

UNIVERSITE DE STRASBOURG
INSPE de l'académie de Strasbourg

**Sentiment d'auto-efficacité chez les enseignants du
primaire
pendant la crise sanitaire**

Mémoire présenté par : Abdelkader LAABIDI
Directeur : Antonio CABOBIANCO
Année 2020/2021

Sommaire

Table de matière	1
Introduction.....	3
PREMIERE PARTIE : le cadre conceptuel	5
I) Contexte de la recherche	6
II) Un regard sur l'enseignement pendant la crise sanitaire	6
III) L'enseignement à distance (EAD) à l'école primaire	8
III.1) La fonction du CNED lors de la crise	9
III.2) Les principales difficultés liées à ce dispositif EAD	9
IV) La formation des enseignants	9
IV.1) La formation des enseignants et le sentiment de l'efficacité personnelle	10
V) Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP).....	11
V.1) Définition du (SEP).....	11
V.2) Les sources de sentiments d'efficacité personnels	12
VI) Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants	13
VI.1) Définition de sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant	13
VI.2) Le sentiment d'efficacité des enseignants et l'apprentissage des élèves	13
VI.3) Les principaux enjeux auxquels sont confrontés les enseignants	14
VI.4) La conceptualisation du sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant	14
VII) Les recherches sur la notion d'efficacité des enseignants	15
a) Les recherches menées par Tschannen-Moran et Woolfolk-Hoy, Hoy (1998).....	15
b) Les impacts de la croyance en l'efficacité.....	16
c) L'auto-efficacité et l'expérience.....	16
d) Le sentiment d'efficacité personnel et la réussite scolaire.....	16
e) Le sentiment d'efficacité personnelle dans certaines tâches spécifiques	17
f) Le sentiment d'efficacité collective	17
VIII) L'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants	18
DEUXIEME PARTIE : Méthodologie	19
I) Problématique et hypothèses	20

INTRODUCTION

Le sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant, est défini comme : « *la croyance de l'enseignant en ses capacités, à obtenir les résultats souhaités, en matière d'engagement et d'apprentissage des élèves* » (Bandura, 1977).

Les chercheurs ont constaté que, ce sentiment d'efficacité personnelle, est fortement lié, à de nombreux facteurs éducatifs significatifs, tels que la persévérance, l'enthousiasme, l'engagement, et le comportement pédagogique de l'enseignant (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). En outre, un sentiment d'auto-efficacité élevé chez un enseignant, est lié à sa persévérance, face à des tâches difficiles, comme la capacité à gérer les situations de crise (Graveline, 2003).

Le passage précipité de l'enseignement présentiel, à l'enseignement à distance, et la mise en pause de toutes les activités pédagogiques, qui favorisent l'apprentissage des élèves, étant l'une des questions les plus problématiques à l'école, au cours de la crise sanitaire. Des techniques professionnelles sont nécessaires, pour aider les enseignants à mettre en place, des stratégies qui encouragent les élèves confinés, à continuer à apprendre et à s'éduquer, malgré les conditions difficiles, que certains d'entre eux connaissent. (UNESCO, 2020).

Le fait d'adapter le contenu pédagogique, qui a été conçu pour l'enseignement présentiel, à l'enseignement à distance, de tenir compte aussi du climat, dans lequel les élèves vivent, lors de la préparation de leur apprentissage, et de maintenir la motivation des élèves pour les cours, même à distance, sont essentiels à promouvoir ce que l'on appelle, l'efficacité générale de l'enseignement.

Pourtant, de nombreux enseignants entrent dans la vie professionnelle, sans avoir suivi une formation adéquate, pour faire face à ce type d'obstacles, ce qui rend la notion de sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant, le facteur primordial pour atteindre les objectifs mentionnés ci-dessus. L'efficacité donc, a été une préoccupation importante pour les chercheurs, depuis la seconde moitié du 20^e siècle, et son importance s'est accrue ces dernières années (Wheatley, 2000).

Tout d'abord, nous allons présenter une revue de la littérature scientifique, sur les questions de recherche, cette revue est loin d'être approfondie, mais elle inclut les principales conclusions des recherches, effectuées à ce jour dans ce domaine.

Dans un second temps, les apports de la recherche sur des difficultés, liées à l'enseignement en général pendant la crise sanitaire, et sur le sentiment d'efficacité de l'enseignant, nous conduiront à formuler une problématique, et à poser des hypothèses de recherche, tout en détaillant la méthodologie mise en œuvre.

Par le biais d'entretiens individuels avec des enseignants, ainsi que d'observations sur le terrain, nous collecterons des données, sur le sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant, lors de la crise du Covid 19.

La troisième et dernière partie de ce mémoire sera dédiée à l'analyse des données recueillies. Celle-ci consistera avant tout, en une analyse qualitative des questionnaires réalisés, et ensuite cette analyse sera encore approfondie, par des observations menées sur le terrain.

Nous mettrons en relation ces résultats, avec la problématique de la recherche présentée, dans la première partie de la thèse, et enfin il s'agira de vérifier, si nos hypothèses de recherche, sont confirmées dans notre contexte.

J'ai choisi de mettre à profit les enseignements du Master sciences de l'éducation, pour répondre aux questions de recherche suivantes :

- **Comment les enseignants ont-ils géré les enseignements dispensés aux élèves en période de crise sanitaire ?**
- **Quelles sont les plus importantes difficultés, auxquelles les enseignants ont été confrontés en travaillant à distance ?**
- **Quel est le rôle de la formation continue en matière de gestion des périodes de crise ?**
- **Dans quelle mesure le sentiment d'auto-efficacité contribue-t-il à la réussite de la gestion de la crise ?**
- **Est-ce que la notion d'auto-efficacité est une notion stable ou bien elle varie d'une situation à une autre et d'un enseignant à un autre ?**
- **Y a-t-il un rapport entre le sentiment d'auto-efficacité et la réussite ? Comment les enseignants peuvent-ils avoir un haut sentiment d'efficacité ?**

Nous tenterons de répondre à ces questions à travers une recherche dans la documentation et dans les recherches effectuées précédemment.

PREMIERE PARTIE

Une revue de littérature pour construire les hypothèses

LE CADRE CONCEPTUEL

Des travaux antérieurs ont été réalisés sur ce sujet, il est donc essentiel pour nous, de passer en revue tous les angles, sous lesquels notre sujet a été analysé. Dans cette partie, nous ferons ressortir les analyses, et les conclusions tirées, sur les aspects nous permettant, de mieux comprendre le sujet. Pour cela nous allons d'abord parcourir, le monde de l'enseignement à l'école primaire en général, et pendant la période de la crise sanitaire en particulier, en parlant de ses problèmes, de ses enjeux, et de ses rendements. Ensuite, nous définirons ce qu'est la notion d'efficacité personnelle, et enfin nous montrerons la place, qu'occupe cette notion dans l'enseignement, et plus particulièrement, pendant les périodes de crise, ainsi que son impact sur le processus d'enseignement.

I) Contexte de la recherche

Dans des circonstances particulières, il est sain de se rappeler toujours, l'existence de l'enfant concret, que nous devons prendre en considération, son histoire personnelle, sa culture d'origine, ses acquis antérieurs, et les conditions socio-économiques, dans lesquelles il vit, si nous voulons le faire sortir de ses difficultés, et le faire progresser (Meirieu, 2020), mais la crise sans précédente dans son histoire, qui a provoqué un bouleversement des systèmes éducatifs, a influencé le processus normal d'éducation, de près de 1,6 milliard d'élèves et d'étudiants, dans 190 pays sur tous les continents. 94% des élèves et des étudiants de ces pays, ont été affectés par la fermeture d'écoles, et de lieux d'apprentissage et de formation, ce pourcentage atteint 99% de la population scolaire, dans les pays à faible revenu, ou à revenu moyen inférieur (UNESCO, 2020).

Pour faire face à ce dilemme, l'éducation nationale a chargé le corps enseignant, et les parents d'élèves d'assurer une tâche, à la fois inédite et difficile, dans une situation de confinement, il s'agit de la continuité pédagogique (MEN, 2020). Pour mener à bien cette tâche comme prévu, des interrogations pressantes se posent : comment s'assurer que l'élève ne prenne pas de retard ? comment éviter qu'il ne décroche pas, s'il est déjà en situation difficile auparavant ? comment s'assurer qu'il se mettra au travail, sans que ces obligations pèsent sur les relations, entre les parents et les enfants ?

II) Un regard sur l'éducation pendant la crise sanitaire

En Mars 2020, suite à la pandémie de covid-19, de très nombreuses écoles en France en général et à Strasbourg en particulier, ont fermé leurs portes, et les cours à distance se sont imposés, à cette période, une forte pression s'est installée, sur plusieurs enseignants et professeurs, vu que l'élève est à la maison, et qu'il faut assurer une continuité pédagogique avec lui, et pour éviter qu'il ne soit plus en difficulté.

Cependant, les enseignants peinent à assurer la continuité pédagogique, demandée par le ministère de l'éducation. Depuis le début de la crise sanitaire, le ministère de l'éducation, a proposé la plateforme d'enseignement à distance *Ma classe à la maison*, initiée par le Centre National d'Enseignement à Distance CNED, pour assurer la continuité pédagogique, et assurer l'apprentissage à la maison. Cependant après quelques semaines d'utilisation de cette plateforme et du mode d'enseignement à distance, les difficultés s'accumulent, pour les enseignants, les élèves, et les parents.

Tout d'abord, l'enseignement à distance dans l'enseignement primaire, ou dans l'enseignement secondaire, n'a été envisagé que, comme un palliatif à l'enseignement en présentiel, considéré comme la seule forme reconnue d'enseignement, et dispensé dans un établissement scolaire.

l'enseignement à distance, n'est pas fait pour les enfants de l'école primaire, car le lien récurrent avec l'enseignant, permet à l'enfant de construire sa première culture, de connaître des écrits appropriés à l'âge des enfants, d'être dirigé par un adulte, de faire évoluer son vocabulaire, et d'appréhender les premiers notions mathématiques et linguistiques (Béziat&Villemonteix, 2012), l'enseignement à distance ne peut intervenir que, dans les cas très exceptionnels, où la présence physique d'un élève dans une école, devient impossible.

Les élèves abandonnent pour différentes causes, ou trouvent que réaliser les devoirs demandés, exige plus d'efforts, que lorsqu'ils se trouvent dans leurs classes. En outre, les écarts entre les élèves se creusent, et quelques familles n'ont même pas les possibilités d'être contactées, quelques élèves en revanche, réceptionnent bien les messages, et ne répondent pas à ceux-ci, et ils paraissent un peu égarés à leur domicile, et en outre les parents sont le plus souvent au travail dans des secteurs maintenus, puisqu'ils sont déclarés "indispensables", et ne sont pas en capacité d'aider leurs propres enfants (UNESCO, 2020)

Certains enseignants, et cela constitue l'objectif prioritaire, qui nous intéresse dans cette recherche, ont du mal à s'y habituer, puisqu'ils n'ont pas été formés au travail à distance, ou à l'utilisation de cette plateforme, ils n'ont reçu que des supports en ligne, et une messagerie qui ne donne pas satisfaction, et ils se servent pour la plupart, de leurs propres ordinateurs, qu'ils partagent avec leur propre famille, pour continuer à travailler. De leur côté, les enseignants constatent que, les résultats ne sont pas à la hauteur, ils travaillent plus que la normale, avec une efficacité très réduite, et un regard sur le travail des élèves presque absent.

Dans une étude récemment publiée par SynLab, sur la continuité pédagogique pendant la période de la crise sanitaire, et sur les difficultés rencontrées par les enseignants, 42% des enseignants qui pensent que, la continuité pédagogique est irréalisable, et deux tiers des enseignants manifestent un besoin de soutien. Pourtant l'enquête PROFETIC menée auprès de 5 000 enseignants, nous montre, par exemple, qu'en 2018, la quasi- totalité des enseignants questionnés (98%), affirment avoir recours au numérique comme moyen pédagogique (Sarney&Al, 2020).

La continuité pédagogique à distance, pendant la période de confinement, apparaît comme un vrai challenge, les enseignants à travers les activités, les devoirs et les exercices qu'ils proposent, ils essaient de maintenir certains résultats, de motiver les élèves comme ils le peuvent, pour que les cours puissent continuer. Cependant, plusieurs intervenants dans ce domaine, déclarent qu'on ne peut pas parler de continuité pédagogique, au sens propre du terme (Toury, 2020).

Pour leur part, les enseignants, dans une enquête menée auprès de plus de 3000 enseignants, portant sur leur propre travail, et leur expérience durant la période de confinement, 91% des personnes interrogées, ont déclaré travailler autant ou plus que d'habitude, la difficulté principale identifiée par les répondants, étant l'accompagnement et le suivi des élèves (26% des réponses) (Sarney&Al, 2020).

Sur le plan de l'efficacité, de nombreuses recherches mettent en évidence, l'existence d'une corrélation entre, le sentiment d'auto-efficacité et la capacité à adopter des pratiques innovantes (Abbit & Klett, 2007) et (Boéchat-Heer, 2011). à ce titre, pendant la période de crise, la préparation et la conception de ressources adaptées, sont accrues par rapport à la période avant le confinement, 18,2% des personnes interrogées, mettent en avant un accroissement du temps, et de la charge de travail, pendant cette période (Béduchaud & Leszczak 2020).

III) L'enseignement à distance (EAD) à l'école primaire

L'enseignement à distance, également appelé e-learning, est un dispositif éducatif, qui est destiné à un public large, et qui donne la possibilité aux élèves qui ne peuvent pas étudier, pour des raisons diverses, dans un cadre formel, de suivre un apprentissage similaire à celui de la salle de classe. Ce type d'enseignement désigne, toutes les formes d'apprentissage à distance.

Avant le développement du numérique, l'enseignement à distance se faisait, sous forme de cours par correspondance (Campus, 2020), avec la mise en place du timbre-poste en Angleterre, Isaac Pitman en 1840, a inauguré les débuts de l'enseignement à distance, en diffusant par correspondance des formations en comptabilité, destinées aux marchands anglais (Blandin & Bernard, 2004).

Dès la seconde moitié du 20^{ème} siècle, plusieurs initiatives apparaissent en faveur de l'EAD, et plus particulièrement en Allemagne en 1856, des cours de langues par correspondance sont dispensés, puis aux États-Unis en 1873, la société "*Encouragement of home study*" est créée à Boston, et en France des cours de formation professionnelle, sont développés à Paris en 1877. Les formations à distance, grâce à l'apparition de la télévision et de la radio, dans la première moitié du 20^{ème} siècle, se répandent et évoluent, mais elles demeurent toujours des formations par correspondance. (Glikman & Viviane, 2002).

En France, le premier organisme qui a pris l'initiative, et lancé l'enseignement à distance, a été le service d'enseignement par correspondance. Ce service est devenu cinq ans plus tard, en 1944, le centre d'enseignement par correspondance (CNEP), le prédécesseur de l'actuel CNED, et il est devenu en 1986 le CNED, celui que nous connaissons tous aujourd'hui.

A la base, l'enseignement à distance était destiné aux personnes actives occupées, aux prisonniers, aux déportés, et aux élèves malades ou habitant dans des régions éloignées (Maher, 2014).

Pendant l'après-guerre, et jusqu'aux les années 1960, ce modèle de formation demande un envoi de documents, entre les enseignants et les élèves, en profitant de la hausse des demandes de formation, les effectifs du CNED ont crû de 116% au cours des années entre 1962 et 1971 (Glikman & Viviane, 2002).

III.1) La fonction du CNED lors de la crise

Le Centre national d'enseignement à distance (CNED), est un organisme gouvernemental du ministère de l'Éducation nationale Français, qui dispense des cours à distance (Wikipedia). Dans le contexte de la fermeture d'établissements scolaires, le CNED met à la disposition des élèves, ainsi que de leurs enseignants, un moyen d'enseignement à distance, qui porte le nom de *Ma classe à la maison*. Cette offre pédagogique comprend 3 plateformes : une plateforme pour les écoles, une plateforme pour les collèges et une plateforme pour les lycées. L'objectif principal de ce dispositif, consiste à permettre aux enseignants, de proposer des classes virtuelles à leurs élèves. Ainsi, ils peuvent mener des sessions, ou des cours à distance, par le biais de la vidéoconférence (MEN, 2020).

Le directeur de l'école, transmet aux familles une adresse *url* par courriel, pour permettre à l'élève de se connecter à cette plateforme. Tous les élèves disposent de leur propre compte. Ils peuvent se connecter à partir d'un ordinateur, sur une tablette ou avec un téléphone portable, pour effectuer à peu près, 3 ou 4 heures d'activités quotidiennes, dans des matières différentes.

III.2) Les principales difficultés liées à ce dispositif EAD

Maintenir la continuité pédagogique, bien que cela soit une option souhaitable, par rapport à l'absence de scolarisation - ce qui aurait conduit à des ruptures graves, dans l'apprentissage des élèves (Burgess, 2020) - le basculement brutal vers l'enseignement en ligne, a pu donner lieu à des résultats insuffisants, en comparaison avec l'enseignement en présence habituel. Les enseignants, les élèves et les écoles, ont dû s'adapter de manière inattendue à la situation. (Hanushek & Woessmann, 2020).

Selon d'autres constats, l'efficacité de l'apprentissage en ligne, a pu être entravée dans certains cas, par le fait que certains élèves et enseignants, ne possédaient pas suffisamment les compétences numériques, ce qui leur a empêché de bien s'adapter, à cette nouvelle situation de manière aussi rapide (OCDE, 2020).

Par ailleurs, certains enseignants, peuvent également avoir eu du mal, à se familiariser avec l'enseignement en ligne, par manque de formation en compétence informatique, et médiatique ce qui pourrait contribuer à une forte inégalité, dans la qualité de l'enseignement en ligne entre les écoles (Burgess, 2020).

La littérature a déjà montré que, l'efficacité du recours aux TIC à des fins pédagogiques, dépend en grande partie, des connaissances en matière de technologies numériques des enseignants, et de l'intégration de ces technologies, dans les stratégies pédagogiques, de manière à ce qu'elles soient efficaces (OCDE, 2010).

IV) La formation des enseignants

En France comme ailleurs, la question de la formation, et de la continuité de la formation des enseignants, ne cesse d'évoluer, elle a vécu une évolution institutionnelle radicale, dès le début du 21ème siècle. Comme par exemple, l'intégration des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) à l'université, l'adoption de démarches qualité dans la formation, la mise en place des écoles supérieures (ESPE) en 2013, devenues en 2019 les (INSPE), et finalement l'alignement de la formation des enseignants sur Bac +5 (Marquet, 2012).

Par ailleurs, la formation des enseignants du primaire, a perdu son caractère de véritable levier, pour l'utilisation des TIC dans l'enseignement (Béziat & Villemonteix, 2012). Selon le bilan annuel, de la Direction générale de l'enseignement scolaire, sur les 620 842 journées stagiaires, seules 2,6 %, sont consacrées à la formation aux TIC (MEN, 2011). Et de là, nous pouvons souligner l'une des causes, qui justifient le faible niveau des enseignants, dans leur utilisation des outils numériques, dans le cadre de leurs pratiques pédagogiques.

La question des usages, et de l'intégration des technologies informatisées, dans les démarches pédagogiques des enseignants, y compris les outils de formation à distance, n'ont pas cessé d'être posées, depuis une vingtaine d'années, à travers les mouvements de réforme, sous deux angles différents : le premier, celui de son impératif pédagogique, et le second, celui du projet de la société (Villemonteix, 2014).

Quand on veut parler, de la formation des enseignants, au sens propre du terme, on se retrouve donc implicitement obligé, de parler du développement professionnel des enseignants, parce que ces deux notions, la formation et le développement professionnel, sont aujourd'hui porteuses du même sens.

Aujourd'hui, on ne peut pas parler de la formation seulement, mais de la formation, et du développement professionnel des enseignants (kelchtermans, 2001). Dans la littérature de la recherche en éducation, on trouve que devenir enseignant, nécessite un parcours d'apprentissage professionnel, et pour avoir les habiletés permettant, de se développer, d'évoluer au niveau professionnel, et de posséder les compétences de base, une formation initiale bien structurée, est forcément nécessaire (Campus, 2020).

Les approches didactiques suivies, dans la formation des enseignants, doivent être complétées par des approches transversales, éclairées par les sciences humaines et sociales, incluant des scénarios de travail adaptables, à des situations atypiques, et permettant à ces enseignants de disposer des compétences essentielles, pour faire face à des situations de crise.

Les approches didactiques seules, ne représentent qu'une partie des composantes de la formation, et toutes ces approches doivent être construites, autour d'objets professionnels complexes (Perrenoud, 1999). Par ailleurs, les enseignements à dispenser, doivent être approfondis, à partir d'une approche didactique, et en référence aux diverses disciplines du système scolaire (Perrenoud, 1999).

Il convient de souligner que, parmi les qualités susceptibles, d'aider les enseignants du primaire, dans les situations professionnelles variées, qu'ils sont des enseignants polyvalents, et qu'avant l'apparition des écoles supérieures du professorat et de l'éducation, ils avaient un niveau d'étude plus proche d'une formation universitaire complète. Grâce à cette formation à l'ESPE, ils ont pu bénéficier d'une large maîtrise des savoirs à enseigner, puis au cours des dernières années, une rigoureuse formation didactique et pédagogique, a été mise en place, en parallèle à des stages dans les classes (Perrenoud, 1999).

IV.1) La formation des enseignants et le sentiment de l'efficacité personnelle

Au cours de ce paragraphe, nous traiterons un point très important de notre recherche, il s'agit de l'influence de la qualité de la formation des enseignants, sur leur sentiment d'efficacité personnelle, cette notion que nous détaillerons dans le chapitre qui vient, ne peut pas être traitée en dehors de la formation des enseignants.

Plusieurs études et recherches, ont étudié les effets de la formation initiale des enseignants, sur la création d'un sentiment d'efficacité. Janet Spector (1990) a constaté que le sentiment de l'efficacité personnelle, des étudiants de premier cycle, augmentait de façon linéaire, au cours du programme de formation, qui se conclut par un stage d'enseignement. Dans le même ordre d'idées, Hoy et Woolfolk (1990) ont signalé que le sentiment de l'efficacité personnelle, était plus élevée chez les enseignants en exercice qui avaient suivi des cours supplémentaires de deuxième cycle en éducation.

D'autres études ont examiné les effets du contexte scolaire, sur l'efficacité des enseignants. Par exemple, Smylie en 1988, sur la base d'une analyse de parcours, il a montré que le sentiment d'auto-efficacité de l'enseignement décroît, dans des classes comptant, de nombreux élèves peu brillants.

Smylie a également constaté que, les interactions avec les collègues sur les questions d'enseignement, avaient un effet indirect positif sur l'efficacité personnelle.

Dans leur étude sur l'efficacité des enseignants, et le climat scolaire, Hoy et Woolfolk (1990) ont constaté que, les mesures de l'importance accordée à l'enseignement, l'intégrité institutionnelle, et l'influence du directeur au niveau de l'école, étaient toutes en corrélation avec l'efficacité personnelle, et l'efficacité générale. Ils ont également constaté que, l'efficacité personnelle et générale, était plus élevée chez les enseignants du primaire, que chez ceux du secondaire (Fink, 1988) et (Parkay, Proller & Olejnik, 1986).

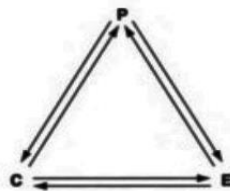
Cependant, il n'est pas encore clair si cette différence, peut être attribuée à un effet d'école, ou si elle reflète simplement, les différences existantes entre les personnes, qui choisissent d'enseigner au niveau élémentaire ou secondaire. (Tribble & Evans, 1986) par exemple, ont constaté une différence analogue entre les enseignants en poste au niveau primaire et au niveau secondaire.

V) Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP)

La conscience qu'a l'enseignant, de son auto-efficacité pédagogique, comprend un ensemble de croyances, sur sa propre capacité à enseigner, et à exercer un effet positif sur l'apprentissage des élèves. Ces croyances sont liées aux comportements, que les enseignants manifestent pendant les cours.

V.1) Définition du (SEP)

Issu de la théorie de l'auto-efficacité, le concept du sentiment d'efficacité personnelle, a été introduit par Albert Bandura dans les années 80, exactement en 1982. D'après cette théorie, la façon dont le sujet, perçoit ses propres capacités, face à l'activité, impacte sa participation active, et donc sa performance (Bandura, 2003). Cette théorie postule que, le fonctionnement humain est le résultat d'une « causalité triadique réciproque » entre trois facteurs, qui s'influencent entre eux, le comportement C, l'environnement E, les facteurs personnels P, ces derniers entre en jeu dans le développement psychologique humain.



Modèle de causalité triadique réciproque (Bandura, 2003)

Aussi, et toujours d'après Albert Bandura (2002), les croyances d'efficacité personnelle sont : « les croyances des individus, quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières, elles constituent le facteur clé de l'action humaine », aussi « la croyance d'efficacité personnelle, est la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser, et d'exécuter la ligne de conduite requise, pour produire des résultats souhaités », à la lumière de ces deux définitions, on conclut que , si une personne par exemple, pense qu'elle ne peut pas arriver à réaliser de résultats brillants, dans un domaine quelconque, elle n'essaiera pas de les provoquer, quasiment toutes les activités des individus, sont plus au moins influencés par leurs croyances, en leurs efficacité personnels, même la manière comment les individus pensent, agissent et se

comportent, sont liées à ces croyances personnelles (Caillabet, 2018). Dans les définitions que nous avons citées, parfois on trouve ‘*sentiment*’ et parfois ‘*croyance*’, cela vient du fait que Jacques Lecomte, dans son œuvre « Les applications du sentiment d'efficacité personnelle » et dans sa traduction de l'ouvrage *Self-efficacy* d'Albert Bandura en français, il a utilisé indifféremment les deux termes *Croyance* et *Sentiment*, lorsqu'il parle du sentiment d'efficacité personnelle (SEP).

V.2) Les sources de sentiments d'efficacité personnels

Les sources principales des croyances d'efficacité principales, selon Bandura (2003) sont quatre sources d'informations :

La maîtrise personnelle : ou ce qu'on appelle aussi les expériences actives de maîtrise.

C'est la source la plus importante parmi ces sources, les réussites et les succès permettent à construire, une très solide croyance d'efficacité personnelle. Plus la personne aura du succès dans les missions qu'elle entame, plus il en viendra à croire en sa capacité à l'accomplir, en revanche, les échecs minent ces croyances.

L'apprentissage social : on peut l'appeler aussi l'expérience vicariante ou indirecte.

La personne peut évaluer ses capacités personnelles, en observant les actions réalisées par les autres, et elle tire des conclusions. Grâce à l'observation de ses semblables réussissent à travers efficacement une situation, ou à résoudre un problème, la personne renforce la croyance en sa propre capacité à résoudre même problème, ou à surmonter même difficulté. En revanche, l'observation de quelqu'un échouer, peut miner la croyance en sa propre capacité et efficacité personnelle. Les personnes observées seront les plus susceptibles d'être source d'information, s'ils ont les mêmes caractéristiques tels que le sexe, l'âge, etc....

La persuasion par autrui : ou la persuasion verbale.

Cela se manifeste lorsque l'entourage de la personne, exprime sa confiance dans les capacités de cette personne, et qu'elle est capable d'effectuer telle tâche avec succès, cela renforce la croyance d'efficacité de cette personne. Les suggestions, les avertissements, les conseils, les insinuations, les recommandations, les questionnements, les interrogations d'autres personnes, sont tous des moyens susceptibles, à augmenter la croyance de la personne en ses capacités.

L'état physiologique et émotionnel :

La croyance de la personne en son efficacité personnelle, s'influence par les informations transmises par son état émotionnel et psychologique, lorsqu'une personne associe une émotion négative, à une performance médiocre, il en viendra à mettre en doute ses capacités personnelles, pour effectuer la tâche, ce qui ramène à l'échec. Les émotions comme l'anxiété, stress et la peur, interviennent dans l'évaluation qu'une personne peut faire sur ses propres capacités personnelles.

VI) Le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants

Être enseignant est une tâche multidimensionnelle, imprévisible, contextuelle et parfois complexe, car dans l'acte d'enseigner, différentes dimensions sont impliquées : les relations interpersonnelles entre l'enseignant et ses étudiants, entre les étudiants eux-mêmes, le programme scolaire, les préférences et les motivations individuelles (Kelchtermans, 2001).

L'acte d'apprendre ou d'enseigner, implique une interaction continue et significative, entre les personnes et un programme d'études (contenu de la matière), et entre les personnes elles-mêmes. L'apprentissage des élèves ne se réduit pas à des stimuli externes, mais constitue un processus de création de la compréhension, et du sens de cet apprentissage (Kelchtermans, 2001).

VI.1) Définition de sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant

Au cours des années 1980, et de la décennie actuelle, les chercheurs en éducation ont manifesté un vif intérêt, pour le concept du sentiment d'efficacité des enseignants, ou "la mesure dans laquelle les enseignants croient pouvoir influencer l'apprentissage des élèves" (Dembo & Gibson, 1985).

Pour cela nous trouvons des définitions diverses, dans lesquelles le sentiment d'efficacité se définit comme : « l'efficacité des enseignants fait référence aux croyances d'une personne plutôt qu'à des comportements observables » (Coladarci, T. (1992), et aussi « leur croyance en leur capacité à avoir un effet positif sur l'apprentissage des élèves » (Ashton, 1985)

VI.2) Le sentiment d'efficacité des enseignants et l'apprentissage des élèves

La perception qu'a l'enseignant, de son efficacité pédagogique en matière d'enseignement, comprend tout un ensemble de croyances, sur sa propre capacité à enseigner, et à exercer un effet positif, sur l'apprentissage des élèves.

Ces croyances sont liées à des comportements, que les enseignants manifestent en classe, et qui établissent des différences marquées dans le type d'enseignement, et dans les stratégies et méthodologies utilisées, par les enseignants dans leur quotidien (Achurra & Villardón, 2012).

Vu que la sensibilité et l'importance, de ce niveau d'enseignement, les enseignants dans les écoles primaires, et pendant la période inédite de la crise sanitaire, ont à cœur la réussite du plus grand nombre d'élèves, et garder la continuité pédagogique avec leurs élèves confinés et isolés, et la question de la réussite scolaire interroge les enseignants, aujourd'hui plus que jamais.

Bandura (1977, 1986, 2003) consacre de longs chapitres, aux applications possibles de la théorie de l'auto-efficacité, dans le domaine scolaire, dans le but de découvrir les meilleures stratégies d'interventions, pour accompagner les enseignants dans leurs missions.

Selon Bandura (2010), les croyances des enseignants en leur efficacité pédagogique, influencent largement les pratiques de ces enseignants, déterminent leur manière de construire les activités pédagogiques dans la classe, et façonnent les évaluations destinées aux élèves, ce qui influence, à son tour, les perceptions et les attendus des élèves.

En 2010, Bandura a comparé deux groupes d'enseignants, chacun a un sentiment d'efficacité personnel différent de l'autre, le premier groupe se constitue des enseignants, ont une croyance en leur efficacité pédagogique remarquable, ce groupe estime qu'avec leur propre effort, il est capable d'enseigner les élèves en difficulté, grâce à un effort supplémentaire et à des techniques appropriées, et réaliser les objectifs fixés, il estime également qu'il peut surmonter les

influences contraires du voisinage, à travers une méthode d'enseignement performante, et le soutien de la famille.

En revanche, le deuxième groupe, qui se constitue des enseignants ont un sentiment d'efficacité pédagogique faible, estime qu'il est incapable d'enseigner, sans la motivation des apprenants et qu'il ne peut pas faire grand-chose, sans aide de l'appart de la famille, ou si les élèves sont négativement influencés par leur entourage, les enseignants de ce groupe, seraient dépassés par la gestion de la classe, et seraient incapables face au comportement incontrôlable et non-scolaire des apprenants (Bandura, 2010)

VI.3) Les principaux enjeux auxquels sont confrontés les enseignants

La première difficulté, c'est l'hétérogénéité du public cible, au niveau du désir d'apprendre, au niveau du rapport au savoir, et au niveau du soutien familial. Les enseignants ne travaillent plus actuellement avec les "héritiers" issus de la bourgeoisie (Bourdieu & Passeron, 1964).

La deuxième, c'est la variété au niveau culturel, les enseignants dans les dernières décennies, travaillent avec des classes multiculturelles, les mouvements migratoires font des classes de cultures variées.

Les enseignants doivent chaque jour "batailler", dans le but de créer les conditions, d'une communication pédagogique dans les classes. Parce que les transformations sociales, qui connaissent actuellement les familles, amènent dans les écoles des élèves, nettement moins acquis qu'auparavant, à l'intention de les instruire, (Perrenoud, 1999)

Actuellement, l'école n'est plus le monopole, de l'enseignement et la transmission de connaissances, mais des écoles parallèles sont constituées avec les nouvelles technologies, l'école devient de plus en plus ennuyeux (Gorlet, 2017). Le système éducatif français, vise à amener 80% des élèves au niveau du baccalauréat, et pour atteindre cet objectif, les enseignants sont appelés, à exercer des pédagogies actives, différenciées et plus efficace, et également des remédiations et des appuis (MEN, 2004),

VI.4) La mesure du sentiment d'auto-efficacité de l'enseignant.

Le sentiment d'efficacité de l'enseignant, a été conceptualisé de plusieurs manières, mais la conceptualisation qui a influencé les recherches profondément, vient de deux évaluations des programmes éducatifs aux Etats-Unis, menées par la Rand Corporation. Les recherches sur l'efficacité des enseignants, ont utilisé soit les deux items de cette étude fondatrice de Rand (Berman & McLaughlin, 1977), soit une combinaison des 30 items de l'échelle d'efficacité de l'enseignant développée ultérieurement par Gibson et Dembo (1984).

Probablement parce que ces deux ensembles de mesures, présentent une certaine ressemblance, avec la distinction faite par Bandura, entre les attentes en matière de résultats et d'efficacité, et permettent donc de délimiter l'efficacité générale de l'enseignement, et l'efficacité personnelle de l'enseignant. Ces deux items sont les suivants :

a) : « En fin de compte, un enseignant ne peut pas faire grand-chose, car la motivation et les performances d'un élève dépendent en grande partie de son environnement familial (premier élément de l'échelle Rand) » (*When it comes right down to it, a teacher really can't do much because most of a student's motivation and performance depends on his or her home environment*)

b) : « Si je fais vraiment des efforts, je peux réussir à convaincre même les élèves les plus difficiles ou les plus démotivés (second item de Rand) » (*If I really try hard, I can get through to even the most difficult or unmotivated students*)

Aussi, selon la combinaison des 30 items développés par Gibson et Dembo (1984) on trouve :
a) : « La quantité de choses qu'un élève peut apprendre, est principalement liée au milieu familial (Article de Gibson et Dembo) »

b) : « lorsque les notes de mes élèves s'améliorent, c'est généralement parce que j'ai trouvé des approches pédagogiques plus efficaces. (Article de Gibson et Dembo) »

Pour être sûr, les chercheurs sur l'efficacité des enseignants, peuvent choisir parmi d'autres instruments, tels que :

- Le questionnaire sur la responsabilité des résultats des élèves (Guskey, 1981 ; voir également Guskey, 1987).

- L'échelle du niveau de contrôle de l'enseignant (Rose et Medway, 1981).

- L'échelle d'efficacité de Webb (Ashton et Webb, 1986).

- Les vignettes d'efficacité (Ashton et Webb, 1986).

- Ou, à la manière de Midgley, Feldlaufer et Eccles (1988)

On peut également créer une mesure hybride, à partir d'instruments existants.

Malgré ces options, une grande partie de ce que nous savons, sur le concept d'efficacité de l'enseignant, découle de la recherche basée sur les items Rand ou les items développés par Gibson et Dembo.

VII) Les recherches sur la notion d'efficacité des enseignants

a) Les recherches menées par Tschannen-Moran et Woolfolk-Hoy, Hoy (1998)

La version de Tschannen-Moran et Woolfolk-Hoy, de la définition de l'efficacité, souligne que l'efficacité est affectée par le contexte, et la particularité des 11 situations. Pour ces auteurs, le sentiment d'efficacité de l'enseignant est : « la croyance de l'enseignant en sa capacité à planifier et à réaliser les actes indispensables pour mener à bien une tâche d'enseignement particulière dans un contexte spécifique »

Dans le modèle présenté par Tschannen-Moran et al, suppose que le jugement que portent les enseignants sur leur propre efficacité, est le résultat d'une interaction entre :

- a) une estimation subjective des éléments qui facilitent ou rendent difficile la réalisation d'une tâche (l'analyse de la tâche d'enseignement).

- b) l'auto-évaluation des aptitudes individuelles en matière d'enseignement et des limites liées à une tâche spécifique (l'analyse de la compétence d'enseignement)

Les appréciations résultant de l'efficacité des enseignants, ont une influence sur les projets que ces derniers envisagent, sur leurs capacités à les atteindre et sur leur persistance à relever les défis. Ces stratégies et ces actions conduisent à des conséquences qui deviendront le fondement des évaluations futures de leur efficacité (Caillabet, 2018)

Prise en compte des différents constituants du modèle, Tschannen-Moran et Woolfolk-Hoy (2001), ont conçu une échelle de sentiment d'efficacité des enseignants (*Teacher Sense of Efficacy Scale*). Ces auteurs ont défini trois grandes lignes d'efficacité des enseignants :

- L'efficacité de la participation des apprenants à la réalisation de la tâche

- L'efficacité en matière de stratégies d'apprentissage

- L'efficacité de la maîtrise de la classe (voir également Ho & Hau, 2004).

Comparativement, le modèle d'évaluation de Bandura, comporte un plus large ensemble de dimensions, comme la participation à la prise de décision, ainsi que le climat scolaire et le rôle des parents dans la communauté.

b) Les impacts de la croyance en l'efficacité

Pour les enseignants, le sentiment d'efficacité est une qualité professionnelle, liée systématiquement à la réussite des élèves (" Tschannen-Moran et al. 1998). Les enseignantes ayant de grandes attentes de leur efficacité, fournissent plus d'efforts et de ténacité, dans les activités pédagogiques, ils réalisent des travaux, qui favorisent la réussite des élèves (Ross, 1992).

L'efficacité des enseignants, est associée à l'engagement envers l'enseignement (Coladarci, 1992), et la gratification professionnelle (Borgogni, & Steca, 2003).

Une fois instaurée, la croyance dans l'efficacité peut facilement refuser le remplacement. Un profond sentiment d'efficacité, peut entraîner une plus forte motivation, un accroissement du volume des efforts consentis, et une forte résistance psychologique, qui dure tout au long de la vie professionnelle de l'enseignant.

Toutefois, Wheatley (2000) a estimé que, certains moments de remise en question, de son efficacité personnelle, devraient permettre à l'enseignant de dégager quelques profits. Un sentiment d'efficacité pourrait être indispensable, pour faire face aux incertitudes, et y répondre de manière constructive, mais il faut souligner qu'un solide sentiment d'efficacité, face à de faibles performances, pourrait conduire à l'évitement, plus qu'à une action constructive.

c) L'auto-efficacité et l'expérience

Le développement de la croyance, relative à l'efficacité des enseignants, a suscité un grand intérêt de la part des chercheurs, car une fois instaurée, cette croyance semble être en mesure de résister face aux changements, même si les enseignants participent, à des programmes de formation, et à des stages sur les nouvelles pratiques pédagogiques (Ross, 1994). Toutefois, les résultats sont mitigés, quand on examine la relation, entre le temps consacré à l'enseignement à l'école, et le niveau d'efficacité des enseignants.

À titre d'exemple, à la lumière des études sur la didactique des sciences, Mulholland et Wallace (2001) ont prouvé que, l'efficacité croît à mesure que l'on acquiert de l'expérience. Au fil du temps, l'enseignant observé, est progressivement devenu capable de contrôler le comportement des élèves, et les activités de recherche scientifique qu'il leur proposait.

Toutefois, les résultats divergent à une échelle plus étendue. À titre d'exemple, selon des études quantitatives, ils ont trouvé une faible corrélation, entre l'expérience et l'efficacité des enseignants (cantrell, Moore & Young, 2003) et (Plourde, 2002), alors que certaines études quantitatives, ont prouvé que l'efficacité diminue avec le temps de pratique de l'enseignement (Ghaith & Yaghi, 1997). Une des explications de la baisse observée de l'efficacité réside dans le fait qu'avec l'expérience, les enseignants en arrivent à croire que, la réussite des élèves est tributaire de certains facteurs, qui dépassent leur pouvoir (Ghaith & Yaghi, 1997), et donc leur efficacité diminue avec ces facteurs.

d) Le sentiment d'efficacité personnel et la réussite scolaire

McLaughlin et Marsh (1978) ont été les premiers chercheurs, qui ont démontré la relation entre le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants, et la réussite des élèves (Prieto, 2007). Ensuite, d'autres chercheurs sur le sujet ont confirmé cette relation, à partir de (Armor&Al, 1976) jusqu'à (Wolters & Daugherty, 2007).

Les enseignants ayant un niveau élevé de sentiment d'efficacité personnelle, sont plus ouverts aux nouvelles idées, plus disposés à essayer de nouvelles méthodes d'enseignement, à mieux concevoir et organiser leurs cours, ils sont plus enthousiastes et satisfaits de leur enseignement (Ashton, 1985).

Ces enseignants croient fortement en leurs capacités personnelles, et considèrent que les tâches difficiles comme des défis, qu'il faut les relever, et non des obstacles ou des menaces à éviter, ce qui augmente l'intérêt qu'ils y trouvent, et dans les cas d'échecs ou de reculs, ils s'investissent de plus en plus dans les tâches difficiles, et augmentent considérablement leurs efforts fournis (Lecompte, 2004), ils attribuent souvent l'échec à l'insuffisance de l'effort fourni, ce qui favorise une orientation vers la réussite.

Les croyances d'auto-efficacité affectent la pratique de l'enseignement, et l'attitude envers le processus éducatif, et par conséquent, la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001).

Cependant, la perception de l'efficacité, n'est pas seulement liée aux résultats des élèves, en termes de performance, mais elle est également liée à la motivation (Ashton & Webb, 1986) et à l'efficacité perçue par les élèves eux-mêmes (Anderson, Greene & Loewen, 1988)

e) Le sentiment d'efficacité personnelle dans certaines tâches spécifiques.

Un des principaux aspects de l'efficacité, est que celle-ci est spécifique à la tâche et à la situation (Bandura, 1997). Une expérience fructueuse dans l'enseignement des sciences, par exemple, semble avoir un effet positif sur l'efficacité des enseignants dans ce domaine. Mais pas nécessairement sur l'enseignement d'une autre matière (Cantrell & al 2003).

Les toutes premières mesures de l'efficacité des enseignants, comme par exemple l'échelle d'efficacité des enseignants de Gibson & Dembo (1984), étaient plus exhaustives et globales, mais à partir de 1990, les mesures qui ont été conçues sont plus ciblées sur des tâches spécifiques, telle que la gestion de la classe (Hickman & Emmer, 1991) l'éducation spécialisée (Breton & Coladarci, 1997) et l'enseignement des sciences (Enochs & Riggs, 1990). Il est probable que, les tâches spécifiques de l'enseignement diffèrent, en fonction du climat culturel. À titre d'exemple, on peut citer Ho et Hau (2004), qui ont démontré que l'efficacité à orienter les élèves, était un élément essentiel, pour les enseignants australiens et chinois, en revanche, les enseignants américains s'intéressaient davantage à l'efficacité de l'engagement des élèves dans la tâche.

f) Le sentiment d'efficacité collective

En plus de la perception personnelle de l'efficacité évoquée précédemment, les enseignants croient aux capacités collectives de l'administration de l'école. Ce type de perceptions associées au groupe est appelé " efficacité collective " (Bandura, 1997), (Goddard, 2001) et (Hoy & Woolfolk-Hoy, 2004).

L'efficacité collective, renvoie aux perceptions que les professeurs d'une école, ont sur le pouvoir de l'ensemble de l'administration, en matière d'organisation, et d'actions indispensables pour parvenir à un effet bénéfique sur les élèves. Dans leur étude sur l'efficacité des enseignants et le climat scolaire, Hoy et Woolfolk ont constaté que, les mesures de l'importance accordée à l'enseignement, l'intégrité institutionnelle, et l'influence du directeur au niveau de l'école, étaient toutes en corrélation, avec l'efficacité personnelle et générale (Coladarci, 1992). Le sentiment d'auto-efficacité des enseignants, et l'efficacité générale sont étroitement associés, mais ils ne sont pas identiques, au niveau de la personne ou du groupe (Goddard, 2001) et (Caprara & al, 2003). Par ailleurs, la perception de l'efficacité collective, est susceptible de varier de plus en plus, au niveau d'un groupe que celle de l'efficacité individuelle (Goddard, 2001).

VIII) L'évaluation du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants

La revue de la littérature scientifique, montre que le sujet du sentiment d'auto-efficacité des enseignants, et de la capacité à gérer les crises dans les écoles, a reçu une attention particulière. Pourtant, il ressort de la revue de la littérature que, le sentiment d'auto-efficacité des enseignants, a été étudié uniquement, sous l'angle de la capacité des enseignants à améliorer les résultats des élèves. Par ailleurs, les études identifiées ne sont qu'un petit nombre à faire référence, au sentiment d'auto-efficacité des enseignants, pour faire face à des crises telles que la crise sans précédent du Covid 19.

En 1984, Gibson et Dembo ont élaboré *the Teacher efficacy scale*, en se basant sur les principes conceptuels de Bandura. En vue de valider la présente échelle d'évaluation, 208 enseignants se sont portés volontaires, pour participer au remplissage du questionnaire.

Ce questionnaire est cependant un outil, qui a pour finalité de mesurer le rapport entre le sentiment d'auto-efficacité des enseignants, le sentiment d'efficacité collective et les performances des élèves.

Une seconde étude, menée par l'équipe de Skaalvik en 2007, nous présente l'échelle d'auto-efficacité des enseignants norvégiens (*the Norwegian Teacher Self-Efficacy Scale*), qui a été développée, pour évaluer le SEP des enseignants norvégiens, par rapport à l'épuisement professionnel, et aux divers obstacles à franchir. Le but de cette étude est de prouver les rapports entre le SEP et les autres questions comme celles de l'épuisement professionnel et du contrôle externe. Elle a également pour but d'évaluer la relation entre l'auto-efficacité des enseignants et les croyances générales en matière d'efficacité chez 244 instituteurs de l'école primaire, qui ont participé à cette étude.

Cet outil par ailleurs, a été développé à la lumière des besoins particuliers, de enseignants Norvégiens, et plus particulièrement à partir des éléments visés, par les réformes en éducation récemment mises en place dans ce pays, ce qui représente une prise de risque selon Pajares (1996), car la spécificité du contexte est susceptible d'agir au détriment, de la pertinence d'utilisation de cet instrument d'évaluation.

La troisième, et la plus importante étude, qui a abordé le sujet de l'évaluation du sentiment d'auto-efficacité des enseignants lors de crises, comme la crise du Covid 19, que nous abordons dans cette recherche, est l'étude de Graveline (2003), qui montre que les enseignants, qui ont reçu des directives précises, et claires sur leurs rôles, et leurs responsabilités, dans une situation de crise, ont un sentiment d'auto-efficacité plus élevé. En cas de défaut de telles directives, le SEP des enseignants diminue, selon les résultats.

Menée par l'interview de 12 enseignants actifs, de trois écoles distinctes, la présente étude possède quelques limites, parce qu'elle considère le SEP des enseignants, comme un concept uni-dimensionnel, et que l'ampleur du SEP n'est évaluée, que dans les cas où les enseignants reçoivent des directives précises. Cette caractéristique complique l'analyse de l'auto-efficacité des enseignants, parce que - conformément à la littérature - le concept de SEP ne dépend pas uniquement de facteurs externes à l'individu, mais aussi de facteurs cognitifs (Bandura, 2003).

DEUXIEME PARTIE

Méthodologie

I) Problématique et hypothèses

Nous avons constaté, lors de réunions de travail avec des collègues enseignants des écoles élémentaires à Strasbourg, que le corps enseignant strasbourgeois, dans sa totalité, ne semble pas avoir un grand sentiment d'efficacité, pour assurer l'enseignement à distance, durant les périodes d'enfermement à cause de la Covid 19.

Dans cette année scolaire 2020/2021, il apparaît clairement dans ces échanges spontanés, que les enseignants de l'école élémentaire, peinent à reconnaître les réussites et se concentrent sur tout ce qui échoue en classe, avec un sentiment accru de manque d'efficacité.

Quelques enseignants déclarent éprouver un sentiment de faiblesse vis-à-vis de facteurs non maîtrisables : certains élèves privilégiés, provenant de milieux aisés, parviennent à bien réussir et à suivre le rythme de leur enseignement à domicile, comme en temps normal avant la pandémie, ces élèves tendaient à réussir sans problème. Dans ce cas, le rôle de l'enseignant est celui de facilitateur de l'apprentissage, comme le mentionnent Brady et Woolfson (2008), ils ont défini l'auto-efficacité de l'enseignant dans ce contexte, comme le sentiment qu'a l'enseignant de sa capacité à faciliter l'apprentissage avec succès.

Cependant, pour certains, des facteurs externes interviennent, et influencent leur chance de réussite, comme par exemple la précarité, le milieu culturel des parents, ou encore les inégalités sociales entre les élèves d'une même classe, ce qui remet en question l'efficacité de l'enseignant à franchir ces obstacles.

Comme le signale Michelle Graveline dans son ouvrage *Teacher self-efficacy at managing a school crisis* (2003), les enseignants ne sont pas seulement, confrontés aux contraintes didactiques et pédagogiques, qui imposent la situation de crise, telles que les contraintes liées au contenu de l'enseignement à distance, à la planification, et à l'évaluation des apprentissages requis, durant cette période difficile, mais aussi de faire face à des facteurs extra-scolaires imprévisibles, et de collaborer avec les divers acteurs internes et externes, et avec les parents. Cette coordination permet de mettre en place, des stratégies communes, et d'impliquer tous les acteurs essentiels, à la réussite de l'élève.

Comme nous venons de le voir dans la partie précédente, les chercheurs ont conclu que, le sentiment d'auto-efficacité de l'enseignant, joue un rôle clé, dans le développement de ces attitudes positives. Ainsi, une recherche qualitative, doit être menée afin de mieux comprendre la relation entre le sentiment d'auto-efficacité de l'enseignant, et sa performance durant la période de fermeture.

Notre étude s'inscrit donc dans la lignée des travaux, qui abordent le sujet de l'auto-efficacité des enseignants, lors de la gestion d'une crise scolaire *Teacher self efficacy at managing a school crisis*.

Nous analyserons le sentiment d'auto-efficacité des enseignants de l'école primaire, lors de la période de confinement, et ses effets sur les pratiques quotidiennes durant cette année scolaire 2020/2021

Pour mener à bien cette analyse, nous nous pencherons sur les différentes dimensions, du sentiment d'auto-efficacité de l'enseignant.

Ainsi, nous pouvons donc formuler la problématique qui suit :

“Comment le sentiment d'auto-efficacité d'un enseignant affecte-t-il sa pratique pendant la crise sanitaire ? ”

Comme nous avons vu antérieurement, de nombreux auteurs tels que Bandura, Graveline et bien d'autres encore, pensent que les enseignants ayant un faible sentiment d'auto-efficacité se concentrent davantage sur la continuité du programme scolaire, que sur l'apprentissage profitable, et qu'ils rencontrent aussi des difficultés à gérer leurs classes. Alors que les enseignants ayant un sentiment d'auto-efficacité élevé, se concentrent davantage sur un apprentissage avancé et sur la progression de leurs élèves, même pendant les crises (Graveline, 2003). La relation que ces enseignants établissent avec leurs élèves affecte leurs performances scolaires, mais aussi leur sentiment de bien-être (Noam, Fiore, Fredriksen, & Rhodes, 2004).

Sur la base de ces résultats et de la problématique, on peut formuler les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 :

Les enseignants présentant un faible sentiment d'efficacité personnelle, ont difficilement géré le déroulement de leurs cours, pendant la crise sanitaire.

Hypothèse 2 :

Il existe une corrélation significative entre la formation, et le sentiment d'auto-efficacité des enseignants en compétence informatique et médiatique

SOURCES DOCUMENTAIRES

Bibliographie

Abbitt, Jason & Klett, Mitchell. (2004). Identifying influences on attitudes and self-efficacy beliefs towards technology integration among pre-service educators. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*. 6.

Achurra, Cristina & Villardón, Lourdes. (2012). Teacher' Self-Efficacy And Student Learning. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. 2. 366-383.
10.15405/FutureAcademy/ejsbs(2301-2218).2012.2.17

Anderson, R., Greene, M., & Loewen, P. (1988). Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 34,2, 148-165.

Armor, D., Conroy-Oseguera P., Cox M., King N., McDonnell L., Pascal A., Pauly E., & Zellman G. (1976). Analysis of the School Preferred Reading Programs in Selected Los Angeles Minority Schools, REPORT NO. R-2007-LAUSD. Santa Mónica, CA: Rand Corporation (ERIC Document Reproduction Service No. 130 243).

Ashton, P. (1985). Motivation and Teachers' Sense of Efficacy in C. Ames & R. Ames (eds.). *Research on Motivation in Education II: The Classroom Milieu*. Orlando. FL. Academic Press. 141-174.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

Bandura, Alber. 2003. Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle. Paris-Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Blandin, Bernard, « Historique de la formation “ouverte” et à “distance” », *Actualité de la formation permanente*, 198(2), 2004.

Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1964) *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Ed. de Minuit.

Caillabet, F. Le sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant débutant : analyse et effets sur les pratiques. *Sciences de l'Homme et Société*. 2018. ffdumas-02127989.

Caillabet, F. (2018). Le sentiment d'efficacité personnelle de l'enseignant débutant : analyse et effets sur les pratiques. *Sciences de l'Homme et Société*. ffdumas-02127989ff

Campus, France. (2020). *Le renouveau de l'enseignement à distance : panorama international et stratégies des établissements*

Cantrell, P., Young, S., & Moore, A. (2003). Factors affecting science teaching efficacy of pre service teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 14, 177-192.

Caprara, Gian & Barbaranelli, Claudio & Borgogni, Laura & Steca, Patrizia. (2003). Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Psychology*. 95. 821-832.
10.1037/0022-0663.95.4.821.

Caprara, G. V, Barbaranelli, C, Borgogni, L., «fe Steca, P. (2003). Efficacy Beliefs as Determinants of Teachers' Job Satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821-832

Coladarci, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *The Journal of Experimental Education*, 60(4), 323-337. Retrieved May 6, 2021,

- Coladarci, T., & Breton W. A. (1997). Teacher Efficacy, Supervision, and the Special Education Resource—Room Teacher. *The Journal of Educational Research*, 90, 230-239.
- Dembo, M. H., & Gibson, S. (1985). Teacher's sense of efficacy: An important factor in school improvement. *Elementary School Journal*, 86, 173-184.
- Emmer, E. T., & Hickman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. *Educational and Psychological Measurement*, 51(3), 755–765.
- Ghaith, G., & Yaghi, H. (1997). Relationships among experience, teacher efficacy, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 13(4), 451–458.
- Gibson, S. and Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Glikman, Viviane, Des cours par correspondances au « e-learning », Panorama des formations ouvertes et à distance, Paris : Presse universitaire de France, 2002.
- Goddard, Roger & Hoy, Wayne & Hoy, Anita. (2004). Collective Efficacy Beliefs:Theoretical Developments, Empirical Evidence, and Future Directions. *Educational Researcher*. 33. 3-13. 10.3102/0013189X033003003.
- Goddard, R. D. (2001). Collective efficacy: A neglected construct in the study of schools and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 467–476.
- Ho, Irene & Hau, Kit-Tai. (2004). Australian and Chinese teacher efficacy: Similarities and differences in personal instruction, discipline, guidance efficacy and beliefs in external determinants. *Teaching and Teacher Education*. 20. 313-323. 10.1016/j.tate.2003.09.009.
- Jacques Béziat, François Villemonteix. Les technologies informatisées à l'école primaire. Déplacements et perspectives. JOCAIR 2012 - Journées Communication et Apprentissage en Réseau, Sep 2007, Amiens, France. pp.295-307. ffedutice-00779895ff
- Kelchtermans G. (2001). - FORMATION DES ENSEIGNANTS. L'apprentissage réflexif à partir de la biographie et du contexte, (recherche et formation, N°36-2001), Leuven, Universitaire Pers Leuven.
- Kelchtermans G. (2001). - Rededief ervaringsleren voor leerkrachten. Een werkboek voor opleiders, nascholers en stagebegeleiders, (Cahiers voor Didadiek, nr. 10), Deurne, Wolters Plantyn.
- KELCHTERMANS G. (2001). - FORMATION DES ENSEIGNANTS. L'apprentissage réflexif à partir de la biographie et du contexte, (recherche et formation, N°36-2001), Leuven, Universitaire Pers Leuven.
- Lecompte, J. « Les applications du sentiment d'efficacité personnelle », dans J. BEILLERO (dir.), Autour de l'œuvre d'Albert Bandura, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 59-90.
- Maher, Damian. (2014). Online learning in primary schools.
- McLaughlin, N. y Marsh, D. (1978). Staff development and school change. *Teachers College Record*, 80, 70-94
- Mulholland, J., & Wallace, J. (2001). Teacher induction and elementary science teaching: Enhancing self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17(2), 243–261.
- Perrenoud, Ph. (1999) De l'analyse de l'expérience au travail par situations-problèmes en formation des enseignants, in Triquet, E, et Fabre-Col, C. (dir.) *Recherche (s) et formation des enseignants*, Grenoble, IUFM, pp. 89-105.

- Plourde, L. A. (2002). The Influence of Student Teaching on Preservice Elementary Teachers' Science Selfefficacy and Outcome Expectancy Beliefs. *Journal of Instructional Psychology*, 29, 245-253.
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario*. Madrid : Narcea
- Riggs, I. M., & Enochs, L. G. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74(6), 625–637.
- Ross, J. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Educational Research*, 17,1, 51-65
- Schreiber-Barsch, Silke. (2015). Adult and Continuing Education in France. 10.3278/37/0577w
- Smylie, M. A. (1988). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to individual teacher change. *American Educational Research Journal*, 25, 1-30.
- Spector, J. E. (1990, April). Efficacy for teaching in preservice teachers. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Boston.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 6, 944-956.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.
- Wheatley, K. F. (2000). Positive teacher efficacy as an obstacle to educational reform. *Journal of Research and Development in Education*, 34(1), 14-27.
- Wolters, C. A. & Daugherty, S.G. (2007). Goals structures and teachers' sense of efficacy: Their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology*, 99, 181-193.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-91.

Sitographie

Coladarci, T. (1992). Teachers' Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. The Journal of Experimental Education, 60(4), 323-337. Retrieved May 6, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/20152340>

UNESCO, Commission internationale sur Les futurs de l'éducation, « L'éducation dans un monde post-Covid : neuf idées pour l'action publique », 2020 : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_fre

Villemonteix, François (2014). A propos de l'étude Extate - Expérience tablettes tactiles à l'école primaire. Adjectif.net [En ligne], mis en ligne le 19 juillet 2014.
URL : <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article299>

ANNEXES