
Quelles démarches pour une formation professionnalisante des enseignants du FLE ? Le cas des ENS en Algérie.

¹-CHERIF HOSNI Fatna * ; ²-GUENDOOUZ-BENAMMAR Naima.

1- Université de Ziane ACHOUR Djelfa

cherifhosnifatna@yahoo.fr

2- Ecole Normale Supérieure d'Oran

guen_55@yahoo.fr

Soumission: 25/06/2020 **Acceptation :** 27/01/2021 **Publication:** 10/03/2021

Résumé: Le présent article s'inscrit dans le cadre d'une recherche doctorale. Il expose un volet des résultats d'une enquête menée auprès des formateurs des enseignants du FLE dans les Ecoles Normales Supérieures en Algérie. Nous nous interrogeons sur les procédés par lesquels on peut professionnaliser les enseignants du FLE en formation initiale. Notre objectif est d'ouvrir une piste de réflexion afin de dépasser les limites d'une formation axée sur la transmission des connaissances théoriques. Cette étude montre que pour s'inscrire dans une démarche professionnalisante, le stage en tant que composante importante de la formation, devrait remplir certains critères répondant aux besoins du terrain.

* **Auteur Correspondant.**

Mots clés : compétence professionnelle ; formation ; professionnalisation ; réflexivité ; stage.

Which procedures for a professionalizing training for French-as-a-Foreign Language teachers? The case of the Higher Normal Schools in Algeria.

Abstract: This article is included in the frame of a doctoral research. It presents a portion of the survey results of the educators of French-as-a-foreign-language teachers at the Higher Normal Schools in Algeria. We have analyzed the responses concerning procedures by which teachers of FFL can gain professional skills during their initial training. Our goal is to open discussion to reach beyond the limits of a training focused on the transmission of theoretical knowledge. This study shows that in order to be part of a professionalization process, the internship, as a key component of the training, should meet certain criteria.

Key words: professional competence ; training ; professionalization ; reflexivity ; internship.

1- **Introduction :** La formation des enseignants a de tout temps été une préoccupation majeure pour les chercheurs en sciences de l'éducation tant il est vrai que la qualité d'un système éducatif dépend de celle des enseignants. Cependant, elle revient avec beaucoup d'acuité à l'heure actuelle en raison de la complexité du monde d'aujourd'hui. Cette complexité tient aux changements profonds que les sociétés connaissent tant sur le plan matériel que moral.

En effet, les évolutions technologiques de l'information et de la communication remettent en question l'efficacité des pratiques de formation centrées sur la transmission des connaissances. A cet égard, la compétence professionnelle de l'enseignant devient au cœur des finalités des dispositifs de formation initiale et continue.

Nous sommes conscientes de la nécessité que les futurs enseignants aient un parcours professionnalisant qui leur permet de gérer de façon efficace les situations professionnelles. C'est d'ailleurs dans cette optique que nous avons entrepris ce travail qui a pour objectif d'apporter des éléments de réponse à la question suivante : par quels procédés peut-on professionnaliser les futurs enseignants du FLE en formation initiale ?

2- **Méthodologie**

Selon Francine Cicurel (2005), le chercheur dispose de trois procédés pour collecter des informations sur l'action : l'observation de l'extérieur, l'entretien avant ou après l'action ainsi que les témoignages et configurations écrits.

Dans ce travail, nous avons opté pour le questionnaire comme méthode d'enquête car, pouvant être destiné à de nombreuses personnes, il nous permet de faire une analyse quantitative. C. Puren (2013a) rappelle que cette dernière amène le chercheur à dépasser ses impressions de caractère subjectif. Néanmoins, nous tenons à signaler que nous ne nous sommes pas contentées de la quantification des données recueillies en les transformant en pourcentages et statistiques. Nous avons procédé à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus en nous appuyant sur les travaux de Raymond Bourdoncle (2000).

2-1-Constitution du corpus

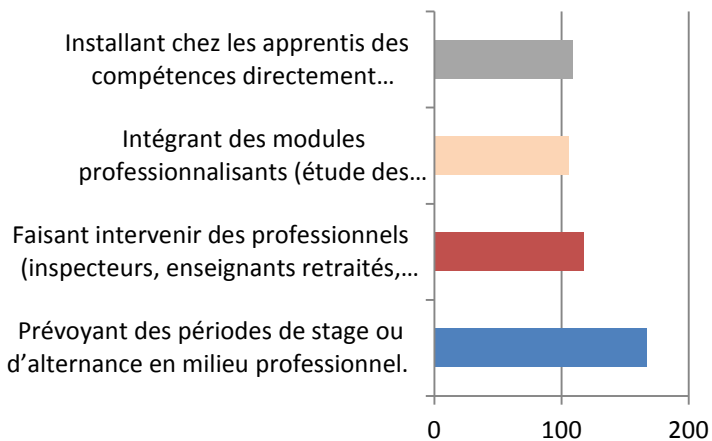
Le questionnaire que nous avons élaboré se compose de 15 items et est destiné aux enseignants formateurs dans les Ecoles Normales Supérieures, désormais ENS. Dans cet article, nous présenterons l'analyse des réponses à l'item 12 qui correspond à une question sous forme d'échelle consistant à faire un classement des quatre réponses proposées (de la plus importante à la moins importante). Cette question porte sur les procédés selon lesquels on peut professionnaliser les enseignants du FLE en Algérie.

Par souci de représentativité de la population interrogée, nous avons distribué le questionnaire à 50 enseignants dans cinq ENS réparties à l'Est (Constantine), à l'Ouest (Oran), au centre (Alger) et au Sud (Laghouat et Béchar).

Etant donné que la question sous forme d'échelle consiste à faire un classement par ordre d'importance, et donc une hiérarchie en priorisant les choix ; nous avons adopté le procédé de pondération pour le dépouillement des résultats. Il s'agit en effet d'attribuer un coefficient à chaque réponse en fonction de sa place dans le classement. Plus précisément encore, l'attribution des coefficients se fait par ordre inverse : la réponse classée première aura pour coefficient 4 ; 3 pour la deuxième, 2 pour la troisième et 1 pour la quatrième et donc dernière réponse.

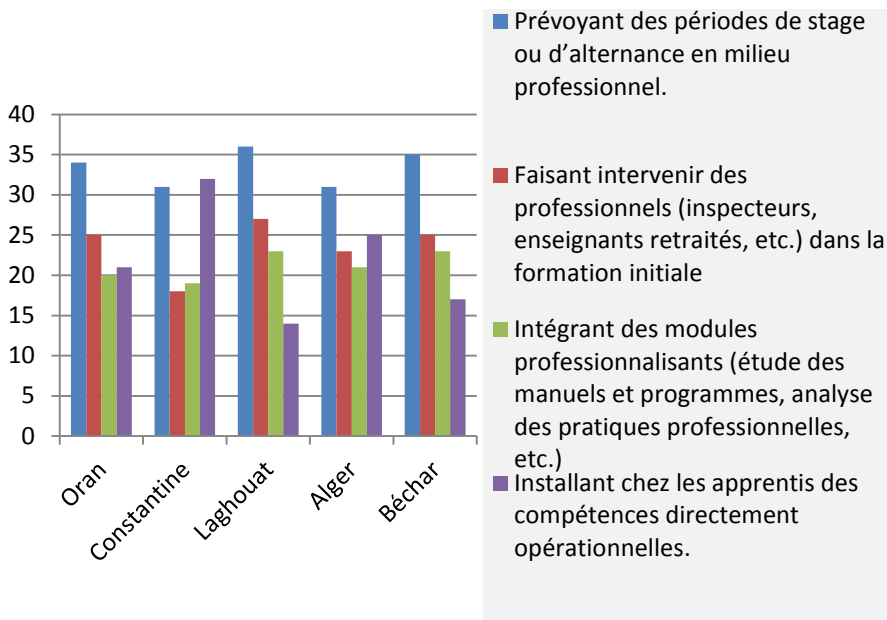
3- Résultats et discussion

Figure (1): Résultat total

Item 12: D'après vous, professionnaliser les enseignants s'effectue en (faire un classement) :

La figure 1 nous montre que les enseignants interrogés mettent en tête de classement la première proposition avec un pourcentage de 33%. En seconde position avec 24%, nous avons la deuxième réponse. En troisième et dernière positions, nos répondants ont mis, respectivement, la quatrième et la troisième propositions. Cependant, l'écart entre ces deux dernières (1%) est insignifiant.

Figure (2) : Résultats par ENS



Quant à la figure 2, elle nous permet de constater qu'en ce qui concerne la première et la seconde propositions, il y a unanimité des répondants à travers les cinq ENS. Néanmoins, certains écarts sont à relever s'agissant des autres propositions. Nous remarquons que la quatrième réponse n'a pas gardé la même position dans les différentes ENS ; elle est en tête de classement à l'ENS de Constantine tandis qu'elle est classée dernière par les enseignants des ENS de Laghouat et de Béchar.

Après avoir commenté les deux présentations graphiques qui se rapportent à cet item portant essentiellement sur les démarches professionnalisantes en formation des enseignants du FLE, nous tenterons dans ce qui suit d'analyser ces données chiffrées ainsi que d'interpréter les classements de nos informateurs.

Nous rappelons que la professionnalisation est non seulement une notion mais un processus pouvant être mis en œuvre à trois niveaux. En effet, Thérèse Perez-Roux (2012 : 121) récapitule ces trois dimensions proposées par R. Bourdoncle (2000) comme suit :

- *professionnalisation des savoirs liés à l'activité enseignante en envisageant leur spécificité (didactique, épistémologique, pédagogique, éthique), leur rationalité, leur efficacité mais aussi la diversification nécessaire pour que puisse se construire une posture éclairée et critique chez les formés ;*
- *professionnalisation de la formation à l'activité qui suppose des dispositifs dans lesquels la pratique est retravaillée à partir de cadres théoriques pour une meilleure intelligibilité professionnelle ;*
- *professionnalisation des personnes qui exerceront le métier.*

D'après nos répondants, professionnaliser les enseignants s'effectue, en premier lieu, en prévoyant des périodes de stage ou d'alternance en milieu professionnel. Cela nous révèle que les enseignants questionnés sont conscients de l'importance du stage de pratique dans le parcours de formation.

Cependant, il serait pertinent d'attirer l'attention sur le fait que de telles affirmations à propos de l'importance des stages, comme s'il s'agit d'une évidence, devraient être fondées sur un raisonnement rationnel en tenant compte des variables contextuelles ainsi que de la manière dont les stages se font.

Afin d'appuyer ce point de vue, nous nous référons à Bachelard, cité par Gilles Teyssedre (2012), qui précise que l'un des obstacles au fondement de la connaissance scientifique est « la connaissance générale » qui implique de rassembler différents phénomènes sous une même loi.

Dans ce même ordre d'idées, Bachelard (op, cit) nous met en garde contre les dérives de ce qu'il appelle « la première expérience » qui « *serait bâtie sur une rationalisation abusive d'un phénomène souvent observé mais non questionné, et parfois même non observé mais dont la description serait ancrée dans une tradition formant un lourd « à priori subjectif».*

Toujours est-il judicieux de rappeler qu'afin qu'il s'inscrive dans une démarche professionnalisante, le stage devrait répondre à certains critères que nous essaierons d'explicitier dans ce qui suit.

En effet, le stage ne devrait pas être uniquement une occasion pour observer ce qui se passe en classe mais aussi et surtout une occasion pour le stagiaire afin de réaliser en quoi les savoirs théoriques qu'il apprend en formation peuvent-ils être opérationnels sur le terrain.

A priori, ce lien entre la théorie et la pratique pourrait paraître évident. Or, nous pensons que cela devrait être explicité, du moins, quand il s'agit de stagiaires novices n'ayant pas encore débuté leur carrière professionnelle. D'où l'importance et la nécessité que le stagiaire soit accompagné par un tuteur lors de son stage. Notons que ce dernier aura un double rôle. Il amène le stagiaire à se rendre compte de l'opérationnalité des connaissances théoriques d'une part ; d'autre part, il sert d'intermédiaire entre l'enseignant superviseur et le stagiaire en montrant au premier l'intérêt du stage tel que conçu par l'établissement de formation. R. Bourdoncle (2000 : 125) rappelle

à ce sujet que « *l'objet sur lequel porte le processus de professionnalisation est explicitement la personne stagiaire, dans l'expérience directe qu'elle fait et à laquelle elle doit s'adapter.* »

Dès lors, il devient clair qu'à l'instar du superviseur, le choix du tuteur ne devrait pas se faire de manière aléatoire. Bien au contraire, celui-ci devrait répondre à un profil professionnel et académique lui permettant de remplir son rôle de façon efficace. Cette efficacité pourrait être mesurée, entre autres, par le profit que le stagiaire peut tirer de son stage.

De son côté, T. Perez-Roux (2012 : 126) insiste sur la nécessité de savoir gérer un point paradoxal lors des stages : « *D'un côté, les étudiants sont amenés à vivre des expériences de stage se voulant davantage pré-professionnalisant, mais dans le même temps, l'intervention auprès des élèves s'avère partielle, discontinue et largement assistée, tant et si bien que l'écart avec des pratiques de formation fortement orientées vers la dimension professionnelle peut perdurer.* »

En ce qui concerne le contexte algérien, le choix de l'enseignant superviseur incombe souvent aux directeurs des établissements d'application.

A ce sujet, nous déplorons que cela soit parfois fait en se référant au nombre d'années d'expérience ou au titre d'« enseignant formateur » pouvant résulter d'une promotion automatique.

A cet égard, il est bon de souligner que désigner l'enseignant qui va superviser des futurs enseignants devrait se faire en concertation avec les inspecteurs tant il est vrai que ce sont eux qui sont censés connaître le

potentiel des enseignants de leurs circonscriptions. D'ailleurs, si le directeur peut juger l'enseignant par rapport à son assiduité, il n'en demeure pas moins que le côté méthodologique et didactique est du ressort de l'inspecteur.

Par ailleurs, les enseignants interrogés pensent que la professionnalisation des enseignants pourrait s'effectuer en faisant intervenir des professionnels (inspecteurs, enseignants retraités, etc.) en formation initiale. Cette intervention pourrait prendre différentes formes : animer des séminaires et journées d'étude, assurer un module de formation, analyser des expériences filmées des stagiaires, codiriger les projets de fin d'étude s'inscrivant dans le cadre de montage de projets pédagogiques ou, du moins, participer à l'évaluation de ces derniers lors des soutenances des étudiants-enseignants.

En fait, cela nous fait déduire que nos répondants lient le professionnalisme au facteur de l'expérience sur le terrain. En d'autres termes, plus on a de l'expérience sur le terrain d'enseignement, plus on est perçu comme professionnel.

Cependant, sans nier complètement son rôle, nous pouvons dire que, dans un domaine comme l'enseignement, une longue expérience ne mène pas forcément ni automatiquement au professionnalisme.

Eu égard aux caractéristiques du métier enseignant, tirer profit de son expérience professionnelle exige d'adopter certains principes et comportements dont notamment un regard réflexif et critique sur ses pratiques précédentes.

Dans cette perspective, nous estimons que développer une attitude réflexive qui implique une perpétuelle remise en question de ses propres pratiques et choix ainsi qu'un regard critique sur les programmes proposés aurait le mérite d'amener les enseignants vers le professionnalisme plus qu'une longue expérience.

En dernier lieu, nos répondants ont mis sur le même piédestal le fait d'installer chez les apprentis des compétences directement opérationnelles et d'intégrer des modules professionnalisants (études des programmes, manuels et évaluation, didactique de la spécialité, théories de l'apprentissage, psychologie de l'enfant et de l'adolescent, outils et techniques de gestion de classe, analyse de pratiques professionnelles et législation scolaire) comme procédés de professionnalisation des enseignants.

A ce propos, nous pensons que l'intégration de tels modules mériterait sa place en première ou seconde position de classement d'autant plus qu'il s'agit de modules qui font la différence entre les programmes d'enseignement de l'université et ceux des ENS.

Dans le but d'éclairer ce point de vue, nous nous référons à GUENDOUZ-BENAMMAR. N. (2015a) qui souligne qu' « *il est légitime de distinguer le volet scientifique et le volet professionnalisant d'une formation des formateurs car l'objectif de tout acte pédagogique-didactique est de transférer un savoir, de vérifier si la connaissance est passée et si la compétence est installée.* » et ajoute que « *seules les ENS ont cette double compétence de former et délivrer un diplôme d'enseignant permettant de postuler pour la recherche.* » (ibid)

En effet, nous pensons que l'un des intérêts essentiels des modules professionnalisants réside dans le fait qu'ils prédisposent le futur enseignant à l'autonomie professionnelle tant sollicitée de nos jours où nous assistons à une large panoplie de méthodes et de supports susceptible de mettre l'enseignant dans l'embarras du choix et de prise de décision.

A ce titre, un module comme celui de l'analyse de programmes, manuels et évaluation permet au futur enseignant d'adapter ses pratiques professionnelles à son public d'apprenants quel que soit le manuel mis à leur disposition. Cela est d'autant plus vrai que les programmes d'enseignement ont fait l'objet de beaucoup de réformes impliquant, à chaque fois, de nouveaux manuels.

4- Conclusion

En somme, condition nécessaire, mais pas encore suffisante pour une meilleure articulation entre théorie et pratique, le stage apparaît comme une solution qui permet de dépasser les limites d'une formation axée sur la transmission des connaissances théoriques. Cependant, sa prise en charge, que ce soit par le tuteur ou l'enseignant superviseur, reste à optimiser.

Ainsi, nous avons réalisé que l'intégration des modules professionnalisants en formation initiale est susceptible de doter le futur enseignant d'autonomie professionnelle en ce qu'ils favorisent l'esprit réflexif et critique. Nous pensons qu'il s'agit ici de deux attitudes clés pour faire face à la complexité du terrain. Cela est d'autant plus pertinent que Luc Ria (2015 : 10) estime qu'« *il n'existe pas de solutions idéales pour la formation des enseignants. À l'échelle internationale, force est de reconnaître*

qu'aucun véritable consensus n'est clairement établi entre les chercheurs, les décideurs politiques et les responsables des plans de formation quant aux modalités à proposer pour la professionnalisation des enseignants ».

Dès lors, nous pouvons dire que la construction de la professionnalité enseignante implique d'alterner la formation articulée sur les savoirs théoriques avec les stages où se manifestent les savoirs professionnels.

A ce titre, le stage sera non seulement une situation de mise en œuvre des connaissances mais aussi un retour d'expérience permettant une meilleure réflexion sur l'action. C'est cette réflexion tout au long de l'expérience qui est susceptible de rendre l'enseignant professionnel en ce qu'elle agit, à la fois, sur ses pratiques et sur son identité professionnelle. En effet, R. Bourdoncle (2000 : 125) le précise en disant que la professionnalisation est « *un double processus d'acquisition : celui de savoir, savoir-faire, savoir-être professionnels en situation réelle, et celui d'une identité qui se construit progressivement par identification au rôle professionnel.* »

5- Bibliographie

Cicurel Francine. (2005), 2^e Colloque international de l'ADCUEFF, , *L'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en milieu homoglotte : spécificités et exigences*, « Agir professoral en milieu homoglotte et francité », Université Charles De Gaulle Lille III, 17 et 18 juin 2005

Bourdoncle Raymond. A (2000). Professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche et formation*, 35, pp117-132

Guendouz-Benammar, Naima. A. (2015). La formation des enseignants de FLE : profils et professionnalisation dans les ENS en Algérie. *Dialogues et cultures*, 61, 99-108.

Perez-Roux Thérèse. (dir.) (2012), *La professionnalité enseignante. Modalités de construction en formation*. Presses Universitaire de Rennes, Rennes.

Puren Christian. (2013) Cours en ligne « *Méthodologie de la recherche en didactique des langues-cultures* », Chap.5 « *Mettre en œuvre ses méthodes de recherche* », pp.39-40 <https://www.christianpuren.com/cours-méthodologie-de-la-recherche-en-dlc/chapitre-5-mettre-en-oeuvre-ses-méthodes-de-recherche/> (consulté le 14/06/2020)

Ria Luc. (dir.) (2015). *Former les enseignants au XXI^e siècle. Perspectives en éducation et formation*. De Boeck, Bruxelles.

Teyssedre Gilles. (2012). *Quels obstacles à l'intégration des TICE dans l'enseignement élémentaire ? Une étude anthropo-didactique auprès d'enseignants des cycles 2 et 3*. Thèse de doctorat, Université de Bordeaux