2.3. Le recyclage

La formation permanente des enseignants a une fonction de recyclage lorsqu'elle a pour but de combler le fossé entre la qualification initiale du maître et les nouvelles connaissances que l'on exige de lui, et ce pour les mêmes raisons que dans les autres professions. La science et la technologie progressent à un rythme que les qualifications requises voici dix à quinze ans ne sont plus adaptées et que, dans l'exercice d'une profession exigeante, l'individu ne peut tout simplement plus se tenir au courant sans aide extérieure. Cette faculté de se tenir au fait concerne également l'aptitude du maître à comprendre les nouvelles générations dont il est séparé par la différence d'âge croissante. En outre, on souligne bien souvent que l'enseignant tend à oublier une grande partie de ses connaissances initiales et qu'il travaille fréquemment dans des conditions d'éloignement et d'isolement qui ne l'aident pas à rester au courant de l'évolution du monde extérieur. La fonction d'actualisation des connaissances est aujourd'hui si bien reconnue qu'il apparaît indispensable de donner à l'enseignant la possibilité d'un recyclage intensif à plus ou moins mi-chemin de sa carrière.

1.2.4. L'élargissement

La formation en cours d'exercice a aussi pour rôle d'élargir les qualifications du maître et, par ce moyen, d'acquérir les compétences requises pour enseigner une autre discipline, par exemple enseigner la physique pour un professeur de mathématique. En pareil cas, le programme est d'ordinaire le même que la formation initiale dans la nouvelle discipline. La préparation à l'enseignement à un autre niveau, et le plus souvent à un niveau supérieur, rehausse le statut social du maître.

1.2.5. La spécialisation

La spécialisation des enseignants en exercice s'explique d'elle-même. Dans la plupart des cas, il s'agit de qualifications supplémentaires qu'il est possible d'acquérir après plusieurs années d'enseignement. Les cas les plus fréquents sont ceux de la préparation des enseignants aux fonctions de conseillers pédagogiques, de professionnels de l'éducation, d'inspecteurs ou de chefs d'établissement, etc. la formation des maîtres en exercice qui révèlent une aptitude au travail créateur en recherche pédagogique constitue un cas particulier de spécialisation.

1.2.6. Actualisation

Il convient de souligner l'intérêt de l'objectif d'innovation (actualisation) dans la formation permanente des maîtres, qui est conçue comme le lien indispensable entre la théorie pédagogique et la pratique éducative, entre les réformes éducatives proposées et leur mise en application. Etant donné que le perfectionnement continu est considéré comme inhérent aux systèmes éducatifs modernes, la capacité des maîtres d'accepter, d'appliquer et d'amorcer ces changements est devenue une condition fondamentale et une justification permanente de leur formation continue. L'actualisation et le recyclage sont les deux principaux objectifs de la formation permanente des enseignants.

1.2.7. L'éducation récurrente

Pour le Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'Enseignement, CERI en sigle, (1973, p.9), l'éducation récurrente consiste à distribuer sur une vie entière des tranches d'éducation répétées. Elle implique une rupture avec la pratique actuelle

caractérisée par une longue période ininterrompue de scolarité pré-professionnelle à plein temps.[...] elle présuppose aussi une alternance entre l'éducation et d'autres activités, en premier lieu, le travail mais éventuellement le loisir et la retraite.

1.3. L'ÉDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

HOSTEIM cité par VIRIVUSWAGHA P. (2006) stipule que quelque soit l'âge, les performances intellectuelles sont équivalentes lorsque l'apprentissage s'accompagne d'un entraînement adéquat.

Quant à J. DELORS (1996, 17), le concept « Education tout au long de la vie » apparaît comme l'une des clés d'entrée dans le 21^{ème} siècle.... Il répond au défi d'un monde en changement rapide.... Cette exigence demeure, elle s'est même renforcée. Elle ne peut être satisfaite sans que chacun ait appris à apprendre.

J. DELORS (op. cit. 18-19) reconnaît que le moment où cette exigence sera satisfaite, l'homme sera en mesure « de faire face à des nombreuses situations dont certaines sont imprévisibles, qui facilitent le travail en équipe, dimension actuellement négligée dans les méthodes d'enseignement ».

Pour l'enseignant tout comme quiconque, faire face à ces situations imprévisibles exige une reconnaissance de soi, de son identité professionnelle grâce à laquelle il nous est capable de reconnaître nos imperfections, nos talents ainsi que les éventuels changements à opérer tout au long de notre vie pour que nous soyons à la hauteur de notre tâche.

Pour F. MULLER (op cit. 436) cette identité professionnelle est différente de celle qu'on a dans le champ familial, de celle qu'on a dans le champ social ou culturel.

L'identité professionnelle étant dynamique, Mokhtar Kaddouri, cité par F. MULLER (op. cit. 437-438) propose quatre grands groupes de dynamique identitaire :

- a. **La dynamique de continuité identitaire** : trajectoire, itinéraire de continuité. Les gens sont satisfaits de leur identité actuelle qu'ils ont envie de reproduire, de prolonger ou d'entretenir dans le futur.
- b. **La dynamique de transformation identitaire** : il s'agit de la personne qui a quelque part une certaine insatisfaction de son identité actuelle et qui cherche, qui a une démarche d'acquisition ou de construction d'une nouvelle identité. C'est le cas de nos enseignants débutants.

- c. **La dynamique de gestation identitaire** : l'individu se trouve à un moment ou à un carrefour de sa vie : il a des interrogations, il n'est pas encore clair sur ce qu'il va devenir. Cela peut être des gens qui vivent dans une souffrance ou une blessure identitaire ou qui ressentent une rétrogradation professionnelle... et qui se demandent ce qu'ils vont devenir. C'est le cas pour quelques uns des nouveaux enseignants avec un passé professionnel externe.
- d. **La dynamique d'anéantissement identitaire** : il s'agit des personnes qui sont sans énergie ni ressort : ils ne sont plus dans une stratégie de sauvegarde de soi, mais plutôt dans une démarche d'anéantissement de leur soi.

Ainsi, la formation continue des personnels est une nécessité première dans leur développement professionnel. L'évolution des techniques, la modification constante de l'environnement professionnel, la complexité grandissante des bases légales et réglementaires amènent à une vigilance constante et une adaptabilité qui est une composante essentielle de leurs métiers. La formation initiale en école a été profondément modifiée ces dernières années, la formation continue a suivi le même chemin.

1.4. ÉTUDES ANTÉRIEURES

Dans le cadre de l'éducation des adultes, nous pouvons noter une étude réalisée par R. NYIRARUGWIRO (2002-2003). Dans cette étude focalisée sur les centres de formations des adultes, elle a voulu :

- identifier les objectifs qu'ils poursuivent ;
- découvrir leurs domaines de formation ainsi que
- déterminer les différentes difficultés auxquelles ces centres font face.

Ce travail avait pour titre : « Essai d'analyse des objectifs poursuivis par les centres de formation des adultes dans la ville de Goma ». A l'issue du dépouillement des réponses que les responsables de ces centres ont fournies à son questionnaire, il a été constaté que la plupart desdits centres, voire même la majorité, mettent plus d'emphasis sur le domaine de langues avec notamment l'apprentissage de l'anglais.

Quant aux autres domaines, tels que la formation relative à des activités génératrices de revenus ainsi que l'alphabétisation, elles sont tout simplement négligées alors que pour elle, elle pense que ce sont ces activités qui devraient plus attirer l'attention des promoteurs de ces centres de formation des adultes.

A cet effet, elle fait remarquer que l'insuffisance des moyens financiers ainsi que celle du matériel didactiques constitue le goulot d'étranglement de la réussite de la formation des adultes.

Ainsi, elle fait appel à la conscience de tous et de chacun, car la formation des adultes dépend de l'implication de tout le monde. C'est dans cette perspective que toutes les couches nationales pourraient avancer vers le mieux être et l'avoir plus.

Quant à nous, notre étude vise à déterminer la part de chaque enseignant au sein des écoles Adventistes dans la ville de Goma dans la perspective de son autoformation.

CHAPITRE DEUXIÈME : CADRE MÉTHODOLOGIQUE

2.1. POPULATION D'ÉTUDE ET ECHANTILLONNAGE

2.1.1. Population d'étude

Selon le Dictionnaire « Le Petit Robert » (1988, p.1483), une population d'étude est un ensemble limité d'individus, d'unité de même espèce trouvés ensemble, sur lequel on fait des statistiques.

Pour BANGI KIRANGA (2005), la population est l'ensemble de tous les éléments (personnes ou objets) qui possèdent en commun un ou plusieurs traits particuliers ou des caractéristiques qu'on veut étudier.

Quant à M. GRAWITZ (1974), la population est un ensemble dont les éléments sont choisis par ce qu'ils possèdent tous une propriété et qu'ils sont de même nature.

Pour notre travail, la population d'étude est constituée par les enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma pendant l'année scolaire 2005-2006.

Etant donné qu'il peut s'agir d'un ensemble de personnes (objets) classés suivant un critère bien établi, nous dirons donc que la population est l'ensemble d'éléments dans lesquels on tire un échantillon.

2.1.2. Echantillon d'étude

Pour DE LANDSHEERE G (1972, p251), échantillonner c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait.

Ainsi, BANGI KIRANGA (op. cit.) définit l'échantillon comme étant une partie, un sous ensemble d'une population. C'est l'ensemble des éléments à propos desquels on a effectivement récolté des données permettant de connaître la population (généralisation).

Le plus souvent, la plupart des recherches en Sciences de l'Education sont réalisées à partir des informations et des données obtenues à partir des groupes d'individus relativement réduits communément « échantillon ».

Dans le cadre de notre travail, nous avons pris comme échantillon tous les enseignants de toutes les trois écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma dont voici l'unité d'analyse.

2.2. UNITÉ D'ANALYSE

Selon KABAYA A. (2005), une unité d'analyse signifie le type d'entité qu'on désire enquêter au moyen de l'enquête. Ainsi, notre unité d'analyse est constituée par les écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma. Cette unité est présentée de la manière suivante :

Tableau n° I : Unité d'analyse

ECOLES	Nombre Enseignants	Pourcentage
Institut MARANATHA	34	74 %
INSTITUT UJUMBE	6	13 %
INSTITUT UENEZAJI	6	13 %
Total	46	100 %

Source : Coordination Communautaire des Ecoles Adventiste au Nord-Kivu.

2.3. TECHNIQUE DE RECOLTE DES DONNÉES

Le Dictionnaire Petit Robert (op. cit., p. 1931) définit une technique comme étant l'ensemble de procédés employés pour produire une œuvre ou obtenir un résultat déterminé.

Ainsi, il serait un travail absurde si l'on confirmerait/infirmerait une hypothèse sans en avoir préalablement récolté les données y relative avec les techniques appropriées. C'est pour cela que la collecte des données reste l'étape clé, dans le processus d'un travail scientifique, qui fournit les éléments nécessaires visant à vérifier les hypothèses.

Il existe en Sciences de l'Education tout comme dans toutes les Sciences Sociales, plusieurs techniques pour récolter les données comme l'observation directe et l'observation indirecte. L'enquête par questionnaire figure également dans cette catégorie. C'est pour cela que nous avons recouru au questionnaire en vue de vérifier nos hypothèses.

2.3.1. L'enquête par questionnaire

MUSOMO A. (2005) affirme que le questionnaire est une série des questions standardisées en vue d'une enquête. Il traduit les objectifs de la recherche en question précises.

Pour M. GRAWITZ (1974, op. cit.) le questionnaire représente l'outil qui permet d'une part de motiver, d'inciter l'enquêté à parler et d'autre part d'obtenir des informations adéquates par l'enquêteur

2.3.1.1. Elaboration du questionnaire et pre-enquête

Le questionnaire a été élaboré et, à l'issue de son élaboration il a été soumis pour essai en vue de vérifier sa validité. Ainsi, un questionnaire définitif constitué des questions fermées auxquelles l'enquêté pouvait répondre par OUI ou NON fut administré.

2.3.1.2. Administration du questionnaire

Après le pré-enquête, notre questionnaire a été soumis à un échantillon de 46 sujets tirés de trois institutions conventionnées Adventistes. Nous voulions obtenir des enseignants des écoles secondaires de la ville de Goma des informations concernant les démarches dont ils utilisent en vue de s'autoformer.

2.3.4. Technique de dépouillement des données

Selon le Dictionnaire « Le Petit Robert », une technique est un ensemble des procédés employés pour produire une œuvre ou obtenir un résultat déterminé.

Dans le dépouillement, nous avons utilisé l'analyse de contenu pour nous enquérir de différentes manières dont les enseignants se servent pour leur autoformation.

Pour notre travail intitulé « **Étude sur l'autoformation en cours d'emploi des enseignants des Écoles secondaires Adventistes dans la ville de Goma en 2005-2006** nous ne saurions entrer dans les calculs statistiques sans avoir préalablement fait l'analyse du contenu des réponses nous fournies par nos enquêtés lors de l'administration du questionnaire.

Pour BERELSON, cité par G. THOVERON (1991), l'analyse de contenu est une technique de recherche pour la description objective systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication ayant pour but de les interpréter. Sur ce, cette technique a facilité le classement de réponses et le comptage fréquentiel lors du dépouillement des données.

2.4. TECHNIQUE STATISTIQUE POUR L'ANALYSE DES DONNÉES

Dans cette étude, nous avons fait recours à l'enquête par questionnaire à partir de laquelle le calcul du pourcentage nous a permis l'analyse et le traitement des données conformément à la formule ci-après :

$$P = \frac{f}{N} \times 100 \quad \text{où} \quad P = \text{Pourcentage}$$

f = Fréquence

N = Nombre total des enquêtés/opinions

2.5. DIFFICULTES RENCONTRÉES

Au cours de notre recherche, nous nous sommes confrontés à quelques difficultés qui sont :

- Les habitations éloignées des enseignants en vue de les atteindre pour la récolte des données ;
- L'indifférence de certains enseignants à ne pas vouloir volontiers répondre à notre questionnaire ;
- Le temps nous imparti était insuffisant car la recherche était jumelée aussi à nos activités professionnelles.

CHAPITRE TROISIÈME : PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES

Avant de pousser loin, nous voulons rappeler que notre étude a pour but de vérifier si les enseignants des écoles Adventistes de la ville de Goma se soucient de leur formation continue afin de s'adapter aux différents changements qui surviennent dans les programmes, dans les contenus des cours ainsi que dans l'aspect didactique.

Notre échantillon d'étude avait été tiré de la population enseignante des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma. Notre questionnaire ayant été administré à 46 sujets, seuls 35 ont répondu à nos items alors que 11 restants ne nous ont pas fournies les informations sollicitées et les avons pour ce fait considérés comme une « mortalité expérimentale ».

Ainsi, nous avons travaillé avec les sujets répartis de la manière suivante :

Tableau II : Protocoles récoltés

ECOLES	Nombre Enseignants	Pourcentage
Institut MARANATHA	24	69 %
INSTITUT UJUMBE	5	14 %
INSTITUT UENEZAJI	6	17 %
Total	35	100 %

3.1. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Lors du dépouillement, nous avons regroupé, sur base de l'analyse de contenu les informations récoltés compte tenu de leur nature et ressemblance. Ainsi, nous sommes parvenus à l'élaboration des tableaux dictés par des critères spécifiques.

3.1.1. Institut MARANATHA

Tableau n° III : Qualification des enquêtés

Qualification	Nombre des enquêtés	pourcentage
D6	1	4%
A2	2	8%
A1	1	4%
G3	16	67%
L2	4	17%
Total	24	100%

Légende : D6 : Diplôme des Humanités d'Enseignement secondaire général
 A2 : Diplôme des humanités d'enseignement secondaire technique
 A1 : Diplôme de graduat d'enseignement supérieur technique
 G3 : Diplôme de graduat d'enseignement supérieur général
 L2 : Diplôme de licence d'enseignement supérieur général.

Tableau IV : Options faites par les enquêtés

Qualification	Option	Nombre des enquêtés	Pourcentage
D6	Péda	1	4%
A2	CA	1	4 %
	Mécanique	1	4 %
A1	Mécanique	1	4 %
G3	Histoire	1	4 %
	Biologie Chimie	1	4 %
	FLA	4	17 %
	ACA	2	8 %
	Math Physique	1	4 %
	Education	4	17 %
	Economie	3	13 %
L2	Droit	1	4 %
	SPA	1	4 %
	Anglais	1	4 %
	Pédagogie	1	4 %
	Total	24	100 %

Légende : HSS : Histoire et Sciences Sociales
 FLA : Français et Linguistique Africaine
 ACA : Anglais culture Africaine
 SPA : Sciences Politiques et Administratives

De ce tableau il ressort que parmi ces enseignants, un seul du niveau des humanités a suivi la pédagogie générale, seule 2 enseignants du niveau de graduat et 2 autres du niveau de la licence n'ont pas subi une formation pédagogique.

Tableau V : Année d'obtention du diplôme

Qualification	Le plus ancien	Le plus récent
D6	1974	
A2	1996	1999
A1	1983	-
G3	1991	2005
L2	2004	2005

Au vu de ce tableau, il ressort que le plus ancien des D6 a obtenu son diplôme des humanités en 1974 (32 ans), les A2 varient entre 1996 et 1999, le seul A1 a obtenu son diplôme de graduat en 1983 (23 ans), les gradués ont obtenu leurs diplômes entre les années 1991 et 2005 alors que les licenciés ont obtenu leur diplôme entre les années 2004 et 2005.

Tableau n° VI : Manuels Scolaires en possession des enseignants

Manuels	f	%
En totalité	18	75
Partiellement	6	25

Le tableau ci-dessus montre que de 24 enseignants interrogés à l'Institut MARANATHA, 18 (75 %) ont la totalité des manuels pour les cours qui leur ont été attribués alors que 6 (25 %) manquent certains manuels des cours qui leur ont été attribués

Tableau n° VII : Difficultés rencontrées par les enseignants

Difficultés dues au :	f (oui)	%	f (non)	%
Préparation des leçons	0	0	24	100
Présentation des leçons	0	0	24	100
Contenu des matières	1	4	23	96
Manque des manuels	5	21	19	79

De ce tableau, il ressort que tous les enseignants interrogés n'ont pas de difficultés relatives à la préparation ni à la présentation des leçons. Cependant, 1 enseignant, soit 4% rencontre des difficultés dues au contenu des matières et 5 enseignants, soit 21% ont des difficultés relatives au manque des manuels scolaires.

Tableau n° VIII : Information sur le changement de programme ou contenu des matières

	f	%
Informés des changements	22	92
Non Informés des changements	2	8
Total	24	100

Le tableau ci-dessus nous révèle que 22 (92%) des enquêtés ont une idée sur les changements de certains programmes ou introduction des nouvelles notions dans les programmes de cours tandis que 2 enseignants, soit 8%, n'ont aucune information y relative.

Tableau n° IX : Matières non vues au secondaire/université

	f	%
Nouvelles matières	10	42
Pas de nouvelles matières	14	58
Total	24	100

De ce qui précède, il s'avère que 10 (42%) enseignants affirment faire face aux nouvelles matières qu'ils n'avaient pas vues au secondaire ou à l'université, 14 (58%) disent n'avoir pas de nouveautés dans les matières vues au secondaire comme à l'Université.

Tableau X : Recyclage ou Séminaires reçus

Recyclage/Séminaires	f (oui)	%	f (non)	%
Dans les cours enseignés	9	37	15	63
Dans le nouveau programme	7	29	17	71
Autres domaines	7	29	17	71

De l'analyse de ce tableau, il ressort clairement que seuls 9 enseignants, soit 37%, ont reçu un séminaire relatif aux cours qu'ils enseignent, 7 enseignants, soit 29%, ont subi une formation sur les nouveaux programmes et 7 autres, soit 29 %, ont subi un recyclage dans d'autres domaines.

Tableau n° XI : Piste de solution en cas de difficulté

	f (oui)	%	f (non)	%
Faire recours à un ami/collègue	22	92	2	8
Faire recours au Préfet/DE	13	54	11	46
Discussion au SERNAFOR	23	96	1	4
Recours à la Bibliothèque	17	71	7	29

Le tableau ci - haut prouve qu'en cas de difficulté 22 enseignants, soit 92%, consultent leurs collègues, 13 (54%) font recours au Préfet/Directeur des Etudes, 23 (96%) discutent avec leurs collègues lors des séances SERNAFOR et 17 enseignants, soit 71%, font recours à la bibliothèque.

Tableau n° XII : Abonnement à la bibliothèque

	f	%
Abonnés	10	42
Non abonnés	14	58
Total	24	100

Ce tableau nous montre que seuls 10 enseignants sont abonnés à une des bibliothèques de la place, soit 42% et 14 autres, soit 58%, ne sont pas abonnés.

Tableaux n° XIII : Livres lus

Livres relatifs :	f (oui)	%	f (non)	%
Au domaine de formation	10	42	14	58
Aux cours attribués	11	46	13	54
Aux autres domaines	7	29	17	71

L'exploitation de ce tableau révèle que 10 enseignants, soit 42 % seulement ont lu les livres relatifs à leurs domaines de formation ; 11 enseignants, soit 46 %, ont lu les livres relatifs aux cours leur attribués et 7 enseignants, soit 29 %, ont lu des livres concernant d'autres domaines.

Tableau n° XIV : Initiatives des enseignants dans l'autoformation

Livres relatifs :	f (oui)	%	f (non)	%	Domaines suivis
Etude par correspondance	3	13	21	87	anglais, informatique, économie
Cours du soir	4	17	20	83	Informatique, Santé et Développement
Recherche par Internet	11	46	13	54	Histoire, anglais, français, comptabilité, actualités politiques

Le tableau ci-haut nous prouve que dans d'autres initiatives en matière d'autoformation, 3 enseignants, soit 13%, suivent des études par correspondance en anglais, informatique, économie ; 4 enseignants (17%) suivent des cours du soir en Informatique, Santé et Développement ; 11 enseignants, soit 46%, font des recherches par Internet en Histoire, anglais, français, comptabilité, actualités politiques.

3.1.2. Institut UJUMBE

Tableau n° XV: Qualification des enquêtés

Qualification	Nombre des enquêtés	Pourcentage
D6	3	60 %
A2	1	20 %
G3	1	20 %
Total	5	100%

Il ressort de ce tableau que de ces 5 enseignants interrogés, il y a 3 D6, 1 A2 et 1 G3 avec 80 % des sous qualifiés.

Tableau XVI : Options faites par les enquêtés

Qualification	Option	Nombre des enquêtés	pourcentage
D6	Péda -générale	1	20 %
	Scientifique	2	40 %
A2	Agronomie	1	20 %
G3	FLA	1	20 %
	Total	5	100 %

Légende : FLA : Français et Linguistique Africaine

Parmi ces enseignants, 1 seul (20%) a suivi la section pédagogique, 2 autres (40%) ont subi une formation scientifique ; 1 autre (20%) a subi une formation agronomique et 1 seul (20%) est qualifié et a suivi une formation pédagogique à l'institut supérieur.

Tableau XVII : Année d'obtention du diplôme

Qualification	le plus ancien	le plus récent
D6	1995	2000
A2	2002	-
G3	2003	-

Au vu de ce tableau, il ressort que le plus ancien de D6 a obtenu son diplôme des humanités en 1995 (11ans), celui du niveau A2 a obtenu son diplôme en 2002 et le seul G3 a obtenu son diplôme en 2003.

Tableau n° XVIII : Manuels Scolaires possédés par les enseignants

Manuels	f	%
En totalité	0	0
Partiellement	5	100
Total	5	100

Le tableau ci-dessus montre que tous les enseignants (100%) n'ont pas la totalité des manuels relatifs aux cours qui les ont été attribués.

Tableau n° XIX : Difficultés rencontrées par les enseignants

Difficultés dues :	f (oui)	%	f (non)	%
Préparation des leçons	0	0	5	100
Présentation des leçons	0	0	5	100
Contenu des matières	0	0	5	100
Manque des manuels	1	20	4	80

De ce tableau, il ressort que tous les enseignants interrogés n'ont pas de difficultés relatives à la préparation ni à la présentation des leçons. Cependant, 1 enseignant, soit 20 % a des difficultés dues au manque des manuels scolaires.

Tableau n° XX : Information sur le changement de programme ou contenu des matières

Enseignants qui sont	f	%
Informés des changements	4	80
Non Informés des changements	1	20
Total	5	100

Le tableau ci-dessus nous révèle que 4 enseignants parmi les 5 interrogés, soit 80%, sont informés sur les changements de certains programmes ou introduction des nouvelles notions dans les programmes de cours alors que 1 enseignant, 20 %, n'a aucune information y relative.

Tableau n° XXI : Matières non vues au secondaire/université

Matière	f	%
Nouvelles matières	1	20
Pas de nouvelles matières	4	80
Total	5	100

Un seul enseignant soit 20 % affirme faire face aux nouvelles matière qu'ils n'avaient pas vues à l'école et les 4 autres soit 80 % n'ont pas de nouveautés dans les cours leur attribués.

Tableau XXII: Recyclage ou Séminaires reçus

Recyclage/Séminaires	f (oui)	%	f (non)	%
Dans les cours enseignés	1	20	4	80
Dans le nouveau programme	1	20	4	80
Autres domaines	1	20	4	80

De l'analyse de ce tableau, il ressort clairement qu'un seul enseignant, soit 20% a subi un recyclage respectivement dans les cours enseignés, dans le nouveau programme et dans d'autres domaines. 4 autres, soit 80% n'ont reçu aucun recyclage.

Tableau n° XXIII : Piste de solution en cas de difficulté

Pistes de solutions	f (oui)	%	f (non)	%
Faire recours à un ami/collègue	5	100	0	0
Faire recours au Préfet/DE	4	80	1	20
Discussion au SERNAFOR	4	80	1	20
Recours à la Bibliothèque	2	40	3	60

Le tableau ci - haut prouve qu'en cas de difficulté tous les 5 enseignants, soit 100%, consultent leurs collègues, 4 (80%) font recours au Préfet/Directeur des Etudes, 4 (80%) discutent avec leurs collègues lors des séances SERNAFOR et 2 enseignants, soit 40%, font recours à la bibliothèque.

Tableau n° XXIV : Abonnement à la bibliothèque

Enseignants	f	%
Abonnés	2	40
Non abonnés	3	60
Total	5	100

Le tableau ci-dessus nous montre que 2 enseignants sont abonnés à une des bibliothèques de la place, soit 40% et 3 autres, soit 60%, ne sont pas abonnés.

Tableaux n° XXV: Livres lus

Livres relatifs :	f (oui)	%	f (non)	%
Au domaine de formation	0	0	5	100
Aux cours attribués	1	20	4	80
Aux autres domaines	1	20	4	80

En exploitant ce tableau, on réalise qu'aucun enseignant n'a lu un livre relatif à son domaine de formation soit 0%, un seul enseignant a lu des livres relatifs aux cours lui attribué soit 20% et un autre a lu des livres des autres domaines soit 20%.

Tableau n° XXVI : Initiatives des enseignants dans l'autoformation

Livres relatifs :	f (oui)	%	f (non)	%	Domaines suivis
Etude par correspondance	0	0	5	100	
Cours du soir	1	20	4	80	
Recherche par Internet	0	0	5	100	

De l'observation de ce tableau on se rend compte qu'à l'Institut UJUMBE il n'y aucun enseignant qui fait une étude par correspondance, un seul fait un cours du soir, aucun ne se documente à l'Internet.

3.1.3. Institut UENEZAJI**Tableau n° XXVII: Qualification des enquêtés**

Qualification	Nombre des enquêtés	pourcentage
D6	4	66 %
A2	1	17 %
G3	1	17 %
Total	6	100 %

Le présent tableau nous fait voir que de ces 6 enseignants interrogés, il y a 4 D6, 1 A2 et 1 G3 avec 83 % des sous qualifiés.

Tableau XXVIII : Options faites par les enquêtés

Qualification	Option	Nombre des enquêtés	pourcentage
D6	Péda -générale	2	33 %
	Scientifique	2	33 %
A2	Social	1	17 %
G3	ACA	1	17 %
	Total	6	100 %

Légende : ACA : Anglais et Culture Africaine

Parmi ces enseignants, 2 (33%) ont suivi la section pédagogique, 2 autres (33%) ont subi une formation scientifique ; 1 autre (17%) a subi une formation technique sociale et 1 seul (17%) est qualifié et a suivi une formation pédagogique à l'institut supérieur.

Tableau XIX : Année d'obtention du diplôme

Qualification	le plus ancien	le plus récent
D6	1986	2003
A2	1997	-
G3	1996	-

Au vu de ce tableau, il ressort que le plus ancien de D6 a obtenu son diplôme des humanités en 1986 (20 ans), celui du niveau A2 a obtenu son diplôme en 1997 et le seul G3 a obtenu son diplôme en 1996.

Tableau n° XXX: Manuels Scolaires possédés par les enseignants

Manuels	f	%
En totalité	4	66
Partiellement	2	34
Total	6	100

Le tableau ci-dessus montre que 4 enseignants ont la totalité des manuels scolaire pour les cours leur attribués soit 66 % et 2 autres n'ont pas la totalité des livres, soit 34 %.

Tableau n° XXXI : Difficultés rencontrées

Difficultés dues :	f (oui)	%	f (non)	%
Préparation des leçons	0	0	6	100
Présentation des leçons	0	0	6	100
Contenu des matières	0	0	6	100
Manque des manuels	1	17	5	83

De ce tableau, il ressort que tous les enseignants interrogés n'ont pas de difficultés relatives à la préparation ni à la présentation des leçons. Cependant, 1 enseignant, soit 17 % a des difficultés dues au manque des manuels scolaires.

Tableau n° XXXII: Information sur le changement de programme ou contenu des matières

	f	%
Enseignants Informés des changements	6	100
Non Informés des changements	0	0
Total	6	100

De l'analyse de ce tableau, nous remarquerons que tous les 6 enseignant, soit 100 %, sont informés de certains changements qui interviennent dans les programmes de cours.

Tableau n° XXXIII : Matières non vues au secondaire/université

Matière	f	%
Nouvelles matières	0	0
Pas de nouvelles matières	6	100
Total	6	100

A l'Institut UENEZAJI, tous les enseignants (100%) ne se heurtent pas au problème de nouvelles matières qu'ils n'ont pas vues à l'école dans les cours qui leur ont été attribués.

Tableau XXXIV: Recyclage ou Séminaires reçus

Recyclage/Séminaires	f (oui)	%	f (non)	%
Dans les cours enseignés	2	34	4	66
Dans le nouveau programme	3	50	3	50
Autres domaines	2	34	4	66

De l'analyse de ce tableau, il se fait remarquer 2 enseignants soit 34% ont subi un recyclage en rapport avec les cours qu'ils enseignent, 3 enseignants soit 50% ont reçu de recyclages dans les nouveaux programmes de cours et 2 autres, soit 34 % ont été recyclé dans d'autres domaines.

Tableau n° XXXV: Piste de solution en cas de difficulté

Piste de solutions	f (oui)	%	f (non)	%
Faire recours à un ami/collègue	5	83	1	17
Faire recours au Préfet/DE	3	50	3	50
Discussion au SERNAFOR	4	66	2	34
Recours à la Bibliothèque	2	34	4	66

En analysant ce tableau, on réalise qu'en cas de difficulté les enseignants qui font recours à leur collègues sont à 5 (83%), 3 font recours au Préfet soit 50%, 4 se ressourceur auprès de leurs collègues pendant les séances du SERNAFOR, soit 66% et 2 font recours à la bibliothèque, soit 34%.

Tableau n° XXXVI : Abonnement à la bibliothèque

Enseignants	f	%
Abonnés	2	34
Non abonnés	4	66
Total	6	100

Le tableau ci-dessus nous montre que 2 enseignants sont abonnés à une des bibliothèques de la place, soit 34% et 4 autres, soit 66%, ne sont pas abonnés.

Tableaux n° XXXVII: Livres lus

Livres relatifs :	f (oui)	%	f (non)	%
Au domaine de formation	2	34	4	66
Aux cours attribués	2	34	4	66
Aux autres domaines	0	0	6	100

Ce tableau nous montre que les lecteurs des livres relatifs à leur domaine de formation sont à 2 soit 34 %, ceux des livres relatifs aux cours leur attribués sont à 2 soit 34 %, aucun enseignant n'a lu un livre d'un autre domaine, soit 100%

Tableau n° XXXVIII : Initiatives des enseignant dans l'autoformation

Livres relatifs :	f (oui)	%	f (non)	%	Domaines suivis
Etude par correspondance	1	17	5	83	Math
Cours du soir	1	17	5	83	Math
Recherche par Internet	1	17	5	83	Math

Le tableau ci-haut nous montre que dans leurs initiatives en vue de l'autoformation, un seul enseignant fait une étude par correspondance soit 17%, un autre fait un cours du soir en math soit 17 % et une recherche en mathématique par Internet.

3.2. INTERPRETATION DES RESULTATS

L'analyse des tableaux ci-haut nous amène à classer en trois catégories, les dispositifs utilisés par les enseignants dans leur autoformation en cours d'emploi tel que nous le propose F. DEMAIZIERE (www.didatic.net/article/ du 28 Février 2005). Il s'agit des dispositifs suivants:

- Travail individuel de l'apprenant ;
- Les regroupements, le contact avec les pairs ;
- L'encadrement, le suivi, les contacts avec un ou des formateurs/tuteurs.

Tableau n° XXXIX : Travail individuel de l'apprenant

	f (oui)	%	f (non)	%
Lecture des livres de son domaine	12	34	23	66
Lecture des livres relatifs aux cours attribués	11	31	24	69
Lecture des livres des autres domaines	8	23	27	77
Recherche par Internet	12	34	23	66
Cours par correspondance	4	11	31	89

Tableau n° XL: Regroupement ou contact avec les paires

	f (oui)	%	f (non)	%
Recours aux collègues/amis	32	91	3	9
SERNAFOR	31	89	4	11

Tableau n° XLI: Encadrement, suivi, les contacts avec un ou des formateurs ou tuteurs

		f (oui)	%	f (non)	%
Recyclages/Séminaires dans	Les cours enseignés	12	34	24	69
	Nouveau programme	11	31	24	69
	autres domaines	10	29	25	71
Cours du soir		6	17	29	83

De l'analyse des tableaux ci-dessus résumant les trois dispositifs utilisés par les 35 enseignants enquêtés dans leurs démarches vers l'autoformation en cours d'emploi, nous arrivons à constater que :

- ❖ Le dispositif le plus privilégié par les enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma est celui du regroupement avec les paires à travers les séances du SERNAFOR (89%) ou contact des collègues (91%) en cas de difficultés ;
- ❖ Les enseignants des écoles Adventistes de la ville de Goma n'ont pas la culture du livre : 12 enseignants soit 34 % ont lu les livres de leur domaine de formation,

11 soit 31% ont lu les livres relatifs aux cours enseignés, 8 soit 23% ont lu les livres des autres domaines ;

- ❖ Peu d'enseignants suivent un cours par correspondance : 4 enseignants soit 11%
- ❖ Il se fait aussi remarquer qu'ils sont très peu qui mettent à profit la présence à Goma des Nouvelles Technologies de l'Information et de Communication (NTIC) en l'occurrence l'Internet. Or, F. DEMAIZIERE (2005) affirme que l'Internet place l'apprenant dans une situation proche de l'autodidaxie. C'est la version maximaliste de l'autoformation ;
- ❖ Très peu d'enseignants subissent l'encadrement/suivi par contact avec le formateur et/ou tuteur. Ainsi, 6 enseignants dans 35 suivent un cours du soir soit 17%, 12 enseignants soit 34 % ont reçu un recyclage dans les cours qu'ils enseignent, 11 autres soit 31 % ont reçu un séminaire dans les nouveaux programmes et 10 autres soit 29% ont reçu un séminaire dans les autres domaines de formation.

CONCLUSION ET SUGGESTIONS

Notre recherche a pour objet l'étude sur l'autoformation en cours d'emploi des enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma. L'objectif est de vérifier si les enseignants des écoles Adventistes de la ville de Goma se soucient de leur formation continue afin de s'adapter aux différents changements qui surviennent dans les programmes, dans les contenus des cours et dans l'aspect didactique.

L'hypothèse de notre travail est que les enseignants des écoles secondaires Adventistes dans la ville de Goma se soucient moins de leur autoformation en cours d'emploi.

Pour vérifier notre hypothèse, un questionnaire a été soumis aux enseignants en vue de recueillir auprès d'eux les informations souhaitées.

Au terme du dépouillement des réponses fournies à notre questionnaire par les sujets enquêtés ainsi que leur analyse, nous avons remarqué que de trois dispositifs utilisés pour l'autoformation, à savoir : le travail individuel de l'apprenant, le regroupement ou contact avec les pairs ainsi que l'encadrement/suivi par contact avec un ou des formateurs/tuteurs, seul le regroupement ou contact avec les groupes des pairs reste privilégié par les enseignants des écoles secondaires Adventistes de la ville de Goma, les deux autres étant oubliés.

Ce constat nous a amené à conclure que les enseignants des écoles secondaires Adventistes dans la ville de Goma se soucient moins de leur autoformation en cours d'emploi, raison pour laquelle nous acceptons notre hypothèse.

Cela étant, nous suggérons ce qui suit:

- ❖ Que les enseignants cultivent en eux le goût du livre et, au besoin, qu'ils s'en procurent au marché et s'abonnent aux bibliothèques de la place ;
- ❖ Que les enseignants prennent les cours du soir/par correspondance dans le but de vouloir perfectionner leurs domaines de formation mais aussi penser aux autres domaines car, comme le dit A. DE LA GANDERIE (1990, p.234), on a pas du tout lieu de se vanter de posséder l'intuition du simple et E. G. WHITE (1986, p.313) d'ajouter : « celui qui reconnaît les privilèges de sa charge n'acceptera pas que quoi que ce soit l'empêche de se perfectionner. Il n'épargnera aucune peine pour atteindre le degré le plus élevé. Tout ce qu'il désire que ses élèves deviennent il le deviendra lui-même » ;

- ❖ Etant donné que nous habitons la ville, les enseignants pourront mettre à profit la technologie moderne de l'information et de la communication afin d'actualiser leurs connaissances voire même explorer d'autres ;
- ❖ Que les enseignants n'ayant pas subi une formation pédagogique tant au secondaire qu'à l'université fassent le programme d'agrégation afin d'obtenir une qualification sur le plan didactique ;
- ❖ Les dirigeants de ces écoles sont appelés à les équiper en manuels scolaires et, au besoin, organiser des bibliothèques scolaires ;
- ❖ La Coordination Communautaire ainsi que les différents services de l'Etat ayant l'enseignement primaire et secondaire dans leurs attributions en l'occurrence l'Inspection et la Division Provinciale de l'Enseignement primaire et secondaires, pourront monter des stratégies visant à recycler tous les enseignants dans les différents domaines. Le même appel est lancé aux ONG tant locales qu'internationales afin de s'y investir ;

Nous ne saurions tout dire dans un travail aussi modeste comme le nôtre et exhortons aux chercheurs ultérieurs intéressés par cet aspect de nous compléter et ouvrir les horizons en étendant leur champ d'investigation sur toutes les écoles secondaires de la ville de Goma ; sur les activités des Centre de Formation Permanente des Enseignants, etc.

BIBLIOGRAPHIE

A. OUVRAGES

1. CERI, (1973), *L'Education Récurrente : une stratégie pour une formation continue*, OCDE, Paris
2. DE LA GARANDERIE, A., (1990), *Les profils pédagogiques*, Centurion
3. DE LANDSHEERE. G., (1972), *Introduction à la recherche en Education*, G.Thone, Liège
4. _____, (1976), *La formation des enseignants demain*, Casterman, Tournai
5. DELORS. J., (1996), *L'Education, un trésor est caché dedans*, UNESCO
6. GRAWITZ. M., (1974), *Méthodes de recherche des Sciences Sociales*, 2è Ed., DALLOZ, Paris
7. MAGABE. M., (1997), *Connaître pour enseigner*, CERUKI, Bukavu
8. MUELLER. F., (2004), *Manuel de survie à l'usage de l'enseignant*, Ed. l'Etudiant, Paris
9. RONGERE, P., (1975), *Méthodes des Sciences Sociales*, PUF, Paris
10. THOVERON, G., (1991), *Sociologie des moyens de communication*, Fascicule 2, Analyse des contenus et de publics, PUB, Bruxelles
11. WHITE, E.G., (1986), *Education*, Edition Vie et Santé, Dammarie les Lys

B. DICTIONNAIRE

12. REY-DEBOVE, J. et REY, A., (1995), *Le Petit Robert : Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*
13. Encyclopédie Wikipédia (Edition en ligne)

C. WEBOGRAPHIE

14. BARBIER, R., Autoformation, in www.barbier-rd.nom.fr/journal/article.php3?id_article=87
15. CARRE, P., La galaxie de l'autoformation in www.membres.lycos.fr/autograp
16. DEMAIZIERE, F., Autoformation et Individualisation, in www.didatic.net/article
17. GRAF., Séminaire sur l'autoformation in www.membres.lycos.fr/autograp

18. LINDEMAN, E., Les méthodes pédagogiques et les méthodes andragogiques in www.lotoformation.free.fr/ressources/apprentissage/andragogie.html

D. REVUES ET AUTRES DOCUMENTS

19. MPIANGU-di-NZAU, (1976), Les bases psychopédagogiques de l'Education Permanente, in *Revue Zaïroise de Psychologie et de Pédagogie*, Vol. V, n° 2, pp. 133-141
20. TISTAERT, G., La formation continuée des enseignants, in *Connaissance de l'homme et action*, Actes du Colloque organisé par l'Université Libre de Bruxelles du 22 au 24 Novembre 1984, pp. 65-83

E. NOTES DE COURS

21. BANGI, K., (2005), Statistique Inférentielle, *Cours Inédit*, FPSE, UAGO
22. KABAYA, A., (2005), Méthodes de Recherche en Sciences Sociales, *Cours Inédit*, FPSE, UAGO
23. MUSOMO, A., (2005), Méthodes de Recherches en Pédagogie, *Cours Inédit*, FPSE, UAGO
24. VIRIVUSWAGHA, P., (2006), Andragogie ou Education des Adultes, *Cours Inédit*, FPSE, UAGO

F. TFC

25. NYIRARUGWIRO, R., (2003), Essai d'analyse des objectifs poursuivis par les centres de Formation des adultes dans la ville de Goma, *TFC Inédit*, FPSE, UAGO

TABLE DES MATIERES

EPIGRAPHE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENT	iii
0. INTRODUCTION	i
<i>0.1. PROBLEMATIQUE</i>	<i>1</i>
<i>0.2. HYPOTHESE DE RECHERCHE</i>	<i>3</i>
<i>0.3. OBJECTIF DE RECHERCHE</i>	<i>3</i>
<i>0.4. IMPORTANCE ET INTERET DE RECHERCHE</i>	<i>3</i>
<i>0.5. DELIMITATION DE L'ETUDE</i>	<i>4</i>
<i>0.6. SUBDIVISION DU TRAVAIL</i>	<i>4</i>
CHAPITRE PREMIER : CONSIDERATIONS THEORIQUES	5
<i>1.1. DEFINITION DES CONCEPTS CLES</i>	<i>5</i>
1.1.1. L'autoformation	<i>5</i>
1.1.2. Termes connexes	<i>6</i>
1.1.2.1. La formation permanente	<i>6</i>
1.1.2.2. L'éducation des adultes ou andragogie	<i>7</i>
1.1.2.3. L'e-learning	<i>9</i>
<i>1.2. LES ASPECTS DE LA FORMATION PERMANENTE</i>	<i>9</i>
1.2.1. Compensation :.....	<i>9</i>
1.2.2. L'adaptation	<i>10</i>
1.2.3. Le recyclage	<i>10</i>
1.2.4. L'élargissement	<i>11</i>
1.2.5. La spécialisation.....	<i>11</i>
1.2.6. Actualisation.....	<i>11</i>
1.2.7. L'Education récurrente.....	<i>11</i>
<i>1.3. L'EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE</i>	<i>12</i>
<i>1.4. ETUDES ANTERIEURES</i>	<i>13</i>
CHAPITRE DEUXIEME : CADRE METHODOLOGIQUE	15
<i>2.1. POPULATION D'ETUDE ET ECHANTILLONNAGE</i>	<i>15</i>
2.1.1. Population d'étude.....	<i>15</i>
2.1.2. Echantillon d'étude	<i>15</i>
<i>2.2. UNITE D'ANALYSE</i>	<i>16</i>

2.3. <i>TECHNIQUE DE RECOLTE DES DONNEES</i>	16
2.3.1. L'enquête par questionnaire	17
2.3.1.1. Elaboration du questionnaire et pre-enquête	17
2.3.1.2. Administration du questionnaire	17
2.3.4. Technique de dépouillement des données	17
2.4. <i>TECHNIQUE STATISTIQUE POUR L'ANALYSE DES DONNEES</i>	18
2.5. <i>DIFFICULTES RENCONTREES</i>	18
CHAPITRE TROISIEME : PRESENTATION, ANALYSE ET INTERPRETATION	
DES DONNEES	19
3.1. <i>PRESENTATION DES RESULTATS</i>	19
3.1.1. Institut MARANATHA.....	20
3.1.2. Institut UJUMBE.....	24
3.1.3. Institut UENEZAJI.....	28
3.2. <i>INTERPRETATION DES RESULTATS</i>	32
CONCLUSION ET SUGGESTIONS	35
BIBLIOGRAPHIE	37
TABLE DES MATIERES	39