

La formation des enseignants nouvellement recrutés à l'université:  
enquête auprès des enseignants de l'université de Bejaia.

The training of newly recruited professors: survey from professors at  
university of Bejaia

|   |                              |   |
|---|------------------------------|---|
| <sup>1</sup> Dr. BESSAI Rachid د. بسعي رشيد<br><a href="mailto:bessairachid@yahoo.fr">bessairachid@yahoo.fr</a> | sociologie de<br>l'éducation | Laboratoire des Etudes Sociologiques (ESTERE)<br>Université A. Mira – Bejaia, Algérie . |
| Dr. DJADDA Mahmoud د. جاده محمود<br><a href="mailto:djadda1000@hotmail.fr">djadda1000@hotmail.fr</a>            | sociologie<br>rurale         | Laboratoire des Etudes Sociologiques (ESTERE)<br>Université A. Mira – Bejaia, Algérie   |
| DOI: 10.46315/ 1714-011-002-059   |                              |   |

Reçue: 17/ 01/ 2021 Accepté: 05/ 04/ 2021 Publié : 31/ 03/ 2022.

**Abstract :**

This article reports on the results of a study conducted among newly recruited professors at University of Bejaia, the objective of which was to show the impact of their received training on the performance of their duties. As part of this study, we would like to question the quality of the training received by professors during their probationary period: is this training sufficient for the exercise of the teaching profession? Is the content of the training adapted to the new digital learning requirements? We will try to provide some answers through a survey of 20 trainees who received initial training for 12 months.

**Keywords:** Training; Learning; Digital; Teaching.

**ملخص**

يتناول هذا المقال نتائج لدراسة ميدانية أجريت على أساتذة جامعيين حديثي التوظيف في جامعة بجاية، وكان الهدف منها إظهار تأثير التكوين الذي تلقاه هؤلاء الأساتذة الجدد على أداء وظائفهم. نريد من خلال هذه الدراسة أن نتساءل عن جودة التكوين الذي يتلقاه هؤلاء الأساتذة خلال فترة التبرص: هل هذا التكوين كافٍ لممارسة مهنة التدريس؟ وهل محتوى التكوين يتكيف مع المتطلبات الجديدة للتعليم الرقمي؟ سنحاول الإجابة عن التساؤلات المطروحة من خلال إجراء دراسة ميدانية شملت 20 أستاذًا جامعيًا متبرصًا تلقوا تكوينًا أوليًا لمدة 12 شهرًا.  
كلمات مفتاحية: التكوين؛ التعلم؛ الرقمنة؛ التعليم.

<sup>1</sup> Corresponding author: [bessairachid@yahoo.fr](mailto:bessairachid@yahoo.fr)

## 1- Introduction

Le métier d'enseignant-chercheur requiert deux compétences complémentaires nécessaires à tout enseignant à l'université pour l'accomplissement de sa tâche de manière satisfaisante. En plus de sa participation active dans le domaine de la recherche, il doit de manière permanente rechercher et perfectionner ses méthodes de transmission des connaissances aux étudiants. Cette tâche centrale exige des enseignants une bonne préparation et une acquisition de connaissances en pédagogie. Le plan de formation des enseignants-chercheurs, initié par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique Algérien a tenté de répondre à cette préoccupation à travers un arrêté ministériel N°932 du 28 juillet 2016 fixant les modalités d'accompagnement pédagogique au profit de l'enseignant chercheur nouvellement recruté (Arrêté ministériel N°932 du 28 juillet 2016).

Cette formation, appelée aussi (accompagnement pédagogique) a pour objet l'acquisition par l'enseignant chercheur nouvellement recruté durant la période d'essai, des connaissances et des compétences au métier de l'enseignement universitaire. A cet effet, il est créé au sein de chaque établissement d'enseignement supérieur une cellule chargée de mettre en place un programme d'accompagnement pédagogique au profit des enseignants.

Cependant, analyser la place que les enseignants accordent à leur propre formation ne peut se faire qu'en situant précisément les différentes missions qu'ils doivent assurer. Comme pour toutes les professions, les demandes et les besoins de formation sont en effet étroitement liés à la définition et à la pratique du métier, mais aussi à l'importance que les individus ou le milieu reconnaissent à tel ou tel aspect des activités. Peut être même que la réalité de la profession ne traite pas, pour des raisons diverses.

Depuis la mise en place dans chaque établissement d'enseignement supérieur des cellules chargées du programme d'accompagnement pédagogique au profit des enseignants chercheurs nouvellement recrutés en 2016, la formation proposée se donne pour mission d'accompagner au mieux la construction des compétences professionnelles attendues par la tutelle. Cette formation destinée aux enseignants reste largement inspirée d'un modèle du type idéal, qui demande aux enseignants de devenir des acteurs autonomes et responsables capables de remplir de façon efficiente leurs missions.

Au-delà des aspects théoriques de cette formation, telle qu'elle est conçue dans les textes ou de ce qui a été dicté aux enseignants ; qu'en-est-il de la situation réelle de la formation des enseignants en

Algérie? Nous souhaiterions dans le cadre de cette étude nous interroger sur la qualité de la formation que reçoivent ces enseignants durant leur période d'essai: est-elle suffisante pour l'exercice du métier d'enseignement? Le contenu de la formation est-il adapté aux nouvelles exigences d'apprentissage numérique? Nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à cette problématique à travers deux hypothèses :

1/ La formation que reçoivent les enseignants nouvellement recrutés pendant leur période de stagiairisation ne peut être suffisante dans l'exercice de leur métier, qu'à travers une stratégie pédagogique réfléchie pour l'enseignement supérieur.

2/ La validité de la formation destinée aux enseignants récemment recrutés passe par l'adaptation de son contenu aux nouvelles exigences en matière d'apprentissage numérique et l'introduction des TIC dans l'enseignement supérieur.

Notre travail est divisé en trois parties : La première partie traite le contexte de la formation des enseignants nouvellement recrutés à l'université, à travers le référentiel de compétences des enseignants-chercheurs, qui traite les finalités de la formation en termes de compétences professionnelles attendues.

Puis, le programme de la formation destiné aux enseignants pour le développement de l'acquisition progressive des compétences et l'exercice du métier d'enseignant. La partie suivante est réservée à l'aspect méthodologique de la recherche, dans lequel on présentera la méthode adoptée, la technique de collecte des données et la population d'étude. Enfin, la dernière partie rend compte des résultats de l'enquête de terrain réalisée auprès des enseignants stagiaires ayant bénéficié d'une formation initiale.

## **2- A propos de la formation des enseignants nouvellement recrutés**

Conformément à l'arrêté ministériel, l'université de Bejaia a mis en place une cellule locale chargée de la mise en œuvre d'un programme de formation au profit des enseignants chercheurs nouvellement recrutés. Elle est composée du vice Recteur chargé de la formation supérieure, du responsable de l'assurance qualité et de trois enseignants chercheurs parmi les professeurs et les maîtres de conférences de compétences avérées en pédagogie et en didactique de l'enseignement supérieur. La formation est programmée deux fois par semaine en présentiel et à distance.

## 2.1-Référentiel de compétences des enseignants nouvellement recrutés

Ce référentiel clarifie les visées et les finalités de la formation en termes de compétences professionnelles attendues d'un enseignant chercheur nouvellement recruté dans l'objectif de rendre son activité d'enseignement plus efficace.

**Tableau n°01: Compétences requises et profil des intervenants**

| Compétences   | Profil des intervenants |               |     |               |                |                |
|---|-------------------------|---------------|-----|---------------|----------------|----------------|
|   | TIC                     | Règlemen<br>t | LMD | Pédagog<br>ie | Didactiqu<br>e | Evaluati<br>on |
| 1. Utilisation des outils Didactiques classiques et modernes (TIC)                                  | x                       |               |     |               | x              |                |
| 2. Assurer un climat cognitif dans le processus d'enseignement                                      |                         |               |     | x             |                |                |
| 3. Prendre conscience de l'importance du dialogue pédagogique                                       |                         |               |     | x             |                |                |
| 4. Mener une dynamique de développement des compétences de l'étudiant (motivation à l'autodidactie) |                         |               |     | x             |                |                |
| 5. Utilisation des techniques d'animation pédagogique (TD, TP, stages)                              |                         |               |     | x             |                |                |
| 6. Apprendre le travail collaboratif dans les comités pédagogiques et les équipes de formation.     |                         | x             | x   | x             |                |                |
| 7. Initiation à la pratique du tutorat et de l'accompagnement des étudiants (stage)                 |                         | x             | x   |               |                |                |
| 8. Maîtrise de l'expression orale et écrite   |                         |               |     |               | x              |                |
| 9. Développer les initiatives et l'innovation sur le plan du savoir et du savoir-faire.             |                         |               | x   | x             | x              |                |
| 10. Identifier les potentialités de l'action pédagogique  |                         |               |     | x             |                |                |

---

|  |  |  |  |   |  |   |
|--|--|--|--|---|--|---|
| 11. Evaluer collectivement et individuellement la progression dans l'acquisition du savoir, savoir-faire et savoir être. |  |  |  | x |  | x |
| 12. Utilisation de la grille d'évaluation en rapport aux objectifs du plan de formation de l'établissement               |  |  |  | x |  | x |

**Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique Algérien (arrêté ministériel N°932 du 28 juillet 2016).**

### 2.2- Programme national de formation au profit des enseignants nouvellement recrutés

L'objectif essentiel de ce programme est de cadrer cette formation pédagogique sur une durée de 130 heures par la construction d'une compétence didactico-pédagogique articulée autour d'une approche centrée sur l'apprentissage du métier d'enseignant-chercheur. Il permet le développement de l'acquisition progressive des compétences et de la professionnalisation indispensables à l'exercice du métier d'enseignant. Ce programme (arrêté ministériel N°932 du 28 juillet 2016) comporte l'organisation de la formation, notamment sur:

- L'enseignement des pratiques de la législation universitaire
- Introduction à la didactique et à la pédagogie
- Psychologie et psychosociologie de la relation pédagogique
- Les modalités de conception et d'élaboration des cours
- Les modalités d'évaluation des étudiants
- L'utilisation des TIC dans l'enseignement

### 3- Méthodes

**3.1- Méthode et technique utilisées:** Afin de vérifier le contenu de nos hypothèses, et vu la nature et la spécificité de notre objet d'étude (la formation des enseignants), nous avons opté pour la méthode qualitative, qui vise à questionner de façon approfondie à partir d'un nombre plus restreint d'observations. Elle s'intègre dans une démarche compréhensive qui privilégie la connaissance intime d'un phénomène (Corbière & Larivière, 2020, p.28).

Dans le cas de notre recherche, la méthode qualitative est la plus appropriée pour enquêter sur la formation des enseignants, car nous voulons vérifier l'utilité et l'apport de la formation reçue par les enseignants sur l'exercice de leur métier. A cet effet, nous avons utilisé la technique d'entretien semi-directif, dont l'objectif est de permettre à nos enquêtés de s'exprimer librement par rapport aux

différents aspects liés à leur formation. Un guide d'entretien a été élaboré sur deux axes principaux : le premier axe concerne l'apport et l'impact de la formation reçue sur l'exercice du métier. Le deuxième axe concerne l'usage du numérique dans l'enseignement supérieur.

### 3.2- Enquête de terrain

Nous avons réalisé notre enquête auprès des enseignants de la Faculté des sciences humaines et sociales de l'université de Bejaia, nous avons interrogé 20 enseignants nouvellement recrutés et ayant bénéficié d'une formation initiale pendant un an. Ces enseignants de sexe masculin (12) et féminin (08), sont tous recrutés par voie de concours sur titre entre 2016 (année de lancement du programme de formation) et 2019. Certains d'entre eux sont recrutés avec le diplôme de magister et d'autres avec le diplôme de doctorat LMD. Ils ont entre 1 à 8 ans d'expérience à titre vacataire dans l'enseignement supérieur.

Après avoir recueilli les données sur le terrain, et après avoir fait un travail de transcription des entretiens; nous avons procédé à l'analyse thématique « *horizontale et transversale* » qui cherche une cohérence thématique inter-entretiens, qui relève les différentes formes sous lesquelles le même thème apparaît d'un sujet à un autre, mais également intra-thèmes pour tenter de relever des contradictions et procéder aux comparaisons (Paille & Mucchielli, 2008, p.176).

## 4- Résultats

Il ressort à travers l'analyse thématique du contenu des entretiens réalisés avec les enseignants nouvellement recrutés, quatre thèmes majeurs dans lesquels nous allons regrouper les résultats de notre enquête:

- Les appréciations et les attentes des enseignants par rapport à la formation
- L'utilité de la formation par rapport à l'exercice du métier d'enseignant
- La place des TIC dans le contenu de la formation à l'enseignement supérieur
- L'adaptation des enseignants à l'apprentissage numérique dans l'enseignement supérieur

### 4.1- Les appréciations et les attentes des enseignants par rapport à la formation entre théorie et pratique

Les appréciations de nos enseignants chercheurs nouvellement recrutés de cette formation à travers leur évaluation et avis peuvent être répertoriées en deux tendances contradictoires à savoir la satisfaction des uns et le mécontentement pour ne pas dire la déception des autres. Il est à souligner qu'une certaine forme d'opposition entre la théorie et la pratique semble actuellement resurgir comme un incontournable fait dans l'enseignement.

D'ailleurs, depuis le début des années 80, un certain nombre de chercheurs se sont pourtant penchés, du côté anglo-saxon, sur la pensée des enseignants (Clark & Yinger, 1987, pp.84-103), sur leurs croyances et leurs représentations (Ulric, 1997, pp. 25-31), sur la manière dont ils planifient leurs leçons (Clark, 1988, pp. 5-12), sur les rapports entre la planification et l'interaction maître-élèves en classe (Crahay, 1989, pp. 67-94). Ils ont développé ces recherches dans l'espoir de renverser la vapeur, c'est-à-dire de façon à réduire la dichotomie entre la théorie et la pratique. Mais – du point de vue terminologique en tout cas – rien ne semble pouvoir modifier la perspective entre les deux entités : on passe d'une simple « dichotomie » à une « opposition », à une « contradiction ». La satisfaction et le mécontentement des sujets semblent toucher les variables suivantes :

A- Le contenu: La moitié des enseignants interrogés trouvent le contenu du programme « *très intéressant d'un point de vue informatif* » et soulignent; « *le caractère globalisant notamment pour les aspects psycho et socio pédagogiques de la formation* ». Par contre, l'autre moitié pense que; « *la richesse du contenu seule ne peut être suffisante* » pour répondre aux exigences et aux qualités d'un bon enseignant face à une faiblesse d'une méthodologie, approche et maîtrise pédagogique adaptée au statut d'enseignant universitaire stagiaire.

B- Les outils et moyens techniques: Concernant cet élément, une partie de nos interrogés trouvent que les moyens mis à leur disposition; « *ne sont pas suffisants (centre de calcul, outils informatiques, débit de connections, logiciels et applications TIC et numériques...etc.)* » sur lesquels repose l'enseignement moderne efficace, la transmission des connaissances et les opérations d'apprentissage.

C- Aspect pédagogique: les enseignants interrogés ne semblent pas unanimes, ils soulèvent les questions relatives à la formation des formateurs, la communication et l'animation des cours durant la formation, de manière à dire pour la grande partie d'entre eux; « *ne pas pouvoir assimiler et suivre le récit et dicté des informations tout au long de la formation* ». Ce qui s'explique d'après eux; « *La non spécialisation des formateurs sur le plan pédagogique et didactique. La langue et le vocabulaire qui doivent être ajustés selon les capacités linguistiques des enseignants. Les champs d'intervention des stagiaires* ».

Tout cela à travers une approche bien définie et une programmation logique, sachant qu'ils exercent en moyenne 12 heures par semaine leur fonction d'enseignement dans différents niveaux. On l'aura compris au fil des pages de cet article, la formation, selon nous, vise à développer une « analyse

pratique », « une réflexion pratique » ou encore un «questionnement pratique» qui échapperaient à un modèle épistémologique dichotomique, celui des sciences appliquées.

Même si en didactique des langues secondes, l'opposition entre la théorie et la pratique semble perdurer, on ne peut maintenir le clivage théorie/pratique dans la formation (Stes & Van Petegem, 2011, p. 67). D'autant plus que les stagiaires ne rechignent pas devant une attitude de réflexion sur leur pratique (réflexion pédagogique qui est en même temps didactique), ni ne rejettent le questionnement sur leur pratique. Ils n'y sont pas hostiles parce qu'ils veulent se former.

#### **4.2- L'utilité de la formation par rapport à l'exercice du métier d'enseignant**

Pour ce qui est de l'utilité de cette formation, les interrogés dans leurs majorité pensent; *« qu'elle été rentable et riche à l'exercice du métier d'enseignant. Mais une utilité qui s'est limitée au stade théorique sans qu'elle soit traduite dans la pratique quotidienne de l'enseignement en salle pour des enseignants qui ont été une année avant la formation doctorants et pour d'autre fonctionnaires et cadres hors secteur de l'enseignement pour de nombreuse années».*

Au cours des dernières années, une plus grande attention a été portée à la qualité de l'enseignement supérieur, ce qui a conduit les universités, à créer des centres de pédagogie. Ils sont chargés d'organiser et de superviser des initiatives visant à soutenir le développement professionnel des enseignants-chercheurs qui est ainsi devenu un défi important pour les institutions universitaires. Des moyens ont été investis pour proposer un large panel de formations théoriques et pratiques, alors que la littérature accorde une attention accrue au développement professionnel des professeurs dans l'enseignement supérieur, très peu d'études évaluent systématiquement l'impact de ces initiatives en matière de formation pédagogique, au-delà de mesures en termes de satisfaction personnelle du professeur.

En complément à des programmes de formation proposés au niveau universitaire, des initiatives décentralisées et adaptées aux contextes locaux, pourraient aussi être développées. Mais la politique et les structures des institutions doivent aussi soutenir et valoriser la création d'environnements pédagogiques forts ainsi que la participation à des programmes de formation pédagogique, comme par exemple, au moment des recrutements et des promotions. En outre, des arrangements comparables devraient être conclus entre les différentes universités, afin que les formations suivies à un endroit puissent être reconnues ailleurs et que les exigences en matière de compétences d'enseignement soient concertées. Pour ce qui est de la composition du groupe cible, les programmes de formation pédagogique ne doivent pas se limiter uniquement aux professeurs

nouvellement engagés: les professeurs ayant plus d'expérience en matière d'enseignement pourraient aussi être visés.

#### **4.3- La place des TIC dans le contenu de la formation à l'enseignement supérieur**

Les enseignants interrogés accordent une place importante et considérable aux TIC dans l'exercice de leur métier, d'autant plus que l'enseignement d'après eux s'oriente de plus en plus vers le numérique, d'où la nécessité de faire appel aux TIC est indiscutable. Les enseignants jugent que durant leur formation, les TIC ont occupées une place centrale dans le contenu du programme d'accompagnement pédagogique; *« les TIC restent des outils et des moyens d'accompagnement pédagogique importants, elles jouent un rôle essentiel dans l'exercice du métier d'enseignant, surtout à l'heure actuelle».*

Sur le plan pédagogique, l'intégration des TIC dans la formation des enseignants, est très bénéfique pour le développement de leurs compétences technologiques, voir mêmes indispensables pour intégrer la société actuelle fortement imprégnée par les technologies et le numérique<sup>16</sup>. Néanmoins, il faut signaler que mêmes si les TIC sont bénéfiques, mais leur application reste limitée dans le cadre de la formation des enseignants; *« Sur le plan pratique, je dirais qu'il y a un manque d'application des TIC, car tous le monde sont au courant de leur importance, mais peut d'enseignants utilisent ces TIC avec leurs étudiants; ce n'est pas normal!».*

L'objectif tracé est de mieux exploiter les TIC dans les projets scientifiques, or, dans la réalité, les moyens ne sont pas à la hauteur du contenu de la formation proposée. Cependant, il faut saluer les initiatives personnelles de certains enseignants, qui essaient à chaque fois de chercher des solutions sans l'aide de leur établissement; *« Pendant la formation on a eu accès au numérique, mais dans la majorité des cas c'est des initiatives personnelles pour accéder en ligne comme la plateforme E-Learning, SNDL, Google scholar, progresse...etc. Mais si non d'autres matériels numériques n'existent pas, à titre d'exemple : on a un seul data-Chow pour 18 enseignants ; vous imaginez ?».*

#### **4.4- L'adaptation des enseignants à l'apprentissage numérique dans l'enseignement supérieur**

L'usage du numérique dans l'enseignement supérieur est le sujet le plus abordé par les enseignants que nous avons rencontré, ils sont favorables à l'utilisation du numérique dans l'enseignement. En effet, le recours au numérique dans l'apprentissage que ce soit dans le contexte pédagogique ou dans le contexte professionnel est devenu un élément non négligeable dans le processus de formation des enseignants universitaires (Lafleur & Samson, 2020, p.88). Les enseignants nouvellement recrutés s'accordent à dire que l'usage du numérique à l'université est devenu une

nécessité, seulement il faut l'accompagner par les moyens; *« Oui! Certainement, je serais pour le numérique, je crois que l'enseignement devient plus facile avec le numérique, par exemple; pour faire un cours interactif, il faut faire appel aux TIC, donc nous sommes dans le numérique».*

Aujourd'hui, la société se dirige de plus en plus vers la généralisation du numérique dans plusieurs domaines (Savoie-Zajc & Karsenti, 2000, p.21), c'est pourquoi il est clair que l'université soit la locomotive de cette direction. Seulement, il faut une stratégie efficace qui doit s'orienter de plus en plus vers le numérique, qui est un signe de progrès et de performance. Tous le monde s'accordent à dire que l'ouverture sur le numérique est très importante et insistent sur le fait qu'il faut s'adapter aux nouvelles exigences en matière d'apprentissage numérique, avec même le comment qui persiste, les enseignants que nous avons rencontré jugent que leur formation est une manière de s'adapter au numérique, seulement il faut l'accompagnée par des moyens numériques, qui seront à la portée de tous les enseignants; *«En effet, en termes d'exigences, on ne peut pas les fuir. Maintenant, il ne faut pas perdre de vue qu'en la matière, des nouveautés ne cessent de se faire jour, il n'est donc pas donné à l'un de s'adapter à tout. Cela dit, qu'il y a tout de même un minimum accessible à tous».*

Aujourd'hui, l'usage du numérique devient de la sorte, et petit à petit, une réalité, et on n'a qu'à s'y adapter (Parmentier, 2014, p.91). Dans le domaine de l'enseignement, il est impossible d'ignorer les nouvelles exigences en matière d'information numérique, dans un monde où les étudiants sont captivés par ses différentes plateformes numériques, les enseignants et les formateurs n'ont d'autres choix que réserver une place privilégiée dans leurs interventions au caractère numérique de la formation et de l'apprentissage (Mili & Chiadli, 2013, p.148).

## 5- Conclusion

En Algérie, bien qu'il existe un dispositif remarquable en terme de contenu de la formation au numérique, mais sur le plan pratique nous sommes convaincus que la validité de la formation destinée aux enseignants récemment recrutés passe par l'adaptation de son contenu aux nouvelles exigences en matière d'apprentissage numérique. L'introduction des TIC dans l'enseignement supérieur à titre d'exemple est considérée comme un moyen à exploiter pour améliorer la formation des enseignants, mais le nombre d'enseignants à former est souvent si important que les institutions sont dépassées sur le plan de leur capacité à fournir les moyens nécessaires pour l'application des TIC.

Il faut noter également que le recours au numérique dans l'enseignement supérieur est perçue comme un indice de qualité et une manière de moderniser les universités, c'est pourquoi elles subissent une pression institutionnelle pour être innovantes, en offrant un accès plus large aux formations par les technologies. Il faudrait avoir les moyens de sa politique, ce qui se dit chaque fois qu'on est sur le point de réaliser un projet peut importe la dimension, la discipline ou le domaine, indépendamment des outils et moyens techniques, ce qui est valable pour la formation que doivent recevoir les enseignants nouvellement recrutés afin qu'ils soient bien préparés à un accomplissement meilleur de leur fonction et cela ne peut se faire qu'à travers des stratégies et politiques pédagogiques bien définies en terme de procédés et objectifs adaptés aux prédispositions intellectuelles, culturelles, caractéristiques et trajectoires professionnelles de l'ensemble des enseignants stagiaires.

L'acte d'enseignement et l'acte de formation mobilisent des logiques multiples dont les résultats restent toujours incertains: le calcul efficace des moyens à mettre en œuvre pour accompagner l'enseignant en formation ne suffit pas à s'assurer une réussite. La pratique complexe, singulière, comporte une dimension interactive et engage une «*éthique pédagogique*» difficile à gérer lorsqu'il s'agit d'un enseignant stagiaire. Bien que l'université, est un terrain de socialisation des futurs enseignants selon le modèle du compagnonnage organisé, mais il ne faut pas pour autant pousser l'enseignant, nouvellement recruté et faiblement «armé», à sortir toujours vainqueur.

\*\*\*\*\*

### \*-La Bibliographie

Arrêté ministériel N°932 du 28 juillet 2016 fixant les modalités d'accompagnement pédagogique au profit de l'enseignant chercheur nouvellement recruté.

Clark, C. (1988). *Asking the right question about teacher preparation: contributions of research on teacher thinking*. Educational Researcher 17/2.

Clark, C. & Yinger, R. (1987). *Teacher planning, exploring teachers' thinking*, Calderhead, James (dir.). Londres : Cassell.

Corbière, M. & Larivière, N. (2020). *Méthodes qualitatives, quantitatives et mixtes*, « Dans la recherche en sciences humaines, sociales et de la santé ». Québec : Presses de l'Université du Québec.

Crahay, M. (1989). *Contrainte de situations et interaction maître-élèves. Changer sa façon d'enseigner, est-ce possible ?* « Revue française de pédagogie », n° 88, juil-août-sept.

Lafleur, F. & Samson, G. (2020). *État de situation sur l'hybridité de la formation à distance en contexte postsecondaire*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Mili, A., & Chiadli, A. (2013). *La formation des enseignants et transformation des pratiques d'enseignements*. Canada : Scienclib.

Paille, P. & Mucchielli, A. (2008). *L'analyse qualitative en sciences sociales et humaines*, Paris: Armand Colin, 2<sup>ème</sup> édition.

Parmentier, C. (2014). *Pour tout réussir le métier de formateur*. Paris: Eyrolles.

Savoie-Zajc, L., & Karsenti, T. (2000). *Introduction à la recherche en éducation*. Montréal: Sherbrooke.

Stes, A., & Van Petegem, P. (2011). *La formation pédagogique des professeurs dans l'enseignement supérieur*. « Recherche et formation », 67.

Ulric, A. (1997). *Les croyances qui empêchent les enseignants de progresser*. « Pédagogie collégiale », n° 11/1.