

LE PROFIL DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS ENTRE FORMATION ACADEMIQUE ET SITUATIONS DIDACTICO-PEDAGOGIQUES

FRENCH TEACHER'S PROFILE BETWEEN ACADEMIC TRAINING AND DIDACTICO-PEDAGOGICAL SITUATIONS.

MILOUDI Mounir

Doctorant, Laboratoire LESMS, Université de Boumerdès

Courriel : m.miloudi@univ-boumerdes.dz

BEKTACHE Mourad

Docteur, Laboratoire LESMS, Université de Béjaïa

Courriel : mbektache1@gmail.com

Résumé :

La présente étude traite de la question de la formation des enseignants de FLE et son rapport avec la qualité de leur rendement dans l'acte d'enseignement-apprentissage au cycle primaire dans le contexte algérien ; en particulier dans la wilaya d'El-Oued, origine de l'échantillon d'enseignants formant le public de notre enquête. Il s'en avère nécessaire de repenser la formation des enseignants notamment la formation initiale assurée par l'université algérienne : quant à ses finalités, ses objectifs ainsi qu'aux besoins et attentes du public formé ; et ce, pour optimiser le rendement de l'acte d'enseignement-apprentissage.

Mots-clés : enseignant ; FLE ; cycle primaire ; formation ; université algérienne.

Abstract:

This study deals with the training issue of teachers of French as a foreign language and its relation with the quality of performance on the act of teaching learning at primary school in an Algerian context, particularly in El-Oued region where a population of teachers is taken as a sample in this inquiry. Findings show the necessity of thinking again of the teachers' training including initial training within the Algerian university: as for its objectives, goals, needs and expectations of trained teachers to upgrade the performance of teaching-learning act.

Keywords: teacher; FFL; primary cycle; training; Algerian university.

I- Piste vers l'enquête : Il est communément admis entre les théoriciens (didacticiens, pédagogues, etc.) que la complexité de l'acte d'enseignement-apprentissage vient de sa nature comme acte interactif humain entre l'enseignant et l'apprenant où le psychologisme individuel, avec toute sa complexité, se croise et se mêle avec le sociologisme collectif avec toute son hétérogénéité.

« La définition d'un système scolaire efficace est le fruit de la collaboration d'élèves, d'enseignants, de conseillers, d'administrateurs scolaires, de parents et de représentants de la collectivité. Une vision nouvelle ayant été dégagée, c'est par la formation du personnel qu'il faut commencer. » (D. LARDJANE, 2013: 2014)

Ainsi, la réussite de l'apprentissage, objectif ultime de l'acte d'enseignement, dépend de la synergie de plusieurs facteurs et celle des actions de plusieurs intervenants dont des facteurs dont la formation de l'enseignant à laquelle nous consacrons cette enquête.

Nous partons de l'idée qu'« enseigner et apprendre sont des activités interchangeables, on ne peut enseigner sans apprendre et on ne peut apprendre sans enseigner » (ELBE cité par D.LARDJANE, 2013:2014.), et, que l'enseignant n'était à un certain moment qu'un apprenant ayant reçu une formation destinée à la profession d'enseignement. Ainsi tout acte d'apprentissage dépend pour une grande part de la qualité de formation d'enseignant, que cette formation soit initiale universitaire, autoformation personnelle ou même la formation pédagogique préparatoire lors des stages et des séances d'inspection.

Donc, le rendement en enseignement-apprentissage, dans son échec ou réussite, dans l'école algérienne, en particulier au niveau primaire, plus particulièrement à la wilaya d'El-Oued à l'instar de toutes les wilayas d'Algérie, n'en serait pas exception. Dans ce sens que le rendement en enseignement/apprentissage est déterminé pour une grande part de la qualité qu'offre l'université algérienne à son public étudiant (les futurs enseignants).

Ainsi, dans l'objectif de comprendre l'impact de la qualité de la formation des enseignants de français du cycle primaire sur la qualité de leur exercice de la profession de l'enseignant, nous entreprenons la présente étude basée sur une recherche compréhensive qui nous permettra la collecte des données sur les significations que les enseignants donnent à leurs façons de se comporter en situation d'enseignement-apprentissage. (M.ANGERS, 1997: 25).

I.1. Protocole d'enquête : Notre étude se base sur le questionnaire comme moyen de collectes de données. Ce questionnaire a été administré à des enseignants de français du cycle primaire exerçant dans le chef-lieu de la wilaya d'El-Oued (Sud Est Algérien) pendant la dernière quinzaine du deuxième trimestre de l'année scolaire 2015/2016.

Les questions proposées sont alternées : questions ouvertes et questions fermées. De même, une réelle progression s'établit dans leur rédaction. Quant à leur présentation, les huit contextes de formation sont numérotés chronologiquement, en chiffres, comme suit : 1,2, etc. À l'intérieur de chaque contexte, l'ordre alphabétique domine le classement des propos, comme suit : a, b, etc. D'autres informations de type : pratiques de classe et visites de l'inspecteur sont également mentionnées dans le questionnaire.

L'hypothèse énoncée se propose de vérifier si l'enchaînement de différents dispositifs de formation est suffisant pour exercer cette mission difficile d'enseignant de français du cycle primaire, et s'il répond également aux attentes et aux besoins du public visé pour qu'il puisse garantir la qualité et la performance des partenaires de la situation d'enseignement/apprentissage ? L'objectif du questionnaire est d'étudier les attitudes des enseignant-formateurs à l'égard de chaque type de formation qu'elle soit initiale, autoformation ou tout autre type.

I. 2. Univers de l'enquête : L'échantillon de l'enquête par questionnaire est donc composé des enseignants de français diplômés de l'université algérienne de différentes promotions, exerçant dans des milieux urbains et ruraux au sein de la wilaya d'El-Oued, d'expériences professionnelles variées, de tout âge et des deux sexes.

II.3. Administration du questionnaire : Le questionnaire est distribué auprès d'un public bien ciblé lors de l'opération de formation organisée à l'intention des enseignants de français du cycle primaire, le 03 mars 2016 à l'école primaire Ali Ayadi (El-Oued1). D'autres copies ont été transmises aux enseignants via leurs inspecteurs administratifs, leurs inspecteurs pédagogiques, leurs directeurs, etc.

Il est à signaler que sur les 90 copies remises, 81 enseignants ont répondu. Ce qui équivaut à un taux de 90.00 % de réponses à l'enquête. Les 10.00 % ayant refusé de collaborer pour des raisons inconnues.

En vue de faciliter l'exploitation et le décodage de différents aspects des réponses, nous avons élaboré une grille de lecture que nous avons appliquée à chaque question.

Les questions posées à nos enquêtés touchent les axes suivants:

1. Le profil du public sondé
2. Le lieu d'exercice
3. Les représentations (des enseignants de français du cycle primaire envers leur métier)
4. La formation initiale du public (à l'université)
5. La formation pédagogique préparatoire durant le stage probatoire
6. Les dispositifs de l'accompagnement de l'enseignant stagiaire
7. La formation en cours d'emploi
8. L'autoformation individuelle et associative
9. Les pratiques de classe
10. Les visites de l'inspecteur en classe
11. Divers

III. Analyse des données

Nous procédons à l'interprétation des résultats selon l'axe traité par chaque question :

III.1. Le profil du public sondé : Le résultat de la première question relatif au profil de public enquêté est représenté comme suit :

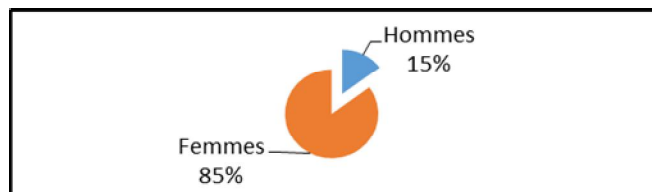


Figure n°01 : Sexe du public sondé

Ce résultat permet tout d'abord de mieux cerner le public enquêté, et mettre l'accent sur la féminisation quasi-totale du métier d'enseignant de français du cycle primaire. Ce qui a ses retombées sur le contexte scolaire algérien où les congés de maternité des enseignantes mariées, ainsi que les absences répétées pour diverses raisons (maladies, grossesses, conflits conjugaux, etc.) constituent un véritable handicap qui diminue le rendement de l'apprentissage chez la partie guidée notamment quand les classes sont à prendre en charge par des suppléants n'ayant aucune relation avec la discipline (enseignants occasionnels qui n'ont ni le profil ni la formation adéquate pour enseigner le français).

Quant aux 15% d'hommes, ils ne choisissent pas tous le métier d'enseignant par vocation, mais parce que le secteur de l'éducation est celui qui offre le plus de postes de travail, vu le manque flagrant d'enseignants de français dans la zone. Dans ces conditions, leur démotivation et leur non qualification se révèle donc plus que certaine à démontrer, ce qui engendre un impact négatif sur le rendement des apprenants.

III.2. Le lieu d'exercice Les résultats relatifs à cette question sont donnés dans la figure suivante :

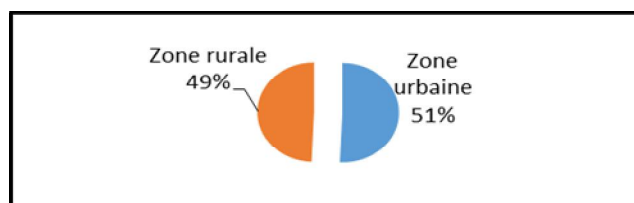
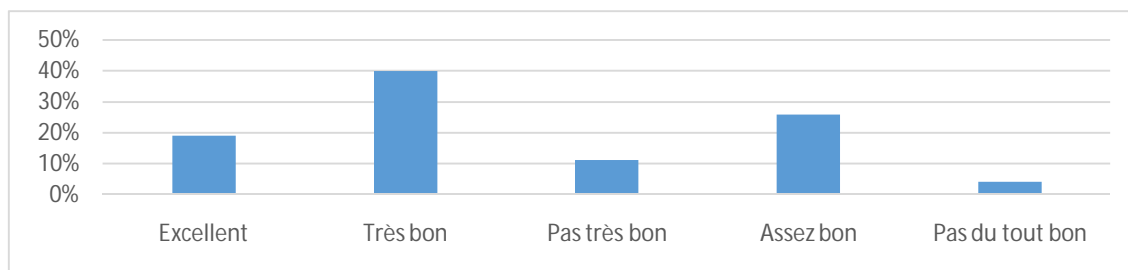


Figure n°02 : Le lieu d'exercice

Cette question a été posée dans l'objectif de connaître l'impact de la zone tout en contribuant à l'installation des compétences chez la partie guidée. Ici, il faut noter que la moitié des enseignants travaille dans des zones de la campagne, considérées comme des zones défavorisées notamment sur le plan socioculturel de l'environnement ce qui réduit leur motivation, et par conséquent leur rendement en classe. C'est le fait d'affronter des obstacles à l'instar du transport, l'éloignement, l'enfant nomade, etc. pourtant la tutelle les encourage, en leur attribuant une prime appelée indemnité de zone. (Loi de l'indemnité n°300/95 du 04 octobre 1995)

Quant aux enseignants exerçant dans des zones urbaines, ils ne confrontent pas ce genre de problèmes. Ils assurent leur tâche dans des conditions meilleures.

III.3. Les représentations : Les résultants traitant cette question sont représentés dans la figure suivante :



Il s'agit dans ce volet de recenser les points de vue de l'enseignant-même sur son métier. Cette représentation peut avoir un impact sur le rendement de l'enseignant et de son apprenant. Une lecture descriptive du tableau révèle que 19 % seulement donnent la qualité d'excellence à leur métier. Les autres pourcentages nous laissent poser tant de questions sans réponses, ne dit-on pas que pour faire aimer à un enfant la langue étrangère, il faut d'abord lui inculquer l'amour de cette langue, et lui montrer sa nécessité(objectif affectif).

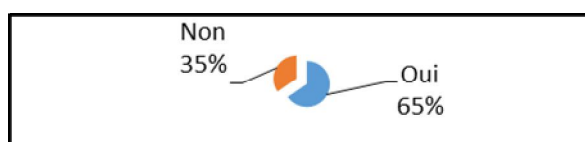


Figure n°03 : Satisfaction du niveau de l'enseignant en langue française par l'enseignant lui-même

Nous avons posé cette question dans le but de connaître le niveau réel de la partie guidante et sa disponibilité pour la formation. Pour être satisfait de soi-même, il faut qu'on soit bon en langue et en pratique de la classe. L'analyse des réponses nous a permis de constater que le taux de 35% est en deçà de la réalité. Il est, donc, tout à fait probable, au vu de ces pourcentages que les réponses données ne soient pas toutes sincères. L'analyse thématique de ces réponses permettra de comprendre sur quelle raison, ils fondent leurs jugements. Pour remédier à ce problème et assurer le renforcement de la fonction enseignante, le ministère de l'éducation a imposé l'organisation des journées de formation, et des séminaires visant la complétion des lacunes constatées.

III.4. La formation initiale du public (à l'université) : Les résultats relatifs à la catégorie de formation du public enquêté sont donnés comme suit :

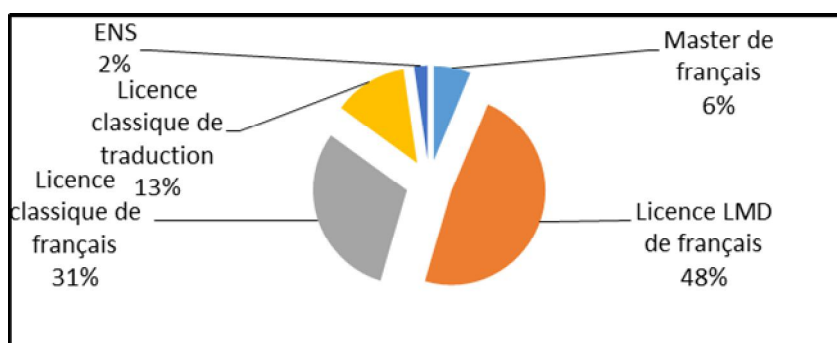


Figure n°04 : Les diplômes obtenus

La présente question a été posée pour connaître le profil réel d'entrée, et le niveau académique du public. La plupart (soit 48%) du public est titulaire d'une licence LMD de français. Hormis les 2 % issus de l'École Normale Supérieure ; le reste a suivi des formations se focalisant généralement sur la théorie. Les principales connaissances liées aux apprenants n'ont pas de place dans ce cursus.

Quant à la période de formation initiale du public sondé, le questionnaire portant sur l'année de l'obtention de diplôme donne les résultats suivants :

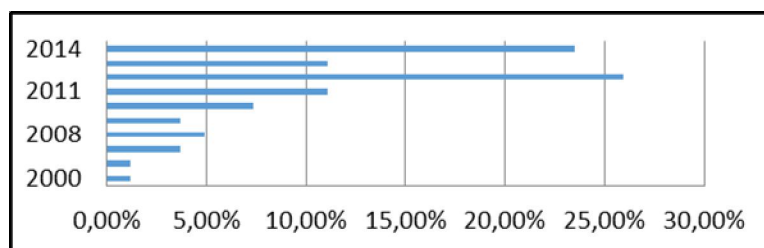


Figure n°05 : Année de l'obtention de diplôme

Le présent item a pour but de connaître la fin de la formation initiale de chaque sondé. La fiabilité du diplôme passe par son ancienneté.

Quant aux établissements universitaires de formation du public enquêté, nous avons eu les résultats suivants :

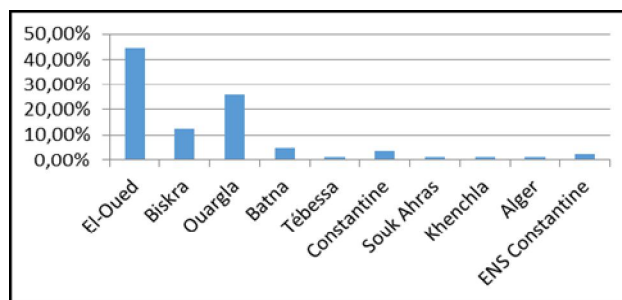


Figure n°06 : L'université d'origine des sondés

La lecture des différents profils d'enseignants montre une grande diversité d'institutions universitaires et une nette domination d'enseignants de français issus de l'université d'El-Oued, contrairement à ce qu'on trouvait dans nos écoles les années qui ont précédé (avant la sortie de la première promotion de l'université d'El-Oued: 2011).

III.5. La formation pédagogique préparatoire durant le stage probatoire : Les résultats relatifs aux objectifs de ce type de formation sont donnés comme suit :

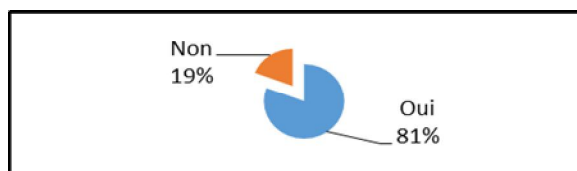


Figure n°07 : La clarté des objectifs et des programmes durant la formation préparatoire

Un nombre important est en mesure de connaître les objectifs dès le début de la formation. Théoriquement, les enseignants donnent l'impression de connaître les objectifs, et la méthode qui doit être mise en pratique, alors que la vérité en classe est tout à fait autre chose à vérifier par les inspecteurs.

Quant à la suffisance/insuffisance de ce type de formation, l'enquête a donné les résultats suivants :

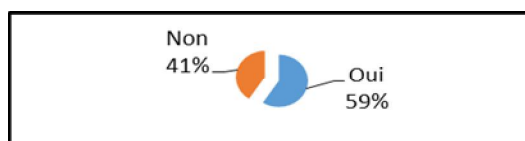


Figure n°08 : La formation préparatoire est-elle suffisante pour faciliter la tâche de l'enseignant ?

Juger de l'importance accordée à ce type de formation est l'unique raison de cette question. Ceux qui ont passé deux années à l'école normale ne sont pas tous compétents en matière de pédagogie, alors que, devons-nous dire alors de ceux qui ont fait deux fois 15 jours centrés sur l'aspect théorique ? Une sorte d'évaluation est indispensable afin de savoir, si cette formation est suffisante pour enseigner ou non.

En ce qui concerne le degré d'adaptation de ce type de formation conformément au niveau des stagiaires, l'enquête a donné ce qui suit :

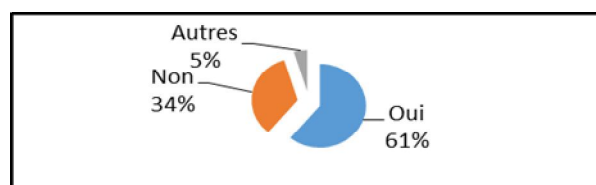


Figure n°09 : Adaptation des animateurs au niveau du groupe

Il s'agit dans ce passage de voir si le choix du formateur pour le groupe est raisonnable pour qu'il puisse transférer positivement les savoirs. Les réponses divergentes des enseignants signifient que les inspecteurs de français du cycle primaire de la région en question ne travaillent pas en collaboration.

Quant aux attentes et aux besoins auxquels répondrait ce type de formation, nous avons eu les résultats suivant :

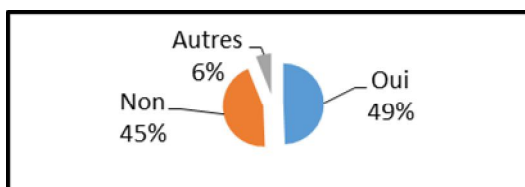


Figure n°10 : La prise en compte des attentes et des besoins du public

À partir des formulaires de ce questionnaire, nous constatons que 45% considèrent que leurs attentes ne sont pas prises en considération. Ce facteur handicap nous oblige à nous poser des questions sur le dispositif de démarrage de ce type de formation. Alors que la moitié soit 49% est d'accord quant à l'efficacité de la prise en considération des attentes. Le formateur dans ce contexte doit travailler selon les besoins des enseignants pour que cela se répercute positivement sur leur rendement en classe. Ce sont surtout les visites effectuées en classe qui permettent de recenser les réelles attentes des enseignants.

III.6. Les dispositifs d'accompagnement : La question traitant cet axe a donné les résultats suivants :

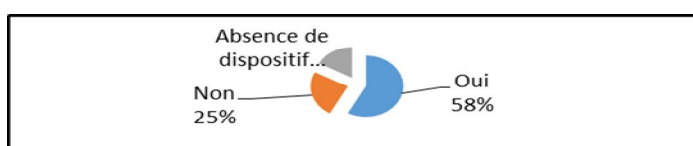


Figure n°11 : La prise en charge de l'enseignant accompagnateur

Nous constatons une certaine passivité concrétisée par ce laisser-aller chez certains enseignants formateurs sensés prendre en charge les stagiaires. Il en va de même pour quelques chefs d'établissement qui ignorent totalement la langue française.

a) les points les plus importants retenus de cet accompagnement :

Selon les réponses données, les enseignants stagiaires semblent avoir bénéficié d'une bonne partie du travail escompté.

Les réponses étaient autour de :

1. Savoir planifier et construire des progressions, des projets pédagogiques, des séquences d'apprentissages ;
2. Traduire des compétences en objectifs d'apprentissage ;
3. Gérer convenablement le temps imparti à chaque séance ;
4. Sélectionner, adapter et produire les outils didactiques ;
5. Gérer un cours sur le plan pédagogique.

b) les passerelles entre les différentes séances d'accompagnement visant la performance de l'enseignant ?

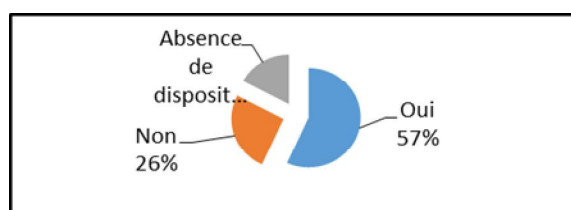


Figure n°12 : Les passerelles entre les séances d'accompagnement

Un peu plus de la moitié, soit 57% ont répondu oui, ce qui nous montre que la langue, la pédagogie, la psychologie, l'affection et la compréhension sont réellement assurées sans que le livret d'accompagnement des enseignants stagiaires les prenne en charge.

III.7. la formation en cours d'emploi : La question traitant de la contribution des journées de formation à l'évolution positive des compétences professionnelles exigées par le métier d'enseignant, a donné les résultats suivants :

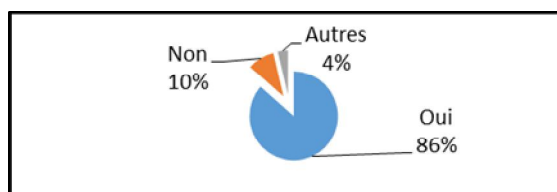


Figure n° 13 : La contribution des journées de formation à l'évolution du métier

Une lecture descriptive de la figure révèle que la majorité écrasante (soit 86%) est d'accord avec la contribution de ces opérations de formation à l'évolution positive des compétences professionnelles exigées par le métier. Pour les 10 % ayant un point de vue négatif, la question qui se pose est : comment faire en sorte que cette tranche d'enseignants profite le mieux de ces journées de formation.

Quant à la régularité des journées de formation, nous avons posé une question dont les résultats sont comme suit :

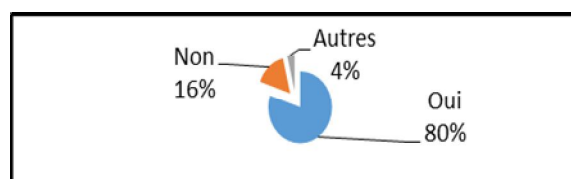


Figure n° 14 : La programmation régulière des journées de formation

Nous pouvons déduire à travers cette constatation que 80 % sont d'accord avec le point de vue de la programmation régulière des journées de formation (d'habitude le samedi). Quant à ces 16 % qui sont contre, leurs raisons ne sont pas d'ordre didactique ou pédagogique mais personnelles, nous citons à titre d'exemple : le mariage d'un proche, rendez-vous chez le médecin, etc.

III.8. L'autoformation individuelle et associative : Les collègues et la toile sont toujours disponibles pour fournir de l'aide aux enseignants qui en ont besoin, l'inspecteur n'est pas toujours disponible pour répondre aux besoins vu la charge qu'il a. L'enseignant est censé faire des recherches pour promouvoir ses connaissances en langue et en pédagogie (l'autoformation).

Dans le même axe traité (l'autoformation), la question visant à savoir la modalité de travail : s'il est en groupe ou individuel, les résultats sont les suivants :

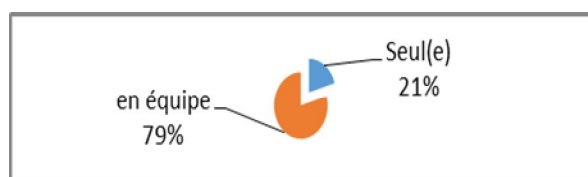


Figure n°16 : Le travail coopératif

Chacun profite de l'expérience de l'autre, le travail coopératif est bien perçu comme étant un phénomène positif de grande ampleur, (79%) du public opte pour ce genre de travail.

III.9. Les pratiques de classe : Les difficultés majeures que vous rencontrez dans les pratiques de la classe ?

Notre objectif est de prendre du recul vis-à-vis des pratiques professionnelles des enseignants et comprendre les éléments entravant les interactions entre les deux parties de la situation.

Les réponses étaient ainsi :

- Gestion de la classe ;
- Rapports enseignants/enseignés ;
- Interaction et dynamique du groupe ;
- Comment gérer l'hétérogénéité au sein du groupe classe ;
- Vérifier de l'acquisition des savoirs ;
- Vérifier de la pertinence des choix pédagogiques ;
- Surcharge et complexité des programmes (des contenus qui dépassent le niveau réel des apprenants ;
- Absence du rôle des parents (Démission parentale) ou bien qui n'encouragent pas leurs enfants à apprendre les langues étrangères ;
- Influence prédominante de la langue maternelle ;
- Volume horaire insuffisant ;
- Manque de contact avec la langue cible en dehors de la classe/ manque de communication ;
- Influence du côté social, la non utilisation du FLE par l'environnement.
- Mauvaise formation des enseignants ;
- Manque de matériel pédagogique ;
- Surcharge des classes.

a) L'origine de ces difficultés ; les résultats sont ainsi :

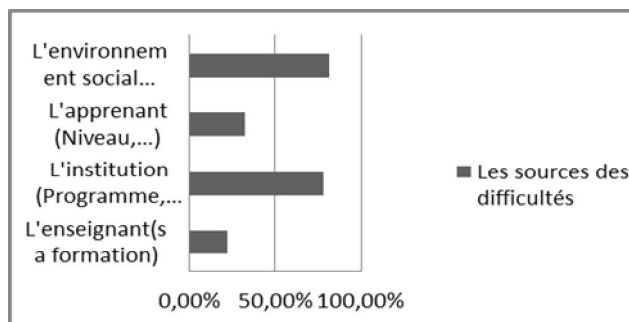


Figure n°17 : Les sources des difficultés

Nous avons constaté la priorité accordée à l'influence de l'environnement social en première position. Ensuite, la difficulté du programme, le contexte socioculturel et linguistique d'El-Oued influence négativement sur la qualité du rendement des partenaires. Cette affirmation trouve son fondement dans les 82% des réponses des enseignants qui optent pour l'environnement non favorable. Malgré le nombre considérable d'écoles privées, le niveau demeure toujours le même, en deçà des attentes de la tutelle.

b) Face à ces difficultés, quelles sont les stratégies que vous choisissiez pour résoudre ces problèmes ?

Cette partie met en exergue les stratégies adoptées par les enseignants afin de gérer les contraintes qui peuvent entraver le bon déroulement des activités chez les deux parties de la situation.

- La répétition (Reprendre les cours) ;
- Les séances supplémentaires;
- La coordination avec les parents ;
- Le projet de la classe en adoptant le niveau réel ;
- L'adaptation des activités au style des élèves ;
- La remédiation pédagogique.

c) Vous placez les apprenants :

Nous avons eu comme résultats de cette question les taux suivants :

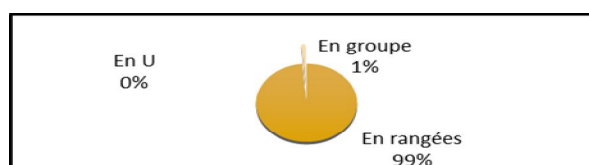


Figure n°18: Placement des apprenants

Deux principales raisons peuvent être avancées pour expliquer la situation. La surcharge des classes entrave clairement l'aboutissement du message pédagogique planifié par l'enseignant.

d) Combien d'élèves avez-vous par classe ? comme résultat à cette question, nous avons les taux suivants :

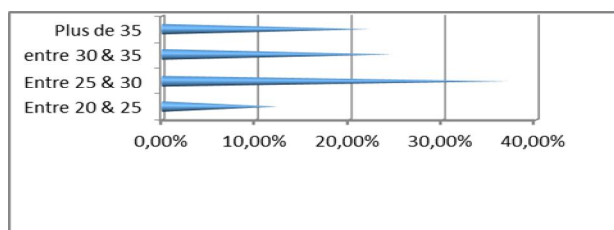


Figure n°19 : Effectifs de la partie guidée

L'objectif est de connaître les conditions de travail de l'enseignant quant à l'effectif de sa classe. Ces chiffres indiquent réellement cette croissance démographique en classe et son surpeuplement

e) Êtes-vous satisfait de votre rendement en classe ? Cette question a donné les taux suivants :

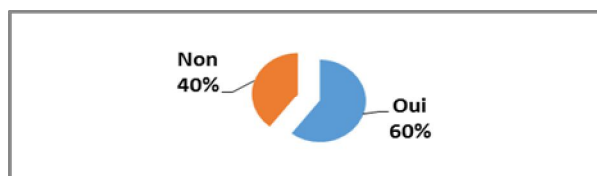


Figure n°20 : Autosatisfaction de son propre rendement

40% du public exprime leur insatisfaction quant à leur rendement car un nombre considérable de formations ne répondent que rarement à leur pratique quotidienne. De plus, l'impossibilité de donner un temps de parole suffisant pour chaque apprenant engendre la passivité en matière de rendement de l'enseignant.

f) Êtes-vous satisfait du rendement de vos apprenants ? Oui Non. Voici les résultats !

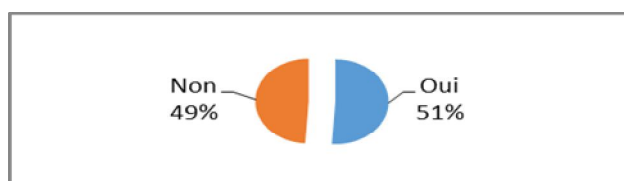


Figure n°21 : Autosatisfaction du rendement des apprenants

Généralement, ceux qui ont répondu (oui) argumentent dans le sens de notre hypothèse de recherche. Les différents types de formations de l'enseignant répondent aux attentes des apprenants pour satisfaire leurs besoins. Ceux qui ont dit (non) ont réellement un problème quant à la gestion convenable du programme avec l'horaire conçu. Ils perdent beaucoup de temps. Ils ont également beaucoup de temps mort comme par exemple mettre 15 minutes à expliquer un mot. La cause principale de ce retard dans le programme est la psychopédagogie, ce qui constitue un vrai obstacle pour l'avancée de l'exécution du programme. C'est le manque d'expérience et surtout la méconnaissance d'un élément essentiel dans la gestion de la classe tel que la gestion du temps, la dynamique du groupe, la gestion des imprévus. etc.

III.10. La visite de l'inspecteur en classe : Cet axe est traité dans quatre questions dont voici les résultats !

a) Les visites de l'inspecteur vous les considérez comme des visites... ?

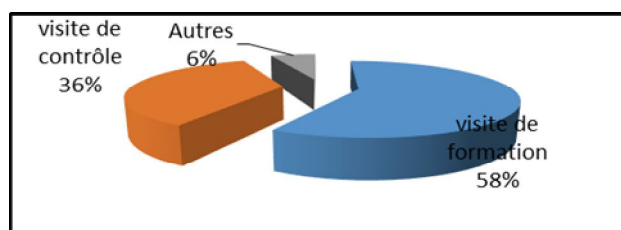


Figure n°22 : la visite de l'inspecteur en classe aux yeux des enseignants

Un taux important de 36% considèrent la visite de l'inspecteur comme visite de contrôle et non d'orientation, ce qui reflète l'insatisfaction de presque la moitié du public enseignant. Le rôle de l'inspecteur est-il remis en cause ?

b) Les visites de l'inspecteur vous semblent-elles bénéfiques ?

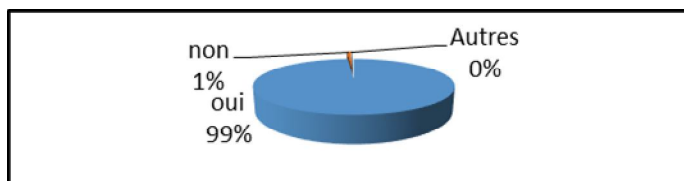


Figure n°23: L'utilité de la visite de l'inspecteur en classe

Nous constatons une certaine contradiction flagrante dans les réponses des enseignants sondés : d'une part, plus de la moitié (58 %) de ces enseignants déclarent être insatisfaits de la visite de l'inspecteur et la considèrent comme étant un simple contrôle et non une visite d'orientation. D'autre part, la quasi-totalité (99 %) pense que la visite de l'inspecteur en classe est bénéfique.

c) Que ressentez-vous lors de la visite de l'inspecteur ?

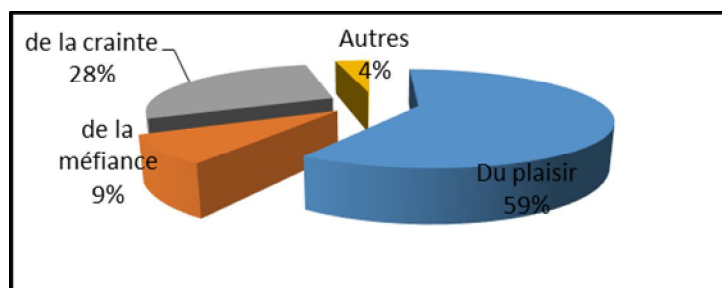


Figure n°24 : la réaction de la partie guidante lors de la visite de l'inspecteur

Manque de confiance en soi et crainte notamment chez ceux qui ne sont pas prêts pour recevoir ce type de visite considérée comme un contrôle pédagogique en classe malgré son aspect de formation intimement lié aux résultats scolaires de fin d'année. Le plaisir est un sentiment de confiance en soi particulièrement pour ceux qui attendent une promotion. Dans les deux cas, les partenaires de la situation subissent l'impact de la visite.

d) Tenez-vous compte des recommandations contenues dans le rapport de l'inspection ?

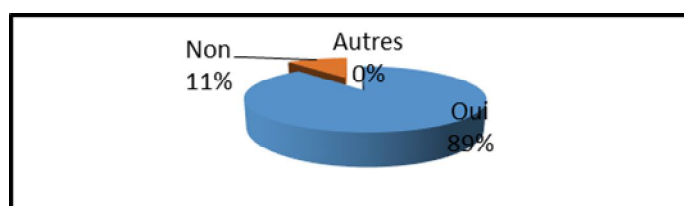


Figure n°25 : Le rapport inspection

La quasi-totalité (99%) des enseignants interrogés tiennent compte des recommandations, suivent les conseils, et appliquent les directives mentionnés dans le rapport pédagogique reçu à la suite de la visite de l'inspecteur ce qui reflète son rôle constructif.

II.11 Divers

a) D'après vous, quelles sont les deux premières qualités d'un enseignant de français du cycle primaire en Algérie ?

- Être dévoué et créatif ;
- Se mettre dans une logique de formation continue ;
- Être sérieux et chercheur de nouvelles connaissances ;
- Être patient, compréhensif et affectueux ;

- Être compétent en la matière surtout sur le plan oral ;
- Avoir la curiosité dans son domaine pour découvrir et améliorer sa méthode ;
- Aimer son métier, la langue de son métier et ses élèves ;
- Avoir la conscience professionnelle et assumer sa responsabilité ;
- Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale ;
- Être exemplaire dans son comportement, sa façon de s'habiller, de parler, dans tous ses actes ;
- Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ;
- Adapter ses cours selon le niveau de ses apprenants ;
- Savoir évaluer ses apprenants.

IV. Dépouillement et commentaires

Effectuer une telle enquête s'impose afin de vérifier les critères auxquels devraient répondre la formation des formateurs afin que cette dernière ait un impact positif sur la qualité d'enseignement/apprentissage et la performance des différents partenaires de la situation. Ce travail a été pour nous un exercice d'intérêt majeur.

L'enquête nous a permis également de voir concrètement ce qui pourrait confirmer l'importance de la formation. Cela nous a, en outre, obligé de relativiser, en portant un regard plus élargi sur la situation. Nous pouvons dire, par conséquent, que tout est relatif dans ce contexte pour plusieurs raisons.

Vu leur formation initiale, les enseignants de français du cycle primaire ne sont pas suffisamment préparés pour l'enseignement du français. Aucun encadrement spécialisé n'était prévu durant cette phase de formation pour les assister dans leur future tâche, ce qui est à l'origine de plusieurs difficultés, problèmes et obstacles qu'ils rencontrent souvent en classe.

Nous avons remarqué également que la plupart des enseignants qui n'ont pas suivi une « solide » formation pour enseigner le français ont souvent du mal à assurer ce travail pour lequel ils ne sont ni préparés ni qualifiés, ce qui exige une réflexion sérieuse quant aux critères de leur formation continue sur tous les plans (psychologiques, cognitifs, linguistiques, didactiques, phonétiques. etc.), afin qu'ils puissent influencer positivement la partie guidée de la situation d'enseignement/apprentissage.

Le volume horaire pour les apprenants à son tour demeure insuffisant pour tous les niveaux, une durée suffisante de formation faisant défaut constitue à son tour une contrainte supplémentaire conduisant à ce dysfonctionnement et à cette incompatibilité flagrante avec les exigences du métier de professeur de français du cycle primaire ; comme le signale MARTINEZ :

« La durée et le rythme de travail scolaire sont des contraintes dont on ne voit pas pourquoi elles seraient immuables. Peut-on apprendre profitablement le russe ou l'arabe trois heures par semaine pendant des années et en acceptant comme un postulat qu'il n'y a pas besoin de motivation réelle en milieu captif ? » (2011: 119)

La démotivation et la non qualification d'un nombre important de ces enseignants occasionnels (notamment ceux qui remplacent les enseignantes en congé de maternité) engendrent un réel rejet de la langue étrangère de la part de la partie guidée de la situation.

V. Bilan

En guise de bilan, cette étude nous a montré à quel point la formation peut contribuer et déterminer la réussite/l'échec performant des partenaires de la situation d'enseignement/apprentissage. Elle nous a permis de constater que le fait de se baser sur la seule formation universitaire initiale reste insuffisant pour être un vrai enseignant de français du cycle primaire. Ce cursus initial de formation ne prépare pas son public pour le seul objectif de gérer des situations didactico-pédagogiques à l'instar de la confrontation des apprenants. Il a pour objectif de former des chercheurs plutôt que des enseignants. Le fait que l'étudiant soit appelé, à la fin de chaque cycle, à réaliser un travail de recherche (mémoire, thèse, etc.) en est la plus forte preuve. C'est pourquoi les

enseignants enquêtés considèrent que leur formation universitaire n'est pas spécialisée dans l'enseignement ; mais qu'elle leur attribue seulement des rudiments de savoirs pédagogiques et didactiques leur permettant de s'initier à l'enseignement de cette langue. Donc, un réel profil de sortie mettant l'accent sur la future situation professionnelle des enseignants du primaire s'impose à l'institution. Comme l'affirme D. LAARDJANE, « ...la valorisation des enseignements est une nécessité absolue en Algérie pour améliorer les formations universitaires et répondre aux besoins de la réalité professionnelle et du marché du travail. » (op.cit.)

Quant à la culture de l'autoformation, dont l'importance est cruciale, les résultats de cette étude témoignent de son absence quasi-totale chez un grand nombre du public enseignant. La responsabilité de cette absence lui (l'enseignant) incombe certes, mais les habitudes adoptées en matière d'évaluation des étudiants lors du cursus de formation initiale y est pour quelque chose. Les étudiants universitaires sont majoritairement évalués à travers des connaissances purement scolaires et ne sont pas mis dans des situations d'évaluation qui exigent des capacités de réflexion ou qui suscitent des besoins intenses d'autoformation. Ce qui influe négativement sur leur pratique enseignante en classe et par conséquent les habitudes de leurs futurs élèves.

Quant à la formation pédagogique préparatoire lors des stages, les résultats vont dans l'affirmation confirmant notre point de vue à l'image des attentes et des besoins pédagogiques qui ne sont pas sérieusement pris en considération par les promoteurs lors de la formation préparatoire des enseignants.

De même, cette technique d'enquête par questionnaire nous a permis d'enrichir cette étude par l'illustration de certaines causes qui ont contribué à la situation peu enviable dans laquelle se trouve souvent l'apprenant de français de l'école primaire de cette région du pays.

L'absence de passerelles entre les types de formation a aussi son impact négatif de déviation lors du parcours sur les différentes parties de la situation d'enseignement/apprentissage. Le rôle de l'enseignant est très semblable à celui du conducteur, la citation suivante l'affirme bien

« Le parcours scolaire correspond en quelque sorte à un long voyage en autocar, réparti en plusieurs étapes, dans un bus conduit par plusieurs chauffeurs successifs. » (M.E.N., 2005: 98)

Nous avons pu vérifier lors du dépouillement des résultats, l'inexpérience des enseignants qui a engendré une certaine contre-performance des partenaires (le maillon faible de la situation). Cette inexpérience est due à la passivité de l'enseignant du primaire durant son cursus de formation initial, continu et personnel.

Les exemples illustrant encore l'écart qui existe entre la situation souhaitée et la situation existante sont nombreux. Les horaires mis à la disposition des enseignants de français du cycle primaire pour installer toutes les compétences visées par les programmes officiels, la durée de formation préparatoire qui ne dépassent pas quantitativement les quelques heures sans savoir la qualité de son contexte réel, les lacunes en matière de formation constituent un réel fossé entre la formation et la situation professionnelle. Il ne faut pas perdre de vue le fait que même l'écriture de quelques enseignants de français nous laisse perplexe. N'est-ce pas l'influence de l'impact négatif de la formation initiale ainsi qu'à l'insuffisance des critères de sélection lors du recrutement.

Il est important aussi d'évoquer la fraude aux examens ce qui remet en cause la crédibilité des résultats obtenus. Le taux d'absentéisme élevé notamment pour les femmes mariées a son impact négatif durable sur le rendement des deux parties de la situation.

Afin de réduire l'écart entre la situation présente et la situation voulue, l'Enseignement Supérieur et l'Éducation Nationale sont invités à travailler dès le début de la formation initiale en toute coordination pour répondre positivement aux vraies attentes et aux vrais besoins des apprenants : le profil d'entrée du métier doit être compatible avec le profil du produit fini de l'université.

V. Références

- Angers Maurice (2015), *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Alger, Casbah Editions.
- Citeau Jean Pierre (2002) , *Gestion des ressources humaines, principes généraux et cas pratiques*, 4^{ème} édition, Paris : Armand Colin.
- Cuq Jean Pierre & Gruca Isabelle (2005), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble : PUG.
- Lardjane Dahmane, « Réflexion sur la formation des enseignants du supérieur à la pédagogie universitaire, quotidien national », *Liberté*, rubrique: Contribution. Mercredi 18 décembre 2013, p.14, Disponible : <https://www.liberte-algerie.com/contribution/reflexion-sur-la-formation-des-enseignants-du-superieur-a-la-pedagogie-universitaire-198833/pprint/1>, Consulté le 12/07/2018.
- Martinez Pierre, *La didactique des langues étrangères*, 6^{ème} édition, Paris : PUF, 2011.
- Ministère de l'Education Nationale (2005), *Programme d'appui de l'UNESCO à la réforme du système éducatif PARE, La refonte de la pédagogie en Algérie, défis et enjeux d'une société en mutation*, Bureau UNESCO pour le Maghreb, Rabat.
- Ministère de l'Education Nationale (2014), *Fiche d'accompagnement du professeur stagiaire*.