

LB
5.5
UL
1987
G234

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

PROPOSITION DE CRITERES SERVANT A LA
SELECTION DES ENSEIGNANTS DU SECONDAIRE QUI
INTERVIENNENT EN MILIEU INSTITUTIONNEL

MARC GARNEAU

MEMOIRE

PRESENTE

POUR L'OBTENTION

DU GRADE DE MAITRISE ES ARTS (M.A.)

ECOLE DES GRADUES

L'UNIVERSITE LAVAL

JUIN 1987



TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	4
CHAPITRE 1 INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE	5
INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE	6
1. Nature de l'étude	6
2. Enonce du problème	15
CHAPITRE 2 REVUE DE LA LITTERATURE	18
1. La revue de la littérature	19
CHAPITRE 3 LA METHODOLOGIE	43
1. Le type de recherche	44
2. Echantillon	45
3. Instrument de mesure	46
4. Méthode de cotation	46
CHAPITRE 4 LA CUEILLETTE DES DONNEES	48
1. La cueillette des données	49
CHAPITRE 5 LA PRESENTATION ET L'ANALYSE DES DONNEES	53
1. La présentation et l'analyse des données	54
CONCLUSIONS ET DISCUSSIONS	76
REFERENCES	82
ANNEXE A	84
ANNEXE B	89
ANNEXE C	98
ANNEXE D	107
ANNEXE E	115
ANNEXE F	122

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU 1 :	Shema du cheminement d'intégration.	12
TABLEAU 2 :	Medians, Rankings, and Spearman Rank-Differences Correlation Coefficient	28
TABLEAU 3 :	Les comportements choisis par les enseignants	57
TABLEAU 4 :	Les comportements choisis par les éducateurs	58
TABLEAU 5 :	Les comportements choisis par les cadres . .	59
TABLEAU 6 :	Les comportements choisis par les trois catégories d'intervenants ensemble	63
TABLEAU 7 :	Les critères choisis par les enseignants . .	67
TABLEAU 8 :	Les critères choisis par les éducateurs . . .	68
TABLEAU 9 :	Les critères choisis par les cadres	69
TABLEAU 10:	Les critères choisis par les trois catégories d'intervenants ensemble	73

RESUME

Cette étude a pour objectif d'identifier un profil général d'un "bon" enseignant qui peut-être utilisé soit comme document de travail ou comme cadre théorique dans tout processus de sélection du personnel enseignant en milieu institutionnel. C'est par l'intermédiaire d'un échantillon de trente-sept professionnels provenant du ministère de l'Education et du ministère de la Santé et des Services sociaux que cette recherche s'est effectuée. L'échantillon total est subdivisé en trois sous-échantillons: les enseignants, les techniciens en éducation spécialisée et le personnel cadre.

Trois questionnaires permettent de recueillir des informations pertinentes sur la tâche et le rôle d'un enseignant. Ces informations sont traduites en termes d'habiletés professionnelles, de connaissances et d'expérience. Sous chacune de ces catégories se retrouvent des critères définis par une définition descriptive propre à l'emploi d'enseignant. Des indices de reconnaissance (énoncés de comportements) sont regroupés sous les critères.

Le modèle suggère aux répondants de ranger les critères et les comportements par ordre d'importance en leur attribuant un rang et par la suite un score relatif pondère à partir d'une même échelle ceux jugés primordiaux par les intervenants.

L'analyse consiste donc à déterminer l'importance relative des critères et des comportements. L'observation des similitudes et des différences permettent de dégager les caractéristiques dominantes pour chaque groupe de répondants pris individuellement, deux à deux et ensemble. L'identification du profil général provient de l'analyse des critères de l'échantillon total.

REMERCIEMENTS

Cette étude a pu être menée à bien grâce à la collaboration d'un certain nombre de personnes. D'ailleurs toutes ont droit à ma gratitude.

Je remercie les répondants provenant de la Commission Scolaire des Découvreurs et du ministère de la Santé et des Services sociaux qui ont bien voulu répondre aux questionnaires sur lesquels reposent la réalisation de ce mémoire.

Ma reconnaissance s'adresse spécialement à M. J.J. Bernier, P.H.D. du département de Mesure et Evaluation de l'Université Laval, directeur de ce mémoire et à M. J.C. Lessard, P.H.D. du département de psychopédagogie qui a agi comme conseiller de recherche.

Un dernier merci s'adresse tout particulièrement à toutes les personnes qui ont contribué d'une façon ou d'une autre à encourager l'effort que représentait cette étude.

CHAPITRE 1

INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE

INTRODUCTION ET PROBLEMATIQUE

1. NATURE DE L'ETUDE

Cette recherche a pour but d'identifier les compétences minimales proposées par certains auteurs et de les comparer avec ce que pensent nécessaire en termes de traits, d'habiletés à posséder dans ce domaine spécifique, certaines catégories d'intervenants. (enseignant, éducateur, cadre).

Le but ultime est d'arriver à identifier un profil d'un bon enseignant approuvé par les catégories d'intervenants en vue de construire un guide de sélection du personnel enseignant en milieu institutionnel.

Dans le réseau des Affaires sociales, il existe plusieurs centre d'accueil pour jeunes contrevenants. Ces institutions ont d'ailleurs différentes philosophies vocationnelles comme: centre ouvert, fermé, semi ouvert...

Dans le cadre de cette étude, la vocation du centre est sécuritaire fermée. Les bénéficiaires qui séjournent dans un tel centre sont en détention sous ordonnance du Tribunal de la

jeunesse. Donc ces jeunes qui sont âgés entre douze et dix-huit ans vivent en garde ouverte ou fermée dans des unités de réadaptation à court, moyen ou long terme. (sentence fixée par le juge).

Le sujet qui nous intéresse concerne les enseignants qui oeuvrent auprès de cette clientèle.

Avant tout, le service pédagogique de ce centre relève directement d'une commission scolaire. Une entente entre le service de réadaptation du centre et de la commission scolaire est établie chaque année à l'intérieur d'un comité conjoint. Le régime pédagogique doit tenir compte: des besoins de la clientèle, des normes de certification du cours secondaire, des objectifs poursuivis par les ententes MAS MEQ, des possibilités physiques d'organisation. Le régime pédagogique est sous la responsabilité directe du directeur pédagogique. Les mécanismes d'organisation doivent être conformes à la clientèle, aux orientations et aux modalités établies par le service de réadaptation.

Or le problème de la sélection des enseignants dans les milieux institutionnels a une grande importance compte tenu de la nature spéciale de leur tâche et du type particulier de clientèle. Dans ce milieu spécifique, le rôle de l'enseignant est: d'être responsable du déroulement total de chaque période. Il

doit préparer le contenu scolaire de chaque étudiant en conformité avec son classement. assurer l'évaluation des apprentissages et le suivi pédagogique nécessaire selon les modalités établies.

Les bases du service pédagogique reposent sur un certain nombre d'objectifs. En voici le contenu:

OBJECTIF GENERAL

- Fournir à chaque jeune la possibilité de poursuivre son apprentissage scolaire au niveau des matières de base dans le respect des normes établies par le MEQ en tenant compte des besoins particuliers de la clientèle.

OBJECTIFS SPECIFIQUES

- Procéder à une évaluation pédagogique des étudiants dans le but de déterminer leur situation scolaire actuelle.
- Fournir l'instrumentation didactique nécessaire pour permettre à l'étudiant de fonctionner dans son programme à son propre rythme.

- Permettre aux étudiants de se présenter à des examens de fin de programmes et d'obtenir la certification selon les critères et les modalités établis par le MEQ et la commission scolaire.

OBJECTIFS AU NIVEAU DU COMPORTEMENT DES ETUDIANTS

- Amener chaque étudiant à respecter le code et les procédures établis pour les périodes de classe.
- Amener l'étudiant à travailler d'une façon continue selon une méthode de travail appropriée à chaque matière.
- Amener l'étudiant à devenir autonome dans sa démarche d'apprentissage en favorisant le travail personnel de chacun.

CHEMINEMENT D'INTEGRATION

- PRINCIPLE: le processus d'accueil et d'évaluation des étudiants doit permettre une introduction personnalisée et progressive aux programmes établis pour chaque jeune.
- ENTREVUE D'ACCUEIL: rencontre par le conseiller d'orientation de chaque étudiant dans le but de: l'accueillir sur l'unité pédagogique, amorcer le processus d'évaluation, le situer sur le plan scolaire et de l'informer sur les activités pédagogiques contenues dans la programmation régulière.

- EVALUATION SCOLAIRE: vérification des antécédents scolaires.
- EVALUATION PEDAGOGIQUE: élaboration d'un bilan d'acquisitions scolaires à l'aide d'instruments d'évaluation appropriés.
- BILAN SCOLAIRE: antécédents scolaires, résultats et interprétation des différentes évaluations, classement et bilan comportemental.
- TRAVAUX D'EVEIL: différents travaux à caractère scolaire ou culturel ne correspondant pas à un programme d'étude spécifique pour l'étudiant qui est en attente d'être rencontré.
- TRAVAUX DE RECUPERATION: instruments utilisés par l'enseignant pour permettre à l'étudiant de rafraîchir et d'intégrer les acquisitions de connaissances du programme antérieur au classement officiel.
- PROGRAMME: normes, objectifs, guide méthodologique, contenu d'apprentissage...
- INSTRUMENTS D'ENSEIGNEMENT: matériel didactique qui accompagne les programmes d'étude.

- EVALUATION DE FIN DE PROGRAMME: examen permettant de vérifier le niveau d'acquisition des connaissances d'un étudiant par rapport à un programme défini.

- RAPPORT SYNTHESE: formulaire résumant la démarche d'apprentissage globale de l'étudiant pendant son séjour.

- FEUILLE DE ROUTE: formulaire permettant de visualiser les résultats d'évaluation formative et sommative de l'étudiant.

- REPARTITION DES PERIODES: formulaire permettant d'établir pour chaque étudiant le nombre de périodes par matière.

TABLEAU 1: SHEMA DU CHEMINEMENT D'INTEGRATION

ETUDIANT	- TABLEAUX D'EVEIL - RENCONTRE D'ACCUEIL - EVALUATION SCOLAIRE
CLASSEMENT	- RECUPERATION - PROGRAMME REGULIER
	- ADAPTATION SCOLAIRE - PROFESSIONNEL COURT - SECONDAIRE 1 - SECONDAIRE 2 - SECONDAIRE 3 - SECONDAIRE 4 - SECONDAIRE 5

Dans ce centre d'accueil, il existe deux types d'enseignants: le spécialiste et le généraliste-titulaire. Voici la distinction entre ces intervenants:

- LE SPECIALISTE: il enseigne à tous les groupes. Il enseigne une matière seulement (arts plastiques, éducation physique, initiation à la technologie...).

- LE GENERALISTE-TITULAIRE: il enseigne à un groupe. Il enseigne trois matières (mathématiques, français, formation personnelle et sociale). Il a la responsabilité d'un secteur ou d'une option (histoire, géographie, anglais, informatique).

Chaque unité est composée de sept éducateurs, un psycho-éducateur, un chef d'unité de vie, un conseiller clinique et de douze bénéficiaires.

Cependant que ce soit le spécialiste ou le généraliste-titulaire, la préoccupation majeure de l'enseignant est de faire vivre des activités de formation scolaire pour assurer l'apprentissage et l'acquisition de connaissances, d'attitudes et de comportements adéquats.

En somme, il répond à un besoin spécifique qu'est la scolarisation optimum en vue d'une réadaptation de l'individu.

Dans cette recherche, je veux recueillir les critères qui semblent correspondre le mieux à la sélection des enseignants en référant aux échantillons suivants: enseignant, éducateur, cadre.

Voici une définition sommaire du rôle de certains intervenants qui permettra de mieux comprendre leur statut et leur tâche.

PERSONNEL CADRE: mentionnons au préalable que le personnel cadre comprend le personnel suivant: directeur des services pédagogiques, directeur du centre d'accueil, chef d'unité de vie, conseiller clinique.

DEFINITIONS

ROLE DU CHEF D'UNITE DE VIE: il coordonne l'équipe d'éducateurs, c'est lui qui gère les ressources humaines et matérielles de son unité.

ROLE DU CONSEILLER CLINIQUE: c'est lui qui permet aux jeunes d'établir ses communications avec son avocat, son travailleur social, ses parents... Il les informe sur ses droits légaux. Il est appelé à se présenter au tribunal de la jeunesse pour plaider dans différentes causes concernant les jeunes du centre.

DEFINITIONS

ROLE DU TECHNICIEN EN EDUCATION SPECIALISEE: il assure l'éducation et la rééducation des bénéficiaires selon les programmes d'interventions en utilisant les actes de la vie quotidienne, en organisant, coordonnant et animant les activités prévues dans la programmation de l'unité de vie.

PERSONNEL ENSEIGNANT: le groupe de professionnels est composé de spécialistes de matières et de généralistes-titulaires défini précédemment dans ce chapitre.

Ces intervenants seront communément appelés dans le cadre de cette étude: "**COMITE D'EXPERTS**".

2. ENONCE DU PROBLEME

Si nous considérons le poste d'enseignant en milieu sécuritaire comme étant un poste difficile faisant appel à de nombreuses habiletés particulières, il est impératif d'être extrêmement sélectif dans l'engagement de nouveau enseignants.

Cela présume donc que nous devons faire reposer la sélection des enseignants sur des critères clairs et précis. A la lumière des témoignages et de consultations de directeurs d'école, il est dit qu'il existe peu ou à peu près pas de politique concernant la sélection des enseignants en milieu institutionnel. La plupart du temps les décisions sont prises à partir d'impressions. Même si l'on ne veut porter de jugement défavorable sur cette façon de sélectionner, personne ne peut cependant affirmer que c'est une technique valable dans un processus de sélection. Elle peut cependant être très efficace dans des cas particuliers de sélection.

Or, sélectionner de façon intuitive sans politique clairement définie laisse place à une plus grande marge d'erreur.

L'étude consiste donc dans un premier temps à identifier dans les écrits les critères qui sont jugés primordiaux, à les soumettre au comité d'experts et dans un deuxième temps, à tracer un profil général d'un bon enseignant qui servira de guide à la sélection du personnel enseignant.

De façon spécifique, l'étude prétend pouvoir répondre aux questions suivantes :

1. est-ce que nous pouvons recueillir des traits, des habiletés spécifiques concernant la tâche d'un enseignant?
2. est-il possible d'identifier des caractéristiques dominantes?
3. ces mêmes caractéristiques peuvent-elles être définies par critères opérationnels?
4. l'identification d'un profil d'un bon enseignant est-elle réalisable?

Bien entendu, l'objectif premier de la sélection en milieu institutionnel est d'identifier la bonne personne car souvent pour ces jeunes le sens qu'a l'école est très particulier. Leur motivation et leur intérêt face à une discipline scolaire quelconque laisse souvent à désirer, nous devons par toutes sortes

d'interventions tenter de les stimuler, de leur donner le goût d'apprendre pas pour faire plaisir aux autres mais bien pour eux-mêmes.

Dans l'énoncé de politique de 1979, l'école québécoise en ce qui concerne le développement de la personne, il est spécifié: "L'éducation au Québec vise à développer la personne dans toutes ses dimensions: la personne est corps, intelligence et affectivité. Elle a une dimension sociale. Dans son existence, elle intègre une morale et très souvent une religion..."

Ces orientations ne peuvent être que réjouissantes, mais dans la réalité les intervenants ont à vivre avec une clientèle d'inadaptés et c'est pourquoi l'enseignant qui intervient dans un milieu institutionnel doit être capable de faire réfléchir l'étudiant sur sa personnalité et lui permettre de cheminer à l'intérieur de son plan de traitement.

L'étudiant doit vivre des activités de tout genre en centre d'accueil, et c'est par l'intermédiaire de la programmation que tous les intervenants orientent leurs actions vers les finalités de l'éducation.

CHAPITRE 2

REVUE DE LA LITTERATURE

1. LA REVUE DE LA LITTÉRATURE

La revue de la littérature a pour objectif de cerner la question des critères de sélection de l'enseignant en milieu institutionnel.

Elle cherche à recueillir de l'information sur la sélection des enseignants en général et plus spécifiquement des enseignants qui interviennent auprès des jeunes contrevenants.

Voici l'historique, jusqu'à aujourd'hui, concernant le processus de sélection des enseignants.

En 1659, une série de documents publiés par HOOLE explique le courant de pensée de cette ère. Il y est révélé que le fardeau pour l'apprentissage i.e. les troubles d'apprentissage sont dûs à l'élève et non aux enseignants. La classe doit être organisée, dans ce cas-ci l'étudiant aura amplement l'opportunité d'apprendre. Une déficience dans l'apprentissage était un signe d'irresponsabilité de la part de l'étudiant.

Créer un environnement propice à l'étude, à l'apprentissage représentait la tâche première de l'enseignant. Ainsi, ce préalable devient le premier critère par lequel l'évaluation des compétences s'est effectuée.



L'école évoluant peu à peu, on assiste à un changement radical face aux rôles et aux fonctions de l'enseignant à l'intérieur du 19ème siècle. De nombreux facteurs y ont contribué. La disparition de la classe à divisions multiples (une seule classe pour tous les niveaux) et l'introduction du système PRUSSIAN i.e. de diviser les étudiants en grade et par groupes d'âges.

La transition de la société agricole à la société moderne a engendré une révolution marquée pour le "management scientifique" et une soif insatiable pour l'efficacité dans la production.

Taylor précise (Sweeney-Manatt, 1982) que le leadership personnel à travers la nation par la spécialisation, la standardisation et les autres principes du monde industriel est le succès d'une organisation. Suite à cette déclaration, les enseignants réagissaient beaucoup considérant que ce n'était pas la façon de rendre l'école efficace.

De 1911 à 1937, des études sont entreprises pour tenter de déterminer l'efficacité d'un enseignant. L'étude qui a permis de réfléchir sur le concept de l'évaluation des enseignants est celle de MAYO (1937) et ROETHLISBERGER (1939). Elle convainc le secteur public et privé que les relations humaines sont des facteurs plus importants que l'adhésion rigide à des principes scientifiques.

Plus près de chez nous, certains auteurs ont tenté d'identifier des compétences mais avec différentes philosophies. Pour P.F. OLIVA (Oliva et Henson, 1980), la question de base à se poser est la suivante: "c'est quoi un bon professeur? Et que fait un bon professeur?" Il le décrit comme suit: il prépare sa matière, il est polyvalent, comprend le rôle de l'école, comprend les principes de base du processus d'apprentissage, peut démontrer des techniques d'enseignement et il possède des caractéristiques personnelles pour créer une ambiance propice à l'étude.

D'après HENSON (Oliva et Henson, 1980), il existe des habiletés personnelles et d'enseignement: intéresser les étudiants, être patient, juste, expliquer à fond, avoir l'esprit ouvert, avoir une tenue vestimentaire soignée...

En ce qui concerne ALLEN et RYAN (Oliva et Henson, 1980), ils expliquent que les enseignants connaissent les caractéristiques qu'ils doivent travailler. Selon eux, il existe des habiletés communes à tous les niveaux d'enseignement. Voici leurs suggestions: avoir des stimuli variés, posséder une réplique non verbale, renforcer la participation des étudiants, poser de bonnes questions, utiliser des exemples bien illustrés, éviter la routine, communiquer efficacement...

L'Etat de la Floride est le premier "leader" dans l'identification des compétences dans l'enseignement. En 1975 (Oliva et Henson, 1980), le conseil de l'éducation avec un groupe d'éduca-

teurs réputés ont élaboré 23 compétences, lesquelles seraient importantes chez tous les professeurs. D'ailleurs les universités se devaient de développer ces compétences et les étudiants gradués qui faisaient une demande pour la certification de l'Etat de la Floride étaient testés par un examen écrit et par leur performance en classe pour observer s'ils démontraient ces compétences.

Cet examen comprenait cinq catégories majeures avec les compétences propres à chaque catégorie ainsi que les sous-compétences qui les définissent. Voici l'énumération:

CATEGORIE: HABILETES DE COMMUNICATION

1. communiquer oralement de façon cohérente.
2. démontrer des habiletés à écrire avec une sémantique et une syntaxe appropriées.
3. démontrer les habiletés à comprendre et à interpréter un message après l'écoute.
4. démontrer l'habileté à lire, comprendre et interpréter le matériel pédagogique.

CATEGORIE: CONNAISSANCES DE BASE

5. démontrer l'habileté à additionner, soustraire, multiplier et diviser.
6. démontrer une connaissance des problèmes physiques et sociaux des étudiants.

CATEGORIE: HABILETES TECHNIQUES

7. connaître les habiletés des étudiants pour leur donner des objectifs d'apprentissage.
8. savoir identifier des objectifs.
9. construire des objectifs courts pour un sujet donné.
10. sélectionner, adapter et développer du matériel didactique.
11. développer des activités d'apprentissage appropriées à un ensemble d'objectifs d'apprentissage.
12. établir un rapport avec les étudiants de la classe en utilisant le verbal et le visuel comme source de motivation.
13. présenter des directives pour compléter des activités d'apprentissage.
14. construire des tests qui mesurent la performance des étudiants en rapport avec l'objectif.

CATEGORIE: HABILETES ADMINISTRATIVES

15. établir un code et procédures pour l'utilisation du matériel et les déplacements en classe.
16. formuler les comportements acceptables dans une classe.

17. identifier les mauvais comportements et employer les bonnes techniques d'intervention pour y remédier.
18. identifier et développer un système pour mentionner les résultats de la classe et ceux de l'étudiant et voir ainsi son progrès.

CATEGORIE: HABILETES PROFESSIONNELLES

19. discuter en groupe et individuellement des besoins académiques respectifs.
20. identifier et démontrer les comportements qui reflètent un sentiment de dignité et de respect des autres ethnies, cultures, langues et classes sociales.
21. démontrer les habiletés sociales et pédagogiques pour assister l'étudiant dans son développement.
22. démontrer des habiletés sociales et pédagogiques dans ses relations avec ses étudiants.
23. démontrer des habiletés d'enseignement pour assister l'étudiant dans le développement de ses valeurs de ses attitudes et de ses croyances.

Pour chaque catégorie, la compétence générique est définie en sous-compétences. Voici 2 exemples:

1er exemple:**CATEGORIE: HABILETES DE COMMUNICATION**

COMPETENCE GENERIQUE: 1. Communiquer oralement de façon cohérente.

SOUS-COMPETENCES:

- utiliser des principes simples, clairs dans l'organisation d'une présentation orale.
- utiliser un anglais standard.
- utiliser un niveau de discours propre à son audience.

2e exemple:**CATEGORIE: CONNAISSANCE DE BASE**

COMPETENCE GENERIQUE: 5. démontrer l'habileté à additionner, soustraire, multiplier et diviser.

SOUS-COMPETENCES:

- additionner, soustraire, multiplier et diviser des nombres, des fractions et des décimaux.
- démontrer la signification et l'utilité du pourcentage et des fractions.
- représenter et interpréter des données en utilisant des tableaux, des graphiques et des cartes...

L'évaluation des compétences d'un enseignant est donc devenue rapidement un phénomène national et pas très populaire dans les milieux de l'éducation. Comme nous pouvons le constater, le conseil exerce un contrôle sur les institutions les forçant s'il y a lieu à réajuster et à réviser leurs programmes d'étude et leurs admissions. Selon ces experts, réussir avec succès un cours universitaire ne veut pas nécessairement dire compétence à enseigner.

Dans une étude faite à l'université de Houston (Weber, Wilford et All, 1983), chaque professeur avait à donner des réponses en terme d'importance par rapport à leurs perceptions de 44 compétences. L'échantillon était composé de 81 étudiants pré-gradués et 103 étudiants gradués.

ETUDIANTS PRE-GRADUES: une moitié composée de junior et l'autre de senior, 60% au primaire, 40% au secondaire, 90% de filles.

ETUDIANTS GRADUES: 70% au secondaire, 30% au secondaire et 90% de filles.

L'instrumentation s'est faite à partir d'une échelle de Lickert dérivée de deux sources:

1. 19 de ces énoncés constituent le générique des compétences d'enseignants à l'université de Houston des étudiants gradués.

2. 25 de ces énoncés sont pris dans le questionnaire utilisé par Bowling Green State University (PIGGE 1978).

Ce qui est intéressant dans cette étude, c'est que les étudiants pré-gradués et les étudiants gradués ont ordonné les compétences avec un haut degré de concordance. Le coefficient (rank difference correlation coefficient) obtenu est de +0.84.

La concordance se retrouve particulièrement face aux dix compétence les plus importantes.

**TABEAU 2: MEDIAN, RANKINGS, AND SPEARMAN RANK-DIFFERENCES
CORRELATION COEFFICIENT.**

ITEM	COMPETENCES	PRE		IN	
		M	R	M	R
11	Identifier les besoins émotifs, sociaux, physiques et cognitifs chez les étudiants	4.29	1	4.53	1
35	maintenir l'ordre dans la classe et développer l'auto-discipline chez les étudiants.	3.87	22	4.38	2
14	enseignant conforme aux buts et aux objectifs établis.	4.29	2	4.36	3
29	identifier et réagir avec sensibilité face à ses sentiments et ceux des autres.	4.27	3	4.34	4.5
34	utiliser des stratégies pour augmenter les comportements adéquats et pour faire diminuer les comportements inadéquats.	4.25	4	4.34	4.5
23	motiver l'étudiant en lui donnant des modèles, faire vivre du succès, chercher l'étudiant dans ses intérêts.	4.19	7	4.53	6.5
42	analyser professionnellement son efficacité en vue d'améliorer cette même efficacité.	4.19	8.5	4.33	6.5
12	identifier et spécifier les objectifs en regard des besoins des étudiants.	4.22	6	4.32	8
28	démontrer de la souplesse et de la flexibilité.	4.23	5	4.30	9.5
43	travailler en équipe.	4.16	10	4.30	9.5

N.B.: PRE (PRESERVICE) = ETUDIANTS PRE-GRADUES
 IN (INSERVICE) = ETUDIANTS GRADUES

M = MEDIANE
R = RANG

Concernant l'item 35, une différence significative s'observe entre les rangs dans deux catégories d'intervenants. (preservice rank = 22) et (inservice rank = 2). Le chercheur explique cette différence par la compréhension qu'ont les échantillons de définir cette compétence.

"L'inservice teacher" est plus concerné par le fait de maintenir l'ordre comparativement au "preservice teacher" qui est plus concerné par l'établissement d'un environnement propice à l'étude. Voir dans l'annexe A, les 44 énoncés de compétences.

Dans un centre sécuritaire, l'enseignant est confronté aux attentes de son service et celles du centre institutionnel, donc il se doit de composer avec un ensemble de facteurs importants.

Les directeurs d'institution (Dell'APA, 1973) mentionnent qu'un "bon" professeur doit posséder les caractéristiques suivantes:

- maturité, stabilité et contrôle de soi.
- respect de l'individu et de sa culture.
- grande habileté à être patient.
- créatif et désireux d'innover dans les techniques d'enseignement.
- se consacrer à sa tâche.
- enthousiasme.
- accepter la situation des détenus.

Les réponses communes sont: flexible, empathique, ferme et honnête. Dans le cadre de cette étude qui regroupait onze villes des Etats-Unis (Dallas, San-Francisco, Seattle, Denver, Chicago, New-York, Kansas-City, Atlanta, Philadelphie, Washington, Boston, on a aussi demandé à des professeurs certifiés, non certifiés et à des enseignants détenus (diplôme obtenu pendant leur incarcération) de définir les problèmes auxquels le professeur doit faire face (Dell'APA, 1973).

PROBLEMES	SP	QP	PP
1. Problèmes d'apprentissage	58.99	38.85	2.16
2. Déficience intellectuelle	30.71	63.57	5.71
3. Problèmes émotifs	53.19	46.10	0.71
4. Manque de motivation	64.79	33.80	1.41
5. Problèmes de discipline	10.07	49.64	40.29

SP = Systématiquement un problème
 QP = Quelquefois un problème
 PP = Pas un problème

Il est certain que lorsqu'un enseignant doit faire face à ce genre de problèmes, il serait préférable qu'au départ il reçoive une solide formation et qu'il ait surtout des attitudes positives face à cette clientèle. Il doit être conscient des réalités de ce monde.

Pour Douglas K. Griffin, plusieurs professionnels ne sont pas capables d'analyser leur propre valeur pour être en mesure de faire face à toutes sortes de situations. Selon lui, plusieurs professeurs devraient changer de travail. Est-ce qu'il est préférable d'être plus sélectif face aux futurs enseignants dès leur admission à l'université? De ce fait en contrôlant les entrées, nous assurons et assumons mieux les sorties.

D'autres considèrent que le professeur s'améliore au jour le jour, donc certains spécialistes de l'éducation suggèrent d'instaurer une sélection pour les superviseurs d'enseignants. A titre consultatif, Morris, Drake et Hawk ont tenté d'identifier les qualifications pour les superviseurs d'enseignants, de même que de dégager des critères face à leurs croyances, à leurs attitudes et à leurs compétences professionnelles.

La sélection demeure secondaire en éducation, car les politiques d'engagement sont pratiquement inexistantes, les tâches sont définies par champs de spécialisation. Donc il devient difficile de sélectionner de façon méthodique quand nous ne pouvons déterminer les habiletés requises propres à tous les enseignants. A titre d'exemple, il n'est pas rare de voir des professeurs en langue enseigner en géographie ou en histoire.

En 1976 (Vlaan Deren, 1983), souligne que 4 Etats américains (Caroline du Nord et du Sud), Virginie Ouest et le Mississippi exigent des professeurs de passer le N.T.E. (NATIONAL TEACHER

EXAMINATION). Il est intéressant de constater que certains possèdent un degré de connaissances suffisant pour enseigner. Mais la connaissance selon certains chercheurs est-elle suffisante pour garantir la compétence? Les opinions sont partagées sur le sujet. Dans ce test les professeurs sont évalués sur les habiletés de base, connaissances des matières, connaissances pédagogiques et quelques combinaisons de ces critères.

D'autre part, un certain nombre d'Etats se soucie des habiletés de base: la communication entre autre. Une des critiques est que l'enseignant ne communique pas efficacement. Les parents notent que leurs enfants font beaucoup de fautes d'orthographe (grammaticales et d'usage) dans leurs devoirs. D'ailleurs plusieurs recherches démontrent que les habiletés verbales de l'enseignant sont plus reliées à la réussite de l'étudiant que les autres facteurs. Pour ces chercheurs le problème peut s'atténuer et voilà leurs recommandations (Vlaan Deren, 1983):

- est-il nécessaire d'attendre jusqu'à 4 années de formation avant de découvrir que la préparation n'est pas assez bonne pour obtenir une licence d'enseignement?
- un champ d'étude plus rigoureux.
- des tests requis avant de débiter dans sa formation professionnelle.

Ils poussent leur réflexion en recommandant des points susceptibles d'améliorer le système d'éducation:

- mettre des critères, des paramètres pour l'admission des étudiants dans les programmes d'enseignement.
- renforcement du processus d'accréditation.
- stage: impliquant de nouveaux professeurs stagiaires et une année de stage payée; ceci avant d'octroyer la certification. Le succès de cette méthode dépend de la qualité de supervision et de l'évaluation fournie par l'école.
- meilleur suivi pendant le travail.
- réforme de l'éducation: nouvelles connaissances disponibles, les étudiants sont diversifiés, il existe plus de problèmes sociaux.
- 5 années de formation avant la certification.
- augmenter les salaires afin d'attirer le maximum d'étudiants. Donc une révision consciencieuse s'avère nécessaire.

Le problème qui se présente démontre que tout le monde sait ce que ça prend en terme de connaissances, de compétences, d'habiletés mais lorsque on veut sélectionner, on semble avoir de la difficulté à construire une formule standard ou de base.

Prenons par exemple le concept de communication, qui s'avère essentiel pour tout professeur, mais c'est dans la façon de le définir qu'on retrouve différentes versions de ce concept. Trois groupes de spécialistes définissent l'habileté langagière chez les enseignants. (Rubin, Fresel, 1984).

1. The National Association Of Elementary School Principals a développé une paradigme définissant le domaine de la performance de l'enseignant. Les habiletés mentionnées concernent le langage et l'écoute, composantes nécessaires pour tous les enseignants. Par exemple: (connaissances de sa matière, stratégies affectives, évaluation des apprentissages, activités complémentaires.) C'est le professeur qui détermine le temps consacré en lecture, questions et discussion.
2. Les experts: une seconde méthode pour déterminer les habiletés de communication par l'intermédiaire d'un consensus. L'instrumentation d'évaluation consiste en 5 compétences essentielles:
 - a. connaissance de son sujet
 - b. méthodologie
 - c. contrôle et gestion de sa classe
 - d. relations humaines
 - e. compétences professionnelles.

3. Les experts de la Speech Communication Association And American Theater Association ont préparé un ensemble de modèles de compétences pour les professeurs du primaire et du secondaire:

- a. préparation du message approprié pour l'auditoire.
- b. faire des messages appropriés selon le contexte.
- c. démontrer efficacement les habiletés d'écoute dans différents contextes.
- d. sélectionner et gérer le processus de communication.
- e. démontrer les valeurs du processus de communication dans une société démocratique.
- f. reconnaître le rôle de la communication dans la société américaine.

Une étude corrélative a démontré que c'est la troisième méthode qui détermine les critères pour évaluer les habiletés langagières chez les professeurs. (style de communication, appréhension de la communication, crédibilité du professeur, faiblesse ou force dans la classe, les éléments de communication dans la classe.)

De façon informelle, chacun est capable de recueillir des compétences propres à l'enseignant. Cependant, aucune étude ne fait la généralisation des compétences à la population de même qu'à des sous-populations spécifiques.

N'est-il peut-être pas devenu trop "facile" d'enseigner de nos jours, considérant les mises en disponibilité, la moyenne d'âge des enseignants en général, le nombre d'étudiants qui graduent chaque année en didactique? Le constat demeure incohérent: peu d'emplois mais beaucoup de candidats potentiels. Alors pourquoi ne pas essayer d'embaucher les meilleurs.

Les directeurs d'école, les conseillers pédagogiques, les enseignants, les parents... peuvent sûrement être d'excellents juges pour la sélection des enseignants. Une question à ce stade-ci mérite d'être posée. Les élèves eux? Dans la littérature rarement avons-nous demandé aux étudiants ce que représentait pour eux un "bon" professeur. Plusieurs chercheurs utilisent des grilles d'évaluation en énumérant un certain nombre d'habiletés que doit posséder un enseignant pour être jugé apte à remplir la tâche. Vie Pédagogique (1985) présente un dossier dont l'un des aspects de leur méthodologie consistait à laisser librement aux étudiants la possibilité d'énoncer les comportements qu'ils apprécient le plus chez les professeurs qu'ils préféreraient.

La façon de recueillir l'information s'est effectuée selon deux volets:

1. une annonce parue dans le no. 34 de la revue Vie Pédagogique invitait les élèves à rédiger des textes sur leurs "bon professeurs".

2. une interview des huit groupes d'étudiants du deuxième cycle du secondaire a fait suite au premier volet.

Selon les auteurs, les étudiants étaient de bons juges, ils nuançaient bien leurs propos. Tous les étudiants ont fait ressortir les mêmes caractéristiques mais l'ordre et la façon de les énoncer variaient.

Voici un tableau synthèse de ces entretiens et des portraits de "bon professeurs" qu'ils ont obtenu. (Vie Pédagogique, 1985).

UN BON PROFESSEUR

est humain

- il favorise la communication, a des contacts humains avec les étudiants, écoute les étudiants, salue les étudiants, sociable, souriant, il établit de bons contacts avec les étudiants en dehors des cours.

est compétent

- il explique bien, il connaît sa matière, il a un vécu dans sa matière, il est capable de rendre concret et intéressant un cours, il est actif et dynamique dans sa façon d'enseigner.
- il donne des travaux intéressants et variés.

est patient et tenace

- il veut que les étudiants réussissent, il est disponible pour expliquer, il est obstiné.

est de bonne humeur

- il maintient un climat joyeux en classe, il fait de l'humour, il est souriant et authentique.

a de la discipline

- il est capable de maintenir l'ordre.

est juste

- il a des attentes claires et peut donner des chances.

Dans cette étude, il est important de mentionner que l'exigence fondamentale de tous les étudiants est que pour considérer qu'un enseignant soit excellent, il doit au départ aimer les étudiants et son métier.

Une nuance apparaît, à savoir que les étudiants sont conscients de la situation administrative avec laquelle le professeur travaille:

- les effets de changement de poste.
- les exigences des nouveaux programmes.
- le nombre d'étudiants par groupe.

Les professeurs mentionnés par les étudiants ont plusieurs points en commun. Voici ce qu'ils disent d'eux-mêmes. (Vie Pédagogique, 1985).

- Ils aiment les étudiants et leur métier.
- Ils arrivent en classe bien préparés.
- Ils donnent leurs cours debout, ils sont actifs et ils circulent dans la classe.
- Ils donnent des cours magistraux, mais s'efforcent par divers moyens de capter l'attention des étudiants.
- Ils prennent les étudiants là où ils sont, ils multiplient les explications et trouvent des exemples concrets qui ont un sens pour l'étudiant.
- En ce qui concerne les travaux d'évaluation, ils expriment clairement leurs attentes aux étudiants.
- Ils sont exigeants mais ils sont justes, souples et prêts à aider ceux qui veulent s'aider.
- La plupart ne donnent pas beaucoup de devoirs mais corrigent ce qui est donné.
- Ils connaissent et respectent leurs étudiants mais ils s'attendent à un effort de leur part.
- Ils ont le sens de l'humour.

Que ce soit des étudiants ou des chercheurs, on arrive à définir sensiblement les mêmes compétences. D'autre part l'ancien ministre Laurin déclarait dans un document (ministère de l'Éducation, 1981) que "l'acte pédagogique doit être considéré comme un

acte professionnel". Il faisait sûrement référence à l'autonomie et aux responsabilités qu'un enseignant possède lors des interventions qu'il pose.

L'enseignant se considère expert en pédagogie, il détient un certain pouvoir face à notre culture. Il m'apparaît donc important que pour sélectionner dans les différents milieux de l'éducation et plus particulièrement en enseignement, on devrait:

- décrire de façon méthodique la tâche.
- pointer des compétences qui doivent être présentes chez tous les enseignants.
- tenir compte des spécialistes.
- donc sélectionner avec des prédicteurs significatifs et discriminants.

James S. Coleman's a fait une étude sur les conséquences de l'intégration en 1966 et il affirme que ce n'est pas important d'injecter des sommes astronomiques d'argent, car ça ne garantit pas le succès. Il existe des facteurs plus significatifs dans l'amélioration du succès des étudiants. Ce sont les étudiants et les enseignants eux-mêmes. Il suggère d'investir aux bons endroits.

Selon Laurence Peter (1985), la sélection constitue un processus réalisable:

"La compétence se définit comme étant la capacité reconnue de telle ou telle personne. Toutefois, sur le plan opérationnel mieux vaut décrire la compétence comme étant la possession de connaissances ou de talents nécessaires à l'exécution d'une fonction spécifique."

"Chacune des personnes est compétente lorsque ses performances sont conformes aux critères établis par sa profession."

"La seule manière scientifique d'évaluer la compétence consiste à mesurer ce que les économistes appellent l'extrant, c'est-à-dire les résultats des actes professionnels et pourtant, il existe une tendance qui consiste à évaluer la compétence par rapport à l'intrant, soit l'élément entrant dans la production d'un bien ou d'un service."

L'intrant est certes de la plus haute importance mais la compétence ne peut être mesurée qu'au moyen de l'extrant. Il est fréquent qu'une personne hautement qualifiée au plan de sa formation et expérience se révèle être d'une autre compétence sur le terrain, mais on devrait se montrer prudent et ne pas s'attendre à ce que les personnes présentant un impressionnant intrant fournissent automatiquement un meilleur extrant."

En somme, il importe de désigner la bonne personne à la bonne place; et c'est peu dire.

Selon William Arthur Ward cité par (Lawrence, 1985):
"l'enseignant médiocre se contente de dire. Le bon enseignant explique. L'enseignant supérieur démontre. L'enseignant exceptionnel inspire."

Tout un ensemble de questions demeurent sans réponse. Comment prédire ces comportements lors de la sélection? Quel processus de sélection s'avère le meilleur? Mesure-t-on les bons comportements? Devrions-nous attendre plus de deux ans avant de certifier la compétence d'un probaniste? L'enseignement a évolué, le système d'éducation aussi, la sélection serait-elle donc encore pertinente?

CHAPITRE 3

LA METHODOLOGIE

Dans ce chapitre, nous décrivons avec le plus d'exactitude possible la démarche entreprise pour recueillir de l'information concernant la sélection du personnel enseignant en milieu institutionnel.

1. LE TYPE DE RECHERCHE

Cette recherche a une dimension exploratoire, son originalité provient surtout de la façon de recueillir l'information. Contrairement à plusieurs recherches, les bases du cadre opératoire de notre étude ne reposent pas sur des théories, des lois, des bases de sondage. Elle est le reflet d'un échantillon de professionnels qui ont bien voulu se plier aux exigences d'un certain nombre de rencontres et du temps à y consacrer.

En colligeant l'information, nous allons tenter de dégager le profil d'un bon enseignant. En somme, l'étape finale consiste à identifier les critères de sélection les plus judicieux qui présideront à un processus de sélection.

Dans cette étude nous essayerons donc de trouver des réponses aux questions suivantes et de déterminer le meilleur format de ces réponses:

1. est-ce que nous pouvons recueillir des traits, des habiletés spécifiques concernant la tâche d'un enseignant?
2. est-il possible d'identifier des caractéristiques dominantes?
3. les mêmes caractéristiques peuvent-elles être définies par des critères opérationnels?
4. l'identification d'un profil du bon enseignant est-elle réalisable?

L'observation des différences et des similitudes entre les trois catégories d'intervenants constitue certes une étape importante.

2. ECHANTILLON

L'échantillon est composé de 37 professionnels provenant du ministère de l'Education et des Affaires sociales. Voici la composition des trois catégories d'intervenants. Ils proviennent tous d'un centre institutionnel de la région 03.

1. Cadre
 - directeur des services pédagogique
 - directeurs du centre d'accueil
 - chef d'unité de vie
 - conseiller clinique

2. Enseignant - généralistes-titulaires
- spécialistes de matières
3. Educateur - technicien en éducation spécialisée

3. INSTRUMENT DE MESURE

A l'aide d'un questionnaire, la première étape pour recueillir de l'information s'est effectuée à l'intérieur d'une entrevue structurée. Les intervenants avaient à répondre à trois questions pertinentes de façon verbale et écrite par la suite. Découlant du premier questionnaire, 2 autres questionnaires ont été produits permettant de visualiser les critères et les comportements retenus. Les instruments de mesure utilisés dans ce mémoire sont dans l'annexe B.

4. METHODE DE COTATION

La cotation des critères et des comportements s'est effectuée en tenant compte de trois points:

1. fréquence: nombre de fois qu'un critère ou qu'un comportement est apparu dans le choix des intervenants.
2. rang: les rangs accordés aux critères et aux comportements par ordre d'importance par les intervenants.

3. score relatif: ce score permet de discriminer l'importance attribuée aux critères et aux comportements. Le score relatif provient d'un poids qui est en relation directe avec le rang spécifique d'un critère ou d'un comportement (selon le cas) mentionné par les répondants.

Les différents scores et la façon de recueillir l'information vous seront expliqués de façon plus précise dans les prochains chapitres.

CHAPITRE 4

LA CUEILLETTE DES DONNEES

1. LA CUEILLETTE DES DONNEES

Les premières données ont été recueillies par l'entremise d'entrevues semi-structurées. Les répondants devaient répondre aux questions suivantes:

1. Si tu avais à engager un enseignant, sur quels critères te baserais-tu pour l'engager?
2. Sur quoi te bases-tu pour dire qu'un enseignant est moins bon qu'un autre?
3. Comment expliques-tu le fait que ton acte pédagogique est efficace et réussi?

L'objectif de ces entrevues était de recueillir verbalement et par écrit des caractéristiques que les intervenants jugeaient importantes dans la profession d'un enseignant. Prenons par exemple un répondant qui mentionnait: "bonne stabilité émotionnelle", il se devait d'opérationnaliser ce critère en le définissant de façon plus observable. (comportement).

Le regroupement des réponses a été fait à partir de la concordance des réponses émises par les répondants. Les critères ont été regroupés sous trois grandes catégories: EXPERIENCE, CONNAISSANCES THEORIQUES, PRATIQUES, ET DYNAMIQUES, AINSI QUE LES HABILETES PROFESSIONNELLES.

Dans un premier temps, une liste de critères et de comportements est produite. Les critères ayant été définis par une série de comportements, une définition générale de chaque critère qui résume bien les caractéristiques propres des enseignants s'avérerait nécessaire. (Voir annexe C). L'examen de cette annexe est recommandé pour une meilleure compréhension du corps de cette recherche.

A titre d'exemple, considérons des comportements recueillis comme: capable de vivre une tension, capable de vivre dans une structure, compréhensif, cohérent, capacité d'aimer et maîtrise de soi. Nous les avons regroupés dans la grande catégorie HABILITES PROFESSIONNELLES sous le critère BONNE STABILITE EMOTIONNELLE défini comme étant la capacité de faire face à des situations anxiogènes, anormales avec contrôle et jugement.

On peut se rendre compte à partir de cet exemple que le critère stabilité émotionnelle fait référence à un contexte bien particulier. Il prend toute sa signification à l'intérieur de cette recherche en le définissant pour la profession d'enseignant. La stabilité émotionnelle pour un pilote d'avion ou un médecin se définirait tout autrement. Il en est ainsi pour l'ensemble des critères.

La définition des critères a un but descriptif car elle permet de décrire et de faire référence directement aux habiletés professionnelles requises de l'enseignant qui intervient en

situation de classe comparativement à la description notionnelle des critères qui se veut plus générale et qui laisse place à une plus grande subjectivité.

Il est intéressant d'observer dans la littérature qu'il existe peu de recherches qui se sont inspirées de l'expérience et des connaissances de professionnels qui oeuvrent sur le champ pour suggérer une série de critères importants pour la sélection du personnel enseignant.

Il nous semblait nécessaire et normal de demander aux professionnels du milieu ce que eux jugent prioritaire lors d'un processus de sélection, plutôt que de leur faire prendre connaissance de ce dont les chercheurs jugent nécessaire à l'emploi d'un certain nombre de critères. Il est intéressant de constater le parallèle entre ces deux façons de faire qui en fait ont un but en commun: déterminer avec le plus d'exactitude possible les critères qui présideront lors de la sélection.

La deuxième étape consiste à présenter les définitions opérationnelles de chaque critère à l'échantillon et de demander d'attribuer un rang par ordre d'importance. On répète ce procédé pour chaque comportement mais à un autre moment décalé dans le temps.

Cette méthode de validation permet d'identifier les concordances et les discordances émises par les répondants face aux

critères, aux comportements et d'examiner les patrons de réponses incohérents. (Les deux questionnaires voir annexe B).

Après avoir recueilli les rangs accordés par les répondants (annexe D), nous avons regroupé les rangs attribués à chaque critère et comportement individuellement. (annexe E)

Suite à ces résultats bruts, un score relatif pondéré a été créé pour déterminer l'importance relative des critères et des comportements qui nous permettra de les ordonner pour chaque catégorie d'intervenants et de faire toutes les comparaisons possibles.

L'observation des différences et des similitudes entre les échantillons, à partir des données, des tableaux et de l'interprétation de ces données, est d'importance majeure dans cette étude. Dans le chapitre suivant la présentation et l'analyse des résultats sont présentées en comparant les trois catégories d'intervenants une à une, deux à deux et les trois catégories ensemble.

CHAPITRE 5

LA PRESENTATION ET L'ANALYSE DES DONNEES

1. LA PRESENTATION ET L'ANALYSE DES DONNEES

Dans ce chapitre chaque tableau représente les comportements (tableaux 3-4-5-6) et les critères (tableaux 7-8-9-10) choisis par les répondants. Une analyse est présentée concernant les similitudes et les différences dans le choix des comportements et des critères selon les différents échantillons. Pour terminer, l'analyse des tableaux 4 et 8 permet d'observer les résultats lorsque nous les comparons en considérant les trois catégories d'intervenants ensemble. Le tableau 8 présente le profil d'un bon enseignant.

EXPLICATION DES TABLEAUX:

1. R = RANG: les rangs attribués après la compilation.
2. C = COMPORTEMENTS OU CRITERES (selon les tableaux).
3. F = FREQUENCE: nombre de fois qu'un critère ou qu'un comportement est apparu.
4. SR = SCORE RELATIF: score pondéré qui discrimine l'importance relative des critères et des comportements.
5. %R RELATIF: rapport du score relatif sur le score relatif maximum.

SCORE RELATIF, SCORE RELATIF MINIMUM ET MAXIMUM

Voici un exemple qui explique davantage la provenance des différents scores relatifs.

Pour l'échantillon enseignant (voir tableau 5) le critère F: CAPACITE D'ADAPTATION a un score relatif de 222. Onze personnes ont rangé (voir annexe E) ce critère comme suit: 1-3-1-2-1-17-1-3-6-1-6. Le poids attribué à ces rangs doit permettre au meilleur rang d'avoir le meilleur poids, au deuxième rang, le deuxième meilleurs poids et ainsi de suite.

Avec 23 critères et en ajoutant la valeur 1 comme constante, on se retrouve avec le nombre 24. Donc un critère avec le rang 1 reçoit comme poids 23 ($24 - 1 = 23$), avec le rang 2 son poids est de 22 ($24 - 2 = 22$)..... avec le rang 23 son poids est de 1 ($24 - 23 = 1$). Le rang le plus bas correspond au poids le plus bas. Le score relatif provient de la somme des poids. (La constante 1 permet d'éviter d'attribuer le poids 0 à un critère ou à un comportement.)

EXEMPLE 1: CRITERE F: CAPACITE D'ADAPTATION

RANG:	1	3	1	2	1	17	1	3	6	1	6
POIDS:	23	21	23	22	23	7	23	21	18	23	18
SCORE RELATIF:	222										

Chez les enseignants le score relatif maximum des critères est 368. Il provient théoriquement de la somme des poids attribués à un critère. 16 enseignants ont rangé les critères. A la limite, il est donc possible que tous les enseignants attribuent le rang 1 au même critère ou le rang 23 à ce même critère.

Nous présentons les formules et les calculs qui ont permis de déterminer les scores relatifs minimum et maximum.

EXEMPLE 2: CRITERE F: CAPACITE D'ADAPTATION

RANG: 1 1 1 1 ... 1
 POIDS: 23 23 23 23 ... 23
 SCORE RELATIF MAXIMUM: 23 X 16 = 368

EXEMPLE 3: CRITERE F: CAPACITE D'ADAPTATION

RANG: 23 23 23 23 ... 23
 POIDS: 1 1 1 1 ... 1
 SCORE RELATIF MINIMUM: 1 X 16 = 16

Il est possible d'avoir un score relatif minimum inférieur à 16 lorsqu'un critère n'a pas été rangé par tous les enseignants.

N.B. Les différents scores relatifs se calculent de la même façon pour les comportements sauf que la valeur initiale change, i.e. nous calculons les scores avec 61 comportements au lieu de 23 critères. Les critères sont classés de 1 à 23 comparativement aux comportements qui sont classés de 1 à 61.

TABLEAU 3: Les comportements choisis par les enseignants

RANG	NOMS DES COMPORTEMENTS	* C	F	SR	%R
1	CAPABLE DE SOUTENIR UN ETUDIANT	EE	9	537	55
2	SE SOUCIE DES BESOINS MANIFESTES PAR LES ETUDIANTS	FF	6	290	30
3	CAPABLE DE VIVRE UNE TENSION	R	9	443	45
4	CONNAITRE LES MATIERES A ENSEIGNER	C	8	446	46
5	CAPABLE D'ASSUMER LES RESPONSABILITES DE SON POSTE	FFF	8	443	45
6	CAPABLE DE SOUTENIR, DIRIGER UN GROUPE	NN	8	430	44
7	CAPACITE DE PRISE EN CHARGE D'UN GROUPE	VV	8	417	43
8	MATURITE PROFESSIONNELLE	EEE	7	387	40
9	GAGNER LA CONFIANCE ET LE RESPECT DE L'ETUDIANT	GG	7	383	39
10	CAPACITE DE DEVELOPPER L'INTERET DE L'ETUDIANT	KK	8	384	39
11	PRENDRE DE L'INITIATIVE	P	7	360	37
12	CAPABLE D'APPLIQUER L'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE	G	6	348	36
13	AMENER L'ETUDIANT A VIVRE DES REUSSITES	HH	6	298	31
14	CONSEQUENT DANS L'ACTION	OO	6	292	30

N = 16 ENSEIGNANTS

SCORE RELATIF MAXIMUM: 976

SCORE RELATIF MINIMUM: 16 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

TABLEAU 4: Les comportements choisis par les éducateurs

RANG	NOMS DES COMPORTEMENTS	* C	F	SR	%R
1	ACCEPTER LE MILIEU DANS SON ENTITE	I	9	524	66
2	CAPABLE DE SOUTENIR UN ETUDIANT	EE	9	503	63
3	VEHICULER DES VALEURS	JJ	9	495	62
4	CAPACITE DE DEVELOPPER L'INTERET DE L'ETUDIANT	KK	8	446	56
5	CAPABLE DE SOUTENIR, DIRIGER UN GROUPE	NN	8	440	55
6	CAPABLE DE MAINTENIR UNE AMBIANCE CALME ET PROPICE A L'ETUDE	XX	6	342	43
7	POSTULER PAR GOUT ET NON PAR OBLIGATION	AAA	6	339	43
8	ETRE CAPABLE DE DIRE DES VERITES	A	6	337	42
9	CONNAITRE LES MATIERES A ENSEIGNER	C	6	333	42
10	MATURITE PROFESSIONNELLE	EEE	6	325	41
11	CAPABLE D'APPLIQUER L'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE	G	6	318	40
12	CAPABLE D'ASSUMER LA RESPONSABILITE DE SON POSTE	FFF	6	319	40

N = 13 EDUCATEURS

SCORE RELATIF MAXIMUM: 793

SCORE RELATIF MINIMUM: 13 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

TABLEAU 5: Les comportements choisis par les cadres

RANG	NOMS DES COMPORTEMENTS	* C	F	SR	%R
1	ACCEPTER LE MILIEU DANS SON ENTITE	I	5	299	61
2	VEHICULER DES VALEURS	JJ	6	338	69
3	CAPABLE DE VIVRE UNE TENSION	R	5	290	59
4	ETRE A L'ECOUTE DE L'ETUDIANT DE	Z	5	282	58
5	NE PAS CRAINDRE DE S'AFFIRMER	TT	4	229	47
6	CAPABLE DE VIVRE DANS UNE STRUCTURE	S	4	229	47
7	ETRE CAPABLE DE DIRE DES VERITES	A	3	178	36
8	CAPABLE D'APPLIQUER L'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE	G	3	175	36
9	CAPABLE DE SOUTENIR UN ETUDIANT	EE	3	168	34
10	CONSTRUCTION D'EXAMEN	GGG	3	168	34
11	PATIENCE	II	3	165	34

N = 8 CADRES

SCORE RELATIF MAXIMUM: 488

SCORE RELATIF MINIMUM: 8 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

SIMILITUDES ET DIFFERENCES DANS LES COMPORTEMENTS

Les comportements retenus dans chaque échantillon sont ceux ayant apparu le plus souvent dans l'enquête.

Pour retenir un comportement, nous avons déterminé que la proportion exigée est de 40% et un score relatif élevé. Dans les tableaux 3-4-5, il se dégage des constantes quant à l'identification des comportements jugés importants par les différents intervenants dans un processus de sélection. En voici l'énumération:

- capable de soutenir un étudiant lorsqu'il éprouve des difficultés.
- capable d'appliquer l'enseignement individualisé selon un système établi.

Voici des comportement qui apparaissent dans deux catégories d'intervenants:

ENSEIGNANT - CADRE

- capable de vivre une tension.

ENSEIGNANT - EDUCATEUR

- connaître les matières à enseigner,
- capable d'assumer les responsabilités de son poste,

- capable de soutenir, diriger un groupe,
- maturité professionnelle,
- capacité de développer l'intérêt de l'étudiant.

CADRE - EDUCATEUR

- accepter le milieu dans son entité,
- véhiculer des valeurs,
- être capable de dire des vérités.

Les résultats démontrent que des comportements apparaissent uniquement dans une catégorie spécifique :

ENSEIGNANT

- se soucie des besoins manifestés par les étudiants,
- capacité de prise en charge d'un groupe,
- gagner la confiance et le respect des étudiants,
- prendre de l'initiative,
- amener l'étudiant à vivre des réussites,
- conséquent dans l'action.

EDUCATEUR

- capable de maintenir une ambiance calme et propice à l'étude,
- postuler par goût et non par obligation.

CADRE

- être à l'écoute de l'étudiant,
- ne pas craindre de s'affirmer,
- capable de vivre dans une structure,
- construction d'examens,
- patience.

TABEAU 6: Les comportements choisis par les trois catégories d'intervenants ensemble

RANG	NOMS DES COMPORTEMENTS	* C	F	SR	%R
1	CAPABLE DE SOUTENIR UN ETUDIANT	EE	21	1208	54
2	ACCEPTER LE MILIEU DANS SON ENTITE	I	20	1119	50
3	VEHICULER DES VALEURS	JJ	20	1116	49
4	CAPABLE DE VIVRE UNE TENSION	R	18	972	43
5	CONNAITRE LES MATIERES A ENSEIGNER	C	16	895	40
6	CAPABLE DE SOUTENIR, DIRIGER UN GROUPE	NN	16	870	39
7	CAPABLE D'ASSUMER LES RESPONSABILITES DE SON POSTE	FFF	16	867	38
8	CAPABLE D'APPLIQUER L'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE	G	15	841	37
9	CAPABLE DE DEVELOPPER L'INTERET DE L'ETUDIANT	KK	15	832	37
10	MATURITE PROFESSIONNELLE	EEE	15	819	36
11	NE PAS CRAINDRE DE S'AFFIRMER	TT	14	738	33
12	ETRE CAPABLE DE DIRE DES VERITES	AA	13	752	33
13	CAPABLE DE VIVRE DANS UNE STRUCTURE	S	13	735	33
14	ETRE A L'ECOUTE DE L'ETUDIANT	Z	13	724	32
15	POSTULER PAR GOUT ET NON PAR OBLIGATION	AAA	13	731	32
16	CAPACITE DE MAINTENIR UNE AMBIANCE A L'ETUDE	XX	13	710	32
17	PRENDRE DE L'INITIATIVE	P	13	703	31

N = 37 REpondants SCORE RELATIF MAXIMUM: 2257 SR = SCORE RELATIF * C = CODE
SCORE RELATIF MINIMUM: 37 ET MOINS F = FREQUENCE %R = POURCENTAGE RELATIF

ANALYSE DES TROIS CATEGORIES D'INTERVENANTS

On observe que les comportements qui ne sont apparus que dans une catégorie d'intervenants sont presque tous éliminés. Ceux qui réapparaissent ont un rang très faible.

- ne pas craindre de s'affirmer (rang 11 sur 17)
- capable de vivre dans une structure (rang 13 sur 17)
- être à l'écoute de l'étudiant (rang 14 sur 17)
- postuler par goût et non par obligation (rang 15 sur 17)
- prendre de l'initiative (rang 17 sur 17)

En résumé, voici l'apport de chaque échantillon face aux comportements choisis par les trois catégories d'intervenants ensemble:

1. les enseignants: 8 comportements sur 14 apparaissent dans les tableaux 3 et 6.
2. les éducateurs: 12 comportements sur 12 apparaissent dans les tableaux 4 et 6.
3. les cadres: 9 comportements sur 11 apparaissent dans les tableaux 5 et 6.

Les comportements mentionnés par les enseignants ont été les moins retenus mais leur échantillon étant le plus grand, il est

donc plausible de prétendre qu'il y a eu une plus grande diversité dans le choix des comportements. Il est important de mentionner que les enseignants ont rangé un plus grand nombre de comportements que les deux autres catégories. (voir annexe D).

Voici les comportements du tableau 6 qui ne font pas partie des critères du tableau 10 lorsque nous comparons les critères et les comportements des catégories prises ensemble.

- c connaître les matières à enseigner (THEORIES PROPRES A L'EMPLOI).
- aa être capable de dire des vérités (CAPACITE DE COMMUNICATION).
- tt ne pas craindre de s'affirmer (SECURITE PERSONNELLE).
- z être à l'écoute de l'étudiant (CAPACITE DE COMMUNICATION).
- xx capacité de maintenir une ambiance calme et propice à l'étude (PERSONNE STRUCTUREE).

Les répondants ont jugé les comportements importants mais non les critères. Ces comportements uniques pour chaque catégorie reflètent peut-être des particularités propres à leurs professions.

Il est évident que sous chaque critère, il y avait un certain nombre de comportements, donc ils ont choisi des comportements différents mais qui se regroupent sous le même critère.

Sur 61 comportements, 24 ont été retenus. Parmi les 24 comportements, 13 ont été mentionnés par un seul échantillon. 11 comportements sur 61 se retrouvent soit dans toutes les catégories (les trois catégories ensemble) ou deux par deux.

TABLEAU 7: Les critères choisis par les enseignants

RANG	NOMS DES CRITERES	* C	F	SR	%R
1	CAPACITE D'ADAPTATION	F	11	222	60
2	JUGEMENT	Q	10	182	49
3	DYNAMISME	H	9	172	47
4	MOTIVATION	T	9	171	46
5	LEADERSHIP	R	9	156	42
6	RELATION D'AIDE	M	9	150	41
7	STABILITE EMOTIONNELLE	I	9	148	40
8	ESPRIT D'EQUIPE	J	8	159	43
9	CAPACITE D'ANIMATION	N	8	140	38
10	SENS DES RESPONSABILITE	V	8	140	38

N = 16 ENSEIGNANTS

SCORE RELATIF MAXIMUM: 368

SCORE RELATIF MINIMUM: 16 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

TABLEAU 8: Les critères choisis par les éducateurs

RANG	NOMS DES CRITERES	* C	F	SR	%R
1	RELATION D'AIDE	M	9	170	57
2	CAPACITE D'ADAPTATION	F	8	167	56
3	CAPACITE D'ANIMATION	N	8	146	4
4	PERTINENCE DE L'EXPERIENCE	A	7	114	48
5	PRATIQUES PROPRES A L'EMPLOI	D	6	119	40
6	PERSONNE STRUCTUREE	S	6	119	40
7	MOTIVATION	T	6	114	38
8	THEORIES PROPRES A L'EMPLOI	C	6	112	37
9	SENS DES RESPONSABILITES	V	6	100	33
10	STABILITE EMOTIONNELLE	I	5	107	36
11	SECURITE PERSONNELLE	P	5	100	33

N = 13 EDUCATEURS

SCORE RELATIF MAXIMUM: 299

SCORE RELATIF MINIMUM: 13 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

TABLEAU 9: Les critères choisis par les cadres

RANG	NOMS DES CRITERES	* C	F	SR	%R
1	ESPRIT D'EQUIPE	J	7	137	74
2	CAPACITE D'ADAPTATION	F	6	122	66
3	RELATION D'AIDE	M	6	113	61
4	SECURITE PERSONNELLE	P	5	99	54
5	STABILITE EMOTIONNELLE	I	5	95	52
6	CAPACITE DE COMMUNICATION	K	5	92	50
7	SCOLARITE	L	4	88	48
8	PRATIQUES PROPRES A L'EMPLOI	D	4	75	40
9	THEORIES PROPRES A L'EMPLOI	C	3	61	33
10	PERTINENCE DE L'EXPERIENCE	A	3	59	32

N = 8 CADRES

SCORE RELATIF MAXIMUM: 184

SCORE RELATIF MINIMUM: 8 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

SIMILITUDES ET DIFFERENCES DANS LES CRITERES

Les dix critères retenus dans chaque échantillon sont ceux ayant apparus le plus souvent dans l'enquête. Pour retenir un critère, la proportion exigée est 50% et un score relatif élevé. Dans les tableaux 7-8-9, il se dégage des constantes quant à l'identification des critères jugés importants par les différents intervenants dans un processus de sélection. Il s'agit des critères: - capacité d'adaptation - relation d'aide - stabilité émotionnelle.

L'apparition de ces constantes est significative et d'autant plus importante lorsque les mêmes critères ont à peu près le même rang d'un échantillon à l'autre.

- capacité d'adaptation	_____	rang 1 enseignant
	_____	rang 2 éducateur
	_____	rang 3 cadre
- relation d'aide	_____	rang 6 enseignant
	_____	rang 1 éducateur
	_____	rang 3 cadre
- stabilité émotionnelle	_____	rang 5 enseignant
	_____	rang 10 éducateur
	_____	rang 7 cadre

On retrouve des critères autres que ceux qui apparaissent précédemment dans deux catégories:

ENSEIGNANT - CADRE

- esprit d'équipe

ENSEIGNANT - EDUCATEUR

- motivation
- sens des responsabilités
- capacité d'animation

CADRE - EDUCATEUR

- pertinence de l'expérience
- pratiques propres à l'emploi
- théories propres à l'emploi
- sécurité personnelle

Les résultats démontrent que des critères n'apparaissent uniquement que dans une catégorie d'intervenants:

ENSEIGNANT

- jugement
- leadership
- dynamisme

EDUCATEUR

- personne structurée

CADRE

- capacité de communication
- scolarité

Ces critères, que l'on retrouve uniquement dans chaque catégorie d'intervenants comme dans le cas des comportements, reflètent peut-être des caractéristiques spécifiques à chaque profession.

Sur 23 critères, 7 n'ont reçu aucune mention de la part des intervenants. Parmi les 16 retenus, 6 n'ont été mentionnés qu'une seule fois. Il y a concordance parmi les 11 critères que l'on retrouve soit dans toutes les catégories d'intervenants (les trois ensemble) ou deux par deux.

TABLEAU 10: Les critères choisis par les trois catégories d'intervenants ensemble

RANG	NOMS DES CRITERES	* C	F	SR	%R
1	CAPACITE D°ADAPTATION	F	25	511	60
2	RELATION D'AIDE	M	24	375	44
3	STABILITE EMOTIONNELLE	I	19	350	41
4	ESPRIT D'EQUIPE	J	19	359	42
5	MOTIVATION	T	17	320	38
6	SENS DES RESPONSABILITES	V	17	288	34
7	PRATIQUES PROPRES A L'EMPLOI	D	17	285	33
8	CAPACITE D'ANIMATION	N	16	286	34
9	PERTINENCE DE L'EXPERIENCE	A	15	294	35
10	JUGEMENT	Q	15	277	33

N = 37 REpondants

SCORE RELATIF MAXIMUM: 851

SCORE RELATIF MINIMUM: 37 ET MOINS

* C = CODE

F = FREQUENCE

SR = SCORE RELATIF

%R = POURCENTAGE RELATIF

ANALYSE DES TROIS CATEGORIES D'INTERVENANT

On observe que les critères qui ne sont apparus que dans une catégorie d'intervenants sont tous disparus: - personne structurée - capacité de communication - scolarité - leadership - dynamisme sauf le critère Q - jugement qui apparaît au 10e rang. Ceci s'explique par les rangs élevés que lui ont octroyés les enseignants.

Les critères, théories propres à l'emploi et la sécurité personnelle, n'apparaissent plus au total.

En résumé voici l'apport de chaque échantillon face aux critères choisis par les trois catégories d'intervenants ensemble.

1. les enseignants: 9 critères sur 10 apparaissent dans les tableaux 7 et 10.
2. les éducateurs: 8 critères sur 11 apparaissent dans les tableaux 8 et 10.
3. les cadres: 6 critères sur 10 apparaissent dans les tableaux 9 et 10.

Pour terminer, le tableau 10 correspond au profil d'un bon enseignant suggéré par 37 professionnels oeuvrant dans un centre institutionnel.

Ce profil permet à tout comité de sélection de disposer d'indications sur l'expérience, les habiletés et les connaissances requises qu'un enseignant doit posséder pour enseigner dans un centre sécuritaire pour jeunes contrevenants.

CONCLUSIONS ET DISCUSSIONS

Cette recherche a permis d'identifier un certain nombre de critères et de comportements qui peuvent être utiles lors d'une entrevue de sélection concernant l'engagement d'un enseignant dans un centre institutionnel.

Concernant les questions formulées avant cette recherche et après l'analyse des résultats, il est démontré qu'il est possible d'identifier des traits et des habiletés. Observant des dominantes après les avoir compilées et rangées, nous les avons classées dans des catégories de critères. (expérience - connaissances - habiletés professionnelles.)

Ces caractéristiques ont pu être définies opérationnellement, car elles font référence à une profession spécifique: "l'enseignant". Donc, cette étude a permis de dégager le profil d'un "bon" enseignant en milieu institutionnel (tableau 10). Rendre opérationnel le processus de sélection pour choisir un enseignant qui oeuvrera en milieu institutionnel, suppose une analyse des tâches précises en concordance avec l'ensemble des critères et des comportements émis

par les répondants. Cela nous apparaît comme la façon la plus efficace de discriminer entre un certain nombre de candidats postulant un même poste; tout en s'assurant que les instruments de mesure sont fiables et valides.

A titre d'exemple, un directeur pédagogique pourrait utiliser la liste des critères et des comportements retenus par les répondants et choisir la façon de les rendre mesurables et observables en situation de sélection formative. Prenons comme exemple "L'ESPRIT D'EQUIPE", ce critère vient au 3ème rang dans le tableau 10, le directeur pourrait vérifier cette habileté de la façon suivante:

ESPRIT D'EQUIPE: la capacité d'oeuvrer avec une ou plusieurs personnes dans l'atteinte de buts communs.

QUESTIONS POSEES: le travail d'équipe... est-ce important dans l'enseignement? - en rééducation?- pourquoi? - quel est ton rôle dans une équipe de travail?

INDICE DE RECOGNITION: - énumération et déroulement des travaux réalisés en collaboration avec d'autres personnes.
- respect des différences individuelles. A la suite de l'entrevue de sélection en éducation, il est possible après avoir sélectionné un candidat de se servir de son stage

probatoire pour poursuivre les éléments de réflexion amorcés. Ce stage probatoire permet en outre au directeur de définir les comportements attendus et de superviser l'enseignant dans son vécu professionnel. Cette phase se veut une façon de valider les informations recueillies à l'intérieur de l'entrevue de sélection et permet de raffiner en cours de route le contenu de l'entrevue.

Cette recherche a permis de faire un premier déblaiement quant à l'identification des critères que les répondants jugent essentiels lors d'une entrevue de sélection. La façon de mesurer et d'évaluer un candidat avec des prédicteurs significatifs se voudrait une recherche très onéreuse et systématique.

Peu importe les professions, un tronc commun de critères de sélection peut être défini de façon notionnelle pour bien comprendre la signification propre des critères. La prochaine étape consiste à donner une définition descriptive des critères spécifiques à chaque profession. Enfin, l'analyse de tâches se veut l'étape finale et essentielle pour identifier ce sur quoi portera la sélection.

Cette étude n'a pas la prétention d'être exhaustive, cependant nous croyons que si d'autres recherches abordaient la même problématique, on pourrait observer des résultats similaires.

Dans le tableau 10, les critères retenus sont facilement justifiables quant on pense aux points suivants: -les relations qu'un enseignant doit entretenir avec ses étudiants, ses collègues, la direction, les éducateurs... - la préparation de ses cours... - l'animation de ses cours...- une clientèle inadaptée... Ces interprétations expliquent peut-être de façon informelle la raison de ces choix par les répondants. En principe, lorsque nous connaissons la description de la tâche d'un enseignant en milieu institutionnel, il n'est pas faux de prétendre qu'il faut choisir la personne la plus apte.

Il est évident qu'à la lumière des résultats, les compétences choisies peuvent être manipulées différemment par les comités de sélection. Bien entendu, il existe peu de politiques dans le milieu de l'éducation pour sélectionner le personnel enseignant. Souvent, on se fie à des intuitions, peu objectives, ainsi le risque de discrimination est grand et une plus grande marge d'erreur est possible. Cependant, la procédure est simple et peu coûteuse. Voici différentes méthodes qui son peut-être utilisées:

- l'entrevue de sélection: elle est subjective, elle peut inhiber, provoque à l'occasion des réactions de défenses.
- le test écrit: souvent cette méthode est un complément.
- l'appréciation par simulation: elle est basée sur les activités réelles d'un poste, elle réfère à l'observation des comportements observables.

De toute façon, que la sélection soit basée sur un processus de communication orale ou écrite, que le succès ou l'échec soit fonction d'un seuil arbitraire de passage, que l'on reproduise en laboratoire des tâches de l'emploi... l'important est de s'assurer que le choix de la méthode soit pertinent par rapport aux objectifs de la sélection. En observant les tendances du marché du travail, on constate que le nombre de poste à combler n'est pas abondant, il faut donc choisir parmi plusieurs sujets celui ou celle qui est le plus apte à exercer les activités d'un emploi déterminé. Dans un deuxième temps, il faut établir une procédure uniforme pour tous les candidats afin de donner une chance égale à chacun. De plus, la sélection permet d'obtenir des évaluations des candidats (potentiels et aptitudes) qui peuvent servir lors de sélection subséquente.

On peut se poser la question, à savoir: existe-t-il une solution idéale? Comme mettre sur pied de nouvelles métho-

des de sélection, une meilleure formation à ceux qui prennent des décisions sur des comités de sélection, réviser les programmes d'étude, rapprochement de l'université du quotidien des écoles, meilleur contrôle des admissions, une connaissance plus approfondie du milieu de la pratique, un examen national pour certifier la compétence des enseignants sortant des universités... ce sont toutes des avenues intéressantes. D'autre part, il faut réaliser que le concept de sélection a progressé dans d'autres pays et dans des disciplines spécifiques. On se doit de continuer à travailler afin de pouvoir déterminer avec le plus d'exactitude possible quelle personne doit occuper tel ou tel poste.

REFERENCES

1. SWEENEY, Jim. MANATT, Richard. Teacher competence the past, present and future of its assesement. éd. Price 1982, 38 p.*
2. OLIVA, Peter F., HENSON, Kenneth. What are the essential generic teaching competencies? Theory into practice. V. 19, No. 2, pages 117 à 121. 1980.*
3. WEBER, Wilford and others teachers perceptions regarding the importance of specified teaching competencies. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teachers Educators. Feb. 1983. 22 p.*
4. DELL'APA, Frank. Educational programs in adult correctional institutions. A survey Western Interstate Commission for Higher Education, Boulder Colo. 1973. 40 p.*
5. VLAANDEREN, Russel B. Testing for teacher certification. Education Commission of The States, Denver. Colo. 3 Jan. 1983. 9 p.*
6. RUBIN, Rebecca B., FRESEL, Jerry D., What do we know about the assesement of the communication competencies of teachers?. Paper presented at the annual meeting of the Central States Speech Association, 13 avril 1984. 18 p.*
7. VIE PEDAGOGIQUE, Portraits de bons profs. No. 39, Novembre 1985. page 19.*
8. DR LAURENCE, J.-Peter, Pourquoi tout va mal. Stanké, Pages 47-49.*
9. PROVINCE DE QUEBEC, Ministère de l'Education. L'enseignant et l'enseignant, des professionnels. Décembre 1981. Page 6.*
10. MORRIS, John E and others, Most frequently used methods and criteria for identifying, selecting, and continuing supervising teachers. Teachers Educators, V. 17, No. 3, Pages 14-23. 1981.
11. COON, Elizabeth. Teacher competency examinations: will they make a difference? Social Science Record, Pages 24-25. Fall, 1983.

12. PECTH, Helen Eano. The emergent CE Profession: special problems require tested criteria for the selection of effective teachers. Journal of Correctional Education. V. 34, No. 3, Pages 85-88. September 1983.
13. DOUGLASS, K. Griffin. Competencies of the correctional educators. Paper presented at the Correctional Education Association, Nashville. Tenn.
14. QUEBEC, Ministère de l'Education, L'école québécoise, énoncé de politique et plan d'action. Editeur officiel du Québec. 1979.

NOTE: L'astérisque * correspond aux ouvrages cités dans le texte.

ANNEXE A

MEDIANS, RANKINGS, AND SPEARMAN RANK-DIFFERENCE CORRELATION COEFFICIENT for preservice teacher (n=81) and inservice teacher (n=103) for forty-four teaching competencies.

ITEM	COMPETENCY	PRESERVICE		INSERVICE	
		* MED	R	MED	R
11	Identifies learner's emotional, social, physical, and intellectual needs.	4.29	1	4.53	1
35	Maintains order in a classroom and assists students in the development of self-discipline.	3.87	22	4.38	2
14	Designs instruction appropriate to goals and objectives.	4.29	2	4.36	3
29	Identifies and reacts with sensitivity to the needs and feelings of self and others.	4.27	3	4.34	4.5
34	Utilizes managerial strategies that increase appropriate student behavior and decrease inappropriate student behavior.	4.25	4	4.34	4.5
23	Motivates student achievement through modeling, reinforcement, provision of success experiences, and appeal to student interest.	4.19	7	4.33	6.5
42	Analyses professional effectiveness and continually strives to increase that effectiveness.	4.19	8.5	4.33	6.5
12	Identifies and/or specifies instructional goals and objectives which are based on the learner's needs.	4.22	6	4.32	8
28	Exhibits openness and flexibility	4.23	5	4.30	9.5
43	Works effectively as a member of a professional team.	4.16	10	4.30	9.5

* MED: Mediane, R = rang

ITEM	COMPETENCY	PRESERVICE		INSERVICE	
		MED	R	MED	R
22	Encourages and facilitates the development of social skills and enhanced self-concept.	3.96	17	4.27	11
18	Uses resources appropriate to instructional objectives.	3.91	20	4.25	12.5
33	Uses organization and management skills to establish a maximally effective learning environment.	4.19	8.5	4.25	12.5
21	Provides instruction leading to the different cognitive goals of acquisition, comprehension, and application of knowledge.	4.07	12	4.20	14
36	Modifies instruction on the basis of learner's verbal and non-verbal feedback during instruction.	4.00	15	4.17	15
27	Promotes effective patterns of communication.	4.07	12	4.15	16
17	Organizes learning environment which meet the varying needs of learner's.	4.00	15	4.15	17
30	Identifies and teaches reading skills necessary for student understanding of given content areas.	4.07	12	4.14	18
15	Implements instruction consistent with plan.	3.93	19	4.11	19
32	Utilizes observational techniques effectively in classroom.	3.58	34	4.04	20.5
37	Applies appropriate evaluative techniques for the systematic evaluation of student progress.	3.70	26	4.04	20.5

ITEM	COMPETENCY	PRESERVICE		INSERVICE	
		MED	R	MED	R
38	Designs and implements evaluation procedures which focus on learner achievement and instructional effectiveness.	3.73	23	4.02	22
13	Constructs behavioral/performance objectives in subject matter field or fields.	4.00	15	4.00	24
20	Individualizes instruction to meet the varying needs of students through techniques such as alternative assignments, individual contracting, mastery learning, and group work.	3.94	18	4.00	24
24	Demonstrates a repertoire of instructional models and teacher skills appropriate to specified objectives and to particular learners.	3.72	24	4.00	24
8	Distinguishes between bonafide educational innovation and temporary, fleeting fads.	3.46	36	3.96	26
9	Utilizes an understanding of the formal chain of control, decision making, communication, and authority within each school unit and their effects upon the daily operation of the classroom.	3.60	32	3.90	27
40	Interprets and reports student performance on teacher-made tests.	3.63	30	3.82	28
19	utilizes audiovisual equipment and materials in teaching.	3.33	39	3.81	29

ITEM	COMPETENCY	PRESERVICE		INSERVICE	
		MED	R	MED	R
6	Understands the basic principles of how schools are financed, sources of income and major areas of expenditure, and how these factors directly affect classroom operation.	3.41	38	3.80	30
39	Prepares teacher-made tests.	3.59	33	3.80	31
16	Integrates into instruction the natural and cultural environment of students.	3.68	27	3.74	32
25	Uses value clarification techniques at any age level.	3.22	41	3.67	33
31	utilizes reading organization skills to divide a class into reading groups.	3.17	42	3.63	34
5	Applies the major principles of school law to areas such as due process, contracts, certification, teacher liability, and corporal punishment.	3.71	25	3.61	35
7	Utilizes the sources of pressure for change in education, understands currently suggested innovations, and perceives potential consequences of alternatives.	3.64	29	3.54	36
41	Interprets and reports student performance on standardized tests.	3.03	44	3.36	37
3	Understands the implications of the legal control of education by the state legislature, state education agency, and state board of education.	3.66	28	3.31	38

ITEM	COMPETENCY	PRESERVICE		INSERVICE	
		MED	R	MED	R
26	Designs and implements instruction which incorporates career education concepts.	3.28	40	3.19	39
4	Understands the effects of federal legislation and programs in education through financial support and Supreme Court decisions.	3.61	31	3.18	40
2	Understands the interaction between the cultural matrices and educational systems.	3.47	35	3.08	41
44	Understands the role of teacher organizations with the formal and informal competition for control of education and one's personal role in joining or not joining such organizations.	3.43	37	3.06	42
10	Chooses from a board knowledge of history of education the ideas that have shaped our culture.	3.88	21	2.81	43
1	Compares and contrasts various philosophical viewpoints regarding education.	3.16	43	2.72	44

SPEARMAN RANK-DIFFERENCE CORRELATION COEFFICIENT = +0.84

ENTREVUE ORALE ET ECRITE

NOM: _____

PRENOM _____

DATE: _____

PROFESSION _____

REPONDEZ AUX QUESTIONS SUIVANTES EN DONNANT DES REPONSES CLAIRES ET PRECISES.

1. SI TU AVAIS A ENGAGER UN ENSEIGNANT, SUR QUELS CRITERES TE BASERAIS-TU POUR L'ENGAGER?

2. SUR QUOI TE BASES-TU POUR DIRE QU'UN ENSEIGNANT EST MOINS BON QU'UN AUTRE?

3. COMMENT EXPLIQUES-TU LE FAIT QUE VOTRE ACTE PEDAGOGIQUE EST EFFICACE ET REUSSI?

QUESTIONNAIRE 1

NOM: _____

PRENOM _____

DATE: _____

PROFESSION _____

A PARTIR DES DEFINITIONS DES CRITERES ENUMERES DANS LA COLONNE DE GAUCHE, METTEZ PAR ORDRE D'IMPORTANCE NUMERIQUE LES DEFINITIONS DES CRITERES QUE VOUS JUGEZ IMPORTANTS DANS TOUT PROCESSUS DE SELECTION DU PERSONNEL ENSEIGNANT EN MILIEU INSTITUTIONNEL. LE RANG 1 EST LE RANG LE PLUS ELEVE. LE CHOIX MAXIMUM DE DEFINITIONS EST 23 ET LE MINIMUM DEPEND DE VOUS.

DEFINITIONS DES CRITERES**RANG**

1. PERTINENCE DE L'EXPERIENCE

Degré de ressemblance des activités exercées par une personne dans ses emplois antérieurs avec celles de l'emploi postulé.

2. ETENDUE DES RESPONSABILITES

Ensemble des fonctions assumées par une personne dans l'expérience d'un emploi.

3. THEORIES PROPRES A L'EMPLOI

L'ensemble des principales théories et courants de pensée qui influencent un domaine de travail particulier et qui sont à la base des fonctions de l'emploi.

DEFINITIONS DES CRITERES

RANG

4. PRATIQUES PROPRES A L'EMPLOI
L'ensemble des techniques utilisées dans un emploi particulier. _____
5. CONNAISSANCES DYNAMIQUES
L'ensemble des caractéristiques reliées à un organisme ou à un groupe d'individus oeuvrant dans un même service. _____
6. CAPACITE D'ADAPTATION
L'habileté à concilier ses propres tendances avec les contraintes du milieu dans le but de s'ajuster fonctionnellement dans ce milieu de travail et s'y sentir à l'aise. _____
7. CAPACITE PHYSIQUES ADEQUATES
L'ensemble des attributs physiques nécessaires à l'exercice des fonctions d'un emploi. _____
8. DYNAMISME
La capacité de canaliser son énergie ou sa vitalité dans les fonctions et les tâches de son travail en vue de l'atteinte de ses objectifs. _____
9. STABILITE EMOTIONNELLE
L'habileté à maîtriser ses émotions et à agir de façon pondérée dans toute situation et plus particulièrement dans des situations d'urgences, tendues ou anxiogènes. _____
10. ESPRIT D'EQUIPE
La capacité d'oeuvrer avec une ou plusieurs personnes dans l'atteinte de buts communs. _____

DEFINITIONS DES CRITERES

RANG

11. CAPACITE DE COMMUNICATION

L'habileté à établir verbalement une relation avec une ou plusieurs personnes en écoutant et comprenant le point de vue des autres.

12. SCOLARITE

Personne qui a obtenu un diplôme d'étude certifié par le Ministère de l'Education.

13. RELATION D'AIDE

La capacité à entretenir des contacts empathiques avec une ou plusieurs personnes.

14. CAPACITE D'ANIMATION

La capacité d'assumer un groupe en le faisant cheminer dans un but précis et constructif tout en gardant son attention.

15. FERMETE

L'habileté à évaluer de manière intuitive, spontanée de ce qu'il convient de dire, de faire ou d'éviter.

16. SECURITE PERSONNELLE

La capacité de faire face à des situations anormales, inusitées avec jugement et contrôle.

17. JUGEMENT

La capacité d'émettre des opinions justes quant à la compréhension et au traitement d'une situation, d'un problème ou dans l'application de certaines règles.

DEFINITIONS DES CRITERES

RANG

18. LEADERSHIP

La capacité à orienter, influencer ou à coordonner de manière efficace les efforts d'un individu ou d'un groupe d'individus dans la poursuite et l'atteinte d'objectifs communs.

19. PERSONNE STRUCTUREE

L'habileté à effectuer les tâches de son travail en utilisant et en développant un cheminement raisonné et structuré.

20. MOTIVATION

L'ensemble des forces (besoins et intérêts) qui incitent un individu à accomplir les tâches de son emploi de manière à y exceller en regard des critères de rendement normaux.

21. OBSERVATEUR

L'habileté à détecter, à relever les détails pertinents sur les personnes, les objets, les illustrations ou les représentations graphiques.

22. SENS DES RESPONSABILITES

La capacité à prendre sous sa charge des fonctions ou des tâches et d'en assumer les conséquences.

23. DISPONIBILITE

La capacité d'investir du temps en vue d'accomplir une série de choses qui se rattachent exclusivement à ce milieu de travail.

NOMBRE DE CRITERES: 23

REINSCRIVEZ VOS RANGS SUR CETTE LIGNE: _____

QUESTIONNAIRE 2

NOM: _____

PRENOM _____

DATE: _____

PROFESSION _____

A PARTIR DES COMPORTEMENTS ENUMERES DANS LA COLONNE DE GAUCHE, METTEZ PAR ORDRE D'IMPORTANCE NUMERIQUE LES COMPORTEMENTS QUE VOUS JUGEZ IMPORTANTS CHEZ TOUS LES ENSEIGNANTS QUI INTERVIENNENT DANS UN MILIEU INSTITUTIONNEL.

COMPORTEMENTS**RANG**

- | | |
|--|-------|
| 1. Connaissance de la clientèle délinquante. | _____ |
| 2. Connaître la psychologie des groupes. | _____ |
| 3. Connaître les matières à enseigner | _____ |
| 4. Connaissance des méthodes et des techniques propres aux différents programmes d'études. | _____ |
| 5. Capable de donner un suivi pédagogique. | _____ |
| 6. Avoir une certaine polyvalence. | _____ |
| 7. Capable d'appliquer l'enseignement individualisé selon un système établi. | _____ |
| 8. Adapter ses méthodes d'enseignement selon le niveau de l'étudiant. | _____ |
| 9. Accepter le milieu dans son entité. | _____ |
| 10. Accepter de vivre des changements au niveau de la clientèle. (libération-transfert...) | _____ |
| 11. Age | _____ |

COMPORTEMENTS

RANG

12. Une bonne santé. _____
13. Une certaine apparence physique. _____
14. Tenue vestimentaire soignée. _____
15. Adorer sa profession. _____
16. Prendre de l'initiative. _____
17. Etre collaborateur. _____
18. Capable de vivre une tension. _____
19. Capable de vivre dans une structure. _____
20. Compréhensif. _____
21. Cohérent. _____
22. Capacité d'aimer. _____
23. Maîtrise de soi. _____
24. Impliquer dans la vie de l'unité. _____
25. Respect des codes et des procédures provenant de l'autorité et de ses collègues. _____
26. Etre à l'écoute de l'étudiant. _____
27. Etre capable de dire à des étudiants des vérités. _____
28. Eveiller l'étudiant à la réalité qui l'attend à l'extérieur. _____
29. Diplôme universitaire dans un domaine connexe. _____
30. Respect des autres. _____
31. Capable de soutenir un étudiant lorsqu'il éprouve des difficultés. _____
32. Se soucie des besoins manifestés par l'étudiant. _____
33. Gagner la confiance et le respect des étudiants. _____
34. Amener l'étudiant à vivre des réussites. _____

COMPORTEMENTS

RANG

35. Patience. _____
36. Véhiculer des valeurs. _____
37. Capacité de développer l'intérêt des étudiants. _____
38. Capable de vendre son produit. _____
39. Capable d'intéresser l'étudiant sur des sujets qui lui sont inconnus. _____
40. Capable de soutenir, diriger un groupe. _____
41. Conséquent dans l'action. _____
42. Capable de dire "non". _____
43. Image positive pour l'étudiant. _____
44. Milieu propice pour un genre de personnalité. _____
45. Se connaître. _____
46. Ne pas craindre de s'affirmer. _____
47. Respect du rythme de travail de chacun. _____
48. Capacité de prise en charge d'un groupe. _____
49. Tenir les programmes des étudiants à jour. _____
50. Capacité de maintenir une ambiance calme et propice à l'étude. _____
51. Situer l'étudiant dans son travail scolaire. _____
52. Se préoccuper de la sécurité statique et dynamique lors de la tenue de ses cours. _____
53. Postuler par goût et non par obligation. _____
54. Désir de progresser comme enseignant. _____
55. Chercher en lui et chez les étudiants ses forces et les mettre en évidence. _____

COMPORTEMENTS

RANG

- 56. Capable de recueillir des informations pertinentes pour voir au développement de l'étudiant. _____
- 57. Maturité professionnelle. _____
- 58. Capable d'assumer les responsabilités que comportent un poste d'enseignant. _____
- 59. Construction d'examens. _____
- 60. Répondre aux multiples besoins manifestés par les étudiants. _____
- 61. Correction. _____

NOMBRE DE COMPORTEMENTS: 61

REINSCRIVEZ VOS RANGS SUR CETTE LIGNE: _____

CATEGORIE: EXPERIENCE**A. PERTINENCE DE L'EXPERIENCE**

Degré de ressemblance des activités exercées par une personne dans ses emplois antérieurs avec celles de l'emploi postulé.

- Énumération des activités exercées par une personne dans un milieu de travail en comparaison avec celles de l'emploi postulé tenant compte du milieu, des responsabilités, de la philosophie des institutions.

B. ETENDUE DES RESPONSABILITES

Ensemble des fonctions assumées par une personne dans l'expérience d'un emploi.

- Activités exercées dans un emploi antérieur.
- énumération des interventions faites dans ces emplois.

CATEGORIE: CONNAISSANCES**CONNAISSANCES THEORIQUES****C. THEORIES PROPRES A L'EMPLOI**

L'ensemble des principales théories et courants de pensée qui influencent un domaine de travail particulier et qui sont à la base des fonctions de l'emploi.

- a. Connaissance de la clientèle délinquante.
- b. Connaître la psychologie des groupes.
- c. Connaître les matières à enseigner.

CONNAISSANCES PRATIQUES

D. PRATIQUES PROPRES A L'EMPLOI

L'ensemble des techniques utilisées dans un emploi en particulier.

- d. Connaissance des méthodes et des techniques propres aux différents programmes d'études.
- e. Capable de donner un suivi pédagogique.
- f. Avoir une certaine polyvalence.
- g. Capable d'appliquer l'enseignement individualisé selon un système établi.

E. CONNAISSANCES DYNAMIQUES

L'ensemble des caractéristiques reliées à un organisme ou à un groupe d'individus oeuvrant dans un même service.

- Connaître la réglementation de l'organisme (convention collective).
- Connaître l'environnement physique (contrainte).
- Connaître la philosophie éducative de l'établissement.
- Connaître la philosophie de gestion.
- Connaître les normes de travail et du groupe.
- Connaître les problèmes susceptibles d'être rencontrés.

CATEGORIE: HABLETES PROFESSIONNELLES**F. CAPACITE D'ADAPTATION**

L'habileté à concilier ses propres tendances avec les contraintes du milieu dans le but de s'ajuster fonctionnellement dans ce milieu de travail et de s'y sentir à l'aise.

- h. Adapter ses méthodes d'enseignement selon le niveau de l'étudiant.
- i. Accepter le milieu dans son entité.
- j. Accepter de vivre des changements au niveau de la clientèle (libération-transfert).

G. CAPACITE PHYSIQUES ADEQUATES

L'ensemble des attributs physiques nécessaires à l'exercice des fonctions d'un emploi.

- k. L'âge.
- l. Une bonne santé.
- m. Une certaine apparence physique.
- n. Tenue vestimentaire soignée.

H. DYNAMISME

La capacité de canaliser son énergie ou sa vitalité dans les fonctions et les tâches de son travail en vue de l'atteinte de ses objectifs.

- o. Adorer sa profession.
- p. Prendre de l'initiative.
- q. Etre collaborateur.

I. STABILITE EMOTIONNELLE

L'habileté à maîtriser ses émotions et à agir de façon pondérée dans toute situation et plus particulièrement dans des situations d'urgences, tendues ou anxiogènes.

- r. Capable de vivre une tension.
- s. Capable de vivre dans une structure.
- t. Compréhensif.
- u. Cohérent.
- v. Capacité d'aimer.
- w Maîtrise de soi.

J. ESPRIT D'EQUIPE

La capacité d'oeuvrer avec une ou plusieurs personnes dans l'atteinte de buts communs.

- x. Impliquer dans la vie de l'unité pédagogique.
- y. Respect des codes et des procédures provenant de l'autorité et de ses collègues.

K. CAPACITE DE COMMUNICATION

L'habileté à établir verbalement une relation avec une ou plusieurs personnes en écoutant et comprenant le point de vue des autres.

- z. Etre à l'écoute de l'étudiant.
- aa. Etre capable de dire à des étudiants des vérités.
- bb. éveiller l'étudiant à la réalité qui l'attend à l'extérieur.

L. SCOLARITE

Personne qui a obtenu un diplôme certifié par le Ministère de l'Education.

- Diplôme universitaire en psychopédagogie.
- cc. Diplôme universitaire dans un domaine connexe.

M. RELATION D'AIDE

La capacité à entretenir des contacts empathiques avec une ou plusieurs personnes.

- dd. Respect des autres.
- ee. Capable de soutenir un étudiant lorsqu'il éprouve des difficultés.
- ff. Se soucie des besoins manifestés par l'étudiant.
- gg. Gagner la confiance et le respect des étudiants.
- hh. Amener l'étudiant à vivre des réussites.
- ii. Patience.
- jj. Véhiculer des valeurs.

N. CAPACITE D'ANIMATION

La capacité d'assumer un groupe en le faisant cheminer dans un but précis et constructif tout en gardant son attention.

- kk. Capacité de développer l'intérêt des étudiants.
- ll. Capable de vendre son produit.
- mm. Capable d'intéresser l'étudiant sur des sujets qui lui sont inconnus.
- nn. Capable de soutenir, diriger un groupe.

O. FERMETE

L'habileté à évaluer de manière intuitive, spontanée de ce qu'il convient de dire, de faire ou d'éviter.

oo. Conséquent dans l'action.

pp. Capable de dire "non".

P. SECURITE PERSONNELLE

La capacité de faire face à des situations anormales, inusitées, avec jugement et contrôle.

qq. Image positive pour l'étudiant.

rr. Milieu propice pour un genre de personnalité.

ss. Se connaître.

tt. Ne pas craindre de s'affirmer.

Q. JUGEMENT

La capacité d'émettre des opinions justes quant à la compréhension et au traitement d'une situation, d'un problème ou dans l'application de certaines règles.

uu. Respect du rythme de travail de chacun.

R. LEADERSHIP

La capacité à orienter, influencer ou à coordonner de manière efficace les efforts d'un individu ou d'un groupe d'individus dans la poursuite et l'atteinte d'objectifs communs.

vv. Capacité de prise en charge d'un groupe.

S. PERSONNE STRUCTUREE

L'habileté à effectuer les tâches de son travail en utilisant et en développant un cheminement raisonné et structuré.

ww. Tenir les programmes des étudiants à jour.

xx. Capacité de maintenir une ambiance calme et propice à l'étude.

yy. Situer l'étudiant dans son travail scolaire.

zz. Se préoccuper de la sécurité statique et dynamique lors de la tenue de ses cours.

T. MOTIVATION

L'ensemble des forces (besoins et intérêts) qui incitent un individu à accomplir les tâches de son emploi de manière à y exceller en regard des critères de rendement normaux.

aaa. Postuler par goût et non par obligation.

bbb. Désir de progresser comme enseignant.

U. OBSERVATEUR

L'habileté à détecter et à relever les détails pertinents sur les personnes, les objets, les illustrations ou les représentations graphiques.

ccc. Chercher en lui et chez les étudiants ses forces et les mettre en évidence.

ddd. Capable de recueillir des informations pertinentes pour voir au développement de l'étudiant.

V. SENS DES RESPONSABILITES

La capacité à prendre sous sa charge des fonctions ou des tâches et d'en assumer les conséquences.

eee. maturité professionnelle.

fff. Capable d'assumer les responsabilités que comportent un poste d'enseignant.

W. DISPONIBILITE

La capacité d'investir du temps en vue d'accomplir une série de choses qui se rattachent exclusivement à ce milieu de travail.

ggg. Construction d'examens.

hhh. Répondre aux multiples besoins manifestés par les étudiants.

iii. Correction.

NOMBRE DE CRITERES: 23

NOMBRE DE COMPORTEMENTS: 61

Pour fin de traitement, il n'apparaît aucun comportement dans les critères A (PERTINENCE DE L'EXPERIENCE), B (ETENDUE DES RESPONSABILITES) ET E (CONNAISSANCES DYNAMIQUES) car nous jugeons que ces indices de reconnaissance ne sont pas des comportements. Les critères quant à eux demeurent très importants. L'énoncé diplôme universitaire en psychopédagogie n'a pas été retenu car il a été regroupé dans l'énoncé diplôme universitaire connexe.

C'est dans cette annexe que nous observons que les critères et les comportements ne forment qu'un tout, car sous chaque critère apparaît un certain nombre de comportements. C'est en comparant les réponses d'un répondant sur le questionnaire 1 et 2 que nous observons la concordance émise dans le choix de ses critères et de ses comportements. En principe, cette étape se veut celle de la validation des réponses obtenues pour l'ensemble des répondants.

LES RANGS ATTRIBUES PAR CHAQUE ENSEIGNANT.

(VOIR ANNEXE C POUR AVOIR LA SIGNIFICATION DES LETTRES.)

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS	RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#1			#4		
1	F	I	1	A	C
2	J	R	2	F	H
3	I	S	3	I	JJ
4	W	GGG	4	V	LL
5		III	5	Q	NN
			6		FFF
#2			#5		
1	Q	QQ	1	F	EEE
2	P	GG	2	L	AAA
3	F	I	3	T	C
4	L	A	4	Q	F
5	M	R	5	H	FFF
6	T	W	6	A	BBB
7	R	Z	7		X
8	A	JJ	8		P
9	K	EEE			
10		FF	#6		
11		KK	1	A	A
12		EE	2	B	C
13		VV	3	V	G
14		B	4	D	H
15		D	5	C	O
#3			6	T	D
1	F	A	7	S	BBB
2	N	G	8	R	AAA
3	Q	EE	9	Q	EEE
4	M	ZZ	10	E	FFF
5	J	TT	11	H	B
6	T	OO	12	K	NN
7		HH	13	O	VV
8		FF	14	N	KK
9		X	15	P	CCC
10		B	16	W	GG

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS	RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#6			13	Q	SS
17	F	EE	14	S	II
18	V	ZZ	15		S
19	M	AA	16		P
20	I	OO	17		R
21	L	TT	18		DD
22	G	P	19		NN
24		V	20		CCC
25		W	21		OO
26		R	22		QQ
27		T	23		UU
#7			24		VV
1	F	I	25		TT
2	J	A	26		XX
3	A	C	#9		
4	C	P	1	T	EE
5	H	R	2	V	FFF
6	I	S	3	F	XX
7	K	Z	4	A	BBB
8	L	KK	5	K	NN
9	N	NN	6	Q	VV
10	P	TT	7	J	GG
11	R	VV	8	R	JJ
12	S	XX	9	N	FF
13	T	AAA	10	I	O
14	V	EEE	11	G	SS
15	W	GGG	12	H	N
#8			13	S	Z
1	H	O	14	O	EE
2	M	GG	15	P	DD
3	W	HHH	16	L	AA
4	K	Z	17	M	Y
5	N	HH	18	E	P
6	T	KK	19	D	PP
7	V	EE	20	C	YY
8	I	FF	21	B	ZZ
9	P	BBB	22	W	II
10	U	EEE	23	U	DDD
11	O	FFF	24		UU
12	R	W	25		TT
			26		OO
			27		R

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS	RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#9			#12		
28		Q	1	H	O
29		M	2	T	AAA
30		L	3	N	VV
31		D	4	R	NN
32		C	5	D	G
33		B	6	I	S
34		G	7	O	W
35		FF	8	M	U
36		HH	9	K	OO
37		KK	10	Q	GG
38		GGG	11	S	Z
			12	U	FF
			13	G	HH
			14	D	UU
			15		EE
#10			16		KK
1	L	C	17		LL
2	R	D	18		XX
3	H	G	19		ZZ
4	Q	H	20		M
5	J	F	21		L
6	F	O	22		F
7	O	HH			
8		EE	#13		
9		GG	1	F	I
10		ZZ	2	T	AAA
11		KK	3	R	VV
12		X	4	J	X
13		FFF	5	M	GG
14		WW	6	C	HH
15		V	7	D	C
16		R	8	I	G
			9	S	A
#11			10		R
1	C	C	11		E
2	N	NN	12		WW
3	V	EEE			
4		FFF			

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#14		
1	J	P
2	H	GGG
3	W	III
4	S	XX
5	M	EE
6		JJ
#15		
1	V	EEE
2	D	FFF
3	W	G
4	I	GGG
5	L	III
6	F	R
7	J	S
8	N	I
9		KK
10		NN
#16		
1	M	EE
2	O	JJ
3	Q	OO
4	H	UU
5	R	P
6		VV

LES RANGS ATTRIBUES PAR CHAQUE EDUCATEUR.

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS	RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#1			#4		
1	H	P	5	M	EE
2	N	KK	6		JJ
3	C	NN	#5		
4	M	A	1	I	R
5	A	C	2	F	S
6	T	EE	3	V	I
7	D	JJ	4	M	EEE
8	S	AAA	5	T	FFF
9	P	D	6	N	EE
10		G	7	J	JJ
11		XX	8		AAA
12		TT	9		KK
#2			10		NN
1	N	KK	#6		
2	S	NN	1	A	XX
3	P	XX	2	S	I
4	T	TT	3	F	KK
5	F	AAA	4	N	NN
6		H	5	D	D
7		I	6		G
#3			#7		
1	W	GGG	1	V	EEE
2	M	III	2	W	FFF
3	A	EE	3		GGG
4	L	JJ	4		III
5	N	KK	#8		
6	S	NN	1	P	TT
7		XX	2	C	A
#4			3	D	C
1	S	XX	4	M	D
2	A	Z	5	O	G
3	K	R			
4	I	S			

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS	RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#8			#11		
6	T	EE	8	N	KK
7	F	JJ	9		NN
8		AAA	#12		
9		I	1	F	I
#9			2	K	Z
1	M	EE	3	T	AAA
2	C	JJ	4	Q	UU
3	I	A	5	L	G
4	O	C	6	D	P
5	F	R	7	H	KK
6	Q	S	8	N	NN
7	V	I	9	U	EEE
8		EEE	10	V	FFF
9		FFF	11	W	GGG
#10			12		III
1	F	I	#13		
2	L	P	1	F	I
3	I	GGG	2	I	R
4	W	III	3	P	S
5	O	AAA	4	O	TT
6	T	A	5	Q	OO
7	J	C	6	S	VV
8	C	D	7	K	XX
9	D	G	8	M	Z
10	V	EEE	9	U	EE
11	M	FFF	10	H	JJ
12		EE	11	R	P
13		JJ	12	N	VV
#11			13	V	KK
1	A	A	14	J	NN
2	C	C	15	C	EEE
3	D	I	16	D	FFF
4	P	TT	17	L	A
5	J	P	18	A	C
6	H	EE	19		G
7	M	JJ			

LES RANGS ATTRIBUES PAR CHAQUE CADRE.

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS	RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#1			#4		
1	L	K	3	J	E
2	G	A	4	S	Z
3	C	R	5	F	
4	F	I	6	D	
5	I	Y	#5		
6	J	TT	1	P	TT
7	P	EE	2	M	JJ
8	M	JJ	3	J	I
9	W	GGG	4	C	A
10	K	III	5	F	C
11	R	Z	6	D	G
12		VV	7	I	R
#2			8		S
1	A	G	#6		
2	L	S	1	J	I
3	P	R	2	M	A
4	I	AAA	3	F	C
5	J	Z	4	C	G
6	D	JJ	5	D	JJ
7	T	ZZ	6	V	
8	K		#7		
9	M		1	B	I
10	S		2	F	P
#3			3	H	R
1	W	GGG	4	I	S
2	P	III	5	K	Z
3	F	TT	6	M	EE
4	M	J	7	O	JJ
5	A	EE	8	P	OO
6	T	JJ	9	Q	TT
7	J	AAA	10	V	UU
#4			11		EEE
1	L	XX	12		FFF
2	K	I			

RANG	CRITERES	COMPORTEMENTS
#8		
1	Q	UU
2	S	XX
3	K	Z
4	L	R
5	I	S
6	J	EEE
7	A	FFF
8	V	GGG
9	W	III

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE CRITERE PAR LES ENSEIGNANTS.

- A) 8-1-6-1-3-4
- B) 2-21
- C) 5-4-20-1-6
- D) 4-19-5-14-7-2
- E) 10-18
- F) 1-3-1-2-1-17-1-3-6-1-6
- G) 22-11-13
- H) 5-11-5-1-12-3-1-2-4
- I) 3-3-20-6-8-10-6-8-4
- J) 2-5-2-7-5-4-1-7
- K) 9-12-7-4-5-9
- L) 4-2-21-8-16-1-5
- M) 5-4-19-2-17-8-5-5-1
- N) 2-14-9-5-9-2-3-8
- O) 13-11-14-7-7-2
- P) 2-15-10-9-15
- Q) 1-3-5-4-9-13-6-4-10-3
- R) 7-8-11-12-8-2-4-3-5
- S) 7-12-14-13-11-9-4
- T) 6-6-3-6-13-6-1-2-2
- U) 10-23-12
- V) 4-3-18-14-7-2-3-1
- W) 4-16-15-3-22-3-3

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE COMPORTEMENTS PAR LES ENSEIGNANTS

- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| A) 4-1-1-3-9 | U) 8 |
| B) 14-10-11-33 | V) 23-15 |
| C) 1-3-2-3-32-1-1-7 | W) 6-24-12-7 |
| D) 15-6-31-2 | X) 9-7-12-4 |
| E) 11 | Y) |
| F) 4-5-22 | Z) 7-6-4-13-11 |
| G) 2-3-34-3-5-8-3 | |
| H) 2-4-4 | |
| I) 1-3-1-1-8 | AA) 19-16 |
| J) | BB) |
| K) | CC) |
| L) 30-21 | DD) 18-15 |
| M) 29-20 | EE) 12-3-17-7-1-14-8-15-5-1 |
| N) 12 | FF) 10-8-8-9-35-12 |
| O) 5-1-10-6-1 | GG) 2-16-2-7-9-10-5 |
| P) 8-22-4-16-18-1-5 | HH) 7-5-36-7-13-6 |
| Q) 28 | II) 14-28 |
| R) 2-5-25-5-17-27-16-10-6 | JJ) 8-3-8-6-2 |
| S) 3-6-17-6-7 | KK) 11-14-8-6-37-11-16-9 |
| T) 26 | LL) 4-17 |

MM)
NN) 5-12-9-19-5-2-4-10
OO) 6-20-21-26-9-3
PP) 19
QQ) 1-22
RR)
SS) 13-11
TT) 5-21-10-25-25
UU) 23-24-14-4
VV) 13-13-11-24-6-3-3-6
WW) 14-12
XX) 12-26-3-18-4
YY) 20
ZZ) 4-18-21-10-19

AAA) 2-8-13-2-2
BBB) 6-7-9-4
CCC) 15-20
DDD) 23
EEE) 9-1-9-14-10-3-1
FFF) 6-5-10-11-2-13-4-2
GGG) 4-15-38-2-4
HHH) 3
III) 5-3-5

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE CRITERE PAR LES EDUCATEURS.

A) 5-3-2-1-1-18
B)
C) 3-2-2-8-2-15
D) 7-5-3-9-3-6-16
E)
F) 5-2-3-7-5-1-1-1
G)
H) 1-6-7-10
I) 4-1-3-3-2
J) 7-7-5-14
K) 3-2-7
L) 4-2-5-17
M) 4-2-5-4-4-1-11-7-8
N) 2-1-5-6-4-8-8-12
O) 5-4-5-4
P) 9-3-1-4-3
Q) 6-4-5
R) 11
S) 8-2-6-1-2-6
T) 6-4-5-6-6-3
U) 9-9
V) 3-1-7-10-10-13
W) 1-2-4-11
X)

Y)
Z)

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE COMPORTEMENT PAR LES EDUCATEURS.

A)	4-2-3-6-1-17	SS)	
B)		TT)	12-4-1-4-4
C)	5-3-4-7-2-18	UU)	4
D)	9-5-4-8	VV)	6-12
E)		WW)	
F)		XX)	
G)	10-6-5-9-5-19	YY)	
H)	6	ZZ)	
I)	7-3-2-9-7-1-3-1-1		
J)		AAA)	8-5-8-8-5-3
K)		BBB)	
L)		CCC)	
M)		DDD)	
N)		EEE)	4-1-8-10-9-15
O)		FFF)	5-2-9-11-10-16
P)	1-2-5-6-11	GGG)	1-3-3-11
Q)		HHH)	
R)	3-1-5-2	III)	2-4-4-12
S)	4-2-6-3		
T)			
U)			
V)			
W)			
X)			
Y)			
Z)	2-2-8		
AA)			
BB)			
CC)			
DD)			
EE)	6-3-5-6-6-1-12-6-9		
FF)			
GG)			
HH)			
II)			
JJ)	7-4-6-7-7-2-13-7-10		
KK)	2-1-5-9-3-8-7-13		
LL)			
MM)			
NN)	3-2-6-10-4-9-8-14		
OO)	5		
PP)			
QQ)			
RR)			

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE CRITERE PAR LES CADRES.

- A) 1-5-7
- B) 1
- C) 3-4-4
- D) 6-6-6-5
- E)
- F) 4-3-5-5-3-2
- G) 2
- H) 3
- I) 5-4-7-4-5
- J) 6-5-7-3-3-1-6
- K) 10-8-2-5-3
- L) 1-2-1-4
- M) 8-9-4-2-2-6
- N)
- O) 7
- P) 7-3-2-1-8
- Q) 9-1
- R) 11
- S) 10-4-2
- T) 7-6
- U)
- V) 6-10-8
- W) 9-1-9

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE COMPORTEMENT PAR LES CADRES.

- | | |
|--------------|-----------|
| A) 2-4-2 | U) |
| B) | V) |
| C) 5-3 | W) |
| D) | X) |
| E) 3 | |
| F) | X) |
| G) 1-6-4 | Y) 5 |
| H) | Z) |
| I) 4-2-3-1-1 | |
| J) 4 | AA) |
| K) 1 | BB) |
| L) | CC) |
| M) | DD) |
| N) | EE) 7-5-6 |
| O) | FF) |
| P) 2 | GG) |
| Q) | HH) |
| R) 3-3-7-3-4 | II) |
| S) 2-8-4-5 | JJ) |
| T) | KK) |
| | LL) |
| | MM) |

NN)
 OO) 8
 PP)
 QQ)
 RR)
 SS)
 TT) 6-3-1-9
 UU) 10-1
 VV) 12
 WW)
 XX) 1-2
 YY)
 ZZ) 7

 AAA) 4-7
 BBB)
 CCC)
 DDD)
 EEE) 11-6
 FFF) 12-7
 GGG) 9-1-8
 HHH)
 III) 10-2-9

LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE CRITERE PAR L'ENSEMBLE DES REpondANTS.

A) 8-1-6-1-3-4-5-3-2-1-1-18-1-5-7
 B) 2-21-1
 C) 5-4-20-1-6-3-2-2-8-2-15-3-4-4
 D) 4-19-5-14-7-2-7-5-3-9-3-6-16-6-6-6-5
 E) 10-18
 F) 1-3-1-2-1-17-1-3-6-1-6-5-2-3-7-5-1-1-1-4-3-5-5-3-2
 G) 22-11-13-2
 H) 5-11-5-1-12-3-1-2-4-1-6-7-10-3
 I) 3-3-20-6-8-10-6-8-4-4-1-3-3-2-5-4-7-4-5
 J) 2-5-2-7-5-4-1-7-7-7-5-14-6-5-7-3-3-1-6
 K) 9-12-7-4-5-9-3-2-7-10-8-2-5-3
 L) 4-2-21-8-16-1-5-4-2-5-17-1-2-1-4
 M) 5-4-19-2-17-8-5-5-1-4-2-5-4-4-1-11-7-8-8-9-4-2-2-6
 N) 2-14-9-5-9-2-3-8-2-1-5-6-4-8-8-12
 O) 13-11-14-7-7-2-5-4-5-4-7
 P) 2-15-10-9-15-9-3-1-4-3-7-3-2-1-8
 Q) 1-3-5-4-9-13-6-4-10-3-6-4-5-9-1
 R) 7-8-11-12-8-2-4-3-5-11-11
 S) 7-12-14-13-11-9-4-8-2-6-1-2-6-10-4-2
 T) 6-6-3-6-13-6-1-2-2-6-4-5-6-6-3-7-6
 U) 10-23-12-9-9
 V) 4-3-18-14-7-2-3-1-3-1-7-10-10-13-6-10-8
 W) 4-16-15-3-22-3-3-1-2-4-11-9-1-9

**LES RANGS ATTRIBUES A CHAQUE COMPORTEMENT PAR L'ENSEMBLE DES
RECONDANTS.**

- A) 4-1-1-2-9-4-2-3-6-1-17-2-4-2
 B) 14-10-11-33
 C) 1-3-2-3-32-1-1-7-5-3-4-7-2-18-5-3
 D) 15-6-31-2-9-5-4-8
 E) 11-3
 F) 4-5-22
 G) 2-3-34-3-5-8-3-10-6-5-9-5-19-1-6-4
 H) 2-4-4-6
 I) 1-3-1-1-8-7-3-2-9-7-1-3-1-1-4-2-3-1-1
 J) 4
 K) 1
 L) 30-21
 M) 29-20
 N) 12
 O) 5-1-10-6-1
 P) 8-22-4-16-18-1-5-1-2-5-6-11-2
 Q) 28
 R) 2-5-25-5-17-27-16-10-6-3-1-5-2-3-3-7-3-4
 S) 3-6-15-6-7-4-2-6-3-2-8-4-5
 T) 26
 U) 8
 V) 23-15
 W) 6-24-12-7
 X) 9-7-12-4
 Y) 17-5
 Z) 7-7-4-13-11-2-2-18-11-5-4-5-3
- AA) 19-16
 BB)
 CC)
 DD) 18-15
 EE) 12-3-17-7-1-14-8-15-5-1-6-3-5-6-6-1-12-6-9-7-5-6
 FF) 10-8-8-9-35-12
 GG) 2-16-2-7-9-10-5
 HH) 7-5-36-7-13-6
 II) 14-22
 JJ) 8-3-8-6-2-7-4-6-7-7-2-13-7-10-8-6-6-2-5-7
 KK) 11-14-8-6-37-11-16-9-2-1-5-9-3-8-7-13
 LL) 4-17
 MM)
 NN) 5-12-9-19-5-2-4-10-3-2-6-10-4-9-8-14
 OO) 6-20-21-26-9-3-5-8
 PP) 19
 QQ) 1-22
 RR)

SS) 13-11
TT) 5-21-10-25-25-12-4-1-4-4-6-3-1-9
UU) 23-24-14-4-4-10-1
VV) 13-13-11-24-6-3-3-6-6-12-12
WW) 14-12
XX) 11-26-3-18-4-11-3-7-1-1-7-1-2
YY) 20
ZZ) 4-18-21-10-19-7

AAA) 2-8-13-2-2-8-5-8-8-5-3-4-7
BBB) 6-7-9-4
CCC) 15-20
DDD) 23
EEE) 9-1-9-14-10-3-1-4-1-8-10-9-15-11-6
FFF) 6-5-10-11-2-13-4-2-5-2-9-11-10-16-12-7
GGG) 4-15-38-2-4-1-3-3-11-9-1-8
HHH) 3
III) 5-3-5-2-4-4-12-10-2-9

LES POIDS ACCORDES AUX CRITERES PAR LES ENSEIGNANTS.

ITEM	POIDS DES CRITERES	F	F%	SR	S%
A	16-23-18-23-21-20	6	38	121	33
B	22-3	2	13	25	7
C	19-20-4-23-21-20	5	31	84	23
D	20-5-19-10-17-22	6	38	93	25
E	14-6	2	13	20	5
F	23-21-23-22-23-7-23-21-18-18-23	11	69	222	60
G	2-13-11	3	19	26	7
H	19-13-19-23-12-21-23-22-20	9	56	172	47
I	21-21-4-18-16-14-18-16-20	9	56	148	40
J	22-19-22-17-19-20-23-17	8	50	159	43
K	15-12-17-20-19-15	6	38	98	27
L	20-22-3-16-8-23-19	7	44	111	30
M	19-20-5-22-7-16-19-19-23	9	56	150	41
N	22-10-15-19-15-22-21-16	8	50	140	38
O	11-13-10-17-17-22	6	38	90	24
P	22-9-14-15-9	5	31	69	19
Q	23-21-19-20-15-11-18-20-14-21	10	63	182	49
R	17-16-13-12-16-22-20-21-19	9	56	156	42
S	17-12-10-11-13-15-20	7	44	98	27
T	18-18-21-18-11-18-23-22-22	9	56	171	46
U	14-1-12	3	19	27	7
V	20-21-6-10-17-22-21-23	8	50	140	38
W	20-8-9-21-2-21-21	7	44	102	28

LES POIDS ACCORDES AUX COMPORTEMENTS CHOISIS PAR LES ENSEIGNANTS.

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
A)	58-61-61-60-53	5	31	293	30
B)	48-52-51-29	4	25	180	18
C)	61-59-60-59-30-61-61-55	8	50	446	46
D)	47-56-31-60	4	25	194	20
E)	51	1	6	51	5
F)	58-57-40	3	19	155	16
G)	60-59-59-57-54-59	6	38	348	36
H)	60-58-58	3	19	176	18
I)	61-59-61-61-54	5	31	296	30
J)					
K)					
L)	32-41	2	13	73	7
M)	33-42	2	13	75	8
N)	50	1	6	50	5

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
O)	57-61-52-56-61	5	31	287	29
P)	54-40-58-46-44-61-57	7	23	360	37
Q)	34	1	6	34	3
R)	60-57-37-57-45-35-46-52-56	9	56	445	46
S)	59-56-47-56-55	5	31	273	28
T)	36	1	6	36	4
U)	54	1	6	54	6
V)	39-47	2	13	86	9
W)	56-38-50-55	4	25	199	20
X)	53-55-50-58	4	25	216	22
Y)	45	1	6	45	5
Z)	55-55-58-49-51	5	31	268	27
AA)	43-46	2	13	89	9
BB)					
CC)					
DD)	44-47	2	13	91	9
EE)	50-59-45-55-61-48-54-47-57-61	9	56	537	55
FF)	52-54-54-53-27-50	6	38	290	30
GG)	60-46-60-55-53-52-57	7	44	383	39
HH)	55-57-26-55-49-56	6	38	298	31
II)	48-40	2	13	88	9
JJ)	54-59-54-56-60	5	31	283	29
KK)	51-48-54-56-25-51-46-53	8	50	384	39
LL)	58-45	2	13	103	11
MM)					
NN)	57-50-53-43-57-60-58-52	8	50	430	44
OO)	56-47-41-36-53-59	6	38	292	30
PP)	43	1	6	43	4
QQ)	61-40	2	13	101	10
RR)					
SS)	49-51	2	13	100	10
TT)	57-41-52-37-37	5	31	224	23
UU)	39-38-48-58	4	25	183	19
VV)	49-49-51-38-56-59-59-56	8	50	417	43
WW)	48-50	2	13	98	10
XX)	50-36-59-44-58	5	31	247	25
YY)	42	1	6	42	4
ZZ)	58-44-41-52-43	5	31	238	24
AAA)	60-54-49-60-60	5	31	283	29
BBB)	56-55-53-58	4	25	222	23
CCC)	47-42	2	13	89	9
DDD)	39	1	6	39	4
EEE)	53-61-53-48-52-59-61	7	44	387	40
FFF)	56-57-52-51-60-49-58-60	8	50	443	45
GGG)	58-47-24-60-58	5	31	247	25

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
HHH)	59	1	6	59	6
III)	57-59-57	3	19	173	18

LES POIDS ACCORDES AUX CRITERES CHOISIS PAR LES EDUCATEURS.

ITEM	POIDS DES CRITERES	F	F%	SR	S%
A	19-21-22-23-23-6	6	46	114	38
B					
C	21-22-22-16-22-9	6	46	112	37
D	17-19-21-15-21-18-8	7	54	119	40
E					
F	19-22-21-17-19-23-23-23	8	62	167	56
G					
H	23-18-17-14	4	31	72	24
I	20-23-21-21-22	5	38	107	36
J	17-17-19-10	4	31	63	21
K	21-22-17	3	23	60	20
L	20-22-19-7	4	31	68	23
M	20-22-19-20-20-23-13-17-16	9	69	170	57
N	22-23-19-18-20-16-16-12	8	62	146	49
O	19-20-19-20	4	31	78	26
P	15-21-23-20-21	5	38	100	33
Q	18-20-19	3	23	57	19
R	13	1	8	13	4
S	16-22-18-23-22-18	6	46	119	40
T	18-20-19-18-18-21	6	46	100	38
U	15-15	2	15	30	10
V	21-23-17-14-14-11	6	46	100	33
W	23-22-20-13	4	31	78	26

LES POIDS ACCORDES AUX COMPORTEMENTS CHOISIS PAR LES EDUCATEURS.

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
A)	58-60-59-56-61-45	6	46	339	43
B)					
C)	57-59-58-55-60-44	6	46	333	42
D)	53-57-58-54	4	31	222	28
E)					
F)					
G)	52-56-57-53-57-43	6	46	318	40
H)	56	1	8	56	7
I)	55-59-60-53-55-61-59-61-61	9	69	524	66
J)					
K)					
L)					
M)					
N)					

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
O)					
P)	61-60-57-56-49	5	38	283	36
Q)					
R)	59-61-57-60	4	31	237	30
S)	58-60-56-59	4	31	233	29
T)					
U)					
V)					
W)					
X)					
Y)					
Z)	60-60-54	3	23	174	22
AA)					
BB)					
CC)					
DD)					
EE)	56-59-57-56-56-61-50-56-52	9	69	503	63
FF)					
GG)					
HH)					
II)					
JJ)	55-58-56-55-55-60-49-55-52	9	69	495	62
KK)	60-61-57-53-59-54-55-49	8	62	448	56
LL)					
MM)					
NN)	59-60-56-52-58-53-54-48	8	62	440	55
OO)	57	1	8	57	7
PP)					
QQ)					
RR)					
SS)					
TT)	50-58-61-58-58	5	38	285	36
UU)	58	1	8	58	7
VV)	56-50	2	15	106	13
WW)					
XX)	51-59-55-61-61-55	6	46	342	43
YY)					
ZZ)					
AAA)	54-57-54-54-57-59	6	46	335	42
BBB)					
CCC)					
DDD)					
EEE)	58-61-54-52-53-47	6	46	325	41
FFF)	57-60-53-51-52-46	6	46	319	40
GGG)	61-59-59-51	4	31	230	29

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
------	-------------------------	---	----	----	----

HHH)

III) 60-58-58-50

4

31

226

28

LES POIDS ACCORDES AUX CRITERES CHOISIS PAR LES CADRES.

ITEM	POIDS DES CRITERES	F	F%	SR	S%
A	23-19-17	3	38	59	32
B	23	1	13	23	13
C	21-20-20	3	38	61	33
D	18-18-18-19	4	50	73	40
E					
F	20-21-19-19-21-22	6	75	122	66
G	22	1	13	22	12
H	21	1	13	21	11
I	19-20-17-20-19	5	63	95	52
J	18-19-17-21-21-23-18	7	88	137	74
K	14-16-22-19-21	5	63	92	50
L	23-22-23-20	4	50	88	48
M	16-15-20-22-22-18	6	75	113	61
N					
O	17	1	13	17	9
P	17-21-22-23-16	5	63	99	54
Q	15-23	2	25	38	21
R	13	1	13	13	7
S	14-20-22	3	38	56	30
T	17-18	2	25	35	19
U					
V	18-14-16	3	38	48	26
W	15-23-15	3	38	53	29

LES POIDS ACCORDES AUX COMPORTEMENTS CHOISIS PAR LES CADRES.

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
A)	60-58-60	3	38	178	38
B)					
C)	57-59	2	25	116	24
D)					
E)	59	1	13	59	12
F)					
G)	61-56-58	3	38	175	36
H)					
I)	58-60-59-61-61	5	63	299	61
J)	58	1	13	58	12
K)	61	1	13	61	13
L)					
M)					
N)					

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
O)					
P)	60	1	13	60	12
Q)					
R)	59-59-55-59-58	5	63	290	59
S)	60-54-58-57	4	50	229	47
T)					
U)					
V)					
W)					
X)					
Y)	57	1	13	57	12
Z)	51-57-58-57-57-59	5	63	282	58
AA)					
BB)					
CC)					
DD)					
EE)	55-57-56	3	38	168	34
FF)					
GG)					
HH)					
II)					
JJ)	54-56-56-60-57-55	6	75	338	69
KK)					
LL)					
MM)					
NN)					
OO)	54	1	13	54	11
PP)					
QQ)					
RR)					
SS)					
TT)	56-59-61-53	4	50	229	47
UU)	52-61	2	25	113	23
VV)	50	1	13	50	10
WW)					
XX)	61-60	2	25	121	25
YY)					
ZZ)	55	1	13	55	11
AAA)	58-55	2	25	113	23
BBB)					
CCC)					
DDD)					
EEE)	51-56	2	25	107	22
FFF)	50-55	2	25	105	22
GGG)	53-61-54	3	38	168	34

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
HHH)					
III)	52-60-53	3	38	165	34

LES POIDS ACCORDES AUX CRITERES PAR L'ENSEMBLE DES REpondANTS

ITEM	POIDS DES CRITERES	F	F%	SR	S%
A	16-23-18-23-21-20-19-21-22-23-23 6-23-19-17	15	41	294	35
B	22-3-23	3	8	48	6
C	19-20-4-23-18-21-22-22-16-22-9- 21-20-20-	14	38	257	30
D	20-5-19-10-17-22-17-19-21-15-21 18-8-18-18-18-19	6	38	93	25
E	14-6	2	5	20	2
F	23-21-23-22-23-7-23-21-18-18-23 18-19-22-21-17-19-23-23-23-21- 20-19-19-21-22	25	68	511	60
G	2-13-11-22	4	11	49	6
H	19-13-19-23-12-21-23-22-20-23- 18-17-14-21	15	41	265	31
I	21-21-4-18-16-14-18-16-20-20-23 21-21-22-19-20-17-20-19	19	51	350	41
J	22-19-22-17-19-20-23-17-17-17-19 10-18-19-17-21-21-23-18	19	51	359	42
K	15-12-17-20-19-15-21-22-17-14- 16-22-19-21	14	38	250	29
L	20-22-3-16-8-23-19-20-22-19-7 23-22-23-20	15	41	267	31
M	19-20-5-22-7-16-19-19-23-20-22 19-20-20-23-13-17-16-16-15-20 22-22-18	24	65	375	44
N	22-10-15-19-15-22-21-16-22-23- 19-18-20-16-16-12	16	43	286	34
O	11-13-10-17-17-22-19-20-19-20-17	11	30	185	22
P	22-9-14-15-9-15-21-23-20-21-17- 21-22-23-16	15	41	268	31
Q	23-21-19-20-15-11-18-20-14-21- 18-20-19-15-23	15	41	277	33
R	17-16-13-12-16-22-20-21-19-13-13	11	30	182	21
S	17-12-10-11-13-15-20-16-22-18-23 22-14-20-22	15	41	255	30
T	18-18-21-18-11-18-23-22-22-18-20 19-18-18-21-17-18	17	46	320	38
U	14-1-12-15-15	5	14	57	7
V	20-21-6-10-17-22-21-23-21-23-17 14-14-11-18-14-16	17	46	288	34
W	20-8-9-21-2-21-21-23-22-20-13-15 23-15	14	38	233	27

**LES POIDS ACCORDES AUX COMPORTEMENTS CHOISIS PAR L'ENSEMBLE DES
REpondANTS**

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
A)	58-61-61-60-53-60-59-56-61-45-60 58-60	13	35	752	33
B)	48-52-51-29	3	8	180	8
C)	61-59-60-59-30-61-61-55-57-59-58 55-60-44-59-57	16	43	895	40
D)	47-56-31-60-53-57-58-54	8	22	416	18
E)	51-59	2	5	110	5
F)	58-57-40	3	8	155	7
G)	60-59-59-57-54-59-52-56-57-53-57 43-61-56-58	15	41	841	37
H)	60-58-58-56	4	11	232	10
I)	61-59-61-61-54-55-59-60-53-55-61 59-61-61-58-60-59-61-61	20	54	1119	50
J)	58	1	2	58	3
K)	61	1	2	61	3
L)	32-41	2	5	73	3
M)	33-42	2	5	75	3
N)	50	1	2	50	2
O)	57-61-52-56-61	5	14	287	13
P)	54-40-58-46-44-61-57-61-60-57-56 49-60	13	35	703	31
Q)	34	1	2	34	2
R)	60-57-37-57-45-35-46-52-56-59-61 57-60-59-59-55-59-58	18	49	972	43
S)	59-56-47-56-55-58-60-56-59-60-54 58-57	13	32	735	33
T)	36	1	2	36	2
U)	54	1	2	54	2
V)	39-47	2	5	86	4
W)	56-38-50-58	4	11	202	9
X)	53-55-50-58	4	11	216	10
Y)	45-57	2	5	57	3
Z)	55-55-58-49-51-60-60-54-51-57-58 57-59	13	35	724	32
AA)	43-46	2	5	89	4
BB)					
CC)					
DD)	44-47	2	5	91	4
EE)	50-59-45-55-61-48-54-47-57-61-56 59-57-56-56-61-50-56-52-55-57-56	21	57	1208	54
FF)	52-54-55-53-27-50-	6	16	291	13
GG)	60-46-60-55-53-52-57	7	19	383	17

ITEM	POIDS DES COMPORTEMENTS	F	F%	SR	S%
HH)	55-57-26-55-49-56	6	16	298	13
II)	48-40	2	5	82	4
JJ)	54-59-54-56-60-55-58-56-55-55-60				
	49-55-52-54-56-56-60-57-55	20	54	1116	49
KK)	51-48-54-56-25-51-46-53-60-61-57				
	53-59-54-55-49	15	41	832	37
LL)	58-45	2	5	103	5
MM)					
NN)	57-50-53-43-57-60-58-52-59-60				
	56-52-58-53-54-48	16	43	870	39
OO)	56-47-41-36-53-59-57-54	7	19	403	18
PP)	43	1	2	43	15
QQ)	61-40	2	5	101	5
RR)					
SS)	49-51	2	5	100	5
TT)	57-41-52-37-37-50-58-61-58-58-56				
	59-61-55	14	39	738	33
UU)	39-38-48-58-58-52-61	7	19	354	16
VV)	49-49-51-38-56-59-59-56-56-50-50	11	30	573	25
WW)	48-50	2	5	98	4
XX)	50-36-59-44-58-51-59-55-61-61-55				
	61-60	13	35	710	31
YY)	42	1	2	42	2
ZZ)	58-44-41-52-43-55	6	16	293	13
AAA)	60-54-49-60-60-54-57-54-54-57-59				
	58-55	13	35	731	32
BBB)	56-55-53-58	4	11	222	10
CCC)	47-42	2	5	89	4
DDD)	39	1	2	39	2
EEE)	53-61-53-48-52-59-61-58-54-61-52				
	53-47-51-56	15	41	819	36
FFF)	56-57-52-51-60-49-58-60-57-60-53				
	51-52-46-50-55	16	43	867	38
GGG)	58-47-24-60-58-61-59-59-51-53-61				
	54	11	30	645	29
HHH)	59	1	2	59	3
III)	57-59-57-60-58-58-50-52-60-53	11	30	564	25

