

## Indices de la professionnalisation dans la formation initiale des enseignants dans les ENS ...

### Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

### Indices of professionalization in the initial training of teachers in the ENS...

### What systems for the professionalization of teaching and the teaching profession?

SIAM Karima (MCA),\*<sup>1</sup> REBOUH Latifa (MCA)<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ENS de Bouzaréah, Alger, Algérie, [siam.karima@ensb.dz](mailto:siam.karima@ensb.dz)

<sup>2</sup> ENS de Bouzaréah, Alger, Algérie, [rebouh.latifa@ensb.dz](mailto:rebouh.latifa@ensb.dz)

Reçu le:31/10/2022

Accepté le:26/12/2022

Publié le:31/01/2023

#### Résumé :

Notre étude répond à la problématique de la formation et du métier d'enseignant. Nous nous y intéressons essentiellement à l'analyse et à l'identification des indices de professionnalisation existant dans la formation initiale des enseignants formés aux ENS de Bouzaréah et de Kouba. Notre enquête s'est déroulée en ligne durant le mois de novembre 2021, sur un échantillon composé de 82 enseignants diplômés des ENS de Kouba et de Bouzaréah. Les premiers résultats obtenus confirment la première l'hypothèse relative à l'existence d'indices de professionnalisation au métier d'enseignant dans la formation initiale ainsi que la deuxième hypothèse relative à l'existence d'une différence statiquement significative en relation avec les variables traitées. Par ailleurs, les recommandations formulées dans la question ouverte relative aux besoins exprimés par notre

---

\* Corresponding author

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

échantillon, mettent en évidence la nécessité de l'élaboration d'un dispositif de formation professionnalisante.

**Mots-clés** : formation initiale des enseignants, dispositif de professionnalisation, indices de professionnalisation, identité professionnelle, professionnalisation du métier d'enseignant.

**Abstract:**

Our study responds to the issue of training and the teaching profession. We are mainly interested in the analysis and identification of the existing professionalization indices in the initial training of teachers trained at the ENS of Bouzaréah and Kouba. Our survey took place online during the month of November 2021, on a sample composed of 82 teachers who graduated from the ENS of Kouba and Bouzaréah. The first results obtained confirm the first hypothesis relating to the existence of professionalization indices for the teaching profession in initial training as well as the second hypothesis relating to the existence of a statistically significant difference in relation to the variables processed. Furthermore, the recommendations formulated in the open question relating to the needs expressed by our sample, highlight the need to develop a professional training system.

**Keywords:** initial teacher training, professionalization system, professionalization indices, professional identity, professionalization of the teaching profession.

## **Introduction**

Les Ecoles Normales Supérieures (désormais ENS) sont des établissements d'enseignement supérieur qui assurent la formation initiale des futurs enseignants. Elles offrent à ses étudiants un ensemble de programmes de formation professionnalisante qui donnent accès à un ensemble de programmes éducatifs visant à la fois des connaissances académiques, psychologiques, pédagogiques et éthiques et à une formation pratique qui a pour but le développement professionnel. La formation pratique s'articule sur deux périodes de stage bloqué d'une quinzaine de jours chacune et une journée d'observation hebdomadaire en milieu scolaire. Au cours de ces stages, les étudiants sont encadrés par des maîtres d'application et des inspecteurs qualifiés ; ils sont exposés de manière systématique à des pratiques professionnelles du métier d'enseignant (actes et conduites didactiques et pédagogiques). Ainsi, la formation initiale est organisée en alternance pour amener les étudiants à mettre en adéquation leurs connaissances académiques avec celles acquises en milieu professionnel. Cela dans le but de permettre aux étudiants de réinvestir plus tard les connaissances théoriques acquises dans un premier temps et les compétences professionnelles développées au cours de la formation pratique.

En raison de l'importance de cette formation dans la préparation des futurs enseignants à l'exercice du métier, plusieurs chercheurs ont tenté de montrer l'intérêt des programmes de formation des formateurs. Ainsi, les résultats de l'étude de PERRENOUD, ALTET, LESSARD et PAQUA (2008) ont montré que le métier d'enseignant est une activité très complexe qui exige

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

une formation avancée faite à la fois de connaissances académiques, didactiques et pédagogiques.

Par ailleurs, l'étude de HANIECHE et KARA (2020 : 313-323) a mis en évidence le rôle des représentations dans la construction de l'identité professionnelle sur un échantillon de futures enseignantes de français du cycle moyen en formation initiale à l'ENS de Bouzaréah. En effet, les résultats de cette étude ont montré que les représentations des étudiantes stagiaires vis-à-vis du métier d'enseignant ont nettement changé après la formation pratique qui a marqué le processus de l'évolution personnelle des enseignantes par une construction identitaire en cours de constitution. Soulignons ici l'importance de la formation pratique et de la formation initiale selon les résultats obtenus par ces deux auteurs. D'ailleurs, nous voyons bien l'importance la formation pratique qui a permis aux futures enseignantes de repenser de manière différente le métier d'enseignant en passant d'une conception «idéalisée» à une conception plus réaliste du métier d'enseignant . Ainsi, au cours de cette phase d'évolution vers la construction identitaire du moi professionnel, les étudiants stagiaires sont souvent fragilisés et déstabilisés au niveau de leur autonomie professionnelle et de leur développement personnel. En définitive, ces auteurs recommandent de repenser la formation initiale des enseignants en se focalisant davantage sur le développement personnel de ces derniers et de leur permettre de réfléchir sur leur devenir en rapport avec leurs croyances, leurs conduites pratiques et relationnelles et les normes sociétares et éthiques (HANIECHE et KARA, 2020 : 329).

Les objectifs de la formation professionnelle des enseignants doivent viser d'autre part le développement des compétences, des pratiques et des conduites de classe centrées sur l'élève, comme le travail de groupe, la pratique du feedback et les classes inversées. Sans oublier le rôle important que joue la compétence sociale dans la formation professionnelle des enseignants, soulignée par (ATTAKORN et al, 2014). Cela nous permet cependant de déduire que la formation initiale actuelle n'est pas totalement adaptée aux besoins et aux défis que les enseignants rencontrent quotidiennement dans la pratique de leur métier. Si les formations actuelles des enseignants sont moins efficaces, c'est peut-être parce qu'elles sont beaucoup plus standardisées et académiques (HARRIS et SASS, 2011).

En effet, les résultats de l'étude de HARRIS et SASS (2008 : 3), sur l'effet de la formation initiale universitaire des enseignants et de la formation continue en cours d'emploi en Floride, ont confirmé que la productivité des enseignants du primaire et du secondaire augmente avec l'expérience surtout au cours des cinq premières années de la carrière de l'enseignant. Ces résultats ont permis aussi d'observer que le développement professionnel des enseignants axé sur le contenu est positivement associé à la productivité en mathématique au collège et au lycée. Aussi, les enseignants plus expérimentés semblent plus efficaces dans l'enseignement des mathématiques et de la lecture au primaire et au collège.

Notant aussi, qu'une relation incohérente a été constaté entre le développement professionnel et la productivité des enseignants ce qui a permis de conclure que la formation initiale des enseignants et les résultats aux examens ne sont pas liés à la productivité.

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

De plus, selon BOURDONCLE (1991), le concept de professionnalisation est très ambigu car il renvoie souvent à deux types de processus dont l'un est interne et fait référence au terme à la « **professionnalité** » alors que l'autre, qui est externe, renvoie au « **professionnalisme** ». Il faut donc savoir que ces deux termes sont différents par rapport au sens général mais qu'ils restent quand même complémentaires (LANG, 1999).

Notons que le terme de professionnalisation traduit la notion de développement et de construction de compétences essentielles pour la pratique d'une profession. Ainsi, le sens interne de la professionnalisation vise la construction d'une personnalité à plusieurs dimensions centrées sur la mobilisation des savoirs professionnels spécifiques. Dès lors, la professionnalisation suppose la mobilisation d'un savoir, d'un savoir-faire et de conduites propres à un métier.

Il est un fait que, depuis de nombreuses années, un nombre important d'enseignants diplômés des ENS pratiquent leur métier avec plus moins d'efficacité et d'efficience. La formation des enseignants représente un vrai challenge car leur apporter des outils pédagogiques et des stratégies d'enseignement et les amener à les mettre en pratique n'est pas une tâche facile. En effet, les futurs enseignants ont souvent des représentations du métier négatives ou erronées qui inhibent leur évolution vers une construction identitaire et un développement personnel.

Dans cette perspective, nous nous intéressons dans un premier temps à l'analyse de la qualité de la formation initiale des enseignants aux ENS de Bouzaréah et de Kouba. Nous nous orienterons vers l'étude et l'analyse

descriptive des attitudes et des représentations de ces enseignants par rapport à la disponibilité des indicateurs de professionnalisation dans leur formation initiale par le recueil de leurs réponses au questionnaire administré en ligne. Le but de notre contribution est donc de présenter et de discuter les premiers résultats obtenus auprès de notre échantillon à propos de l'apport de la formation initiale à la construction identitaire des enseignants. Il s'agit aussi d'évaluer l'existence d'indicateurs de professionnalisation du métier d'enseignant à travers l'étude des attitudes et des représentations concernant la formation initiale. En effet, nous essayerons d'apporter à travers cette étude des réponses aux questionnements suivants :

- La formation initiale des enseignants répond-elle aux critères de la professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant (indices professionnels : didactiques, pédagogiques, interactionnels, interpersonnels, personnels et éthiques) ?
- Existe-t-il des différences statistiques significatives pour l'identification des indices de professionnalisation en rapport avec des variables relatives aux études telles que l'expérience professionnelle, le niveau de formation (premier cycle – licence – ou deuxième cycle – master) et les spécialités d'enseignement entrant dans formation initiale des ENS ?
- Quels dispositifs de professionnalisation pour le métier d'enseignant apparaissent dans l'échantillon exploité pour notre recherche ?
- La formation à l'enseignement dans le milieu pratique répond-elle aux critères de la professionnalisation et permet-elle d'assurer aux enseignants un développement personnel et professionnel ?

Pour y répondre, nous avançons les hypothèses suivantes :

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

\_1 La première hypothèse suppose que la formation initiale des enseignants répond aux indices de la professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant (indices didactiques, pédagogiques, interpersonnels et communicatifs, personnels et éthiques).

\_2 La deuxième hypothèse suppose qu'il existe des différences statistiques significatives à l'identification des indices de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant, en rapport avec des variables telles que l'expérience professionnelle, le niveau de formation relative aux études (licence ou master) et les spécialités d'enseignement dispensées dans la formation initiale des ENS.

\_3 La troisième hypothèse suppose que les dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant, formulés par les sortants des ENS, doivent s'articuler au tour de la formation pratique (stages), des connaissances issues de la formation pédagogique, psychologique, didactique et des connaissances relatives à l'éthique et à la déontologie car ces dernières participent d'une façon importante à la construction de l'identité professionnelle et aident à surmonter les contraintes liées à l'exercice du métier.

Notre étude vise les objectifs suivants :

\_ analyser la qualité de la formation initiale en rapport avec le développement personnel et l'évolution professionnelle des enseignants formés dans les ENS ;



- \_ déterminer les points forts et les points faibles de la formation en identifiant les indices de professionnalisation existant dans la formation initiale pour revaloriser la formation des enseignants ;
- \_ améliorer la formation par la proposition d'un dispositif de professionnalisation au métier de l'enseignant pour permettre aux futurs enseignants de se construire une identité professionnelle et réussir un développement professionnel et personnel sur les plans académique, didactique, pédagogique, relationnel et éthique, en rapport avec l'exercice de la profession ;
- \_ Identifier les indices de professionnalisation présents dans la formation initiale des futurs enseignants dans les ENS et considérés comme des éléments importants pour réexaminer et repenser la formation initiale des enseignants.

## **1. Cadre théorique et définition des concepts**

### **1.1 Formation initiale et professionnalisation du métier d'enseignant**

Nous considérons la formation initiale comme un processus de transmission des savoirs basés sur la mise en œuvre de moyens pour construire des compétences, des savoirs, des savoir être et des savoir-faire chez un individu. Ainsi, nous nous intéresserons à l'étude de la formation initiale assurée par les ENS dans plusieurs spécialités (techniques, littéraires et scientifiques) en prenant en considération tous les profils (PEP, PES, PEM) et les différents niveaux d'enseignement (licence et master). En effet, les études dans les ENS sont couronnées par un diplôme d'enseignement dans la spécialité choisie par l'étudiant. Ce diplôme est reconnu par l'Etat et il donne la priorité pour le recrutement dans le secteur de l'éducation

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

nationale par rapport aux diplômés dans les mêmes spécialités issus des universités. Ainsi, selon l'UNESCO, la formation initiale est considérée comme un ensemble de programmes éducatifs publics ou privés, reconnus et organisés pour former des futurs enseignants afin de leur permettre d'entrer formellement en activité dans la profession d'enseignant.

Depuis les années quatre-vingt-dix, la professionnalisation du métier d'enseignant fait l'objet d'un réel débat sur l'apport de la formation initiale à la qualité des enseignements. De plus, la réussite de l'enseignant dans l'accomplissement de ses tâches dépend en réalité de nombreux facteurs tels que comme la qualité de vie en milieu du travail, la motivation ainsi que les compétences cognitives, émotionnelles et professionnelles qui forment la personnalité de l'enseignant acquise au cours de la formation initiale.

Les études menées par HARRIS et SASS (2011) ont confirmé que la formation initiale n'a pas d'effet significatif sur le rendement scolaire des élèves. D'autre part, les études menées par le programme d'analyse des systèmes éducatifs (PASEC) dans l'Afrique subsaharienne francophone ont confirmé elles aussi que la formation professionnelle initiale n'avait pas d'effet positif sur le rendement scolaire des élèves. BERNARD et al. (2004) ont constaté eux aussi que les enseignants ayant suivi une formation initiale ne font pas progresser les élèves plus que les enseignants non formés. Tout de même, il ne faut pas nier totalement l'intérêt de la formation professionnelle initiale pour les enseignants, car peut-être il existe des

insuffisances en rapport avec les besoins professionnels qui entravent l'exercice du métier.

D'autres études ont permis de constater que l'efficacité de cette formation est liée soit au contenu soit à la durée du programme (BERNARD et al, 2004 :16). Certaines études comparatives, menées en Guinée par PASEC (2003) sur deux mille enseignants dont certains avaient suivi une formation initiale traditionnelle sur deux années axée entièrement sur le développement des compétences académiques et théoriques et menant à un diplôme permettant l'exercice du métier de l'enseignant alors que d'autres avaient suivi une formation d'une année centrée sur les pratiques professionnelles (pratique pédagogique centrée sur l'élève et le travail en groupe). Les résultats de cette étude ont permis de constater que les enseignants ayant suivi une formation professionnelle ont obtenu de meilleurs résultats par rapport au rendement scolaire des élèves (PASEC, 2003). Enfin, les résultats des études mené par PSEC en Afrique francophone montrent que la formation initiale a souvent moins d'effet sur la professionnalisation du métier d'enseignant selon BERNARD et al, (2004 :18).

Les résultats de l'étude de PERRENOUD, ALTET, LESSARD et PAQUA (2008) ont montré que le métier d'enseignant est une activité très complexe qui exige une formation comportant à la fois des connaissances académiques, didactiques et pédagogiques. D'autre part, les objectifs de la formation professionnelle des enseignants doivent viser le développement des compétences académiques, pédagogique, psychologiques, des pratiques et des conduites de classe centrées sur l'élève comme le travail de groupe, la pratique du feedback et les classes inversées.

Ainsi, selon ATTAKORN et al. (2014), la compétence sociale est aussi importante que les autres ; Elle regroupe deux types de compétences à savoir : (les compétences personnelles et les compétences relationnelles). Les compétences personnelles représentent la recherche continue d'un degré de congruence entre les expériences qu'on a de soi-même. Les traits qui relèvent de ces compétences sont en générale (l'authenticité, l'initiative, l'estime de soi, la persévérance à la tâche). Par contre, les compétences relationnelles représentent un savoir-faire avec les personnes et la capacité de tisser des relations professionnelles avec d'autres personnes. Il s'agit donc de l'ouverture à l'autre, habilité à la communication interpersonnelle, l'empathie, la capacité de coopération, l'intérêt, la capacité d'encadrement,

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

le contrôle de soi, la tolérance et le respect de l'autre selon CHAMBERLAND (1998 : 21-25).

## **2. Formation pratique des enseignants et identité professionnelle**

### **2.1. L'apport de la formation pratique aux enseignants**

L'apprentissage et la pratique du métier d'enseignant rencontrent des difficultés inévitables en rapport avec des résistances identitaires qui trouvent leur origine dans le développement professionnel des étudiants. Par ailleurs, les formateurs se demandent comment ils peuvent aider les étudiants à tirer profit de la formation initiale pour construire une identité professionnelle positive affirmée. De même, la construction d'une représentation de soi positive dépend à la fois d'une autoréflexion et d'une prise de conscience des ressources personnelles (cognitives, émotionnelles), des valeurs, des croyances, etc.

Nous estimons donc que la formation pratique des enseignants constitue un ensemble d'activités de formation, d'actes et de conduites professionnelles qui ont pour objectif de les rendre capables d'intervenir en milieu professionnel en appliquant les théories enseignées pour réaliser les objectifs de l'enseignement, supervisés par un maître d'application permettant à l'étudiant de se repérer dans le milieu professionnel (CAISE, 1964 : 31-32).

Soulignons ici la nécessité de la participation de l'étudiant à des activités de formation pratique en milieu scolaire ou universitaire, milieu où il s'exercera à reproduire des actes professionnels par simulation, et cela dans le but de développer des attitudes et des habiletés en rapport avec la pratique de l'enseignement. La formation pratique a donc pour but le développement professionnel qui résulte d'une autoévaluation permanente de l'enseignant de sa propre pratique. L'enseignant étudie alors, analyse et évalue ses activités pour faire face aux défis qu'impose le métier parce que l'amélioration de la pratique du métier d'enseignant exige de porter un regard critique sur les actes pédagogiques et la pratique professionnelle (GOYETTE et MARTINEAU, 2018 : 8).

### **2.2. La construction de l'identité professionnelle**

L'autoévaluation de l'enseignant par l'analyse réflexive de ses propres pratiques professionnelles va lui permettre de réfléchir sur son agir professionnel au cours et après l'action et de construire une identité professionnelle (CAMPANALE, 2015 :4). Cette identité professionnelle, on peut la définir par la représentation que peut avoir un futur enseignant de lui-même comme enseignant. Par ailleurs, l'identité professionnelle est construite sur deux dimensions : l'identité personnelle (dimension psycho-individuelle construite par les représentations personnelles de la profession) et l'identité sociale construite par les représentations professionnelles de la profession ; ces deux identités interagissent constamment et produisent l'identité de l'enseignant. Á travers cette interaction, deux processus font leur apparition : le premier est celui de « l'identification », qui permet de se reconnaître dans un groupe professionnel ; le second est celui de « l'identisation », qui renvoie aux besoins de se marquer comme individu par rapport à un groupe (GOYETTE et MARTINEAU, 2018 : 9).

Ainsi, l'identité professionnelle dépend à la fois de la représentation que l'enseignant a de lui-même comme individu (identisation) et de la représentation de ses propres compétences et des compétences relatives à la profession (identification). Ces représentations font référence à la fois à la personne qui exerce le métier d'enseignant, aux collègues et à la société (ANADON et al, 2007 : 15).

Toutefois, la construction identitaire s'élabore généralement en adéquation avec le sentiment d'être soi, le sentiment de confiance envers l'autre et en cohérence avec ses propres valeurs. C'est une autoévaluation par des remises en question qui constituent une motivation très forte capable de stimuler l'élaboration de l'identité professionnelle.

De plus, le fait de se préparer à faire face avec efficacité et efficience aux défis de la profession et à tous les événements que l'enseignant rencontre au cours de son apprentissage du métier a des effets certains sur la construction de son identité professionnelle. En somme, la formation pratique et l'expérience constituent un élément fondamental pour le développement professionnel de l'enseignant alors que, pour développer une identité professionnelle, il faut se centrer sur le développement psycho-individuel au sens de ANADON et al. (2007 : 15).

Ainsi, Les résultats de l'étude de GOYETTE et MARTINEAU (2018 : 13-14) montrent que plusieurs défis se dressent devant la perspective d'intégrer une approche psychologique favorisant le sentiment de bien-être dans les cours de l'identité professionnelle. Cela exige un changement réel quant aux

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

représentations de la profession chez les enseignants universitaires. Ils doivent donc travailler en concertation avec les praticiens de l'Éducation nationale pour arriver à une vision pédagogique commune qui reconnaisse la transversalité de la compétence de l'identité professionnelle à travers la formation. En effet, son développement ne peut se faire dans des cours cloisonnés tel que cela apparaît dans la nomenclature des programmes actuels.

En effet, il serait intéressant d'inciter les étudiants en formation initiale à réfléchir au-delà de leurs pratiques et les orienter vers un processus de réflexion centré sur eux-mêmes. Il faut aussi les sensibiliser à prendre conscience de leur soi et à se connaître en tant que personne en vue de les amener à construire des représentations positives leur permettant d'appréhender le milieu social que constitue le monde de l'enseignement.

### **3. Concept de professionnalisation et formation des enseignants**

#### **3.1. Définition de la notion de professionnalisation**

La notion de professionnalisation trouve son origine comme concept dans le domaine de la sociologie du travail ; elle désigne en particulier « le processus de constitution et de structuration des professions et des métiers ». D'après cette définition, la notion de professionnalisation renvoie à la manière dont se construisent les métiers et les professions ; il s'agit donc de savoir comment certains métiers se constituent en profession (BACCI et al, 2004: 10). Selon l'interprétation sociologique, le terme professionnalisation est défini comme « une spécialisation technique fondée sur un apprentissage relativement long et un ensemble de normes contrôlées par les pairs » (BENGUIGUI, 1967, in BACCI et al, 2004: 10).

En effet, deux dimensions différentes s'inscrivent dans le processus de professionnalisation. Le premier, « professionnalisme », désigne la protection d'un ensemble d'intérêts relatifs au métier et à la profession ; cela consiste à développer un ensemble de compétences en rapport avec les normes et les valeurs liées à une situation de travail. Le second, « professionnalité », désigne un savoir et une déontologie qui constituent un système de références, de valeurs et de normes.

En fait, la professionnalisation de la formation mobilise davantage un dispositif de connaissances relatives aux aspects psychologiques, méthodologiques et institutionnel. Par contre, la professionnalisation des

personnes relève de la socialisation professionnelle et dépend d'un dispositif d'action sur les personnes à travers des situations d'interactions interpersonnelles et intra-personnelles (recours à la dimension sociologique et psychologique).

Dans notre étude, la définition retenue pour le concept de «professionnalisation» est la suivante : un processus par lequel se fait l'évolution d'une activité quelconque, d'un métier ou d'une tâche vers une profession qui implique des compétences et une déontologie bien déterminées. Cette étude permet de souligner l'importance de la professionnalisation d'un métier noble et ambigu comme celui d'enseignant ; le terme de professionnalisation exprime la notion de développement et de construction de compétences essentielles pour la pratique d'une profession.

### **3.2. Dispositif de la notion de professionnalisation**

Selon l'objet de la formation, la professionnalisation se présente sous plusieurs formes distinctes, chacune exigeant un dispositif de formation particulier. Ainsi, la professionnalisation de la formation mobilise des connaissances d'ordre pédagogique, méthodologique, institutionnel et politique. Par contre, la professionnalisation des personnes exige un dispositif d'actions centrées sur des connaissances qui relèvent de la socialisation professionnelle (interactions interpersonnelles) et qui sont issues de la sociologie et de la psychologie. En effet, les deux formes de professionnalisation impliquent deux dispositifs différents de formation selon BOURDONCLE (2000B : 118).

#### **3.2.1 Professionnalisation des personnes exerçant l'activité**

Le dispositif de la professionnalisation des personnes exerçant l'activité est associée à la professionnalisation des stagiaires. Il comprend trois étapes dont la première se focalise sur la sensibilisation des étudiants, la deuxième vise la formation continue et la troisième, la phase préprofessionnelle théorique, est centrée sur la sensibilisation à la réalité. Ce processus regroupe à la fois des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être professionnels en contact avec la réalité ; ils constituent, selon MERTON (1957), la base de la socialisation professionnelle.

#### **3.2.2 Professionnalisation de la formation**

La professionnalisation de la formation vise à faciliter l'exercice d'une activité économique déterminée. Le dispositif de formation vise à la

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

fois des savoirs et la socialisation des individus. Ainsi, la formation qui regroupe la formation académique et la formation pratique (stages) mène vers l'élaboration de l'identité professionnelle en adéquation avec l'activité visé, et qui se réalise à travers des actions d'interaction interpersonnelles entre enseignants et apprenants.

### 3.2.3 Indices de professionnalisation dans la formation initiale des enseignants

Nous considérons les indices de professionnalisation dans la formation des enseignants comme un ensemble des signes et des traces que la formation initiale révèle aux enseignants dans le domaine de la professionnalisation de leur métier. Nous nous orientons donc vers l'étude de l'existence ou de l'absence de ces indices à travers l'analyse de la qualité de la formation initiale du point de vue des sortants des ENS et de leurs représentations vis-à-vis de la formation initiale pour pouvoir juger de son caractère professionnalisant. Ainsi, l'évaluation de ces indices à travers la formation initiale reposera sur l'étude des quatre dimensions suivantes :

**-la dimension didactique** : elle représente les acquis disciplinaires (maîtrise des contenus de la discipline : savoirs, connaissances de base, planification, évaluation, transposition didactique, contrat didactique, etc.) ;

**-la dimension pédagogique** : elle relève des relations pédagogiques enseignant/enseigné et des rapports sociaux qui s'établissent entre eux pour atteindre les objectifs fixés au préalable (favoriser un climat stimulant et propice aux apprentissages par le recours à la pédagogie différenciée et à d'autres approches, intégrer les TICE dans le processus d'enseignement, etc.) ;

**-la dimension interpersonnelle et communicative** : elle met l'accent sur le processus relationnel et les résultats de l'interaction, sur la relation sociale dans le métier d'enseignant entre parents, partenaires sociaux et collègues, sur l'échange d'expertises, sur la communication et l'interaction entre les enseignants et les apprenants et les apprenants entre eux, sur le travail coopératif et collaboratif en classe, sur le leadership, etc. ;

**-la dimension personnelle et éthique** : elle vise le développement personnel et la construction d'une identité professionnelle, la positivation de l'acte d'enseigner, l'engagement dans le développement professionnel (collectif et individuel), l'accomplissement des actions selon les règles de



l'éthique et de la déontologie du métier (respect, justice, non-violence, conscience professionnelle, etc.).

En conclusion, mettre au point un dispositif de formation visant la professionnalisation dépend de l'objet de la formation et de la forme de la professionnalisation elle-même car le programme d'un dispositif de formation est lié à la forme de professionnalisation visée par les concepteurs des programmes de formation.

#### **4. Méthode, outils et échantillon**

Nous présentons ici les différentes étapes du déroulement de notre enquête qui s'est déroulée en ligne durant le mois de novembre 2021, sur un échantillon composé de 82 enseignants diplômés des ENS de Kouba et de Bouzaréah. Ainsi que la description de l'outil de récolte des données, la composition de l'échantillon et les outils statistiques utilisés pour le traitement des données.

##### **4.1 Méthodes et Outils**

Pour respecter la démarche scientifique, les chercheurs sont amenés à utiliser des méthodes de recherche et des techniques appropriées pour interpréter et valider les résultats. Ainsi, une méthode est définie selon LAUBET DEL BAYLE (2000 : 120) comme un « ensemble d'opérations intellectuelles permettant d'analyser, de comprendre et d'expliquer la réalité étudiée ». Pour notre étude, nous avons opté pour la méthode descriptive et analytique à travers l'analyse systémique des données récoltées à travers les réponses des enquêtés au questionnaire diffusé en ligne. Par ailleurs, nous avons procédé à une analyse de contenu des réponses des enquêtés pour évaluer la troisième hypothèse relative à la question ouverte. Nous nous sommes concentrée sur l'analyse catégorielle en regroupant les réponses identiques des enseignants concernant les propositions de dispositifs de professionnalisation par rapport à leur vécu professionnel et aux lacunes constatées lors de la formation initiale. Nous avons eu recours à la méthode quantitative car elle est indispensable dans ce genre d'étude.

###### **4.1.1 Outils recueil des données (Questionnaire)**

Nous avons élaboré un questionnaire destiné aux sortants et aux diplômés des ENS car cet outil permet, selon ANGERS (1996 : 16), de relever des réponses de manière systématique C'est l'outil d'investigation le plus répandu après l'interview ; il se différencie du sondage d'opinion par

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

son objectif qui vise la vérification des hypothèses. Notre questionnaire est du type semi-fermé ; composé de vingt-cinq items et d'une question ouverte à la fin, il permet aux participants à l'enquête d'exprimer librement leur propositions. Le questionnaire a été conçu après une lecture analytique des concepts de professionnalisation du métier d'enseignant et de la formation initiale pour identifier les indicateurs relatifs à la professionnalisation. Les indicateurs de la professionnalisation qui font l'objet de notre étude sont regroupés en quatre groupes de dimensions :

- 1- dimensions didactiques :** elles correspondent aux items 1 à 7 ;
- 2- dimensions pédagogiques :** elles correspondent aux items 8 à 14 ;
- 3- dimensions communicative et interpersonnelle :** elles correspondent aux items 15 à 19 ;
- 4- dimensions éthique et intrapersonnelle :** elles correspondent aux items 20 à 25.

L'évaluation des réponses au questionnaire est établie selon les fréquences de l'échelle de LIKERT (en accord total : 5 degrés, en accord : 4 degrés, neutre : 3 degrés, en désaccord : 2 degrés, en désaccord total : 1 degré) pour permettre aux personnes participant à cette enquête d'exprimer leur degré d'accord ou de désaccord sur le rôle de la formation initiale dans leur professionnalisation.

L'enquête s'est déroulée en ligne durant le mois de novembre 2021 par l'administration d'un questionnaire anonyme, diffusé par mailing et lien web et à travers les réseaux sociaux dans des groupes d'enseignants sortis des ENS. Soulignons ici que nous avons rencontré quelques difficultés pour la récolte des données ainsi que des réticences de la part des participants vis-à-vis des réponses à ce genre d'outil d'investigation.

Nous avons soumis le questionnaire avant l'enquête à plusieurs évaluateurs pour nous assurer de sa validité et de sa fiabilité par rapport à la composante linguistique et au contenu relatif aux indices de professionnalisation. Ainsi, la validité et la fiabilité de notre outil ont été calculées par le quotient de cohérence interne de PEARSON sur un échantillon de trente enseignants. La valeur du coefficient sur chaque dimension du questionnaire et dans son ensemble varie entre 0.30 et 0.71, ce qui indique qu'il y a bien cohérence de chaque item par rapport à l'ensemble du questionnaire.

### 4.1.2 Outils d'analyse des données

Nous avons procédé à l'analyse des données par le recours à l'analyse des statistiques descriptives en calculant les moyennes arithmétiques, l'écart-type et l'analyse de variance (F) (ANOVA).

### 4.2 Choix de l'échantillon

Notre échantillon est composé de 82 enseignants diplômés des ENS de Kouba et de Bouzaréah. Les sujets ayant participé à cette enquête ont été répartis en trois catégories selon les variables suivantes : l'expérience professionnelle, la spécialité et le niveau de formation (licence ou master). La sélection des participants s'est faite de façon aléatoire parce que, malgré une large diffusion du questionnaire, notre échantillon n'a pas dépassé le nombre de quatre-vingt-deux. Il faut aussi noter que nous avons été contrainte d'annuler quelques réponses vu leur non-conformité aux consignes données pour les réponses.

## 5. Résultats et discussion

Nous entreprenons dans ce qui suit la présentation des résultats des analyses statistiques des données et le rappel des hypothèses de recherche.

### 5.1 Résultats relatifs à la première hypothèse

Avant de procéder à la présentation des résultats concernant la première hypothèse, nous rappelons l'énoncé de cette hypothèse : « la formation initiale des enseignants répond aux indices de la professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant (indices didactiques, pédagogiques, interpersonnels et communicatifs, personnels et éthiques)».

**Tableau n°1 : il montre la valeur de la moyenne, l'écart-type et (F) des indicateurs de professionnalisation du métier d'enseignant dans la formation initiale**

Indices de professionnalisation	Moyenne arithmétique $\bar{x}$	Écart type	Analyse de variance (F)	Niveau d'indication $\alpha$
Didactiques	3,68	0,98	32,73	< à 0,001
Pédagogiques	3,36	1,04		
Interpersonnels et communicatifs	3,7	0,93		
Personnels et	3,95	0,91		

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

éthiques				
<b>Total</b>	3,66	0,99		

Ce tableau traite de la première hypothèse où nous postulons que la formation initiale répond aux indices de la professionnalisation de l'enseignement à travers les quatre dimensions citées plus haut. Soulignons, à travers l'analyse de la valeur de la moyenne arithmétique de l'ensemble des indices, que cette valeur a atteint 3,66 sur 5 et qu'elle est donc élevée. Aussi, en nous référant à la valeur de F qui est de 32,73, nous montrons qu'il s'agit bien d'une valeur statistiquement élevée et significative à un niveau supérieur à 0,001, ce qui nous amène à conclure que la première hypothèse est confirmée.

Par ailleurs, la dimension personnelle et éthique est classée par notre échantillon en première position avec une moyenne arithmétique de 3,95. Les étudiants de notre échantillon estiment que la formation à l'ENS leur a permis de construire leur identité professionnelle, de positiver l'acte d'enseigner et de provoquer en eux une passion pour ce métier. De plus, la formation initiale les a responsabilisés et poussés à s'engager dans le développement professionnel (collectif et individuel) en s'auto-formant par la formation continue et la recherche. La formation initiale a ainsi contribué au développement de leur autonomie et les a aidés à affronter les imprévus du terrain et à résoudre certains conflits nés en milieu de travail.

Sur le plan éthique, la formation initiale a permis aux enseignants d'agir de façon responsable et en respectant les règles de l'éthique dans l'exercice de leur profession. De même, elle les a sensibilisés à consolider les valeurs éthiques et déontologiques du métier d'enseignant tels que le respect, la justice, la non-violence, la conscience professionnelle, etc. dans les relations professionnelles entre collègues et avec l'administration et les associations de parents d'élèves.

En deuxième position vient la dimension interpersonnelle et communicative avec une moyenne arithmétique de 3,70. Cette dimension vise l'importance du processus relationnel, les résultats de la relation sociale et interactive du métier d'enseignant entre parents, partenaires sociaux et collègues et l'importance de l'échange d'expertises.

Selon les données recueillies, la formation initiale a permis de développer l'usage des activités et des stratégies favorisant la communication et le

travail coopératif et collaboratif des apprenants tels que le brainstorming et les jeux de rôle, tout en guidant et en animant les apprenants dans leurs projets d'apprentissage. Précisons aussi qu'avec une maîtrise des stratégies de la gestion de la classe et du leadership, la formation initiale a mis en avant l'importance de la dimension communicative et sociale dans le métier d'enseignant entre parents et partenaires sociaux en valorisant l'échange d'expertises entre collègues. Cela montre donc l'importance de la compétence sociale citée dans les travaux d'ATTAKORN et al. (2014).

La dimension didactique intervient en troisième position avec une moyenne arithmétique de 3,68. Cette dimension traite de la maîtrise des contenus disciplinaires (savoirs disciplinaires et connaissances académiques) relatifs à l'acquisition des compétences nécessaires à l'acte d'enseigner (planification, exécution, évaluation, transposition des savoirs et respect du contrat didactique) et à la maîtrise de l'usage de la langue d'enseignement. Par ailleurs, nous avons noté d'après l'analyse statistique des données que les tâches les moins maîtrisées par les enseignants au cours de leur formation initiale sont les suivantes :

- surmonter les obstacles et les contraintes didactiques pendant l'enseignement ;
- maîtriser l'usage de l'approche par compétences dans des situations didactiques.

Cela nous permet d'identifier les lacunes et les imperfections de la formation initiale à ce sujet. D'ailleurs, les résultats des travaux de PERRENOUD, ALTET, LESSARD et PAQUA (2008) soulèvent la complexité du métier d'enseignant qui exige une formation avancée composée à la fois de connaissances académiques, didactiques et pédagogiques. D'autre part, les objectifs de la formation professionnelle des enseignants doivent viser le développement de compétences, de pratiques et de conduites de classe centrées sur l'élève comme le travail de groupe, la pratique du feedback et les classes inversées.

La dimension pédagogique intervient en quatrième et dernière position avec une moyenne arithmétique de 3,36. Cette dimension porte sur les relations pédagogiques entre enseignants et apprenants et sur les rapports sociaux qui s'établissent entre eux pour atteindre les objectifs d'enseignement-apprentissage fixés au préalable. Ainsi, les acquisitions les plus appréciées par les enseignants sont les connaissances portant sur les caractéristiques du développement psychologique de l'apprenant. Selon eux, ces connaissances ont facilité leur pratique pédagogique et leur ont

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

permis d'instaurer un climat positif, stimulant et favorable aux apprentissages (sentiment de sécurité, de bien-être, etc.) et d'éveiller les apprenants cognitivement en stimulant leur motivation et leur pensée critique. Ces résultats nous ont permis de noter que les enseignants diplômés des ENS trouvent que la formation initiale n'est pas focalisée sur les performances suivantes :

- adapter l'enseignement en fonction de la progression de chaque apprenant (la majorité des réponses étaient neutres) ;
- intégrer les TICE dans le processus d'enseignement-apprentissage (la majorité des réponses variaient du neutre au désaccord) ;
- s'adapter, au niveau de l'expression, « aux caractéristiques des élèves en difficultés et recourir à la pédagogie différenciée en cas de difficultés d'apprentissage ».

En effet, les réponses relatives à ces compétences varient du désaccord au désaccord total ; elles reflètent la réalité du terrain. Étant donné que nous sommes nous-même enseignant-formateur, nous confirmons que les contenus des programmes actuels qui se trouvent au cœur de la formation initiale dans les ENS n'offrent pas ce type de formation. Notons aussi, surtout en ce qui relève des difficultés d'apprentissage, les insuffisances relatives aux moyens matériels et aux TICE qui entravent une bonne formation et qui poussent les enseignants à recourir à la pédagogie différenciée.

D'après l'analyse des résultats concernant la première hypothèse, qui suppose que les diplômés des ENS trouvent que la formation initiale comporte des indices de professionnalisation qui leur permettent d'élaborer une construction identitaire, cette hypothèse est confirmée : il existe bien des indices de professionnalisation par rapport aux dimensions traitées dans notre étude, tels que les indices didactiques, pédagogiques, interpersonnels, communicatifs, personnels et éthiques. Soulignons aussi, d'après les données recueillies, que l'attitude positive des enseignants envers la formation pratique inscrite au centre de la formation initiale et le déni de leurs propres imperfections vient du fait qu'ils se croient peut-être plus compétents que leurs homologues diplômés des universités qui n'ont pas reçu une formation pédagogique.

Nous confirmons ainsi les résultats d'études empiriques qui supposent que l'identité professionnelle dépend à la fois de la représentation que

l'enseignant a de lui-même comme individu (identification), de celle formée à partir des représentations des enseignants et de la profession (identification) et aussi de la représentation de ses propres compétences et des références collectives des compétences acquises relatives à la profession par l'exercice du métier. Ce même constat a été aussi confirmé par les résultats de l'étude de HANIECHE et KARA (2020) qui a porté sur le rôle des représentations dans la construction de l'identité professionnelle des futurs enseignants de français en formation initiale à l'ENS de Bouzaréah.

Par contre, les résultats des travaux de BERNARD et al. (2004) et de (HARRIS et SASS (2010) ne concordent pas avec nos résultats ; en effet eux ont constaté que les enseignants ayant suivi une formation initiale ne font pas progresser les élèves plus que les enseignants non formés et que cela est peut-être dû au caractère standardisé et académique des formations actuelles.

Les résultats de notre étude concordent toutefois avec les résultats des travaux de LANG (1999), MARTINET et al. (2001) et PERRENOUD (*Dix nouvelles compétences pour enseigner*, 2004) et aussi avec les résultats des travaux de BOURDONCLE (1991) qui insiste sur l'impérativité du côté professionnalisant de la formation initiale selon les indices que nous avons cités.

Bien que la question de la professionnalisation des enseignants ne soit pas objectivement prise en compte dans le contexte algérien ni dans les politiques éducatives ni dans les plans de formation des enseignants, le projet de réforme du système éducatif algérien s'oriente de plus en plus vers une professionnalisation des enseignants (BOUTEFLIKA, 2019). Il faut noter que la professionnalisation du métier d'enseignant ne relève pas seulement de la formation initiale ou des facteurs personnels de l'enseignant mais qu'elle nécessite aussi la collaboration de plusieurs secteurs politico-socio-économiques. C'est en fait l'apport interactif de chacun de ces éléments qui permet d'arriver à un modèle de formation professionnalisant l'enseignant et la formation.

## **5.2. Présentation des résultats relatifs à la deuxième hypothèse**

La deuxième hypothèse postule qu'il existe des différences statistiques significatives à l'identification des indices de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant, en rapport avec des variables telles que l'expérience professionnelle, le niveau de

Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

formation relative aux études (licence ou master) et les spécialités enseignées dans la formation initiale des ENS.

**Tableau n° 2 : il montre la valeur de la moyenne arithmétique, l'écart-type et (F) des indicateurs de professionnalisation selon les variables de la recherche (ancienneté professionnelle, spécialité et niveau de formation (licence, master))**

Indices de professionnalisation	Didactiques		Pédagogiques		Communicatifs		Personnels éthiques		Tous les indices $\Sigma$	
	$\bar{x}$	Écart type $\sigma$	$\bar{x}$	Écart type $\sigma$	$\bar{x}$	Écart type $\sigma$	$\bar{x}$	Écart type $\sigma$	$\bar{x}$	Écart type $\sigma$
Master	3,42	1,1	3,2	1,05	3,44	1,18	3,69	1,05	3,43	1,1
Licence	3,77	,92	3,42	1,03	3,77	0,82	4,04	0,84	3,74	0,94
Arabe	3,78	0,92	3,13	1	3,78	0,75	3,88	0,88	3,62	0,95
Histoire-géo	3,77	0,91	3,6	1	3,8	1,06	4,06	0,8	3,8	0,96
Philo	3,74	,96	3,43	0,89	3,5	1,17	4,22	0,9	3,72	1,01
Sciences	3,86	0,95	3,3	0,99	3,13	1,12	3,7	1,19	3,52	1,09
Anglais	3,5	0,9	3,3	1,05	3,82	0,79	3,97	0,87	3,67	0,94
Français	3,48	1,25	3,26	1,16	3,75	0,77	3,93	0,92	3,58	1,09
-5ans	3,57	1,03	3,38	1,02	3,58	1,04	3,87	0,99	3,59	1,03
5-10 ans	3,08	0,88	3,47	1,07	3,9	0,74	4,04	0,81	3,78	0,92
+ 10 ans	3,91	0,88	3,04	1,03	3,8	0,67	4,15	0,66	3,7	0,94

Après avoir confirmé, à partir de l'analyse du tableau n°1, l'existence d'indices de professionnalisation dans la formation initiale révélés par les quatre dimensions traitées dans cette étude, nous vérifions dans le tableau n°2 l'existence de différences statistiquement significantes par rapport aux variables étudiées. L'analyse des données par la mesure de la valeur de la



moyenne arithmétique montre une différence statistiquement significative entre l'ensemble des indices de professionnalisation. Nous notons que les valeurs sont nettement différenciées statistiquement. D'après la valeur de F, égale à 10.11, nous constatons qu'il s'agit d'une valeur élevée et statistiquement significative à un niveau supérieur à 0,01, ce qui nous amène à conclure que la deuxième hypothèse est confirmée.

Nous allons à présent discuter les résultats selon les différentes variables. Nous traitons d'abord de la variable relative au niveau de formation des enseignants (premier cycle (licence) ou deuxième cycle (master)). Les résultats montrent clairement que la valeur de la moyenne arithmétique globale des enseignants issus de la formation du premier cycle (licence) est plus élevée et a atteint 3,74, comparés à la valeur de la moyenne de leurs homologues issus de la formation du deuxième cycle (master) qui n'atteint que 3,43. Cela signifie que la formation initiale en licence répond nettement aux indices de professionnalisation de l'enseignement selon les enseignants des différents profils (primaire, moyen, secondaire). Ces résultats nous laissent perplexes car nous n'arrivons pas à trouver une explication logique à ce constat. En effet, les enseignants issus de la formation de deuxième cycle suivent des études plus élaborées et plus spécifiques ; de plus, ils sont déjà enseignants pendant leur formation en master. Normalement, cela devrait leur faciliter les interactions et leur donner l'occasion de traiter les problématiques rencontrées sur le terrain avec leurs formateurs.

Pour plus de précision, nous avons repris les données statistiques dans le détail ; cela nous a permis de découvrir que les seuls étudiants de master qui considèrent que la formation initiale est porteuse d'indicateurs de professionnalisation sont les étudiants du master de sciences de l'éducation de l'ENS de Bouzaréah, comparés aux étudiants des autres spécialités de master (physique de la matière, culture, didactique, etc.).

Nous pourrions expliquer ces résultats par la non-conformité des contenus et leur nature théorique qui n'apportent pas de réponse à la complexité du terrain et ne répondent pas toujours aux attentes des mastérants. Nous pensons aussi à une autre explication, plus psychologique. En effet, on peut supposer qu'il y a un manque de motivation chez les mastérants pour l'enseignement au sein de l'éducation nationale parce qu'ils se préparent, avec le master, à postuler pour l'enseignement supérieure. Nous constatons d'ailleurs que les enseignants, quel que soit leur niveau, classent la dimension personnelle et éthique en première position, même s'il existe une différence par rapport à la valeur de la moyenne arithmétique qui est de

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

4,04 chez les licenciés et de 3,69 chez les mastérants. En deuxième position, vient la dimension communicative : 3,44 chez les mastérants et 3,77 chez les licenciés, avec la même valeur moyenne dans la dimension didactique chez ces derniers et 3,42 chez leurs collègues mastérants. La dimension pédagogique arrive en dernière position.

Pour l'analyse de la deuxième variable relative aux spécialités enseignées au niveau des ENS, nous n'avons reçu de réponses que de la part des étudiants issus de certaines spécialités. Les enseignants d'histoire et géographie arrivent en première position avec une valeur de la moyenne arithmétique qui atteint 3,80 dans l'ensemble des dimensions de la professionnalisation. En deuxième position, viennent les enseignants de philosophie, avec une valeur de la moyenne arithmétique égale à 3,72. En troisième position, viennent les enseignants d'anglais avec une valeur de la moyenne égale à 3,67. En quatrième position, viennent les enseignants de langue arabe avec une moyenne de 3,62. En cinquième position, arrivent les enseignants de langue française avec une moyenne de 3,58. Enfin, en dernière position, sont classées les spécialités scientifiques (mathématiques et physiques), que nous avons regroupées, avec une moyenne de 3,52.

Malgré les différences statistiques relevées, il nous paraît difficile de les interpréter avec précision, compte tenu des particularités didactiques de chaque discipline, des processus d'apprentissage et des outils pédagogiques qui lui sont propres. Il faut préciser que, sur le plan pratique, il existe des particularités propres à chaque département de chaque ENS. Par exemple, le département d'histoire et géographie de l'ENS de Bouzaréah, est le seul département qui assure les cours et les travaux dirigés des cinq modules de psychologie et de pédagogie alors que les autres départements se contentent soit de cours magistraux, soit de travaux dirigés. Nous pensons que cela pourrait avoir un certain effet sur les opinions et les représentations des enseignants ayant participé à l'enquête. Pour confirmer ces hypothèses, nous aurons besoin de faire appel à d'autres études empiriques, plus approfondies, afin de mieux cerner les facteurs influents.

Vérifions à présent, les valeurs des moyennes arithmétiques de toutes les dimensions confondues selon la même variable. Nous constatons que les enseignants de toutes les spécialités confondues privilégient la dimension personnelle et éthique, ce qui nous amène à noter l'impact réel de la formation initiale sur cette dimension, sauf dans les spécialités scientifiques

qui mettent en avant la dimension didactique. Par contre, l'ensemble des enseignants, dans la majorité des spécialités (sauf scientifiques) mettent en dernière position la dimension communicative et interpersonnelle). Nous notons aussi que la dimension pédagogique est classée en dernière position, surtout en ce qui concerne l'usage de l'approche par compétences et la pédagogie différenciée. Il faut noter que, selon TAP (1967 : 377), cette dimension est très diversifiée dans ses exigences et ses obligations. Il affirme en effet que « le professeur n'est pas seulement un enseignant chargé de la formation intellectuelle des élèves, [qu'il] n'a pas seulement pour tâche d'enrichir leurs connaissances, de former leur intelligence ou leur mémoire, [qu'il] est aussi un éducateur (...), [qu'il] doit connaître ses élèves et utiliser leurs motivations profondes pour les aider à progresser, les comprendre, découvrir leurs besoins afin de mieux les aider » (cité par BOUADJENEK et MEZROUA, 2013: 24).

La dernière variable traite de l'expérience professionnelle exprimée par le nombre d'années d'exercice du métier d'enseignant : moins de 5 ans, entre 5 et 10 ans, plus de 10 ans. Pour cette variable, la valeur de la moyenne arithmétique globale la plus élevée concerne la catégorie d'enseignants ayant entre 5 et 10 ans d'ancienneté avec une moyenne de 3,78. Viennent en deuxième position les enseignants ayant plus de 10 ans d'ancienneté avec une moyenne de 3,70. Nous trouvons en dernier ceux qui ont moins de 5 ans d'ancienneté avec une moyenne de 3,59. Nous constatons donc que ce sont les enseignants ayant une ancienneté moyenne dans le métier qui considèrent que les dimensions relatives aux indices de la professionnalisation sont bien représentées dans formation initiale des enseignants. Ils estiment qu'ils en ont profité pendant leurs cinq à dix ans d'exercice du métier alors que les plus anciens considèrent que les acquis de la formation initiale n'avaient pas suffisamment de pertinence et que c'est grâce à leur expérience qu'ils ont pu mener leur activité professionnelle de façon efficace. Cette attitude est confirmée par les résultats des travaux de LESSARD (1990).

De plus, les membres du corps enseignant sont persuadés que leur compétence professionnelle, acquise grâce à leur formation et à leur expérience, est la garantie la plus sérieuse pour des prestations de meilleure qualité en éducation. Cette compétence les amène à revendiquer une plus grande autonomie et une plus grande responsabilité, qui sont d'ailleurs des caractéristiques essentielles à toute profession selon MDARBI et YASSAFI (2017: 215).

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

Quant aux enseignants ayant moins de 5 ans d'ancienneté, leur valeur de la moyenne arithmétique peut s'expliquer par leur peu d'années d'expérience, bien qu'ils aient des capacités intellectuelles et qu'ils aient tiré profit de plusieurs facteurs dans leur activité professionnelle. Pour cette catégorie d'enseignants, une nouvelle vie professionnelle commence, comme le notent MARTINEAU, PRESSEAU et CHOUINARD, par une idéalisation du métier par un besoin de survie face aux obstacles d'ordre pédagogique et didactique, ou relevant de l'indiscipline, du bavardage, des difficultés d'apprentissage des élèves, au manque de motivation et aux problèmes de gestion de classe pour établir et maintenir un bon climat de travail et un environnement favorable à l'apprentissage. Ces obstacles constituent, selon MUSIOL (2018: 19), le « choc de la pratique ». Comme dans les données statistiques précédentes, la dimension personnelle et éthique est toujours placée au premier rang alors que la dimension pédagogique se trouve en fin de classement, sauf pour les enseignants ayant entre 5 et 10 ans d'expérience qui l'ont valorisée au détriment de la dimension didactique.

### **5.3. Résultats relatifs à la troisième hypothèse**

La troisième hypothèse postule que les dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant évoqués par les sortants des ENS doivent s'articuler au tour de la formation pratique (stages), des connaissances issues de la formation pédagogique, psychologique et didactique et des connaissances relatives à l'éthique et à la déontologie car ces dernières participent de manière importante à la construction de leur l'identité professionnelle et les aident à surmonter les contraintes liées à l'exercice du métier.

Les propositions concernant les dispositifs de professionnalisation relatives au métier d'enseignant formulées par notre l'échantillon ont été analysées qualitativement à travers l'analyse du contenu des réponses et la

catégorisation des propositions identiques. À travers les données recueillies à l'aide de la question ouverte et concernant les propositions d'un dispositif de formation professionnalisant du métier d'enseignant, nous notons que la formation pratique est placée au centre de la formation initiale des enseignants. Nous avons relevé dans ces propositions des données intéressantes pour une formation appropriée des futurs enseignants qui viserait la professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant. Ainsi, la majorité des enseignants ayant participé à cette enquête déclarent que la formation initiale actuelle ne met pas l'accent sur le professionnalisme et qu'elle reste insuffisante pour l'exercice du métier en toute confiance et sécurité, que ce soit au niveau de la formation académique, pédagogique ou didactique. En effet, d'après eux, les connaissances qui leur sont inculquées sont trop théoriques et très éloignées de la réalité de l'activité professionnelle. Un tel constat a déjà été fait par BERNARD et al. (2004).

La formation pratique leur semble plus intéressante. En effet, elle joue un rôle fondamental dans la construction des représentations identitaires des étudiants en rapport avec la profession. Mais la durée de cette formation reste insuffisante par rapport au temps consacré aux activités professionnelles sur le terrain. Du fait que nous nous intéressons ici à l'analyse du contenu au niveau de la question ouverte, nous nous limiterons à la présentation des données les plus pertinentes parmi les propositions formulées par notre échantillon :

- Les participants à l'enquête pensent qu'il est préférable que la période consacrée à la formation pratique soit plus longue, au moins deux ou trois mois, afin que les étudiants puissent forger leur personnalité professionnelle et l'assumer en tant qu'enseignant au cours de leurs activités pédagogiques pendant les stages. Il est vrai que la prolongation de la durée de la formation pratique renforcerait le processus de la construction de la professionnalisation de l'enseignement et inciterait les futurs enseignants à redoubler d'efforts durant la pratique du métier. La majorité des personnes ayant participé à l'enquête préconisent l'introduction de la formation pratique à partir de la deuxième année de formation, parallèlement au renforcement de leurs connaissances linguistiques. De telles conclusions ont été déjà affirmées par les résultats des travaux d'ATTAKORN et al. (2014) et HARRIS et SASS (2010).

- L'ensemble de l'échantillon insiste sur la revalorisation de la formation pratique et professionnelle en plaçant les stages pratiques dès la première ou

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

la deuxième année au lieu de les programmer en fin de formation, comme cela se fait actuellement. En plus des stages, les étudiants réclament la présence des inspecteurs au sein des ENS pour qu'ils participent de près la formation didactique et professionnelle à travers des conférences et des sorties accompagnées sur le terrain. Là aussi, cette idée a déjà été avancée par ATTAKORN et al. (2014).

- Les enquêtés réclament l'actualisation des contenus des curricula et des programmes destinés à la formation des enseignants par l'intégration de nouvelles méthodes (méthodes actives) et de nouvelles approches didactiques pour la pratique du métier d'enseignant telles que l'approche par les compétences, la pédagogie différenciée, la pédagogie de projet, etc. Il semble que cette proposition rejoint la conclusion soulignée par DEMBELE et SIROIS (2018), qui relèvent un déficit de la formation initiale et continue des enseignants dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne, et que ce déficit est à l'origine des difficultés des enseignants d'appliquer les méthodes pédagogiques et curriculums issus des réformes et d'offrir un enseignement de qualité (DEMBELE et SIROIS, 2018: 6-7).

- Les enquêtés recommandent d'opter pour un mémoire de fin de cycle de type professionnel pour habituer les étudiants formés à faire face aux contraintes rencontrées sur le terrain et les initier au règlement des conflits et à la résolution des problèmes. Ces recommandations concordent avec les résultats de l'étude de GOYETTE et MARTINEAU (2018 : 8).

- La proposition d'orienter les programmes de formation initiale vers des objectifs visant des compétences relatives à la pédagogie, aux stages pratiques, aux méthodes spécifiques (étude cas, simulation, analyse de la pratique pédagogique, résolution de problèmes, etc.) et de se libérer des modules théoriques et des modules inadaptés à la formation spécifique permettra de mettre l'accent sur des modules pratiques orientés vers la professionnalisation du métier d'enseignant et les exigences du terrain.

- La mise à disposition des moyens nécessaires à la formation, notamment les technologies appliquées à l'enseignement (TICE), comme la mise en place d'une salle multimédia, permettront aux étudiants de compléter leurs connaissances par des recherches sur le web et de s'initier à l'utilisation des TICE dans leur pratique professionnelle.

- Les intervenants ayant participé à l'enquête insistent aussi sur l'importance du développement de l'aspect interactionnel des enseignants dans leur formation initiale. Ils recommandent ainsi la mise au point d'un programme d'entraînement psychopédagogique au profit des futurs enseignants pour les inciter à développer la maîtrise de soi sur le plan émotionnel et à construire des relations professionnelles positives avec les pairs. Ces propositions concordent avec les résultats de l'étude d'ANADON et al. (2007 : 15).

- La majorité des personnes interrogées pensent que les programmes de la formation actuelle des enseignants ne répondent pas à leurs besoins, en particulier en matière de connaissance de la législation scolaire (aux plans éthique et déontologie). En effet, cet enseignement, qui détermine la connaissance des droits et de devoirs à l'égard de la profession et qui doit aussi les amener à reconstruire leur identité professionnelle en modifiant leurs représentations et leur vision en rapport avec la réalité du métier, reste marginal. Ces observations ont été déjà signalées dans l'étude de HANIECHE et KARA (2020).

Ces connaissances en éthique et en déontologie aident les enseignants à construire un moi professionnel consciencieux et renforcent leur intérêt pour le métier d'enseignant. C'est donc en injectant ces connaissances au cours de deux dernières années de formation initiale, et surtout, au cours de la formation pratique (stages), que l'on amènera les futurs enseignants à se sentir capables d'exercer correctement leur métier. Ici aussi les travaux réalisés par CAISE (1964) et GOYETTE et MARTINEAU (2018) ont mis en évidence l'importance de la formation pratique dans la préparation du futur enseignant à la professionnalisation et aux exigences du métier d'enseignant.

Enfin, la troisième hypothèse, qui postule que les propositions de dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant formulées par notre échantillon doivent s'articuler autour de la formation pratique (stage), des connaissances issues de la formation pédagogique, psychologique, didactique et des connaissances relatives à l'éthique et à la déontologie, est confirmée. En effet, selon les participants à cette enquête, les connaissances issues de la formation pratique participent amplement à la construction de l'identité professionnelle et les aident à surmonter les contraintes liées à l'exercice du métier. Ainsi, le dispositif de professionnalisation des personnes exerçant le métier d'enseignant doit être associé à la professionnalisation des stagiaires. Ce dispositif comprend trois

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

étapes. La première se focalise sur la sensibilisation des étudiants au métier d'enseignant ; la deuxième vise la formation continue ; la troisième concerne la préprofessionnalisation théorique centrée sur la sensibilisation à la réalité. Ce processus, regroupe à la fois des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être professionnels en contact avec la réalité ; c'est ce que MERTON (1957) appelle « la socialisation professionnelle ».

### **Conclusion**

En guise de conclusion, les résultats de cette étude confirment totalement que la formation initiale joue un rôle important dans la formation des enseignants ; elle constitue pour l'étudiant le premier contact direct avec l'enseignement. Notre étude a cerné des éléments importants quant à la professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ; ce sont des indices de professionnalisation identifiés dans la formation initiale par les enseignants ayant participé à l'enquête.

Ces indices sont organisés en quatre dimensions regroupant les compétences requises qui doivent être au centre de la formation initiale car elles participent souvent de manière systématique à l'élaboration d'une identité professionnelle chez le futur enseignant. Elles contribuent à la constitution et au développement des compétences liées à l'exercice du métier

Les propositions concernant les dispositifs pour la professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant formulées par notre échantillon consistent en les recommandations suivantes :

- Orienter les programmes de formation initiale vers des objectifs visant des compétences relatives à la pédagogie, aux stages pratiques, aux méthodes spécifiques (étude de cas, simulation, analyse de pratiques pédagogiques, résolution de difficultés, etc...)

- Libérer la formation initiale des modules théoriques et des modules inadapés à la formation spécifique pour aller vers des modules pratiques en relation avec la professionnalisation du métier d'enseignant et les exigences du terrain.

- Développer l'aspect interactionnel des enseignants dans leur formation initiale par la mise au point d'un programme d'entraînement psychopédagogique au profit des futurs enseignants.



- Mettre à la disposition des ENS les moyens nécessaires à la formation, notamment les technologies appliquées à l'enseignement (TICE).
  - Prévoir des journées de formation pédagogique au profit des étudiants formés qui seront animées conjointement par des enseignants-formateurs et des inspecteurs de l'Éducation nationale.
  - Inciter les étudiants à réaliser des mémoires professionnels pour leur permettre de faire face aux contraintes rencontrées et les initier au règlement des conflits et à la résolution des difficultés rencontrées sur le terrain.
  - Revaloriser de la formation pratique et professionnelle en plaçant les stages pratiques dès la première ou la deuxième année au lieu de les programmer en fin de cycle de formation comme cela se fait actuellement.
- Rappelons pour finir que la notion de professionnalisation du métier d'enseignant est souvent définie par trois critères : la spécialisation du savoir, une formation de haut niveau et un idéal de service selon le modèle anglo-saxon. Toutefois, ces critères sont rarement respectés dans l'élaboration des dispositifs de formation, surtout en ce qui concerne l'autonomie et l'idéal du service au sens de WITTORSKI (2008 : 6). En fait, un dispositif de formation professionnalisante au métier d'enseignant efficace doit être établi selon les quatre dimensions citées plus haut : des connaissances relatives à un savoir savant, à un savoir-faire, à un savoir-être et un code éthique et déontologique.

## Bibliographie

- ANADÓN, M., GOYER, C., & CHEVRIER, J., « Les qualités et les compétences de l'enseignant en formation au préscolaire et au primaire ». Dans C. Gohier (dir.), *Identités professionnelles d'acteurs de l'enseignement : Regards croisés*, Québec : Presses de l'Université du Québec, 2007. P 11-35
- ANGERS, M., « Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines », Ed Casbah, Alger, 1997.
- ATTAKORN, K., TAYUT, T., PISITTHAWAT, K., KANOKORN, S., «Soft Skills of New Teachers in the Secondary Schools of Khon Kaen Secondary Educational Service Area 25, Thailand». *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2014. URL:<[https://www.researchgate.net/publication/269942077\\_Soft\\_Skills\\_of\\_New\\_Teachers\\_in\\_the\\_Secondary\\_Schools\\_of\\_Khon\\_Kaen\\_Secondary\\_Educational\\_Service\\_Area\\_25\\_Thailand112](https://www.researchgate.net/publication/269942077_Soft_Skills_of_New_Teachers_in_the_Secondary_Schools_of_Khon_Kaen_Secondary_Educational_Service_Area_25_Thailand112) (février):1010 13>. On 4 /11/ 202. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1262>.
- ALTET, M., « La formation professionnelle des enseignants ». In : *Recherche & Formation*, N°17, 1994. *Recherche et développement professionnel*. URL :<[https://www.persee.fr/doc/refor\\_098824\\_1994\\_num\\_17\\_1\\_1239\\_t1\\_0155\\_0000\\_>](https://www.persee.fr/doc/refor_098824_1994_num_17_1_1239_t1_0155_0000_>).
- BACCI, PH., BASTIDE, M., C, BEUGIN, CH. et al, « A de propos de professionnalisation », 2014. URL :<[http://www.alfacentre.org/lr\\_ncnq/documents/publication\\_seminaire\\_professionnalisation\\_allegee.pdf](http://www.alfacentre.org/lr_ncnq/documents/publication_seminaire_professionnalisation_allegee.pdf)>.

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

BERNARD, J-M., TIYAB B.K., VIANO, K., « Profils enseignants et qualité de l'éducation primaire en Afrique subsaharienne francophone » : Bilan et perspectives de dix années de recherche du PASEC. Dakar, Sénégal: PASEC/CONFEMEN, 2014 URL:< [http://rds.refer.sn/sites/www.confemen.org/IMG/pdf/papier\\_profils\\_enseignants-2.pdf](http://rds.refer.sn/sites/www.confemen.org/IMG/pdf/papier_profils_enseignants-2.pdf) [Google Scholar](#)>.

BOURDONCLE, R., «La professionnalisation des enseignants. La fascination des professions», *Revue française de pédagogie*, n° 84. P 73-92.1991.

BOURDONCLE, R., «Professionnalisation, formes et dispositifs». *Recherche et formation* Année 2000, 35. P 117-132. URL : <[https://www.persee.fr/doc/refor\\_0988-1824\\_2000\\_num\\_35\\_1\\_1674](https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2000_num_35_1_1674)>.

BANCEL, D., « Créer une nouvelle dynamique de la formation des maîtres ». Rapport du recteur Daniel Bancel à Lionel Jospin, ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 1989. URL : <[http://rhe.ishlyon.cnrs.fr/fichiers\\_pdf/toformation/19891010.pdf](http://rhe.ishlyon.cnrs.fr/fichiers_pdf/toformation/19891010.pdf)>. On 10/11/ 2021.

BOUADJENEK, K., MEZROUA, S., «Etude Historique sur le métier d'enseignant en Algérie». *Revue des sciences de l'homme et de la société*, Vol. 5 (2013), P 21-39

BOUTEFLIKA, Y., «Le Métier d'enseignant et professionnalisation». *Revue, dialogue méditerranéen*, Volume 1, Numéro 1(2019), P 40-49.

CHAMBERLAND, D., « Les compétences sociales chez les enseignants du secondaire : une exploration de leurs besoins et des stratégies de formation privilégiées. Mémoire présenté à l'université du Québec à Chicoutimi comme exigence partielle de la maîtrise en éducation », 1998. URL : <<https://constellation.uqac.ca/1032/1/11640607.pdf>>

CLANET, J., «Professionnalisation des métiers de l'enseignement : l'apport de l'observation des pratiques ». *Recherches en éducation* [En ligne], 8 | 2010, mis en ligne le 01 janvier 2010. URL : <<http://journals.openedition.org/ree/4480>> ; DOI <https://doi.org/10.4000/ree.4480>. on 30/6/2021.

CAISSE, M., «La formation pratique dans la formation initiale des enseignants», *revue des sciences de l'éducation*, Volume 10, numéro 1, 1984. P 29-41. URL: <<https://www.erudit.org/fr/revues/rse/1984-v10-n1-rse3536/900434ar.pdf>>. On 4/ 11/ 2021.

CHARLIER, E. ROUSSEL, J-F. GIGLIO, M. MAYEN, P., « Penser le métier par la formation, Fonds national suisse de la recherche », 2010.

CARRAUD, F., & BOUCHETAL, TH., « Professionnalité : activité et parcours ». URL :< <https://recherche.univ-lyon2.fr/ecp/axes/axe-1>>. On 15/12/2021.

DEMBELE, M., & SIROIS, G., «La quête de l'éducation de qualité pour tous et la profession enseignante dans les pays francophones d'Afrique subsaharienne», *Éducation et francophonie*, Volume 45, numéro 3, Éditeur(s) Association canadienne d'éducation de langue française, 2018. URI :< <https://id.erudit.org/iderudit/1046414ar>>

DOI : <http://doi.org/10.7202/1046414ar>

DEMAZIERE, D., «Professionnalisations problématiques et problématiques de la professionnalisation. Formation Emploi». *Revue française de sciences sociales*, La

- documentation française/CEREQ, 2009. P.83 - 90. URL: <<https://hal-sciencespo.archives-ouvertes.fr/hal-01510217/document>>.
- DANIELLE, R., & YVES, L., « Enseignants de métier et formation initiale. Des changements dans les rapports de formation à l'enseignement », De boeck université, 1998.
- GOYETTE, N. & MARTINEAU, S., « Les défis de la formation initiale des enseignants et le développement d'une identité professionnelle favorisant le bien-être », revue *Phronesis*, Volume 7 numéro 4 | 2018, 4-18. URL: <<https://www.erudit.org/en/journals/phro/2018-v7-n4-phro04319/1056316ar.pdf>>.
- CAMPANALE, F., « Analyse réflexive et autoévaluation dans la formation des enseignants : Quelles relations ? » Jorro, A. Evaluation et développement professionnel, Editions le Harmattan, 2007, Pratiques en Formation. fhal-01172015. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01172015/document>
- HANIECHE, S., & KARA, A., « Les représentations du métier d'enseignant, indices révélateurs d'une identité professionnelle en construction ». Revue *Socles/VARIA* ISSN 2335-1144, EISSN : 2588-2023 Volume9, Numéro1, année 2020. P 313-332.
- HARRIS, D.N & SASS, T.R., « Teacher training, teacher quality and student achievement ». Working paper 3. Mars 2007. URL: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509656.pdf>>.
- HARRIS, D.N & SASS, T.R., « Teacher training, teacher quality and student achievement ». Journal of Public Economics, Volume 95, Issues 7–8, August 2011, P 798-812.
- URL:<<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0047272710001696?via%3Dihub>>. On 10 /11 2021. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeo.2010.11.009>
- EVERTSON, CM. & NEAL, K, W., « Looking into Learning-Centered Classrooms Implications for Classroom Management ». *Best practices nea research, National Education Association*, Washington. URL: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495820.pdf> >. On 4 /11 2021.
- HENRY, M., & BOURNEL-BOSSON, M., « La professionnalisation dans l'enseignement universitaire : un processus dialogique ? », Revue, Ripes, revue internationale de pédagogie et enseignement supérieure, 2014. URL :<<https://doi.org/10.4000/ripes.817>>.
- PATRICE, P., Se « Formé pour enseigner », Paris, 2005, Dunod 3em éd.,
- PASEC., « Les programmes de formation initiale des maîtres et la double vacation en Guinée ». Dakar : PASEC. 2003. URL: <<https://www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2015/07/Rapport-Guin%C3%A9.pdf>>.
- PERRENOUD, P., « Dix nouvelles compétences pour enseigner », Paris, 2004, ESF 4em Edition.
- PERRENOUD, P., ALTET M., LESSARD C. & PAQUAY L. (dir.). 2008. Conflits de savoirs en formation des enseignants. Entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience. Bruxelles, De Boeck.
- PERRON, M., LESSARD, C. & BELANGER, P. W., « La professionnalisation de l'enseignement et de la formation des enseignants : tout a-t-il été dit ? », *Revue des sciences de l'éducation*, 19(1), 1993, P 5–32. URL : <<https://doi.org/10.7202/031598ar>>.
- DUSSAULT, M., « Processus de professionnalisation tout au long de la vie de conseillers et conseillères d'orientation expérimentés ». Thèse de doctorat en ligne, Québec, Canada, 2021.
- URL:<<https://corpus.ulaval.ca/jspui/bitstream/20.500.11794/69703/1/37128.pdf>>

## Quels dispositifs de professionnalisation de l'enseignement et du métier d'enseignant ?

---

Quelles relations existent entre la formation initiale des enseignants et les résultats des élèves ? <http://www.iiep.unesco.org/fr/4-quelles-relations-existent-entre-la-formation-initiale-des-enseignants-et-les-resultats-des-eleves>.

LAUBET (D.B), J, L., « Initiation aux méthodes de recherche en sociales », Le Harmattan, Paris, 2000. P 120.

LANG, V., « Professionnalisation des enseignants, conception du métier, modèles de formation ». In : *Recherche & Formation*, N°23, 1996. Pratiques de formation initiale et continue des enseignants. P 9-27. URL :< [https://www.persee.fr/doc/refor\\_0988-1824\\_1996\\_num\\_23\\_1\\_1366](https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1996_num_23_1_1366)>.

LANG, V., «La professionnalisation des enseignants : sens et enjeux d'une politique institutionnelle». In : *Recherche & Formation*, N°30. La gestion des compétences dans l'Éducation nationale, 1999. 190-193.

URL :<[https://www.persee.fr/doc/refor\\_09881824\\_1999\\_num\\_30\\_1\\_1558\\_t1\\_0190\\_000\\_0\\_1](https://www.persee.fr/doc/refor_09881824_1999_num_30_1_1558_t1_0190_000_0_1)>.

LEMISTRE, P., & **BORIS MENARD.**, «Dispositifs de profesionnalisation à l'université : quels effets à l'insertion, et pour quelles étudiantes ? » 47/2 | 2018 Varia <https://journals.openedition.org/osp/5990> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.5990>

MARTINET, M, A., RAYMOND, D., GAUTHIER, C, « La Formation à l'enseignement : Les orientations les compétences professionnelles », Gouvernement du Québec Ministère de l'Éducation, bibliothèque nationale, Québec.2001. URL:<[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/reseau/formation\\_titularisation/formation\\_enseignement\\_orientations\\_EN.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/reseau/formation_titularisation/formation_enseignement_orientations_EN.pdf) >. On 11/11 2021.

MERTON R.K., READER M. D, KENDALL P. L., «The Student Physician, Cambridge (Mass.) », Harvard University Press, 1957.

MUSIOL, C., « Les difficultés des enseignants débutants. Education », HAL Id : Dumas-02139197, Mémoire de Master, Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education, Toulouse, France, 2018.

MDARBI, S., & YASSAFI, M., «La professionnalisation des enseignants, un levier pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement : cas de l'enseignement du management», *Revue Economie & Kapital*, Numéro 12, Université Hassan II-EST Casablanca, 2017.URL : <file:///C:/Users/user/Downloads/9997-24416-1-SM.pdf>.

WITTORSKI, R, « .La professionnalisation. Savoirs » : *Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes*, L'Harmattan, 2008, 17. P11 -38.

URL: <<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00339073/>>.On 28/12/2021.