

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE DE MOSTAGANEM



FACULTÉ DES LETTRES DES LANGUES ET DES ARTS
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS

MÉMOIRE DE MAGISTÈRE DE FRANÇAIS

OPTION : DIDACTIQUE

INTITULE :

La formation des enseignants de français en Algérie en question : bilan et perspectives. Cas des PEF à l'ENSET d'Oran et l'ITE de Saïda

PRESENTE PAR :

LABANE Mohamed El Bachir.

MEMBRES DU JURY :

PRESIDENT: M. BRAÏK Saadane.

RAPPORTEUR : Mme HAMIDOU Nabila.

EXAMINATRICE : Mme BENSEKAT Malika.

EXAMINATRICE : Mme MOUKADEM Khedidja.

ANNEE UNIVERSITAIRE : 2010/2011

A tous ceux qui m'ont soutenu

Sommaire

INTRODUCTION :	6
Chapitre I : Formation : entre théorie et pratique.....	10
1. La Professionnalisation :	11
2. Identité professionnelle :	11
3. Par quels moyens construire la professionnalisation ?.....	12
4. Six axes de formation :	13
5. Qu'est-ce qu'un formateur ?.....	18
6. L'alternance : sa place dans la formation :	20
7. Lecture du programme :	24
Chapitre II : Situations d'enseignement et outils d'apprentissage.	30
1. Le public scolaire s'est progressivement modifié :	30
2. Les outils d'apprentissage se sont diversifiés	31
3. La situation d'enseignement : un ensemble d'exigences et de contraintes :.....	31
4. Un degré d'assurance suffisant dans le rôle	36
5. Les observations de classes :	37
Chapitre III : Enseignement et perspectives.....	52
1. Qu'est-ce qu'un futur enseignant ?.....	52
2. Le stage :	54
3. Identité professionnelle et perspective théorique :	54
4. Contribution des formateurs aux apprentissages :.....	56
5. L'accompagnement du début de carrière :	56
6. Les réalités du terrain :	57
CONCLUSION :	74
Références bibliographiques :	77
ANNEXES :	84

Introduction

Enseigner serait un métier impossible selon Freud. Ce n'est pas seulement un art, il ne suffit pas d'en avoir le don ou la vocation. C'est un métier qui requiert des compétences nombreuses et complexes. C'est un métier qui exige une formation qui s'échelonne sur une durée assez longue du fait que l'on apprend aussi sur le terrain. Cette formation ne peut se réduire ni à un compagnonnage (on ne devient pas un bon enseignant simplement en côtoyant un enseignant expérimenté), ni à des enseignements théoriques. Elle nécessite des allers-retours incessants entre la pratique et la théorie, entre l'expérience et les apports fondamentaux relatifs au savoir-être et au savoir-faire. Cette complémentarité va permettre à l'enseignant de se livrer à une analyse réflexive de sa pratique.

De ce fait, le métier d'enseignant ne se limite pas seulement à transmettre un savoir acquis. Il s'agit de savoir transmettre « des savoirs » qui correspondent aux attentes de l'apprenant d'une part et qui traduisent de manière tangible l'évolution de la société. Cela nous amène à penser que le métier d'enseignant est à bien des égards un métier sans cesse remis en question.

Dans la complexité croissante, le métier d'enseignant est de plus en plus difficile et complexe. C'est sans cesse un métier nouveau.

En effet, la contribution à la réussite de la réforme mise en place par le ministère de l'Éducation Nationale impose désormais la formation d'un enseignant capable de participer à l'efficacité d'un système éducatif jusque-là très décrié.

C'est pourquoi faire face au développement constant du monde médiatique et l'évolution incessante de la société ne s'improvise pas.

Pour réaliser leur mission, les enseignants auraient besoin d'un bagage professionnel solide, alliant compétences scientifiques approfondies et compétences pédagogiques et didactiques éprouvées.

Dans cette optique, la formation initiale devrait préparer le futur enseignant à réfléchir sur sa pratique, thématiser, modéliser, exercer une capacité d'observation et d'analyse.

Cependant, une enquête préliminaire nous a permis de constater que beaucoup d'enseignants (en cours de formation ou sur le terrain) n'ont pas été dotés des outils relatifs à la nouvelle réforme. Ce qui nous a mené à nous poser les questions suivantes :

La formation dispensée aux enseignants PEF (à l'ITE et à l'ENSET) est-elle suffisante pour leur permettre de mieux appréhender le terrain ?

Qu'en est-il de l'enseignant précaire non accompagné au cours de ses premières années ?

C'est à ces questions que nous allons tenter de répondre à travers cette recherche qui se base sur l'hypothèse principale suivante :

La formation donnée actuellement aux enseignants ne les prépare nullement aux difficultés du terrain. Cela serait-il dû à :

- La répartition des modules (littéraires, didactiques et pédagogiques) ?
- Un nombre très réduit ou inexistant de stage/pratique et stage/formation ?
- L'absence de tutelle en début de carrière.

Pour affirmer ou infirmer cette hypothèse, nous avons opté pour trois types d'enquêtes dans deux villes d'Algérie : l'ITE de Saïda et l'ENSET d'Oran étayées par des entretiens avec des inspecteurs et des enseignants auxquels nous avons soumis des questionnaires et à travers aussi des observations de classe.

Notre travail se divise en trois chapitres :

Le premier portera sur la formation des enseignants en général et la formation des professeurs d'enseignement moyen à l'ITE et l'ENSET en particulier, ce travail sera appuyé par les entretiens que nous avons effectués auprès des enseignants et des inspecteurs.

Le second chapitre portera sur le public scolaire d'aujourd'hui et les situations d'enseignements entre exigences et contraintes. Des observations de classe ont été nécessaires pour mieux cerner le problème.

Le troisième chapitre traitera le sujet de la transition identitaire, le stage et la contribution des formateurs aux apprentissages. A ce propos des questionnaires ont été proposés aux enseignants.

Chapitre I

Formation : entre théorie et pratique

Les missions fondamentales du métier d'enseignant sont les mêmes depuis très longtemps : instruire, éduquer, socialiser. Mais les conditions dans lesquelles ces missions s'exercent, elles, se sont rapidement et profondément modifiées au cours des dernières années, rendant le métier d'enseignant de plus en plus complexe.

En effet, l'évolution de la société, celle des savoirs et des techniques, celle de l'institution scolaire exigent donc, pour continuer à mener ces missions à bien, la maîtrise de nouveaux outils et de nouvelles pratiques.

Par ailleurs, nos lectures nous ont permis de constater que la majorité des chercheurs et des théoriciens insistaient sur ces deux expressions : « la pratique réflexive » et « le praticien réflexif », P. Perrenoud pense que :

« Former un débutant réflexif ne consiste pas à ajouter un contenu nouveau à un programme déjà chargé, ni une compétence au référentiel. La dimension réflexive est au cœur de toutes les compétences professionnelles. Elle est constitutive de leur fonctionnement et de leur développement. Il est donc inséparable du débat global sur la formation initiale, l'alternance et l'articulation théorie-pratique, la démarche clinique, les savoirs, les compétences et l'habitus des professionnels »¹.

Une démarche de pratique réflexive suppose de porter un regard critique sur son propre fonctionnement, mais aussi d'effectuer une analyse à la fois individuelle et collective de ses actions pédagogiques a priori, en cours d'action a posteriori. Ce regard critique suppose des prises de conscience de ses cohérences et incohérences, de ses pensées et actions, de ses croyances et pratiques. En outre, une telle démarche ne peut être entreprise que si elle présume également de la capacité d'être en mesure de se représenter sa pratique comme étant en constante évolution. Cela veut donc dire que cette représentation change et qu'elle peut être à réviser en cours de formation à

¹ Perrenoud, Philippe. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : professionnalisation et raison pédagogique*. Paris : ESF Éditeur 2006, 3^e Ed 2006, p. 21.

l'enseignement, en cours d'exercice de sa profession, dans une démarche de formation continue. Cela signifie savoir réfléchir sur ses pratiques, mais aussi savoir les soumettre aux autres pour des commentaires, rétroactions et remises en question. Cette attitude se révèle être indispensable pour la professionnalisation.

1. La Professionnalisation :

Parler de professionnalisation de leur métier, c'est donc reconnaître aux enseignants (comme on le fait pour les médecins, les ingénieurs ou les juristes) une expertise et des compétences spécifiques, une autonomie professionnelle et une responsabilité individuelle et collective.

Cette professionnalisation doit pouvoir se construire progressivement au travers de diverses activités interdisciplinaires intégrées dans la formation. Tout au long de leurs études, tous les futurs enseignants auront l'occasion de développer une réflexion approfondie sur leur identité professionnelle, la déontologie de leur métier, la construction de leur projet professionnel et son développement ultérieur grâce à la formation continue.

« La politique de professionnalisation menée à son terme conduit à une réévaluation de la position sociale des enseignants, réévaluation fondée sur l'image d'un métier fortement qualifié et pouvant bénéficier d'un certain prestige. » (Vincent Lang)

2. Identité professionnelle :

Cette professionnalisation du métier d'enseignant va de pair avec la prise de conscience d'une identité professionnelle forte.

Lorsqu'ils commencent leurs études, les futurs enseignants possèdent tous des représentations implicites de leur profession. Ils les ont forgées durant leur propre scolarité en observant leurs propres enseignants. Grâce à des activités de formation appropriées, ils vont être amenés à prendre conscience de ces représentations, à analyser les stéréotypes et les préjugés accolés à leur métier pour s'en débarrasser et

acquérir une image de leur profession plus conforme à sa réalité et à ses exigences. Ils vont pouvoir alors développer leur identité professionnelle, réfléchir sur leur rôle, sur l'enseignant qu'ils veulent être, se projeter dans un avenir professionnel. Ce travail, extrêmement important, doit être mené avec la même exigence dans toutes les études qui mènent à la formation d'enseignant.

3. Par quels moyens construire la professionnalisation ?

Un référentiel de compétences

Les enseignants sont donc appelés à être actifs et créateurs en classe, dans l'école et dans l'institution scolaire. Cela implique également que ces enseignants soient formés à la fois sur la ou les disciplines qu'ils doivent enseigner, mais aussi sur les méthodes qui permettent de réussir l'appropriation des contenus par les différents publics rencontrés. C'est-à-dire que la formation à l'enseignement doit être d'aussi haut niveau et finalement indissociable de la formation à la discipline

Pour répondre aux multiples exigences de leur profession, les enseignants devraient maîtriser treize compétences indispensables :

« 1. Mobiliser des connaissances en sciences humaines pour une juste interprétation des situations vécues en classe et autour de la classe ainsi que pour une meilleure adaptation aux publics scolaires.

2. Entretenir des relations de partenariat efficace avec l'institution, les collègues et les parents d'élèves.

3. Être informé sur son rôle au sein de l'institution scolaire et exercer la profession d'enseignant telle qu'elle est définie dans les textes légaux de référence.

4. Maîtriser les savoirs disciplinaires et interdisciplinaires qui justifient l'action pédagogique.

5. Maîtriser la didactique disciplinaire qui guide l'action pédagogique.

6. *Faire preuve d'une culture générale importante afin d'éveiller les élèves au monde culturel.*

7. *Développer les compétences relationnelles liées aux exigences de la profession.*

8. *Mesurer les enjeux éthiques liés à sa pratique quotidienne.*

9. *Travailler en équipe au sein de l'école.*

10. *Concevoir des dispositifs d'enseignement, les tester, les évaluer, les réguler.*

11. *Entretenir un rapport critique et autonome avec le savoir scientifique passé et à venir.*

12. *Planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage.*

13. *Porter un regard réflexif sur sa pratique et organiser sa formation continuée »².*

A la lecture de ces compétences, nous pensons que l'enseignant en plus de maîtriser l'outil pédagogique devrait aussi s'intéresser à la qualité de l'enseignement qu'il est chargé de dispenser. Pour cela nous pensons qu'il ne faudrait pas négliger le côté affectif de la profession qui suppose que tout enseignant devrait aimer d'abord son métier. Aussi l'enseignant devrait réfléchir sur sa pratique, thématiser, modéliser, exercer une capacité d'observation et d'analyse.

4. Six axes de formation :

Tous les futurs enseignants (instituteurs préscolaires, instituteurs primaires et professeurs de l'enseignement secondaire supérieur) sont donc appelés à développer progressivement les compétences citées ci-dessus au cours de leur formation initiale, qui, pour ce faire, s'articule sur six axes distincts et complémentaires :

² *Devenir enseignant : le métier change, la formation aussi.* 2 décrets une formation revalorisée pour une profession d'action et de création. Ministère de la communauté française.

1. l'enseignant adhère aux objectifs de l'enseignement définis dans le programme et il les met en œuvre en jouant son rôle dans l'institution scolaire : il est un acteur social.
2. L'enseignant devrait passer par une remise en question de ses connaissances et de sa pratique pédagogique : il est un chercheur.
3. L'enseignant devrait maîtriser les contenus pédagogiques qu'il propose aux apprenants : il est un maître instruit.
4. L'enseignant est d'abord un individu social appelé à être constamment en relation avec les éléments de la société et en particulier ceux qui font partie de l'environnement scolaire à savoir : ses élèves, leurs parents, ses collègues, les autres acteurs de l'école et sa hiérarchie : il est une personne sociale.
5. L'enseignant est perpétuellement en situation pédagogique du fait qu'il doit chaque jour gérer des situations d'apprentissage, les évaluer, les réadapter : il est un pédagogue.
6. Le savoir détenu par l'enseignant est un indissociable de sa profession du fait qu'il peut à tout moment être soumis à questionnement : il est un praticien.

Chacun de ces axes permet d'acquérir et de développer de manière cohérente les compétences nécessaires à l'exercice de la profession. Tous convergent vers le cœur de l'identité professionnelle de l'enseignant : être un praticien réflexif, c'est-à-dire capable de faire évoluer ce référentiel, de manière autonome et critique, au rythme de l'évolution de la profession.

4.1 L'enseignant acteur social :

Tout système éducatif repose sur des valeurs. Le décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement précise clairement celles qui fondent le système éducatif en Communauté française.

L'engagement de l'enseignant dans la mise en œuvre de ces principes est primordial. En effet, pour les transmettre à ses élèves, il lui faut les incarner. Le

« faites ce que je dis, pas ce que je fais » est incompatible avec un enseignement de qualité.

Cet axe de la formation initiale développe trois des compétences du référentiel :

- La mobilisation de connaissances en sciences humaines : ceci passe par une formation en sociologie de l'éducation et une approche théorique de la diversité culturelle (histoire de l'immigration, notions d'anthropologie, etc.).

- L'information sur le rôle de l'enseignement au sein de l'institution scolaire : ceci passe par une bonne connaissance des institutions scolaires et une approche sérieuse des grands textes de loi qui les régissent.

- Le développement d'une culture générale importante : ceci passe par une initiation aux arts et à la culture.

« Les savoirs à enseigner constituent l'héritage qu'une génération souhaite léguer aux survivantes, le capital que des pères souhaitent transmettre à leurs enfants. » (Michel Develay)

4.2 L'enseignant chercheur :

Un cours ne peut jamais être établi une fois pour toutes. Professionnels de l'enseignement, l'instituteur et le professeur doivent remettre régulièrement en question leurs pratiques et leurs connaissances et les actualiser. Leur formation initiale va donc leur permettre de s'approprier la démarche scientifique nécessaire pour leur permettre de construire un dispositif d'apprentissage, le tester, le modifier en fonction des résultats observés.

Cet axe de formation développe les compétences du référentiel relatives à la conception, l'évaluation et la régulation de dispositifs d'enseignement. Il passe par des activités comme la recherche documentaire, l'initiation à la recherche en éducation, l'épistémologie des disciplines et s'exerce de manière privilégiée à l'occasion du travail de fin d'études.

4.3 L'enseignant maître instruit :

Chaque enseignant s'attache à mobiliser chez ses élèves les compétences déterminées dans les documents « Socles de compétences » et les « Compétences terminales ». On attend donc de lui qu'il les maîtrise parfaitement. Quant à ses connaissances, elles ne peuvent être limitées aux programmes de cours. Pour être à l'aise dans leur mission d'enseignement, instituteurs et professeurs doivent maîtriser les connaissances disciplinaires et aussi être capables de les relier à leur contexte. En effet, une bonne connaissance des contenus disciplinaires repose sur la possibilité de situer les savoirs à enseigner dans un contexte scientifique et épistémologique et dans une approche interdisciplinaire.

4.4 L'enseignant-personne en relation :

« L'enseignant n'est pas une machine à instruire dépourvue d'émotions, de préjugés ethnocentriques, de désirs, de comptes à régler avec sa propre enfance. » (Philippe Perrenoud)

On attend des enseignants qu'ils soient capables d'entrer en relation avec tous leurs élèves. Ceci les engage, comme professionnels, à pouvoir dépasser leurs réactions spontanées, leurs émotions, leurs préjugés... Cet apprentissage passe par des cours de psychologie du développement, mais aussi par le travail sur les réactions spontanées lors des ateliers de formation professionnelle et des séminaires d'analyse des pratiques.

Les enseignants doivent aussi pouvoir travailler en équipe. L'enseignement est devenu un métier collectif. Le temps du « chacun dans sa classe » est définitivement révolu : le travail en cycles, les articulations interdisciplinaires supposent une réelle collaboration entre enseignants. L'apprentissage du travail en équipe est donc indispensable.

De plus, la concertation (avec la direction, l'inspection, les parents, les divers partenaires de l'école) occupe elle aussi une place importante dans le métier. Le futur enseignant va donc apprendre à identifier son rapport à l'autorité, au pouvoir, à

l'échec, etc., pour travailler de manière efficace et harmonieuse. Ceci suppose notamment, durant la formation initiale, des cours de psychologie de la relation et de la communication, une sensibilisation à la gestion des conflits. L'enseignant est donc amené à s'exprimer dans tous les domaines de son champ professionnel. Le travail de l'expression orale fait donc tout naturellement partie de sa formation.

4.5 L'enseignant pédagogue :

Les différents axes de la formation contribuent tous à faire du futur enseignant un véritable pédagogue. Toutefois, certaines connaissances nécessitent un éclairage pédagogique plus ciblé encore. En effet, tous les enseignants sont amenés chaque jour à poser un diagnostic rapide en situation scolaire, initier, gérer et réguler des situations d'apprentissage, à choisir une méthode d'enseignement, planifier une action pédagogique sur une longue durée, identifier les obstacles... Toutes ces tâches exigent qu'ils possèdent un vaste savoir pédagogique centré sur l'élève apprenant.

Le futur enseignant va donc apprendre à planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage. Ceci passe par la formation à l'évaluation des apprentissages, l'étude critique des grands courants pédagogiques, la psychologie des apprentissages. Il doit aussi pouvoir porter progressivement un regard réflexif sur sa pratique et, déjà, organiser sa formation continuée.

4.6 L'enseignant praticien :

Tous les savoirs de l'enseignant pédagogue sont indissociables de l'exercice professionnel. Les mêmes compétences sont développées dans les deux axes, mais avec des approches différentes. Les stages vont permettre au futur enseignant de mettre en pratique sur le terrain les diverses compétences engrangées. Les ateliers de formation professionnelle, pour leur part, permettent d'analyser les réalités, les réussites et les obstacles rencontrés lors des stages.

D'un autre côté, n'oublions pas que l'un des acteurs majeurs d'une formation à l'enseignement c'est le formateur ou l'enseignant associé, dont nous allons avancer quelques traits caractéristiques.

5. Qu'est-ce qu'un formateur ?

Le formateur devient celui qui aide, qui épaulé, dans un rôle de médiation entre ce qui doit être acquis (savoirs, comportements, compétences, etc.) et l'apprenant. Il aura également à assurer les fonctions de régulation (aider à dépasser l'obstacle ou l'erreur) et des fonctions de contrôle (se prononcer sur la conformité et la recevabilité des productions de l'apprenant). Le formateur est un professionnel spécialiste d'un savoir et d'une technique. Il doit souvent adapter le contenu de son enseignement à la demande de ses publics.

C'est pourquoi les acteurs de la formation continue remplissent des fonctions très diversifiées, liées à la pédagogie ; enseigner une ou plusieurs matières, préparer les contenus de formation, animer en face à face ou à distance ; évaluer, construire des ressources éducatives.

Voici un **tableau**³ qui regroupe les différentes fonctions, celles de l'enseignant et celles du formateur :

Enseignant	Formateur
partir d'un programme	partir des besoins, des pratiques et des problèmes rencontrés
Cadres et démarches imposés	Cadres et démarches négociés
Contenu standardisé	Contenu individualisé
focalisation sur les savoirs à transmettre et leur organisation en un texte cohérent	focalisation sur les processus d'apprentissage et leur régulation
Évaluation sommative	Évaluation formative
Personnes mises entre parenthèses	Personnes mises au centre
apprentissage = assimilation de connaissances	apprentissage = transformation de la personne
Priorité aux connaissances	Priorité aux compétences

³ Perrenoud, Philippe. *Op.cit.*, p. 173.

Planification forte	Navigation à vue
Groupe=obstacle	Groupe=ressource
fiction d'homogénéité au départ	bilan de compétences au départ
S'adresse à un élève	S'adresse à un sujet « se formant »
travail à flux poussés selon un programme	travail à flux tendus en fonction du temps qui reste pour atteindre l'objectif
posture de savant partageant un savoir	posture d'entraîneur prêtant main-forte à une autoformation

Le statut d'enseignant est préalable à celui de formateur d'enseignants. Cette affirmation, qui peut paraître inutile, soutient pourtant de façon indiscutable l'importance de posséder des savoirs formels et expérimentiels suffisants, c'est-à-dire d'avoir développé des compétences professionnelles en enseignement, pour accueillir et former un futur enseignant. Il est essentiel que l'enseignant formateur remplisse son rôle. Mettre en œuvre ses compétences d'enseignant ne suffit pas, il doit aussi en développer de nouvelles. Sa fonction de formateur de terrain déborde de toute part son expérience de l'enseignement, bien que celle-ci en constitue le fondement et qu'elle lui serve de référent.

Au sujet de l'identité des formateurs d'enseignants en France, appelés conseillers pédagogiques, Faingold écrit : « *De même qu'il ne suffit pas de maîtriser un contenu pour savoir l'enseigner, de même il ne suffit pas d'être un bon enseignant pour être un bon conseiller pédagogique* »⁴. Pour bien exercer son rôle auprès du stagiaire, un enseignant associé doit donc développer un bagage de connaissances spécifiques, particulièrement celles qui portent sur les compétences professionnelles et leurs fondements.

Toutefois, l'enseignant le mieux préparé et le mieux intentionné ne réussira pas à déployer efficacement toutes ses ressources si le stagiaire, qu'il a la responsabilité de

⁴ Faingold, N. « Formateurs-tuteurs : quelles pratiques, quelle identité professionnelle ? ». Dans Loiseleur Jean, Lafortune Louise et Rousseau Nadia. *L'innovation en formation à l'enseignement : pistes de réflexion et d'action*. Québec : Presses de l'Université du Québec, p. 45.

former, ne se considère pas comme un apprenant actif en situation d'autoformation. Le stagiaire doit s'engager personnellement pour acquérir une formation qui lui permettra de progresser.

C'est pourquoi il faudrait inclure dans le dispositif de la formation à l'enseignement un point primordial, celui de l'alternance.

6. L'alternance : sa place dans la formation :

La formation en alternance est considérée comme absolument nécessaire pour l'intérêt qu'elle présente du point de vue de l'insertion progressive des étudiants dans le métier, mais aussi pour sa capacité à intégrer les différents aspects de la formation. Elle permet la construction identitaire et l'articulation entre formation pour le court terme et formation pour le long terme. Elle est associée aux formations les mieux reconnues dans le système universitaire.

Ce qui est désigné au travers de la mobilisation de la notion d'alternance :

Ce sont bien les stages qui se trouvent au cœur des préoccupations des contributeurs évoquant l'alternance dans la formation des enseignants. Ces stages renvoient à différentes caractéristiques qui leur donnent un contenu assez bien défini.

Ce sont des stages qui doivent être conçus et mis en œuvre en fonction des besoins réels des étudiants stagiaires. Ils correspondent à un véritable exercice professionnel et ne sont pas organisés dans une logique d'observation passive.

Ils doivent bénéficier d'un accompagnement, sur le lieu de stage, mais aussi par des formateurs universitaires qui sont à même de leur fournir les outils psychologiques et pédagogiques leur permettant une meilleure intégration dans le milieu du travail. Autrement dit, un accompagnement de qualité. De fait la définition de l'alternance est souvent associée à la typologie des stages qui d'une certaine manière organisent la progressivité de la rencontre avec l'exercice professionnel :

- **stages en observation** : doivent être préparés, encadrés, exploités et l'objet de séances pédagogiques filmées.

- **Stages de pratique accompagnée** : doivent permettre, grâce à la présence d'un maître expérimenté, d'aider les étudiants, en particulier les moins assurés, à prendre en main progressivement une classe.
- **Stages en responsabilité** qui ne sont formateurs qu'à la condition d'être préparés de manière à permettre une meilleure prise en charge du stagiaire. Cela suppose une préparation au préalable tant sur le plan psychologique que sur le plan pédagogique.

Pourquoi cette formation en alternance ?

La nécessité d'une formation des enseignants en alternance est associée à plusieurs finalités qui lui donnent tout son sens et son importance :

- L'alternance permet de proposer aux étudiants une immersion progressive dans le métier et une découverte précoce de ses difficultés et des contraintes de l'exercice professionnel.

- L'alternance permet la découverte progressive des différentes composantes de l'exercice professionnel, mais aussi de la diversité des lieux de pratiques professionnelles.

- L'alternance permet d'intégrer les différentes composantes de la formation et de ses diverses unités constitutives : formation académique dans ses diverses composantes (disciplinaires dans les matières d'enseignement) et stages sur le terrain : cette intégration doit permettre à l'étudiant de commencer à construire les premiers savoirs d'expérience.

L'alternance doit aussi viser la construction identitaire en permettant à l'étudiant de s'approprier progressivement les éléments d'une identité professionnelle en gestation. Cette construction identitaire requiert cependant une durée qui situe nécessairement l'alternance dans un cursus de plusieurs années.

Elle doit permettre à l'étudiant d'acquérir les premiers gestes professionnels nécessaires à l'exercice du métier, mais doit aussi autoriser la construction d'une

attitude réflexive, voire critique, qui est considérée comme indispensable sur le long terme. Cette dimension est associée au souci d'éviter « *la juxtaposition entre une approche conceptuelle et réflexive et une formation par imitation et apprentissage* ». C'est la raison pour laquelle cet aspect est souvent mis en avant dans la nécessité de création d'ateliers d'analyses et de pratiques.

Dans cette perspective, la formation peut être définie comme « une forme particulière d'activité éducative inscrite dans une perspective contractuelle visant l'acquisition de compétences spécifiques et se donnant délibérément pour projet la progression maximale de chaque participant.

Lors des préenquêtes et des entretiens qu'il nous a été donné de mener dans un premier temps, nous avons pu faire les constatations suivantes :

La formation des professeurs d'enseignement fondamental est désormais une tâche exclusivement destinée aux écoles nationales supérieures d'enseignement technologique, dont voici le programme officiel :

Programme de formation du profil

Professeur d'enseignement fondamental (PEF)

Première année :

Modules	Volume horaire	Coefficient
Pratique systématique de la langue	6h00	04
Techniques d'expression écrite et orale	6h00	04
Phonétique	1h30	01
Approche des textes I	3h00	02
Lecture des textes littéraires	1h30	01
Intro. Aux sciences de l'éducation	1h30	01
Langue arabe	1h30	01
Informatique	1h30	01
Volume horaire total	22h30	15

Deuxième année :

Modules	Volume horaire	Coefficient
Pratique systématique de la langue	6h00	04
Techniques d'expression écrite et orale	6h00	04
Phonétique-phonologie	1h30	01
Introduction à la linguistique	1h30	01
Littérature I	3h00	02
Etude des genres I	1h30	01
Approche des textes II	1h30	01
Psycho. de l'enfant et de l'adolescent	1h30	01
Langue arabe	1h30	01
Volume horaire total	24h	16

Troisième année :

Modules	Volume horaire	Coefficient
Syntaxe I	3h00	02
Lexico-sémantique	3h00	02
Sémiologie	3h00	02
Littérature française II	3h00	02
Etude des genres II	1h30	01
Sociolinguistique	3h00	02
Grammaire corrective	1h30	01
Linguistique contrastive	3h00	02
Psychopédagogie	3h00	02
Langue arabe	1h30	01
Volume horaire total	25h30	17

Quatrième année :

Modules	Volume horaire	Coefficient
Syntaxe II	3h00	02
Didactique générale	3h00	02
Didactique de la discipline	3h00	02
Etude des prog., manuels et évaluation	1h30	01
Littérature III	1h30	01
Littérature maghrébine	1h30	01
Etude des genres III	1h30	01
Psychologie sociale scolaire	1h30	01
Législation scolaire	1h30	01
Stage pratique	3h00	02
Volume horaire total	21 h	14

7. Lecture du programme :

Ce que nous avons constaté suite à la lecture de ce programme, c'est qu'il y a un écart considérable entre les modules littéraires/techniques et les modules qui sont en relation directe avec l'enseignement ainsi que l'horaire consacré à ces derniers.

Au cours de leur première année de formation, les futurs professeurs d'enseignement fondamental ont huit modules répartis sur vingt-deux heures trente, dont, une heure et demie est consacrée au module relatif à l'enseignement (introduction aux sciences de l'éducation).

Pour la deuxième année, nous avons constaté une augmentation du nombre de modules qui est passé de huit à neuf, dont une heure et demie seulement est consacrée au module se rapportant à l'enseignement (psychologie de l'enfant et de l'adolescent).

La même constatation a été faite pour la troisième année, où nous avons aussi remarqué que le nombre des modules est passé à dix et là encore, un seul d'entre eux est en relation direct avec le métier d'enseignant (psychopédagogie), auquel on a consacré seulement trois heures.

Ce n'est qu'en quatrième et dernière année que le nombre de modules relatifs à la profession d'enseignant (didactique générale, didactique de la discipline, étude des programmes/manuel et évaluation, psychologie sociale/scolaire et législation scolaire) a augmenté, ce qui nous donne dix heures et demie sur les vingt et une heures effectives dans le cadre de la formation.

De plus, nous avons jugé utile de garder en dernier nos constatations concernant le stage. À ce propos, nous avons remarqué que sur un cursus de quatre années de formation, seulement trois heures hebdomadaires en dernière année étaient consacrées aux stages pratiques. Ceci laisse apparaître le déséquilibre entre la théorie et la pratique, chose qui va à l'encontre de ce que nous avons dit précédemment dans ce chapitre, au sujet de l'alternance et son importance dans une formation à l'enseignement.

À ce propos, nous avons interrogé des enseignants de l'ENSET d'Oran pour nous donner leur avis sur ce sujet :

« Pour leur dernière année de formation, les étudiants ont un stage hebdomadaire d'une journée et deux stages bloqués de 15 jours avant les vacances de printemps, en mars, et d'été, en mai. On a toujours proposé que les stages se déroulent dès la première année, mais étant pris en charge par l'éducation, nous nous sommes heurtés à chaque tentative à un refus. Les stages sont très importants pour nos étudiants qui se destinent tous à l'enseignement ». (E1)

« C'est vrai, nous aurions aimé que nos étudiants bénéficient de plus de pratique sur le terrain que ce qui est proposé aujourd'hui ». (E2)

« Nous savons tous ce qui l'en est des élèves d'aujourd'hui, même pour un enseignant expérimenté, il est difficile de les prendre en charge. Qu'en serait-il des jeunes enseignants qui ont eu malheureusement une formation insuffisante question pratique ». (E3)

Nous avons constaté que les avis des trois enseignants se rejoignent dans le fait que le temps imparti à la formation pratique actuellement demeure insuffisant, ils recommandent l'insertion des stages pratiques dès la première année pour une meilleure performance sur le terrain.

D'un autre côté, nous avons relevé à travers notre enquête auprès des enseignants le manque de pertinence dans la formation. En effet cette dernière est en décalage avec la dure réalité des conditions d'exercice du métier (élèves difficiles et peu motivés, nombre d'élèves élevé par classe, intégration des élèves en difficultés, matières en dehors de la formation, etc.) et des défis que cela impose en termes de gestion de classe et des apprentissages des élèves. À cet égard, c'est toute une désillusion pédagogique que vivent les nouveaux enseignants :

« ... on est rendu à devoir tout justifier, le silence est difficile à obtenir, il y a énormément d'arrogance ». (E1)

« Quand tu es en stage, tu peux toujours te dire que tu es en apprentissage, ne t'énerve pas, mais là, c'est tes groupes. Tes élèves que tu dois suivre un par un ». (E2)

« Il faut que tu t'adaptes aux élèves, au milieu, à l'enseignement, et là, ce n'est plus une situation de stage, c'est ton groupe à toi, que tu as, tu en as la responsabilité. Alors ça implique une charge de responsabilité qui est supplémentaire ». (E3)

« Moi, j'ai vécu ça vraiment comme un choc. [...] D'année en année, c'est à recommencer. Puis d'année en année, je ne sais même pas si je vais me replacer et je ne sais même pas si je vais travailler ». (E4)

Donc, ce qui est mis en évidence à travers ces propos, c'est que les jeunes enseignants éprouvent beaucoup de difficultés pour ce qui est du passage du statut de stagiaire à celui d'enseignant et des responsabilités que cela implique.

En conclusion, nous dirons que la formation des professeurs d'enseignement fondamental au sein de l'ENSET d'Oran comprend des lacunes au niveau de la partie pratique et au niveau de la préparation des enseignants aux difficultés du terrain.

Voyons maintenant ce qu'a été la formation des professeurs d'enseignement fondamental au sein des ITE à travers des entretiens effectués auprès des inspecteurs ayant eu à charge la formation des enseignants du fondamental :

« C'est une formation initiale qui vise à donner aux futurs enseignants une formation théorique pour leur permettre d'une part une maîtrise parfaite de leur discipline et d'autre part, une connaissance des caractéristiques de l'élève et une connaissance de la didactique. A l'ITE on assure également une formation pratique pour permettre aux stagiaires une familiarisation avec la profession c'est-à-dire une initiation à la pratique de la classe » Inspecteur 1.

« Avant les réformes, les ITE formaient des MEF et des PEF en un, deux ans à partir de la 3 AS ou du bac. La formation était assurée de manière alternée : cours à caractère général à l'ITE et sortie sur le terrain (stage d'observation, stage intégré chaque semaine et stage bloqué sur une durée de trois semaines trois fois par an) depuis quelques années, les ITE forment en trois (3) ans de MEF, bacheliers recrutés

sur concours. Les ENS (Constantine, Alger et l'ENSET d'Oran forment des PEM à l'issue d'une formation de quatre ans ». Inspecteur 2.

Pour ce qui est de la performance de cette formation sur le plan pratique les deux personnes sollicitées à ce propos ont donné les réponses suivantes :

« Oui elle est plus ou moins performante, mais gagnerait à réviser les programmes des différents modules pour une meilleure implication dans le remaniement du système éducatif ». Inspecteur 1.

« Non ! Les programmes ont été revus, mais sans trop de changements. L'aspect théorique domine beaucoup. Pour des "spécialistes" comme on appelle désormais les enseignants dans les pays développés, le volet pratique doit être consistant. Certes, il faut une formation savante avec mise à jour et mise à niveau parfois, mais il demeure toujours qu'un enseignant doit être un artisan de la pédagogie avant et après tout. On est loin de la performance ». Inspecteur 2.

Quant à l'aspect de la formation qui doit être pris en compte pour amener les stagiaires à une meilleure connaissance des outils d'apprentissages les réponses obtenues nous ont quelque peu éclairé sur ce volet de la formation. Voici les réponses obtenues :

« Une parfaite connaissance de la discipline, connaissance de l'élève (son développement, particulièrement intellectuel, son affectivité et sa motivation) et la connaissance de la didactique ». Inspecteur 1.

« La formation doit allier théorie en présentiel et pratique sur le terrain et en tutorat. En présentiel (à l'ITE) les cours doivent porter sur les méthodes et procédés modernes et actuels et en fonction de la réalité nationale pour que le futur enseignant soit préparé aux défis du temps. Il faut introduire les TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education) et rompre avec les anciens outils. De nos jours l'élève peut connaître plus de choses que son maître, sa formation doit le préparer à cette nouvelle réalité ».

Au vu des réponses proposées par les deux inspecteurs, nous avons pu constater que théoriquement la formation se veut ambitieuse tant sur le plan pédagogique, sur la qualité et cela concorde avec ce que nous avons énoncé dans l'alternance et sa place dans la formation. Cependant, sur le plan pratique, on se rend compte qu'effectivement nous sommes loin de la compétence.

Entre exigences et contraintes que devient l'enseignant ?

Chapitre II

Situations d'enseignement

et outils d'apprentissage

La société est devenue hétérogène. La population de l'école se diversifie et les établissements d'enseignement accueillent des élèves très différents les uns des autres par l'origine, la socialisation et la culture.

Ce « métissage »¹ représente une richesse incontestable, mais aussi un incontestable défi. Les classes sont plus difficiles à gérer que par le passé. Et chaque enseignant doit être prêt à s'adapter à tous les publics scolaires.

Le public scolaire et les situations d'enseignement entre exigences et contraintes sont, entre autres les thèmes abordés.

1. Le public scolaire s'est progressivement modifié :

Les conditions d'apprentissage des élèves ont également changé. Ils vivent dans un monde où les connaissances doublent tous les cinq ans. Ils ont accès à tous les médias de l'information. L'école ne peut donc plus se contenter d'être pour eux le lieu d'une simple transmission de l'information.

Depuis l'entrée en maternelle jusqu'à la fin du secondaire, elle doit amener chacun à construire des apprentissages solides et cohérents, à établir de multiples liens entre les disciplines et à en dégager du sens.

L'école est donc contrainte de sortir de l'encyclopédisme² et de mettre le savoir au service d'une démarche, d'une réflexion et d'une compréhension du monde.

A ce propos, le référentiel des programmes le stipule clairement en affirmant qu'il est nécessaire :

« De transformer le modèle pédagogique en vigueur, qui confère la prééminence au savoir encyclopédique basé sur la mémorisation/restitution

¹ Le métissage : désigne le mélange d'influences culturelles distinctes au niveau musical, pictural, sculptural, vestimentaire, et linguistique.

² Encyclopédisme : tendance à accumuler systématiquement des connaissances dans plusieurs domaines.

des connaissances, en un modèle qui favorise les capacités de raisonnement de l'élève et ses compétences à exercer son esprit critique »³

2. Les outils d'apprentissage se sont diversifiés

La craie et le tableau noir restent présents dans les classes. Les manuels scolaires aussi.

De plus, les écoles sont désormais équipées d'ordinateurs et connectées à l'Internet. Les technologies de l'information et de la communication sont présentes partout dans la société.

L'école ne pouvait les ignorer. Elle doit au contraire les intégrer à ses outils d'apprentissage et apprendre aux élèves à s'en servir intelligemment et à ne pas être asservis par elles. D'ailleurs, les mesures préparées et décidées par le Gouvernement, puis approuvées par l'Assemblée Populaire Nationale et par le Conseil de la Nation en juillet 2002 visent des objectifs prioritaires dont

« L'ancrage du système éducatif dans le vaste mouvement de transformation et de développement des domaines du savoir humain et des technologies nouvelles de l'information et de la communication »⁴.

Mais la question qui se pose avec acuité, c'est de savoir quelles sont les attitudes adoptées par l'enseignant en situation de classe en partant du fait que la formation ne l'a pas toujours préparé à cette réalité ?

3. La situation d'enseignement : un ensemble d'exigences et de contraintes :

Aujourd'hui, les enseignants sont chargés de guider les apprenants dans le processus dynamique de leur formation, dans la construction de leur personnalité et de leurs compétences.

³ Référentiel des programmes 2006 p05

⁴ Ibidem p04

Or, dans toutes les disciplines enseignées, les situations d'apprentissage sont souvent compliquées et problématiques et c'est ainsi que nous constatons que l'enseignement de façon générale à ses exigences et ses contraintes. Cela nous amène souvent à vivre des situations d'incertitude, de paradoxes et de conflits.

3.1 Une situation de relations dissymétriques

Les acteurs sont répartis selon deux statuts différents :

— celui de l'enseignant qui remplit à la fois les fonctions de psychologue, de pédagogue et de responsable ayant pour mission d'accompagner un programme d'apprentissage permettant à un groupe d'apprenants dont il a la charge de disposer d'un savoir.

— Celui des élèves tenus de participer activement à cet apprentissage dans des conditions favorables favorisant et le respect et l'estime des uns et des autres.

Dans ces conditions, il n'est pas toujours aisé pour l'enseignant d'imposer son autorité face à un auditoire composé d'apprenants aux caractères divers. En effet, l'enseignant se retrouve livré un peu à lui-même devant un nombre important d'élèves qui mettent souvent en difficulté la bonne marche d'une leçon. Cela implique de la part de l'enseignant un savoir-être et un savoir-faire qui installeront nécessairement l'autorité et un climat propice à l'apprentissage.

Cet état de fait appelle donc une certaine sérénité, beaucoup de sagesse, de bon sens et de clairvoyance de la part de l'enseignant qui, il faut le reconnaître, subit quotidiennement une pression constante liée à son besoin impérieux de bien faire et de mener à bien sa mission éducative. Ajoutons à cela la pénible tâche des préparations qui nécessitent beaucoup de sérieux et de concision. Il convient alors de noter que cela demande beaucoup de psychologie de la part de l'enseignant pour établir des relations saines dans un climat d'entente et d'apprentissage.

3.2 Une situation complexe, mouvante, incertaine.

La situation est très complexe, car l'enseignant doit assurer plusieurs fonctions en même temps :

Conduire un apprentissage est de ce fait difficile et demande beaucoup d'énergie et toutes les démarches, les approches, les méthodes et les procédés doivent répondre à des objectifs bien précis qui amèneront les apprenants à une meilleure écoute et une disponibilité à mieux appréhender l'apprentissage. Autrement dit, leur donner les outils nécessaires pour mieux s'impliquer dans les démarches pédagogiques. Pour cela beaucoup de rigueur dans le travail permettra de mieux intéresser les élèves à étudier dans un contexte harmonieux.

A partir de là nous pouvons affirmer qu'enseigner n'est pas sinécure parce que cela demande une réflexion constante, des remises en question qui se traduisent sur le terrain par des réadaptations du fait de l'hétérogénéité des niveaux des apprenants et l'enseignant se voit chaque jour contraint d'adapter son enseignement en fonction de son auditoire. Donc enseigner n'est pas donné à tout le monde, c'est un travail de longue haleine qui nécessite un engagement et des sacrifices de la part de celui qui a à charge le devoir de faire apprendre une discipline donnée.

3.3 Une situation paradoxale :

Cependant, l'enseignant est soumis à une situation paradoxale du fait qu'il doit user de son autorité, impliquant la rigueur dans le travail et d'un autre côté, il doit installer des conditions harmonieuses dans sa classe et cela n'est pas toujours évident. C'est pourquoi il convient de permettre aussi à l'apprenant de travailler selon son rythme qui n'est pas le même pour ses camarades. Cette situation peut provoquer des tensions enseignants/enseignés qui se vivent parfois de manière dramatique pour certains enseignants dont la formation n'a pas été complète. Cela nous amène encore une fois à poser le problème de la formation qui doit prendre en charge ces situations vécues par de nombreux enseignants. Souvent ces derniers pensent détenir la suprématie dans le savoir et négligent malheureusement le côté dialogue dans leur démarche pédagogique.

Aujourd'hui avec l'avènement de l'informatique et de l'internet, la connaissance n'est plus l'apanage du maître qui devient un simple animateur. C'est ce qu'oublient les enseignants nouvellement installés, l'esprit chargé d'illusions sur la vie de classe. Celle-ci présente un décor totalement différent et nécessite pour un meilleur enseignement qu'un climat de confiance mutuelle soit installé au tout début de l'activité pédagogique. Dans la pratique cela n'est pas toujours prouvé. Le rôle de l'enseignant est d'abord celui de maintenir les conditions qui favoriseront tant bien que mal des relations basées sur la confiance, l'harmonie, le goût pour les études. Une fois que cela est effectif, les élèves sauront être reconnaissants envers celui ou celle qui leur a permis de se développer et de s'épanouir malgré des passages conflictuels dans la vie de classe.

3.4 La situation d'enseignement : un système :

Les rapports entre enseignant et enseignés doivent être basés sur un équilibre qui va leur permettre de s'accepter dans un climat d'entente autrement c'est une situation de crise qui va régir leur relation et ce sera le perpétuel conflit.

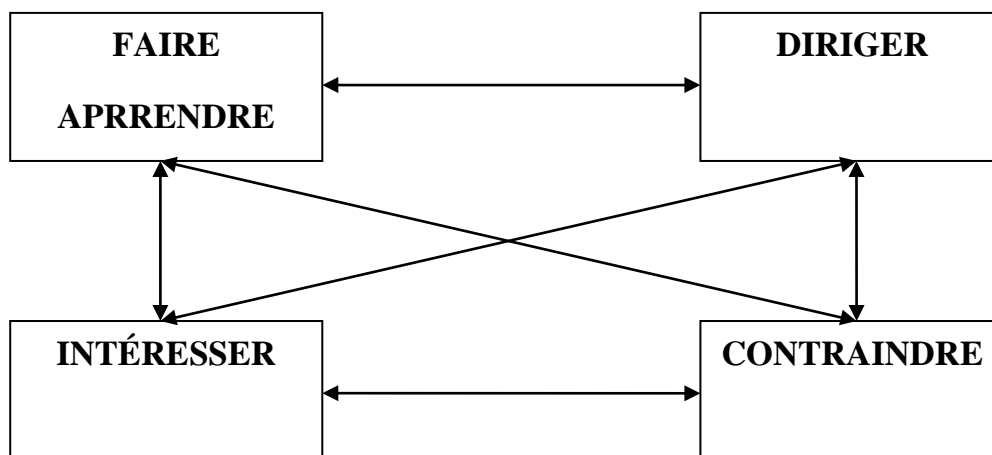
Cet équilibre passe par une sorte de « deal » entre les parties en présence où l'un est tenu de mener à bien sa mission éducative et l'autre d'en accepter le contenu de la mission. A cet effet il convient de rappeler que l'enseignement est avant toute chose une expérience humaine à accomplir dans le désir de guider et d'aider l'autre.

Guider et aider l'autre à mieux apprendre ne va pas sans heurts parce que cela a des effets souvent contraignants sur les élèves qui doivent faire preuve d'attention, d'écoute et de volonté. Tout cela exige de lui un effort qu'il n'est pas toujours prêt à fournir. Ces contraintes constituent un obstacle aux activités d'apprentissage. L'enseignant est donc appelé à réfléchir sur la manière d'intéresser pour mieux faire apprendre. En effet, l'élève doit être mis en situation d'apprentissage non pas comme un simple spectateur, mais comme acteur impliqué dans des activités mobilisant ses capacités et ses motivations. Cet équilibre passe aussi par le fait que les erreurs commises par l'élève en cours d'apprentissage soient exploitées de manière à servir à

l'améliorer plutôt que le punir. Le rôle de l'enseignant ne doit pas se limiter à faire acquérir des connaissances, mais aussi de faire participer l'élève à sa propre formation.

Cette démarche ne peut aboutir à des résultats positifs si les contenus enseignés ne répondent pas aux besoins et motivations des élèves. L'enseignant ne doit pas se soucier uniquement de faire passer un message, mais de savoir aussi concilier apprentissage, rigueur, motivation et autonomie. La compétence est de ce fait nécessaire pour permettre à l'élève de construire son apprentissage pour mieux construire sa personnalité et son appartenance sociale.

Mais paradoxalement, cet équilibre passe aussi par la fonction « diriger » pour faire apprendre. En effet, l'apprenant ne peut se « construire » que par la médiation d'un enseignant qui doit être toujours présent et disponible dans la relation éducative pour doter l'apprenant d'outils lui permettant de s'investir plus tard dans l'apprentissage.



Deux couples ago-antagonistes⁵ à maintenir en équilibre.

⁵ Il s'agit là d'un modèle systémique que propose le docteur E. Bernard-Weil, 1988, pour dire que les deux pôles sont en interaction et qu'en même temps, s'ils sont nécessaires l'un à l'autre, ils s'opposent. Ici, quand c'est la fonction « DIRIGER », l'élève n'est pas en train d'apprendre et inversement. Mais pour que les élèves apprennent, il faut bien que cette fonction soit exercée.

4. Un degré d'assurance suffisant dans le rôle

Pour mener à bien cette mission ardue, l'enseignant doit au moins avoir un degré d'assurance pour jouer pleinement son rôle d'éducateur et de formateur. Cela suppose bien entendu beaucoup de compétences, une personnalité assez forte lui permettant de ne pas sombrer dans l'ennui et de faire face aux difficultés qui se présentent à chaque instant durant toute sa carrière.

Pour pallier à tous ces problèmes conjoncturels, il convient pour l'enseignant d'élaborer des stratégies de travail lui donnant la possibilité de se former et de se prendre en charge sur le plan du travail et sur le plan psychologique.

Ce n'est malheureusement pas le cas des jeunes enseignants nouvellement arrivés sur le « champ de bataille » qui de par leur manque d'assurance se retrouvent fatalement dans des situations complexes et conflictuelles. Il n'est pas toujours facile de s'imposer avec autorité et fermeté face à un auditoire qui interpelle souvent notre compétence pour la remettre en question par le chahut et l'ironie. L'erreur donc serait que le jeune enseignant confonde autorité et être autoritaire. En effet, beaucoup d'enseignants manquant d'autorité se sont laissé aller à la violence verbale et parfois physique : voilà un comportement qui montre l'incompétence de ce jeune novice emporté beaucoup plus par l'émotion que par la sagesse.

Il est alors difficile de travailler dans de telles conditions parce que cela ne va pas mobiliser de façon effective les énergies des apprenants et émousse leurs motivations. Nous sommes donc face à une sorte de marasme qui « démobilisera » et l'enseignant et les apprenants. C'est une confrontation perpétuelle qui s'instaure et qui perdure, engendrant beaucoup d'incompréhension.

Ce qui va suivre et qui découle d'une enquête pourra mieux nous éclairer et pour étayer ce que nous avons avancé dans ce chapitre, des observations de classe ont été indispensables. Notre enquête s'est déroulée à Saïda dans les établissements suivants : Medjadji Abdelkader, Chaouch Abdelkarim, Khadidja oum al mouminine, Akkal Mhamed. Nous avons assisté à seize séances, dont dix chez les professeurs expérimentés et 6 chez les plus jeunes.

Le but de cette enquête est d'observer et d'analyser les points suivants : la gestion du temps, le problème relationnel et la formulation des questions. Pour cela quatre séances seront examinées.

5. Les observations de classes :

Les deux premières séances se sont déroulées chez deux enseignants expérimentés.

Séance 1 :

1. Les objectifs pédagogiques et le contenu du cours :

1.1. Contenu du cours :

Conversation, discussion Grammaire

1.2. Les sujets du cours :

1. le vocabulaire du conte.
2. l'imaginaire

1.3. Les objectifs pédagogiques du cours :

Découverte d'un sujet : introduire, initier, familiariser, sensibiliser, etc.

Réemploi, appropriation

Évaluer

1.4. Compétences langagières à développer :

1. Compréhension orale

2. Compréhension écrite

3. Production orale

3. Production écrite

1.5. Méthode utilisée (manuel etc.), matériel pédagogique, supports utilisés :

« Aladin et la lampe merveilleuse » texte avec image dans le manuel scolaire.

2. Observations centrées sur l'enseignant :

2.1. Les explications de l'enseignant :

- justes, très claires, logiques
- confuses
- compliquées, longues
- incomplètes ou superficielles

2.2. Le comportement, l'attitude du professeur :

- Sympathique, compréhensif, sait stimuler, disponible
- Dur, distant, effacé, étroit, terne, triste
- Équilibré, posé, stable
- Capricieux, excitable, instable
- Juste, conséquent
- Partial

2.3. Évaluation faite par le professeur :

- évalue systématiquement, encourage, sait stimuler
- encourage, mais évalue peu, donne peu de conseils
- évalue systématiquement, mais fait trop de reproches, ne stimule pas
- n'évalue pas systématiquement

2.4. Évaluation des compétences du professeur :

- Compétences linguistiques du professeur sont-elles suffisantes ?

Oui Non

- Connaissance de la matière enseignée maîtrisée ou non ?

Oui Non

- la préparation du cours a-t-elle permis une meilleure compréhension ?

Oui Non

- Le comportement, les relations humaines et les qualités personnelles répondent-ils au profil du professeur ?

Oui Non

3. Observations centrées sur les apprenants :

Nombre des apprenants : Favorable Trop élevé Trop petit

Filles et garçons : équilibré Non équilibré

3.1. Les compétences langagières des élèves :

Très bonnes compétences : 10 % ; plutôt bonnes compétences : 20 % ;
compétences faibles, lacunes : 70 %

Les apprenants sont plutôt au même niveau de langue (homogène)

Les compétences des apprenants sont plutôt décalées (hétérogène)

3.2. Motivation des apprenants :

80-90 % sont motivés 50-60 % sont motivés 20 % sont motivés

3.3. Participation des apprenants :

La plupart des apprenants participent au cours

Certains élèves participent

Peu d'élèves participent

3.4. Imagination, créativité des apprenants :

Les apprenants sont plutôt créatifs, ont de l'imagination et de l'originalité

Certains apprenants ont de l'imagination et prennent l'initiative

Les apprenants manquent d'imagination et d'originalité

4. Le déroulement du cours

4.1. Le rythme du cours :

Dynamique

Trop rapide, pressé

Trop lent, monotone

5. l'atmosphère de la classe :

Calme

Bruyant

Séance n° 2 :

1. Les objectifs pédagogiques et le contenu du cours :

1.1. Contenu du cours :

Conversation, discussion

Grammaire

1.2. Les sujets du cours :

1. les différents types de complément circonstanciel.

1.3. Les objectifs pédagogiques du cours :

Découverte d'un sujet : introduire, initier, familiariser, sensibiliser, etc.

Réemploi, appropriation

Évaluer

1.4. Compétences langagières à développer :

1. Compréhension orale

2. Compréhension écrite

3. Production orale

3. Production écrite

1.5. Méthode utilisée (manuel, etc.), matériel pédagogique, supports utilisés :

Extrait du conte « le pêcheur et le poisson d'or » dans le manuel scolaire

2. Observations centrées sur l'enseignant :

2.1. Les explications de l'enseignant :

- justes, très claires, logiques - confuses

- compliquées, longues - incomplètes ou superficielles

2.2. Le comportement, l'attitude du professeur :

- Sympathique, compréhensif, sait stimuler, disponible

- Dur, distant, effacé, étroit, terne, triste

- Équilibré, posé, stable

- Capricieux, excitable, instable

- Juste, conséquent

- Partial

2.3. Évaluation faite par le professeur :

- évalue systématiquement, encourage, sait stimuler

- encourage, mais évalue peu, donne peu de conseils

- évalue systématiquement, mais fait trop de reproches, ne stimule pas

- n'évalue pas systématiquement

2.4. Évaluation des compétences du professeur :

- Compétences linguistiques du professeur sont-elles suffisantes ?

Oui Non

- Connaissance de la matière enseignée maîtrisée ou non ?

Oui Non

- la préparation du cours a-t-elle permis une meilleure compréhension ?

Oui Non

- le comportement, les relations humaines, les qualités personnelles répondent-ils au profil du professeur ?

Oui Non

3. Observations centrées sur les apprenants :

Nombre des apprenants : Favorable Trop élevé Trop petit

Filles et garçons : équilibré Non équilibré

3.1. Les compétences langagières des élèves :

Très bonnes compétences : 10 % ; plutôt bonnes compétences : 20 % ;
compétences faibles, lacunes : 70 %

Les apprenants sont plutôt au même niveau de langue (homogène)

Les compétences des apprenants sont plutôt décalées (hétérogène)

3.2. Motivation des apprenants :

80-90 % sont motivés 50-60 % sont motivés 20 % sont motivés

3.3. Participation des apprenants :

La plupart des apprenants participent au cours

Certains élèves participent

Peu d'élèves participent

3.4. Imagination, créativité des apprenants :

Les apprenants sont plutôt créatifs, ont de l'imagination et de l'originalité

Certains apprenants ont de l'imagination et prennent l'initiative

Les apprenants manquent d'imagination et d'originalité

4. Le déroulement du cours

4.1. Le rythme du cours :

Dynamique Trop rapide, pressé Trop lent, monotone

5. l'atmosphère de la classe :

Calme Bruyante

Commentaire des deux séances :

À travers les réponses données par les élèves, nous avons remarqué qu'en dépit des efforts fournis par les enseignants et les outils didactiques mis à la disposition de ces derniers, les élèves semblaient passifs aux motivations et aux stimulations de leurs professeurs. Ceci dit, il convient de noter que les séances se sont déroulées en fin d'après-midi ce qui nous a donné à penser qu'il y avait un certain relâchement de la part des apprenants. Nous avons donc mis cela sur le compte de la chaleur et de la fatigue. Cependant, de manière générale, il faut reconnaître que les enseignants ont été plus au moins performants tant sur le plan relationnel que pédagogique. Ce qui est à

déplorer c'est la surcharge de l'effectif qui n'a pas permis une meilleure répercussion des efforts fournis par l'enseignant.

Les deux prochaines se sont déroulées chez deux jeunes enseignants

Séance 1 :

1. Les objectifs pédagogiques et le contenu du cours :

1.1. Contenu du cours :

Conversation, discussion Grammaire

1.2. Les sujets du cours :

1. conjugaison des verbes du 1^{er}, 2^{ème} et 3^{ème} groupe à l'imparfait de l'indicatif.

1.3. Les objectifs pédagogiques du cours :

Découverte d'un sujet : introduire, initier, familiariser, sensibiliser, etc.

Réemploi, appropriation

Évaluer

1.4. Compétences langagières à développer :

1. Compréhension orale

2. Compréhension écrite

3. Production orale

3. Production écrite

1.5. Méthode utilisée (manuel, etc.), matériel pédagogique, supports utilisés :

Extrait du conte « la boule de Crystal » dans le manuel scolaire.

2. Observations centrées sur l'enseignant :

2.1. Les explications de l'enseignant :

- justes, très claires, logiques

- confuses

- compliquées, longues

- incomplètes ou superficielles

2.2. Le comportement, l'attitude du professeur :

- Sympathique, compréhensif, sait stimuler, disponible
- Dur, distant, effacé, étroit, terne, triste
- Équilibré, posé, stable
- Capricieux, excitable, instable
- Juste, conséquent
- Partial

2.3. Évaluation faite par le professeur :

- évalue systématiquement, encourage, sait stimuler
- encourage, mais évalue peu, donne peu de conseils
- évalue systématiquement, mais fait trop de reproches, ne stimule pas
- n'évalue pas systématiquement

2.4. Évaluation des compétences du professeur :

- Compétences linguistiques du professeur sont-elles suffisantes ?
Oui Non
- Connaissance de la matière enseignée maîtrisée ou non ?
Oui Non
- la préparation du cours a-t-elle permis une meilleure compréhension ?
Oui Non
- le comportement, les relations humaines, les qualités personnelles répondent-ils au profil du professeur ?
Oui Non

3. Observations centrées sur les apprenants :

Nombre des apprenants : Favorable Trop élevé Trop petit

Filles et garçons : équilibré Non équilibré

3.1. Les compétences langagières des élèves :

Très bonnes compétences : 10 % ; plutôt bonnes compétences : 20 % ;
compétences faibles, lacunes : 70 %

Les apprenants sont plutôt au même niveau de langue (homogène)

Les compétences des apprenants sont plutôt décalées (hétérogène)

3.2. Motivation des apprenants :

80-90 % sont motivés 50-60 % sont motivés 20 % sont motivés

3.3. Participation des apprenants :

La plupart des apprenants participent au cours

Certains élèves participent

Peu d'élèves participent

3.4. Imagination, créativité des apprenants :

Les apprenants sont plutôt créatifs, ont de l'imagination et de l'originalité

Certains apprenants ont de l'imagination et prennent l'initiative

Les apprenants manquent d'imagination et d'originalité

4. Le déroulement du cours

4.1. Le rythme du cours :

Dynamique Trop rapide, pressé Trop lent, monotone

5. L'atmosphère de la classe :

Calme Bruyante

Séance 2 :

1. Les objectifs pédagogiques et le contenu du cours :

1.1. Contenu du cours :

Conversation, discussion Grammaire

1.2. Les sujets du cours :

1. vocabulaire : les familles de mots.

1.3. Les objectifs pédagogiques du cours :

Découverte d'un sujet : introduire, initier, familiariser, sensibiliser, etc.

Réemploi, appropriation

Évaluer

1.4. Compétences langagières à développer :

1. Compréhension orale

2. Compréhension écrite

3. Production orale

3. Production écrite

1.5. Méthode utilisée (manuel, etc.), matériel pédagogique, supports utilisés :

Une liste de mots de la même famille de terre.

2. Observations centrées sur l'enseignant :

2.1. Les explications de l'enseignant :

- justes, très claires, logiques

- confuses

- compliquées, longues

- incomplètes ou superficielles

2.2. Le comportement, l'attitude du professeur :

- Sympathique, compréhensif, sait stimuler, disponible

- Dur, distant, effacé, étroit, terne, triste

- Équilibré, posé, stable

- Capricieux, excitable, instable

- Juste, conséquent

- Partial

2.3. Évaluation faite par le professeur :

- évalue systématiquement, encourage, sait stimuler
- encourage, mais évalue peu, donne peu de conseils
- évalue systématiquement, mais fait trop de reproches, ne stimule pas
- n'évalue pas systématiquement

2.4. Évaluation des compétences du professeur :

- Compétences linguistiques du professeur sont-elles suffisantes ?
Oui Non
- Connaissance de la matière enseignée maîtrisée ou non ?
Oui Non
- la préparation du cours a-t-elle permis une meilleure compréhension ?
Oui Non
- le comportement, les relations humaines, les qualités personnelles répondent-ils au profil du professeur ?
Oui Non

3. Observations centrées sur les apprenants :

Nombre des apprenants : Favorable Trop élevé Trop petit

Filles et garçons : équilibré Non équilibré

3.1. Les compétences langagières des élèves :

Très bonnes compétences : 10 % ; plutôt bonnes compétences : 20 % ;
compétences faibles, lacunes : 70 %

Les apprenants sont plutôt au même niveau de langue (homogène)

Les compétences des apprenants sont plutôt décalées (hétérogène)

3.2. Motivation des apprenants :

80-90 % sont motivés 50-60 % sont motivés 20 % sont motivés

3.3. Participation des apprenants :

La plupart des apprenants participent au cours

Certains élèves participent

Peu d'élèves participent

3.4. Imagination, créativité des apprenants :

Les apprenants sont plutôt créatifs, ont de l'imagination et de l'originalité

Certains apprenants ont de l'imagination et prennent l'initiative

Les apprenants manquent d'imagination et d'originalité

4. Le déroulement du cours

4.1. Le rythme du cours :

Dynamique Trop rapide, pressé Trop lent, monotone

5. l'atmosphère de la classe :

Calme Bruyante

Commentaire :

Par ailleurs, chez les enseignants nouvellement installés nous avons constaté une certaine peine dans la maîtrise de la classe et ajoutons à cela une mauvaise maîtrise de la langue d'enseignement. Cela se traduisait très souvent par une incompréhension enseignant/enseigné. La surcharge des effectifs (réalité vue dans toutes les classes) ne permettait pas non plus un investissement de la part de l'enseignant qui semblait débordé et désemparé. D'où une mauvaise formulation des questions qui prêtait à confusion.

En général, ce type de comportement ne dure pas chez le jeune enseignant, s'il est aidé dans la découverte des différentes stratégies ou techniques d'enseignement

pour gérer et animer son groupe de façon rapide et efficace. Qu'en est-il alors chez le jeune enseignant livré à lui-même dans des conditions qui ne lui permettent pas de s'améliorer et qui ne se « construit » pas dans la solitude où il est confiné ?

Nous pouvons donc dire à ce propos que cet état de fait vient étayer la thèse selon laquelle la formation demeure toujours insuffisante.

Chapitre III

Enseignement et perspectives

Bien formé, plein d'idées, désireux de mettre ses connaissances au service d'une pratique pédagogique de qualité, le jeune enseignant est impatient de prendre en charge des élèves et trouver sa place dans une équipe éducative.

Cependant, la pression du début de carrière est importante. La mise en œuvre des savoirs fraîchement acquis est souvent délicate et elle suscite de multiples questions.

La tension identitaire des étudiants lors des stages, leurs représentations et la contribution des formateurs à la socialisation professionnelle sont, entre autres, les thèmes que nous allons aborder.

1. Qu'est-ce qu'un futur enseignant ?

Nous pouvons avancer quelques traits caractéristiques :

- 1- Un futur enseignant en cours de formation est entre deux identités, il abandonne son statut d'étudiant pour celui d'un professionnel responsable de ses décisions.
- 2- Le stress, l'angoisse, diverses peurs, voire des moments de panique, prennent une forte importance qui décroîtra avec l'expérience et la confiance.
- 3- Il faut au futur enseignant beaucoup d'énergie, de temps et de concentration pour résoudre des problèmes que le praticien expérimenté traite de façon routinière.
- 4- Sa gestion du temps (préparation, correction et le travail en classe) n'est pas toujours chose évidente. Il est de ce fait souvent en déséquilibre, donc fatigué et tendu.
- 5- Il est en état de surcharge cognitive, accaparé par un grand nombre de problèmes. Il « zappe » et connaît dans un premier temps l'angoisse de la dispersion, plutôt que « l'ivresse » du praticien qui « jongle » avec un nombre croissant de balles.

- 6- Il se sent généralement assez seul, éloigné de ses camarades d'études, faiblement intégré et pas toujours bien accueilli par ses collègues plus anciens.
- 7- Il est partagé entre deux modèles : celui reçu durant la formation initiale et les recettes plus pragmatiques qui ont cours dans le milieu professionnel.
- 8- Ce qui ne lui permet pas de prendre de la distance et du recul pour mieux entrevoir les contours de la pédagogie qu'il doit instaurer dans sa classe.
- 9- Autrement dit, il mesure mal la distance entre ce qu'il imaginait et ce qu'il vit, sans savoir encore que cet écart est normal et ne tient pas à son incompetence et sa fragilité personnelles, mais au saut que représente la pratique autonome par rapport à tout ce qu'il a connu.

Toutefois, les angoisses peuvent aussi bloquer les pensées et engendrer un besoin irrépressible de certitudes. Pour accepter qu'il soit nécessaire de réfléchir quand tout est difficile sans attendre des temps meilleurs, un étudiant doit accomplir un chemin important. C'est-à-dire, prendre le contrepied du métier d'élève qu'il a pratiqué aussi longuement et qui lui a réussi... Il ne fera ce chemin que si l'ensemble du dispositif de formation est conçu dans ce sens, avec cohérence et transparence.

Certains chercheurs pensent qu'on ne peut tout faire en formation initiale, en particulier lorsqu'elle se limite à un ou deux ans de formation professionnelle. Même lorsqu'elle est plus longue et substantielle, mieux vaudrait :

- Ne pas faire « un peu de tout », mais opérer des choix, assumer des recensements raisonnés.

- Définir les priorités du point de vue du débutant et de son évolution souhaitable.

- Se fonder sur l'analyse des situations professionnelles les plus courantes et problématiques en début de carrière, comme fondement de formation initiale visant l'essentiel.

- Ne pas ignorer l'angoisse et le peu d'expérience des étudiants qui les conduisent à dramatiser certains problèmes et à en sous-estimer d'autres.

D'où l'importance et la nécessité des stages pratiques dans la formation initiale des futurs enseignants qui permettront de manière pragmatique à mettre sur « rails » ce futur enseignant. En outre, ces stages sont aussi l'occasion de rencontres fructueuses tant sur le plan relationnel que pédagogique.

2. Le stage :

La formation en milieu de pratique, au contact des praticiens, est devenue une voie privilégiée de professionnalisation de l'enseignement. Cela a permis, ces dernières années, l'émergence d'un terrain de recherche : la situation de stage. Ce champ prend en effet toute sa pertinence du fait que c'est en milieu professionnel que les étudiants peuvent manifester les compétences nécessaires à leur rôle futur. *La mobilisation et la combinaison de ressources se réalisent en contexte réel*¹, les périodes de stage sont le lieu privilégié pour en observer la manifestation chez les stagiaires. C'est également le contexte où superviseurs et enseignants associés sont appelés à mobiliser des ressources qui font d'eux des formateurs compétents.

3. Identité professionnelle et perspective théorique :

Nos instituteurs et institutrices, nos professeurs nous laissent des souvenirs forts et contrastés. Certains d'entre eux nous marquent durablement, influencent notre goût pour telle ou telle discipline, notre personnalité.

Au cours de notre parcours scolaire, nous nous façonnons une représentation personnelle du métier d'enseignant. Mais nous connaissons fort peu la réalité complexe de cette profession, les différentes facettes qu'elle revêt, les multiples compétences qu'elle suppose.

C'est en effet d'un métier complexe et exigeant qu'il s'agit :

¹ Le Boterf, G. « Développer la compétence des professionnels », 4e édition revue et mise à jour de « Compétence et navigation professionnelle ». Dans Molina Enrique Correa, Gervais Collette (dir.), *les stages en formation à l'enseignement : pratiques et perspectives*. Québec : Presses de l'Université du Québec, p. 2.

- Un métier unique, de la maternelle à la fin du secondaire, avec, bien sûr, des déclinaisons spécifiques selon l'âge des enfants, leur niveau d'études, la nature des objectifs de formation

- Un métier qui suppose une identité professionnelle forte.

C'est pourquoi la période de stage pose de grands défis pour les stagiaires, car celui-ci est l'occasion d'un contact avec le monde réel de la profession enseignante et avec les différents acteurs qui y évoluent. En effet, le stage permet aux stagiaires de côtoyer leurs futurs collègues, le directeur de l'école, les parents et évidemment, d'interagir avec les élèves aux plans cognitif et socioaffectif. Dans ce processus de socialisation, les stagiaires devront manifester des compétences et des savoirs, confirmer leur choix de carrière et développer une identité professionnelle.

Cette dernière, en enseignement peut se définir d'une part, en termes d'un rapport à soi et à sa pratique en tant qu'enseignant et d'autre part, en termes de savoirs spécifiques qui permettent à un individu de s'identifier à un groupe qui détient et partage ces savoirs. Cela suppose que le stage porte en soi un contrat stagiaire-milieu de pratique dont la réalisation ne va pas sans tension.

Lors des stages, les étudiants font face à une tension engendrée par le passage d'un milieu à un autre avec les exigences et responsabilités que cette alternance implique. Il s'agit là d'une période charnière, car, comme nous l'avons vu précédemment, elle constitue un lieu de construction d'identité professionnelle.

Certes, ce n'est pas le seul, mais le stage, en tant que contexte réel de pratique professionnelle, s'apparente à un « creuset » où divers éléments se conjuguent pour permettre au futur professionnel de se forger une identité, légitimant son appartenance à un groupe caractérisé par des savoirs particuliers. En même temps, le stagiaire doit se sentir autorisé à affirmer sa personnalité propre par rapport au groupe auquel il veut appartenir.

4. Contribution des formateurs aux apprentissages :

Un rôle propre aux formateurs en milieu de pratique, soit l'enseignant associé et le superviseur, est d'aider à l'analyse de la pratique et aux liens entre la théorie et les situations que les stagiaires rencontrent dans le contexte de leur pratique professionnelle. Selon quelques théoriciens, ces formateurs possèdent (ou devraient posséder) une expertise leur permettant de contribuer à l'apprentissage des stagiaires lors des expériences de stage. Cela veut dire que le travail en collaboration entre enseignant associé et superviseur, au cours d'un stage et au regard du développement professionnel du stagiaire peut avoir des répercussions positives sur la formation.

5. L'accompagnement du début de carrière :

Peu assuré, pas toujours bien intégré dans l'équipe enseignante, le jeune diplômé est parfois découragé : c'est d'ailleurs durant les trois premières années d'entrée en fonction que le risque de « sortie » des enseignants est le plus élevé. S'il ne se décourage pas, il est souvent tenté (et parfois invité) de copier le modèle de ses aînés et il risque alors de céder le pas au conformisme ambiant plutôt que de jouer pleinement son rôle de vecteur de changement.

Les équipes éducatives qui favorisent le débat entre l'expérience des enseignants chevronnés et les nouvelles connaissances de l'enseignant débutant ne sont pas les plus nombreuses. Or, si l'expérience est précieuse, si les années de pratique sont bonnes conseillères, les connaissances et l'enthousiasme des jeunes diplômés peuvent également enrichir les enseignants expérimentés. Tout enseignant est et doit rester un chercheur, un créateur. Il doit dès lors pouvoir imaginer de nouvelles pratiques, les tester, les perfectionner et les partager du début à la fin de son itinéraire professionnel.

Cependant, la théorie est une chose et la réalité et les attentes du terrain en sont une autre.

6. Les réalités du terrain :

Comment définir un enseignant ? À cette question, la plupart des gens répondront sans doute que c'est une personne qui donne des cours. C'est bien sûr exact : tout au long du « continuum pédagogique »², les enseignants amènent les élèves à construire des « compétences disciplinaires »³ et des « compétences transversales »⁴ et ils les évaluent. C'est l'essentiel de leur mission. Et, contrairement à de nombreuses idées reçues, il ne suffit pas pour la mener à bien de posséder un don ou d'aimer les enfants. C'est un véritable métier qui exige une expertise et des compétences spécifiques.

Ceci nous a mené à faire une enquête à l'aide de questionnaires : nous en avons distribué 43 aux jeunes et anciens enseignants, malheureusement, seulement 28 ont répondu à nos questions, parmi eux : 17 enseignants expérimentés et 11 jeunes enseignants.

Analyse et commentaire des résultats :

- **Questionnaire aux enseignants expérimentés :**

Item1 : Qu'est-ce que pour vous le métier d'enseignant ?

² Continuum pédagogique : parcours scolaire continu, répondant d'année en année au même objectif final.

³ Compétences disciplinaires : référentiel présentant de manière structurée les compétences à acquérir dans une discipline scolaire.

⁴ Compétences transversales : attitudes, démarches mentales et démarches méthodologiques communes aux différentes disciplines à acquérir et à mettre en œuvre au cours de l'élaboration des différents savoirs et savoir-faire; leur maîtrise vise à une autonomie croissante d'apprentissage des élèves.

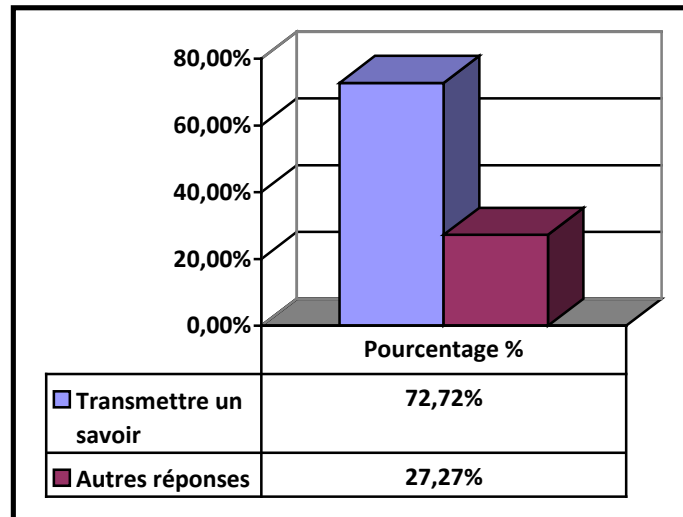


Figure 1 : Réponses Item 1.

Commentaire :

Suite aux réponses de ces jeunes enseignants, nous avons constaté qu'ils ont une idée assez vague de leur propre profession : *« une tâche assez noble, mais assez difficile [...], transmettre un savoir, le partager avec des apprenants [...], le métier d'enseignant c'est partager le savoir avec les apprenants [...], le métier d'enseignant est un métier difficile qui demande beaucoup de patience, et du courage. »*

Nous voyons donc qu'ils sont dans l'incapacité de donner une définition plus précise d'un métier pour lequel ils ont reçu une formation de plusieurs années et qu'ils vont pratiquer tout au long de leur carrière professionnelle.

Item 2 : Aimez-vous enseigner ?

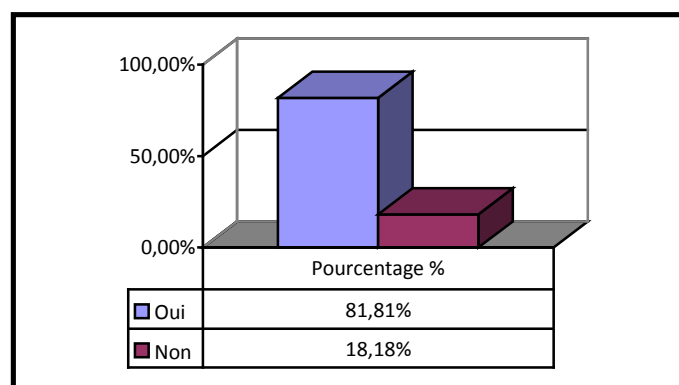


Figure 2 : réponses Item 2.

Commentaire :

Nous avons remarqué que la majorité des enseignants ont répondu par oui. Certains d'entre eux n'ont pas pu expliquer pourquoi ils aiment enseigner, d'autres se sont contentés de réécrire les réponses de la première question c'est-à-dire (transmettre des savoirs, etc.) « ... *j'aime l'interactivité. Cela me permet de découvrir de nouvelles choses [...], car c'est un métier noble, digne pour une femme [...], par amour de la langue française [...], pour moi c'est une passion [...], transmettre des savoirs [...], instruire est un échange continu, car on donne et on apprend en même temps. J'aime les enfants* ».

Ceci suscite des questions inquiétantes : celui qui ignore ou ne peut pas justifier pourquoi il aime enseigner, saurait-il stimuler ou motiver ses élèves ? Quelle attitude pourrait-il adopter face à ces derniers ?

En outre, une des réponses nous a interpellé : « *c'était une obligation et non pas un choix* » ceci voudrait dire qu'il y a plusieurs jeunes enseignants qui partagent ce sentiment, c'est-à-dire qu'ils ont été « parachutés » dans ce métier malgré eux. C'est une hypothèse que nous n'avons pas pu vérifier.

Item 3 : Pensez-vous que votre formation vous a réellement préparé aux difficultés du terrain ?

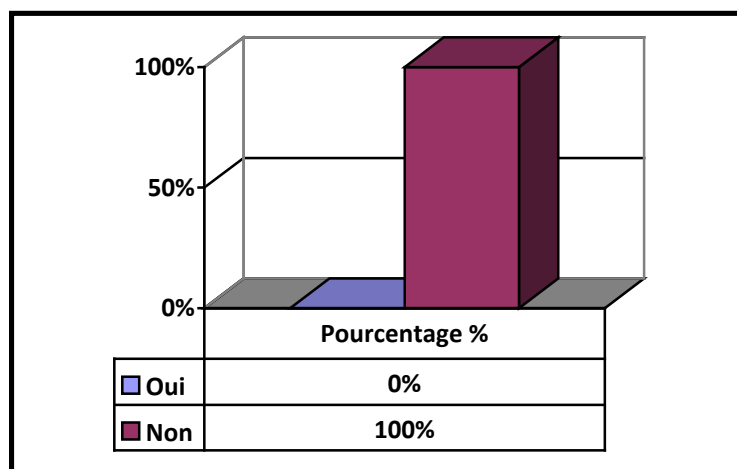


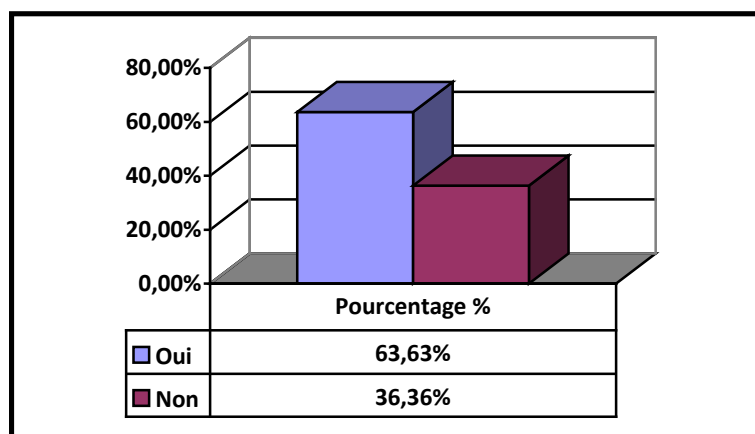
Figure 3 : Réponses Item 3.

Commentaire :

Les jeunes enseignants ont répondu unanimement par non : « *parce qu'on nous a enseigné que la théorie, même insuffisante, le terrain est plus dur qu'on l'imagine [...], ce que nous avons appris c'était un ensemble de connaissances et de théorie, mais le terrain c'est autre chose et les situations changent selon les apprenants et les circonstances d'apprentissage [...], on a appris à l'université un savoir qui n'a rien avoir avec la réalité du terrain, ils nous ont transmis un savoir de type théorique sur la langue qui porte beaucoup plus de la littérature et son histoire [...], parce qu'elle est presque inexistante, il n'y a pas de pratique dans les écoles encadrée par des professeurs expérimentés [...], parce qu'on n'a pas été préparé à affronter la classe, etc.* ».

Selon eux, il s'agissait pour la plus grande partie que de la théorie, comme nous avons pu le constater dans le programme de formation du profil des Professeurs d'Enseignement Fondamental.

En outre, certains d'entre eux ont évoqué les difficultés du terrain ainsi que la question de l'absence de stage supervisé, nous avons parlé dans ce qui précède, de l'importance du stage et de son rôle dans une formation fondée sur les allers-retours entre théorie et pratique. Aussi nous avons souligné que le risque de « sortie » des enseignants en l'absence de tutelle au début de carrière était le plus élevé.

Item 4 : Aimerez-vous avoir une nouvelle formation aujourd'hui ?**Figure 4 : Réponses Item 4.**

Commentaire :

D'après les réponses obtenues, nous constatons que la plupart des jeunes enseignants ont exprimé le désir d'avoir une nouvelle formation : « ... *on a besoin de théorie et de pratique. On doit assister à des cours suivis de débats [...], pour avoir l'opportunité de voir ce qui se passe réellement sur le terrain, ainsi que de pouvoir bénéficier de l'expérience des autres [...], pour être doté de compétences professionnelles indispensables à l'adaptation aux évolutions du système éducatif [...], on a besoin de quelque chose de palpable, c'est-à-dire donner des cours avec l'aide d'encadreurs* ».

Selon eux, cette dernière devrait s'articuler sur le plan pratique et dont le seul but est de les aider à mieux anticiper les difficultés du terrain. Par ailleurs, nous avons aussi remarqué que certains enseignants ont dit oui à une nouvelle formation, sans pour autant savoir pourquoi.

Cependant, d'autres enseignants découragés peut-être ont donné la réponse suivante : « *Ça ne servira pas à grand-chose, vu que sur le terrain nous apprenons ce qui nous manque avec le temps et l'expérience* ».

Item 5 : Quels sont les points que vous aimeriez améliorer dans une nouvelle formation ?

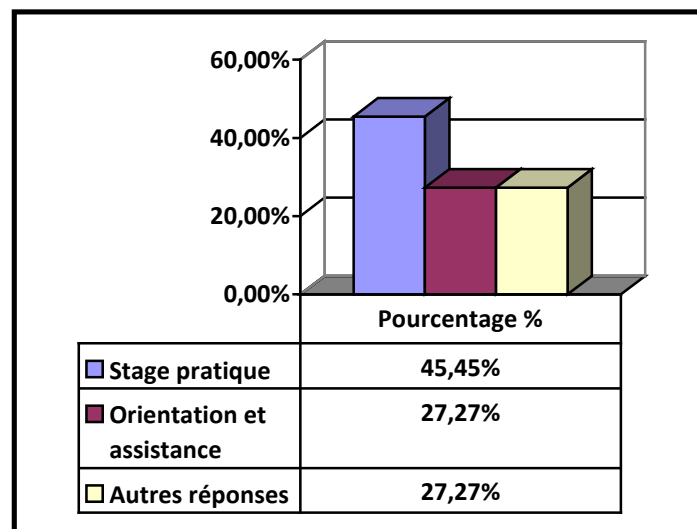


Figure 5 : Réponses Item 5.

Commentaire :

Pour leur dernière question, en ce qui concerne les points à améliorer dans une nouvelle formation, les jeunes enseignants ont opté pour : *« le lien entre la théorie et la pratique [...], faire des stages pratiques guidés avant d'enseigner, avoir un contact avec des enseignants plus expérimentés et assister à leurs cours, avoir une formation permettant d'aider le futur enseignant à affronter des catégories d'élèves différentes et des classes surchargées [...], consacrer plus d'apprentissages au côté pédagogique et didactique, ainsi qu'offrir aux futurs enseignants des stages sur le terrain avec un encadrement adéquat [...], réformer le système éducatif, il est en nette régression année par année, en effet les programmes sont ambitieux et bien conçus, mais ne trouvent pas preneurs [...], les formateurs doivent nous orienter, nous guider, nous renseigner pour préparer les cours et pour gérer une classe ».*

C'est-à-dire plus de modules de didactique et de pédagogie, plus de stages pratiques supervisés et une assistance de la part des formateurs pour une meilleure appréhension des ficelles du métier.

Synthèse pour le questionnaire adressé aux jeunes enseignants :

Les résultats du questionnaire confirment notre hypothèse selon laquelle la formation donnée actuellement aux enseignants ne les prépare nullement aux difficultés du terrain. Les réponses aux questions posées à un échantillon de jeunes enseignants ne sont que des critiques fortement exprimées d'une formation jugée insuffisante pour exercer le métier d'enseignant. Si les enseignants en soulignent l'insuffisance, c'est que l'attente exprimée est forte, notamment dans l'articulation théorie-pratique et les stages suivis pendant la formation, jugés insuffisamment préparés et exploités, ce qui conduit ces jeunes enseignants à estimer un manque de méthodes et un recul important pour effectuer le travail et l'apprentissage de leur métier.

- Questionnaire aux enseignants expérimentés :

Item 1 : Qu'est-ce que pour vous le métier d'enseignant ?

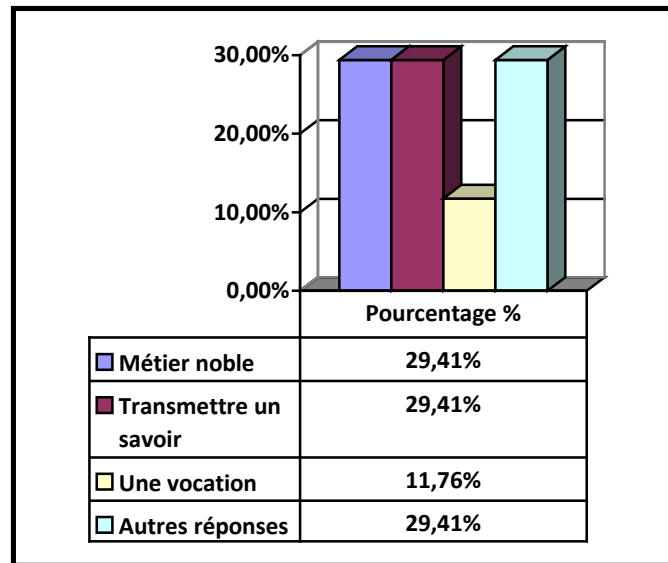


Figure 6 : Réponses Item 1.

Commentaire :

Les réponses des enseignants expérimentés ont été plus précises : « *C'est plus qu'un métier c'est une vocation [...], instruit, éduque et émancipe [...], ...être enseignant c'est être un pédagogue, être un enseignant c'est être un psychologue et la motivation pour le métier doit être présente [...],...activité professionnelle, car ce n'est pas donné à n'importe qui de l'exercer. C'est un art [...], ...consiste essentiellement à faire du savoir savant un savoir-scolarisé [...], l'enseignant forme et informe des générations* ».

Selon eux le métier d'enseignant est une activité professionnelle qui nécessite la mobilisation d'un volume important de connaissances et de diverses compétences au niveau didactique, pédagogique, psychologique, et éducatif.

Item 2 : Aimez-vous enseigner ?

11/17 enseignants ont répondu à cette question :

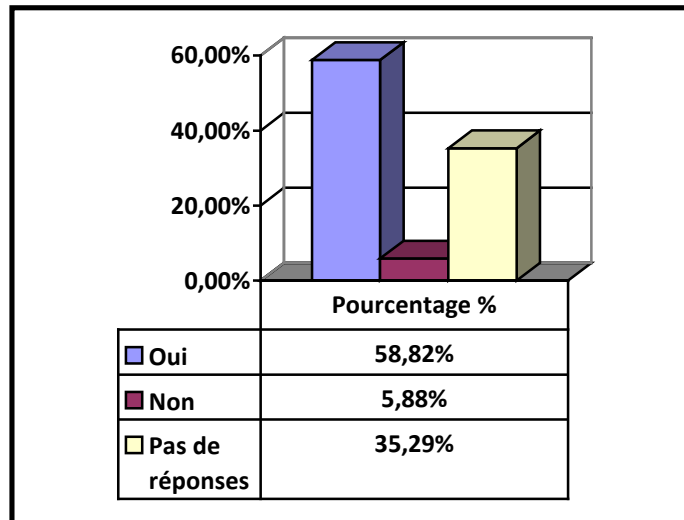


Figure 7 : Réponses Item 2.

Commentaire :

Ce que nous avons constaté suite à ces réponses, c'est que pour les enseignants expérimentés, le métier d'enseignant est un choix et une vocation ; Il s'agit de pouvoir aider et contribuer dans la formation des générations. *« ...c'est un métier que j'ai choisi par vocation [...], je contribue dans la formation des esprits qui seront à l'avenir les cadres de cette société [...], c'était notre fierté de voir la majorité des générations qui nous ont été confiées réussir [...], j'aime enseigner, car je sens que je sers à quelque chose ».*

Cependant, certains d'entre eux démotivés du fait de l'évolution de la société et ses répercussions d'une part sur la profession enseignante et d'autre part sur les élèves : *« C'est devenu de plus en plus lassant et monotone [...], il n'y a plus de sérieux. Les élèves ne sont pas motivés, les classes sont surchargées. Il y a trop d'heures de travail ».*

Item 3 : Qu'est-ce que pour vous la formation pédagogique ?

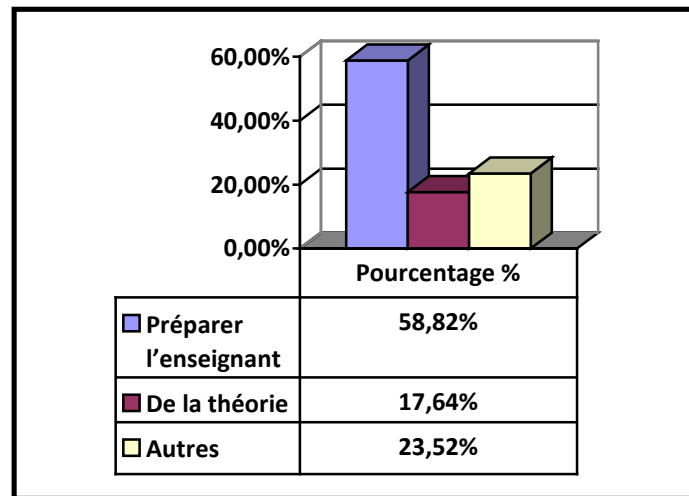


Figure 8 : Réponses Item 3.

Commentaire :

Nous constatons que les avis sont partagés, un groupe résume la formation pédagogique comme de la théorie à « ingurgiter » dans les centres pédagogiques sans avoir le temps de tout retenir et sans être vraiment prêt à affronter les difficultés sur le terrain : *« rester quelques jours dans un centre pour ingurgiter de la théorie [...], la formation pédagogique nous gave de théorie sans pratique sans contact avec le terrain réel ».*

L'autre groupe a insisté sur le fait que cette formation devrait permettre aux stagiaires de faire le lien entre théorie et pratique, prendre en considération les besoins du terrain, d'appliquer les différents procédés et démarches pour réussir leur métier : *« consiste en la connaissance des différentes théories d'apprentissage et de la psychopédagogie [...], elle doit permettre aux stagiaires de faire le terrain avec un encadrement pour lier les cours théoriques à la pratique de classe [...], cette formation devrait prendre en compte les besoins du terrain et l'aspect psychologique de l'élève [...], construire les prémices de l'enseignement et des repères pour l'enseignant dans le but d'effectuer sa mission [...], procédés, démarches, techniques et astuces à appliquer pour réussir un métier ».*

Item 4 : Que pensez-vous de la formation que vous avez reçue ?

12/17 enseignants ont voulu répondre à cette question :

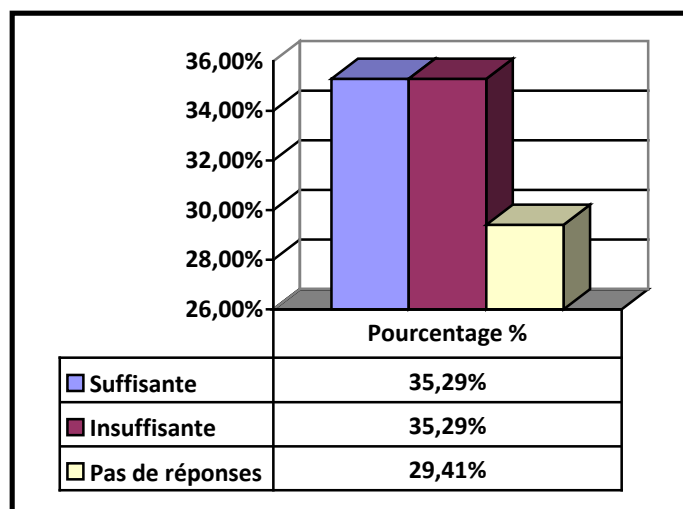


Figure 9 : Réponses Item 4.

Commentaire :

Les avis des enseignants sont partagés. Les uns estiment qu'ils ont eu une formation pédagogique et psychologique suffisante, beaucoup de stages encadrés sur le terrain : *« On a eu une formation pédagogique et psychologique suffisante, beaucoup de stages sur le terrain [...], il y avait la théorie et la pratique dans les écoles encadrées par des professeurs chevronnés [...], j'ai reçu trois ans de formation à l'ITE. Pendant ce temps nous avons largement le temps d'être forgés sur le plan théorique et sur le plan pratique ».*

Pour les autres, la formation est insuffisante comme toutes les formations, ils préconisent une réforme en matière d'enseignement qui consacrerait plus de temps pour la formation pratique : *« Il faut toute une réforme en matière de formations des enseignants [...], la formation est bien sûr insuffisante, comme toutes les formations [...], il faut consacrer plus de temps pour la formation sur terrain ».*

Cela montre combien qu'aucune formation ne peut prétendre être suffisante d'autant plus que beaucoup d'enseignants chevronnés se sont formés sur le terrain.

Item 5 : Si, pour vous, elle est insuffisante, que doit-on faire ?

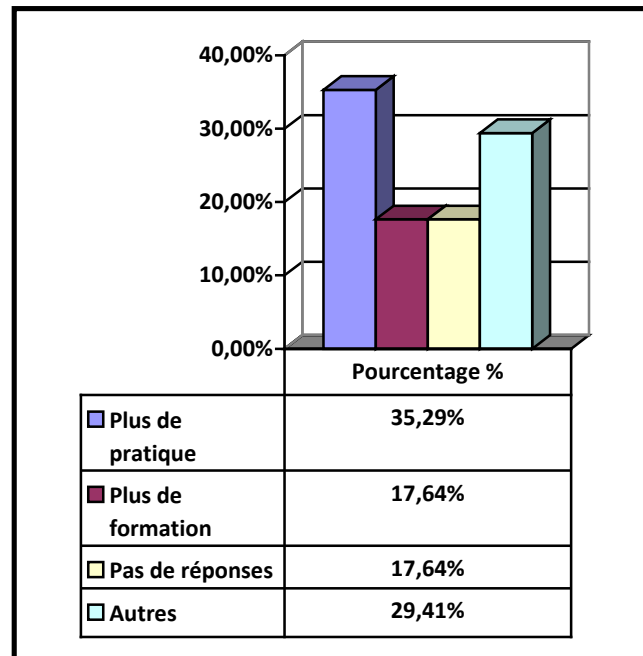


Figure 10 : Réponses Item 5.

Commentaire :

Nous constatons que ces suggestions pourraient compléter une formation à l'enseignement : « *étudier un programme émanant de notre pays et conçu par des Algériens [...], former les enseignants dans des instituts spécialisés pendant une durée déterminée avec des stages bloqués sur le terrain [...], organiser des séances de recyclage ou ce qui est appelé la formation au cours de l'emploi [...], faire appel à des spécialistes qui doivent encadrer les stages [...], proposer des méthodes pour gérer la séance : préparation de la fiche, comment remplir le cahier de textes, etc. [...], Consacrer plus à la pratique du métier d'enseignant, plus de contact avec les élèves sur le terrain [...], il faut que les stagiaires passent beaucoup plus de temps au contact des élèves et des professeurs* ».

En effet, ces propositions répondent aux besoins et aux attentes des jeunes enseignants exprimés dans le questionnaire précédent. Autrement dit, consacrer plus

de temps aux stages sur le terrain et à la formation en cours d'emploi. En outre, les enseignants expérimentés ont jugé nécessaire de confier la tâche de supervision et d'encadrement des stages à des spécialistes. À cet effet, nous avons déjà mentionné que tout enseignant n'est pas forcément formateur. (Voir chapitre 1 : qu'est-ce qu'un formateur ?)

Item 6 : Quels sont, d'après vous, les points essentiels qui devraient être ciblés dans une formation des formateurs ?

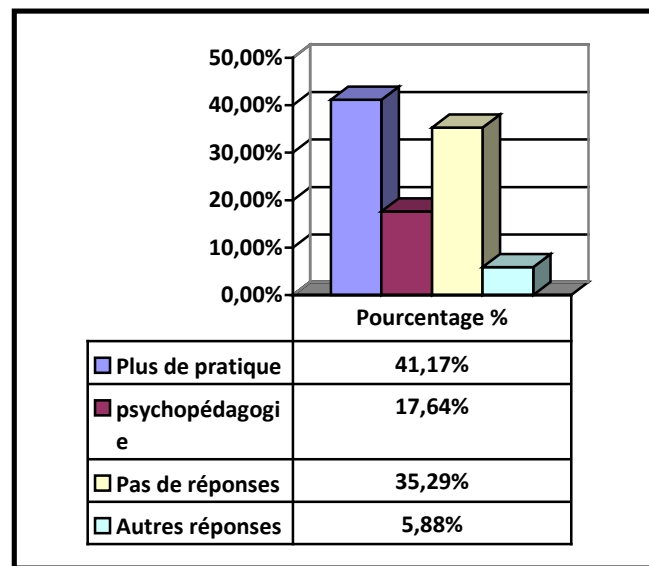


Figure 11 : Réponses Item 6.

Commentaire :

Nous constatons que les points essentiels qui devraient être ciblés dans une formation sont : « *pédagogie, linguistique, psychologie [...], recyclage, réforme et étude approfondie des programmes d'enseignement [...], la maîtrise de la langue est primordiale [...], formation pédagogique adéquate et stage pratique de longues durées [...], l'aspect cognitif et l'aspect psychologique [...], comment stimuler et motiver l'élève [...], consacrer plus à la pratique qu'à la théorie* ».

Ces compétences nécessitent d'être appuyés par une pratique sur le terrain. De plus, il y a aussi la maîtrise de la langue qui est de toute évidence capitale. C'est la première compétence à acquérir pour pouvoir enseigner la langue française. Le fait de

mentionner la maîtrise de la langue est important parce que d'après les dires des enseignants expérimentés, le niveau de langue des élèves/étudiant ne cesse de régresser.

Item 7 : Pensez-vous que la formation des enseignants était plus complète il y a quelques années

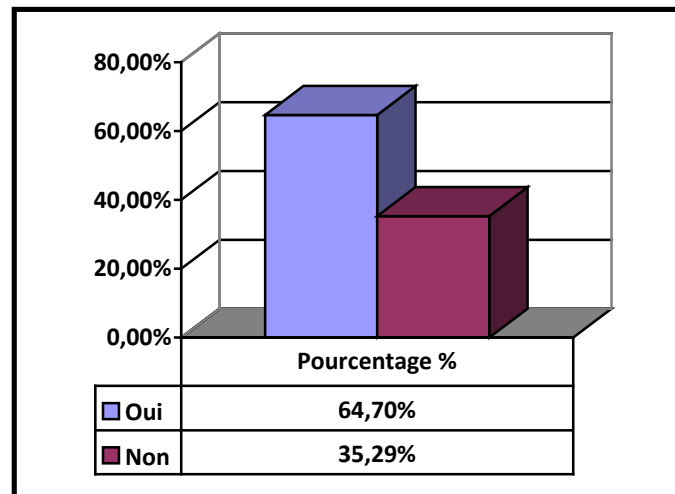


Figure 12 : Réponses Item 7.

Commentaire :

Nous constatons que sur les 17 enseignants interrogés 11 ont répondu oui : « Elle était assurée par des encadreurs compétents [...], vu les performances des deux générations [...], elle l'était grâce aux instituts [...], ces derniers fournissaient une formation plus au moins consistante [...], les enseignants avant d'aller enseigner, bénéficiaient de connaissances théoriques d'abord et puis pratique, après ils étaient suivis par des professeurs d'applications qui soit les récompensaient, soit les sanctionnaient quand il fallait [...], il n'y a qu'à comparer les niveaux. Le niveau des élèves ne cesse de régresser [...], les résultats l'ont prouvé la différence est grande entre la formation jadis et celle d'aujourd'hui ».

Selon eux, la formation était plus complète il y a quelques années grâce aux instituts et aux encadreurs de l'époque. De plus, la différence entre les deux générations d'enseignants est évidente et que les résultats sur le terrain l'ont prouvé.

Cependant, les 6 autres enseignants qui ont répondu par la négative estiment qu'auparavant la qualité de la formation était améliorée par des stages de formation continue qui aidaient les professeurs à mieux appréhender le terrain : « *Elle n'a jamais été complète [...], mais la formation était améliorée par des stages de formation continue qui permettaient aux enseignants de mieux appréhender l'apprentissage [...], ça va de pire en pire* ».

Ainsi la formation ne peut être complète, c'est sa qualité qui lui donne de la valeur.

Item 8 : Pensez-vous que les enseignants étaient mieux préparés aux difficultés du terrain par rapport aux jeunes enseignants ?

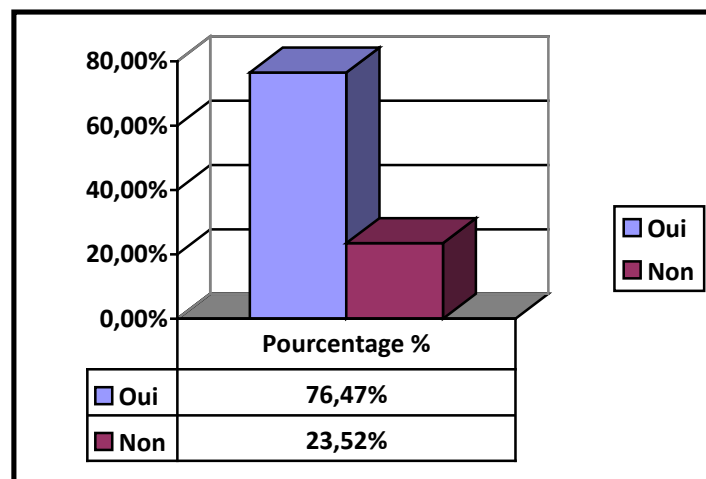


Figure 13 : Réponses Item 8.

Commentaire :

Nous remarquons que les avis sont partagés. Pour ceux qui ont répondu oui, ils prétendent avoir été mieux formés grâce aux stages par rapport aux jeunes enseignants qui accusent une certaine faiblesse sur le plan de la langue : « *Autrefois, il existait les stages sur le terrain, chose inexistante aujourd'hui [...], grâce aux stages bloqués dans les établissements scolaires [...], Le niveau scolaire était appréciable. Un bachelier actuellement ne peut même pas rédiger une simple lettre administrative tant en langue arabe que française [...], la réalité du terrain nous révèle que les jeunes enseignants éprouvent des difficultés énormes à enseigner [...] sur le plan*

pédagogique surtout [...], ils étaient plus consciencieux et ils avaient choisi le métier par vocation [...], les apprenants ne compliquaient pas du tout la tâche de l'enseignant »..

D'autres enseignants au contraire, pensent que cela n'est pas dû au fait qu'ils étaient mieux préparés, mais qu'à leur époque il était plus facile d'enseigner, du fait que les conditions de travail étaient meilleures qu'aujourd'hui : *« Les enseignants ne rencontraient pas trop de difficultés [...], l'enseignement était plus facile que maintenant sur tous les plans ».*

Cela traduit peut-être un sentiment de nostalgie d'une époque. Cependant, il y a lieu de dire que chaque époque a ses difficultés, ses besoins et ses attentes.

Item 9 : Où se situe la différence ?

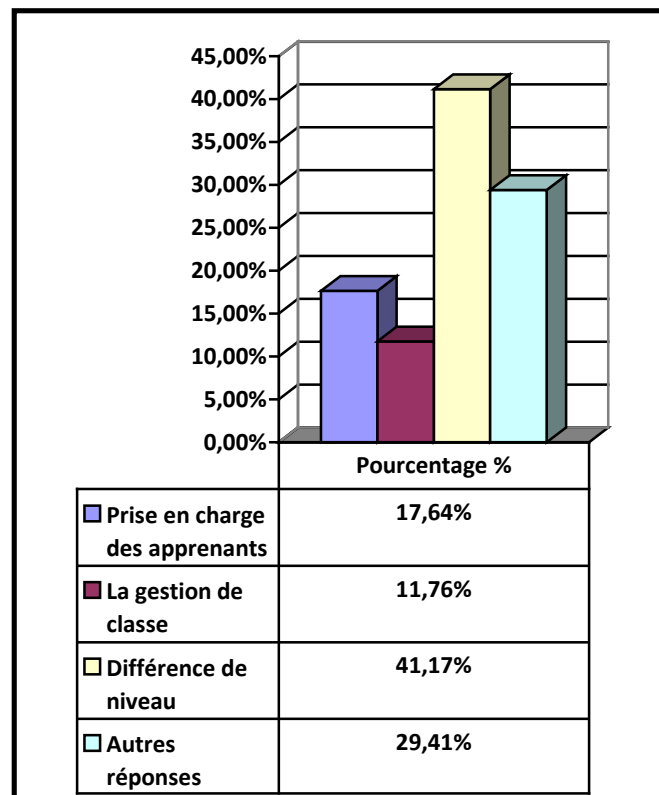


Figure 14 : Réponses Item 9.

Commentaire :

Nous constatons que la différence se situe dans le choix du métier et la motivation pour exercer ce dernier. Le niveau des formations données aux deux générations et aussi la capacité de pouvoir gérer une classe dont le public a complètement changé comme nous l'avons mentionné au début de ce chapitre. Cela nous amène à penser que l'expérience est pour beaucoup dans la manière de « conduire » un apprentissage et c'est à la formation d'envisager une meilleure stratégie formatrice pour « armer » les futurs enseignants leur permettant d'exercer ce métier avec plus de sérénité : *« les enseignants étaient recrutés parmi des étudiants disposant de véritable pré requis sur le plan des connaissances ; ils étaient motivés par la fonction d'enseignant et non pas pour échapper au chômage qui frappe durement les sortants de l'université [...], elle se situe au niveau de la maîtrise de classe [...], la différence se situe dans la mentalité des apprenants, l'insouciance, le mépris de l'enseignant et le refus du savoir les enseignants actuellement manquent d'outils pédagogiques [...], l'ancienne formation répondait aux besoins de la classe, l'actuelle privilégie la didactique superficielle [...], dans les programmes, dans l'encadrement [...], les jeunes ne sont pas assez formés et beaucoup de travail reste à faire pour ces derniers ».*

Synthèse pour le questionnaire adressé aux enseignants expérimentés :

Selon les résultats du questionnaire adressé aux enseignants expérimentés, nous concluons que leurs réponses étaient plus pertinentes et précises par rapport aux débutants. Pour eux, une formation pédagogique et psychologique n'était sans doute pas formidable, mais avait l'avantage de permettre au professeur stagiaire d'exercer son métier dans les meilleures conditions et de développer des connaissances et des compétences professionnelles. Ces enseignants estiment que la formation devrait être obligatoire pour aider les professeurs stagiaires à réussir leurs premiers pas dans ce métier. Ils s'accordent tous sur la nécessité d'une formation de qualité comme condition nécessaire à l'exercice du métier.

Conclusion

En conclusion et à la lumière des rencontres avec les enseignants sur le terrain, nous pouvons affirmer que la théorie et la pratique sont souvent en désaccord dans la formation des futurs enseignants qui reste insuffisante tant que le passage de la théorie à son application sur le terrain n'est pas rigoureusement pris en charge. Il ne s'agit pas simplement de mémoriser des savoirs pour ensuite les transmettre à des apprenants selon une procédure (programmes, méthodes, emploi du temps...), mais surtout apprendre à s'interroger sur sa pratique quotidienne, être capable de réfléchir à son enseignement et d'initier efficacement les élèves à l'apprentissage. Les thèmes abordés avec ces mêmes enseignants constituent une base de réflexion et une incitation à lancer, améliorer ou modifier les pratiques actuelles relatives à la formation.

En effet, la formation pédagogique n'est pas seulement un ensemble d'activités qui préparent des personnes à gérer un programme d'enseignement et à obtenir des résultats déterminés en matière d'apprentissage, elle doit aussi conduire à la compréhension du monde socioculturel dans lequel les enseignants exercent leur profession.

C'est l'un des sujets qui doit faire l'objet d'un débat conscient par les responsables politiques qui doivent s'interroger sur l'efficacité avec laquelle on est tenu de préparer les enseignants de demain à s'acquitter des tâches prévues pour assurer l'apprentissage.

Dans beaucoup de pays en développement, la formation pédagogique est considérée comme un objectif essentiel pour améliorer tant la qualité initiale des élèves enseignants que la nature des programmes de préparation eux-mêmes et de nombreuses initiatives, parrainées par le gouvernement et des organisations non gouvernementales, sont centrées sur le perfectionnement professionnel des enseignants en activité et qui visent à doter les enseignants d'un ensemble de capacités (connaissances, savoir-faire, attitudes, valeurs et état d'esprit) qui se retrouvent dans tout le programme d'enseignement. Le but étant la réalisation d'un enseignant compétent au fait des nouvelles techniques d'apprentissage.

Donc l'accent doit être mis sur le caractère professionnel des enseignants qui doivent pouvoir faire preuve d'une aptitude à dispenser un enseignement revêtant des formes multiples, à réfléchir à leur tâche et à œuvrer avec d'autres collègues en vue d'améliorer leurs prestations — ce qui exige l'acquisition d'une solide base de connaissances et un esprit critique.

Les objectifs de formation ne seront atteints que s'ils préparent bien les nouveaux enseignants à relever les défis de l'enseignement dans des conditions particulières et souvent hostiles.

Cela passe principalement par la valorisation du corps enseignant, par l'expérimentation de pratiques nouvelles, par une formation continue ayant un rapport direct avec la pratique de classe et fait appel à des stratégies permettant l'acquisition d'un savoir pédagogique fondé sur l'expérience personnelle et celle des collègues.

L'objectif n'est pas limité à la « fabrication » d'un bon enseignant, mais d'un enseignant efficace, compétent, capable de réfléchir, de juger et d'agir dans des situations diverses et face à des personnes différentes sur le plan socioculturel.

Une réforme de l'organisation des programmes d'enseignement et de formation s'impose pour une école performante.

Bibliographie

Références bibliographiques :

Ouvrages utilisés :

Hasni Abdelkrim, Lenoir Yves, Lebeaume Joël (dir.), *la formation à l'enseignement des sciences et des technologies au secondaire : dans le contexte des réformes par les compétences*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2006. (Collection éducation-recherche).

Loiselle Jean, Lafortune Louisse et Rousseau Nadia. *L'innovation en formation à l'enseignement : pistes de réflexion et d'action*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2006. (Collection éducation-intervention).

Merieu, Philippe. *Faire l'école, faire la classe*. Paris : ESF Éditeur, 2004. (Collection pédagogies)

Molina Enrique Correa, Gervais Collette (dir.), *les stages en formation à l'enseignement : pratiques et perspectives*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2008.

Paquay, L., Altet, M., Charlier, É. et Perrenoud, Ph. (dir.). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* [1996]. Bruxelles : De Boeck ^{3e} éd, 2000.

Perrenoud, Philippe. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : professionnalisation et raison pédagogique*. Paris : ESF Éditeur 2006, 3^e éd 2006. (Collection pédagogie).

Perrenoud, Philippe. *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan, 1994.

Ouvrages consultés :

DEVELAY, Michel, *Peut-on former les enseignants ?*, Paris, ESF éditeur, 1994. (Collection Pédagogies)

Parmentier Christophe *L'ingénierie formation : outils et méthode*. Édition d'organisation groupe Eyrolles, 2008. (Collection ressources humaines)

Pepel, P. *Se former pour enseigner*. Éditions Dunod, 2005. (Collection : Psycho sup).

Références Sitographique :

Le site officiel de l'ENSET d'Oran :

<http://www.enset-oran.dz/> consulté le : 15/05/2011.

Extraits d'ouvrages en ligne :

Meirieu Philippe : Quelle formation pour quels enseignants ? (Extrait d'Enseigner, scénario pour un métier nouveau, 1989). Version numérisée disponible au format pdf sur :

« www.meirieu.com/OUTILSDEFORMATION/quelleformation.pdf », (consulté le 07/04/2011).

Perrenoud, Philippe. *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude Savoirs et compétences dans un métier complexe* Paris, ESF, 1996, 2^e éd. 1999. Sur : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_livres/php_urgence.html. Consulté (le 24/05/2011)

Perrenoud, Philippe. *Former les enseignants dans des contextes sociaux mouvants : pratique réflexive et implication critique*. Université de Genève 1999. Sur : « http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_26.html. (Consulté 19/04/2011)

Articles d'ouvrages :

Vergnioux .A (dir.), *40 ans des sciences de l'éducation*, Caen, puc, 2009, p. 65-70

Articles téléchargeables :

Claudine MARTINEZ. *Former l'enseignant réflexif*. Centre d'Optimisation de la Performance Motrice. UFR-STAPS. Montpellier I. version numérisée disponible au format pdf sur :

“http://www.expliciter.fr/IMG/pdf/FORMER_L_ENSEIGNANT_REFLEXIF.pdf”. (Consulté le 13/03/2011).

Dictionnaires et encyclopédie :

Encarta (2009) [ressource électronique]. Microsoft ® Encarta ®.

Le petit Robert. (2005). *Dictionnaire de français : 65000 mots définitions et exemples*. Le Robert, 533 p.

Documents officiels consultés :

Programme de français des Ecoles Normales Supérieures des lettres et sciences humaines.

Liste des figures

Figure 1 : réponses item 1 : qu'est-ce que pour vous le métier d'enseignant ?.....	58
Figure 2 : réponses item 2 : aimez vous enseigner ?.....	58
Figure 3 : réponses item 3 : Pensez-vous que votre formation vous a réellement préparé aux difficultés du terrain ?.....	59
Figure 4 : réponses item 4 : Aimeriez-vous avoir une nouvelle formation aujourd'hui ?.....	60
Figure 5 : réponses item 5 : Quels sont les points que vous aimeriez améliorer dans une nouvelle formation ?.....	61
Figure 6 : réponses Item 1 : Qu'est-ce que pour vous le métier d'enseignant ?.....	63
Figure 7 : réponses item 2 : Aimez-vous enseigner ?.....	64
Figure 8 : réponses item 3 : Qu'est-ce que pour vous la formation pédagogique ?.....	65
Figure 9 : réponses item 4 : Que pensez-vous de la formation que vous avez reçue ?.....	66
Figure 10 : réponses item 5 : Si, pour vous, elle est insuffisante, que doit-on faire ?.....	67
Figure 11 : réponses item 6 : Quels sont, d'après vous, les points essentiels qui devraient être ciblés dans une formation des formateurs ?.....	68
Figure 12 : réponses item 7 : Pensez-vous que la formation des enseignants était plus complète il y a quelques années ?.....	69
Figure 13 : réponses item 8 : Pensez-vous que les enseignants étaient mieux préparés aux difficultés du terrain par rapport aux jeunes enseignants ?.....	70

Figure 14 : réponses item 9 : Où se situe la différence ?.....71

Annexes

Questionnaire n°I : aux jeunes enseignants.

1- Qu'est-ce que pour vous le métier d'enseignant ?

.....
.....

2- Aimez-vous enseigner ?

- Oui

- Non

- Pourquoi ?

.....
.....
.....

3- Pensez-vous que votre formation vous a réellement préparé aux difficultés du terrain ?

- Oui

- Non

- Pourquoi ?

.....
.....

4- Aimeriez-vous avoir une nouvelle formation aujourd'hui ?

- Oui

- Non

- Pourquoi ?

.....
.....
.....

5- Quels sont les points que vous aimeriez améliorer dans une nouvelle formation ?

.....
.....
.....

Questionnaire n°II : aux enseignants expérimentés.

1- Qu'est-ce que pour vous le métier d'enseignant ?

.....
.....

2- Aimez-vous enseigner ?

- Oui

- Non

- Pourquoi ?

.....
.....
.....

3- Qu'est-ce que pour vous la formation pédagogique ?

.....
.....

4- Que pensez-vous de la formation que vous avez reçue ?

- Suffisante

- Insuffisante

- Pourquoi ?

.....
.....
.....

5- Si, pour vous, elle est insuffisante, que doit-on faire ?

.....
.....
.....

6- Quels sont, d'après vous, les points essentiels qui devraient être ciblés dans une formation des formateurs ?

.....
.....
.....
.....

7- Pensez-vous que la formation des enseignants était plus complète il y a quelques années ?

Oui

Non

Pourquoi ?

.....
.....
.....

8- Pensez-vous que les enseignants étaient mieux préparés aux difficultés du terrain par rapport aux jeunes enseignants ?

- Oui

- Non

- Pourquoi ?

.....
.....
.....

9- Où se situe la différence ?

.....

.....

.....

Modèle d'observation de classe :

1. Les objectifs pédagogiques et le contenu du cours :

1.1. Contenu du cours :

Conversation, discussion Grammaire

1.2. Les sujets du cours :

1. le vocabulaire du conte.

2. l'imaginaire

1.3. Les objectifs pédagogiques du cours :

Découverte d'un sujet : introduire, initier, familiariser, sensibiliser, etc.

Réemploi, appropriation

Évaluer

1.4. Compétences langagières à développer :

1. Compréhension orale

2. Compréhension écrite

3. Production orale

3. Production écrite

1.5. Méthode utilisée (manuel etc.), matériel pédagogique, supports utilisés :

“Aladin et la lampe merveilleuse” texte avec image dans le manuel scolaire.

2. Observations centrées sur l'enseignant :

2.1. Les explications de l'enseignant :

- justes, très claires, logiques - confuses

- compliquées, longues - incomplètes ou superficielles

2.2. Le comportement, l'attitude du professeur :

- Sympathique, compréhensif, sait stimuler, disponible
- Dur, distant, effacé, étroit, terne, triste
- Équilibré, posé, stable
- Capricieux, excitable, instable
- Juste, conséquent
- Partial

2.3. Évaluation faite par le professeur :

- évalue systématiquement, encourage, sait stimuler
- encourage, mais évalue peu, donne peu de conseils
- évalue systématiquement, mais fait trop de reproches, ne stimule pas
- n'évalue pas systématiquement

2.4. Évaluation des compétences du professeur :

- Compétences linguistiques du professeur sont-elles suffisantes ?
Oui Non
- Connaissance de la matière enseignée maîtrisée ou non ?
Oui Non
- la préparation du cours a-t-elle permis une meilleure compréhension ?
Oui Non
- Le comportement, les relations humaines et les qualités personnelles répondent-ils au profil du professeur ?
Oui Non

3. Observations centrées sur les apprenants :

Nombre des apprenants : Favorable Trop élevé Trop petit

Filles et garçons : équilibré Non équilibré

3.1. Les compétences langagières des élèves :

Très bonnes compétences : 10 % ; plutôt bonnes compétences : 20 % ;
compétences faibles, lacunes : 70 %

Les apprenants sont plutôt au même niveau de langue (homogène)

Les compétences des apprenants sont plutôt décalées (hétérogène)

3.2. Motivation des apprenants :

80-90 % sont motivés 50-60 % sont motivés 20 % sont motivés

3.3. Participation des apprenants :

La plupart des apprenants participent au cours

Certains élèves participent

Peu d'élèves participent

3.4. Imagination, créativité des apprenants :

Les apprenants sont plutôt créatifs, ont de l'imagination et de l'originalité

Certains apprenants ont de l'imagination et prennent l'initiative

Les apprenants manquent d'imagination et d'originalité

4. Le déroulement du cours

4.1. Le rythme du cours :

Dynamique Trop rapide, pressé Trop lent, monotone

5. l'atmosphère de la classe :

Calme

Bruyant

Tables des matières

Table des matières

INTRODUCTION :	6
Chapitre I : Formation : entre théorie et pratique.....	10
1. La Professionnalisation :	11
2. Identité professionnelle :	11
3. Par quels moyens construire la professionnalisation ?	12
4. Six axes de formation :	13
4.1 <i>L'enseignant acteur social :</i>	14
4.2 <i>L'enseignant chercheur :</i>	15
4.3 <i>L'enseignant maître instruit :</i>	16
4.4 <i>L'enseignant-personne en relation :</i>	16
4.5 <i>L'enseignant pédagogue :</i>	17
4.6 <i>L'enseignant praticien :</i>	17
5. Qu'est-ce qu'un formateur ?	18
6. L'alternance : sa place dans la formation :	20
7. Lecture du programme :	24
Chapitre II : Situations d'enseignement et outils d'apprentissage.	30
1. Le public scolaire s'est progressivement modifié :	30
2. Les outils d'apprentissage se sont diversifiés	31
3. La situation d'enseignement : un ensemble d'exigences et de contraintes :.....	31
3.1 <i>Une situation de relations dissymétriques</i>	32
3.2 <i>Une situation complexe, mouvante, incertaine</i>	33
<i>La situation est très complexe, car l'enseignant doit assurer plusieurs fonctions en même temps :</i>	33
3.3 <i>Une situation paradoxale :</i>	33
3.4 <i>La situation d'enseignement : un système :</i>	34
4. Un degré d'assurance suffisant dans le rôle	36
5. Les observations de classes :	37
Chapitre III : Enseignement et perspectives.....	52
1. Qu'est-ce qu'un futur enseignant ?.....	52

2. Le stage :	54
3. Identité professionnelle et perspective théorique :	54
4. Contribution des formateurs aux apprentissages :	56
5. L'accompagnement du début de carrière :	56
6. Les réalités du terrain :	57
CONCLUSION :	74
Références bibliographiques :	77
ANNEXES :	84