

BIBLIOGRAPHIE :

- De Landsheere, V. (1992). *L'éducation et la formation*. Collection première cycle. Paris: PUF
- Pelpel, P. (1996). *Guide de la formation tutorale*. Les guides du métier d'enseignant. Paris : Les éditions d'organisation.
- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris: PUF
- Altet, M. (2000). *Les compétences de l'enseignant professionnel*. Entre savoir, schèmes d'action et adaptation : le savoir-analyser. In PAQUAY, L.
- Altet, M., Charlier, E., Perrenoud, Ph. (dir.) *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles : De Boeck, pp 27-40, 3^e édition.
- Altet, M., Paquay, L., et Perrenoud, Ph. (dir.). (2002). *Formation d'enseignants. Quelle professionnalisation ?* Bruxelles : De Boeck.
- Barbier, J.-M. (dir.). (1996). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUF.
- Barbier, J.-M. (1985). *L'évaluation en formation. Pédagogie d'aujourd'hui*. Paris : PUF.
- Bouvier, A., et Obin, J. P. (1998). *La formation des enseignants sur le terrain. Former, organiser pour enseigner*. Paris : Hachette Éducation.
- Braun, A. (1989). *Enseignants et / ou formateurs. Les guides du métier d'enseignant*.
- Brown, G. (1992). *Bien faire un cours, un exposé, une conférence : enseigner, exposer, expliquer*. Paris : Les éditions d'Organisation.
- Caspar, P. (1993). *Pratique de la formation des adultes*. Paris : Editions de l'Organisation.
- Castellotti, V., De Carlo, M. (1995). *La formation des enseignants de langue*. Paris : CLE International.
- Charlier, E. (2001). *Former des enseignants professionnels pour une formation continue articulée à la pratique*. In Paquay (L.) et alii (dir.), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles : De Boeck. Collection Perspectives en Education et Formation. 3^e édition, pp 97-116.
- Charlier, E., et Charlier, B. (1998). *La formation au cœur de la pratique. Analyse de formation continue d'enseignants*. Bruxelles : De Boeck.
- Cros, F. (1998). *Le mémoire professionnel en formation des enseignants. Un processus de construction identitaire*. Action et savoirs. Paris : L'Harmattan.
- Dabene, M. (1994). *La formation au métier d'enseignant : l'enfant pauvre de la didactique des langues. Eléments pour une théorie de la formation*. In Coste, D., (dir.) *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)*: Paris : CREDIF / Hatier / Didier. Collection LAL, pp 193-206.
- Dalgalian, G., Lieutaud, S., Weiss, F. (1981). *Pour un nouvel enseignement des langues et une nouvelle formation des enseignants*. Paris : CLE international.
- De Landsheere, V. (1992). *L'éducation et la formation*. Collection première cycle. Paris: PUF
- De peretti, A. (1991). *Organiser des formations, former, organiser pour enseigner*. Paris : Hachette Education.
- Donnay, J., Charlier, E. (1990). *Comprendre des situations de formation. Formation de formateurs d'enseignants à l'analyse*. Bruxelles : De Boeck université.
- Fabre, M. (1994). *Penser la formation*. Paris : PUF.
- Ferry, G. (1983). *Le trajet de la formation. Les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris : Dunod.
- TROCME FABRE (1998) *J'apprends, donc je suis*, Editions organisation. Paris
- MERSCH. VAN TURENHOUDT, S (1998). *Gérer une pédagogie différenciée*. Coll. Pédagogie en développement DE BOECK. WESMAEL. Bruxelles.

La formation doit être en liaison direct avec la pratique de classe. Elle doit aider les enseignants à identifier les problèmes professionnels, à les analyser, à les modéliser. Les problèmes rencontrés par les enseignants sont spécifiques et nécessitent donc une intervention personnalisée.

Les enseignants doivent avoir un aperçu sur les objectifs poursuivis par les instances.

Dans ce cadre, l'enseignant doit participer à la mise au point d'un itinéraire de formation approprié et modulable en fonction des besoins.

*** Activité et moyens didactiques envisageables**

Pour atteindre les objectifs visés, divers moyens peuvent être mis par les formateurs au service des enseignants.

- Manuels divers.
- Réseau d'aides.
- Conseil d'enseignants plus anciens.
- Banque de données didactiques.
- Revues et brochures.
- Utiliser un centre de ressources.
- Développer les aptitudes des enseignants pour faire la classe et l'organiser.
- Exploiter les stages en formation continue.

*** Le programme**

Le programme reste à développer selon les axes suivants :

- apport d'information.
- Construction de l'information.

*** Le processus d'autonomisation**

L'objectif à ce niveau est de rendre les formés acteurs de leur formation, de les conduire à une réflexion épistémologique et de les conduire à la pratique pédagogique.

Il s'agit d'une part de mettre l'enseignant en situation de définir sa demande de formation, d'exprimer ses besoins, à ce sujet, des activités doivent être mise en œuvre pour permettre à l'enseignant de s'affranchir des contenus, de maîtriser les concepts et les terminologies.

Le formateur fera en sorte que l'enseignant réfléchisse à son travail et ne soit plus un simple exécutant.

La formation doit être adaptée aux réalités des stagiaires. Orientée vers la pratique professionnelle autonome, c'est un moment d'entraînement à la pratique et à l'autonomie professionnelle.

L'organisation de la formation doit être souple et flexible pour que le stagiaire s'approprie à partir d'une démarche active, les savoirs et les savoirs-faire nécessaires à une profession en continuelle évolution.

Pour rendre les enseignants capables de faire varier leur enseignement, il faut concevoir un nouveau système de formation, la formation doit être à visée pratique. Elle doit centrer le formé et se construire à partir de ses spécificités. Il faudra développer le processus d'appropriation des savoirs et des savoirs-faire professionnelles.

- Une autonomisation qui consiste à le former à l'analyse concrète, à favoriser chez lui l'adaptabilité.
- Une initiation à l'autoformation, en effet la formation initiale devrait préparer l'enseignant à repérer seul ce qui lui manque, à analyser ses propres besoins et leur évolution, à rechercher, trouver les informations, à acquérir des méthodes de travail.

***Démarches de formation**

Le processus de formation comporte un aspect théorique et préparatoire qui est du ressort du formateur et un aspect pratique qui implique directement le formé.

Pour ce qui est de l'aspect théorique, il s'agit :

- de définir les objectifs chez les stagiaires.
- de définir les contenus.
- de définir les méthodes et les techniques.
- de déterminer les lieux, temps et rythmes d'apprentissage.
- d'évaluer les acquis.

La formation théorique ne se limite pas au perfectionnement linguistique. Elle doit préparer le stagiaire à toutes facettes de son métier : maîtrise linguistique, maîtrise de la langue, aptitude d'adaptation aux différentes situations de classe, à se recycler en permanence.

***Aspects pratiques et organisation de la formation**

Cette organisation nouvelle doit suivre les étapes suivantes :

- pratique de classe, observation de classe et auto-observation.
 - ✓ compte rendu en centre de formation.
 - ✓ problématisation.
 - ✓ temps de réponses individualisés.
 - ✓ évaluation.
 - ✓ remédiation.

Cette formation, centrée sur le stagiaire à l'avantage d'impliquer fortement le stagiaire, c'est une démarche autonomisante.

Le formateur, dans ce cadre à un rôle de conseiller d'animateur et de fournisseur de matériel.

2.6 La formation continue

La formation continue doit répondre à des règles de planification sur la base des besoins ressentis par les enseignants et insuffisances, constatées par les inspecteurs. Les programmes et les activités de la formation continue vont dépendre des caractéristiques de ce type de formation et doivent ouvrir à l'autonomisation de l'enseignant.

*** Caractéristiques nouvelles de la formation continue**

L'organisation de la formation continue doit être souple. Elle doit prendre en considération les spécificités des publics auxquels elle s'adresse.

Elle doit avoir pour objectifs de répondre aux questions suscitées par la pratique et s'ouvrir à l'évolution et aux nouvelles exigences de la profession. Elle doit répondre aux besoins des enseignants, respecter leurs contraintes de temps. La durée et les modalités de cette formation doivent être variables.

La formation continue doit centrer son action plus sur l'élément humain (enseignants, apprenants) que sur les savoirs académiques. Elle doit en outre prendre en considération les spécificités des publics auxquels elle s'adresse.

La formation continue n'est plus un lieu de transfert de savoir-faire mais un lieu d'appropriation de ces savoirs.

L'enseignant doit être convaincu de l'utilité de cette formation.

La formation doit être pratique, en lien direct avec les problèmes posés par les classes, il faut cesser de continuer de dispenser dans nos établissements des savoirs académiques, des théories inutiles, que l'on ouvre les portes (pistes) vers ces savoirs et que l'on donne aux enseignants les moyens d'y accéder.

Le concept qui doit guider toute pratique pédagogique, à tous les niveaux de l'école maternelle à l'université, tant au niveau des formateurs des enseignants que des apprenants est l'autonomie.

Car dans la diversité, la mouvance et l'évolutivité qui caractérise le monde d'aujourd'hui, ne pourront « **suivre** » que ceux qui peuvent se dispenser d'assistance, que ceux qui ont la faculté d'adaptation et ont appris à compter que sur eux-mêmes.

2.4 POUR UNE METHODOLOGIE SOUPLE DE LA FORMATION

Pour assurer la formation d'enseignants autonomes, capables de former à l'autonomie, il faut se centrer sur le formé. Cela implique une méthodologie de formation souple qui s'adaptera à chaque profil d'enseignant.

Nous donnerons quelques généralités sur la formation initiale et la formation continue pour ensuite insister sur l'autoformation, dimension de la formation propre à assurer l'autonomisation de l'enseignant.

2.5 La formation initiale

La formation initiale doit être souple et adaptable, elle doit être perçue comme un moment d'entraînement à la pratique professionnelle qui donne lieu à la réflexion et à la conception pédagogique.

La conception prend appui sur l'observation et la pratique de classe, et consiste à partir des informations recueillies à recourir et à interroger les théories pour élaborer un cours adapté aux besoins des apprenants.

Le système de formation actuel est caractérisé par sa rigidité. Ainsi, pour assurer la souplesse au cadre et à l'organisation de la formation et pour que l'enseignant acquiert une aptitude à la réflexion et à la conception et qu'il soit autonome, les formateurs doivent prendre en considération les points suivants :

- Une distanciation par rapport aux courants linguistiques, psychologiques, et méthodologiques.
- Une appréhension de la situation d'enseignement/apprentissage comme une réalité dynamique dont les éléments sont en inter-action permanente.
- La communication, en ce sens que la fonction d'enseignement étant principalement une fonction de communication et d'échange.
- Un esprit d'analyse, ce qui donne aux enseignants la capacité de construire les outils nécessaires à l'analyse de la situation diagnostique, les besoins etc ...
- Les possibilités qui permettent de comprendre les démarches mobilisées par l'apprenant pour apprendre.

Les buts de la formation initiale

Ce qui est visé dans les institutions traditionnelles de formation, ce sont les savoirs théoriques.

Actuellement, les modes d'appropriation des contenus, les savoirs-faire, savoirs-être, savoirs-devenir et savoirs-agir commencent à revêtir plus d'importance que les savoirs et les contenus.

En effet, la formation d'aujourd'hui se veut d'abord une initiation à l'autonomie professionnelle, une initiation à l'autoformation qui permettra à l'enseignant de se recycler et de faire face aux changements et à l'évolution des pratiques professionnelles.

La formation initiale a pour objectif d'engager chez chaque stagiaire :

Le système de formation doit être flexible, car les stagiaires en formation ont des parcours scolaires et professionnels hétérogènes qui induisent ainsi des demandes de formation diverses. Un réajustement continu des programmes et des progressions de formation est nécessaire, une des tâches du formateur est d'abord d'aider les stagiaires à prendre conscience, à concrétiser, à formaliser ses attentes.

Une approche systématique de formation centrée sur les formés c'est à dire une organisation de la formation qui prend en charge les spécificités psychologiques, cognitives, intellectuelles, environnementales du formé ne peut qu'être flexible car elle doit réadapter ses procédures à la diversité des formés et leurs variabilité.

3- 2.1 DES CONTENUS DE LA FORMATION

Les contenus de la formation doivent être cohérents avec la réalité de la classe.

La formation doit être suffisamment flexible pour l'aménagement d'un cadre de négociation dans lequel le formé prend part de manière responsable et réfléchie, à la décision quant aux choix des contenus à internaliser et à investir en classe.

Ainsi il doit connaître les différents types de contenus nécessaires à sa profession.

Ces contenus peuvent être formulés en termes de savoirs théoriques et de savoirs-faire professionnels.

2.2 Les savoirs théoriques

Ceux-ci peuvent se résumer en savoirs à enseigner et savoirs pour enseigner.

- Les savoir à enseigner (éléments linguistiques et leur organisation, leur structuration et l'utilisation de la langue en situation).

Il n'est évidemment pas possible d'attendre de l'enseignant qu'il maîtrise la totalité de ces savoirs. Car ce qui est important pour l'enseignant dans l'exercice de sa fonction, c'est la transposition didactique ; c'est à dire sa

Possibilité à mettre au service le savoir universel, à trier, à moduler en fonction des besoins et des objectifs, à organiser, présenter en fonction du rythme et des styles d'apprentissage des apprenants, à s'adapter à la situation d'enseignement /apprentissage.

2.3 Les savoirs pour enseigner

Sont indispensables indissociables des savoirs à enseigner.

L'enseignant doit pouvoir organiser de manière particulière, en fonction des situations pédagogiques la matière à enseigner.

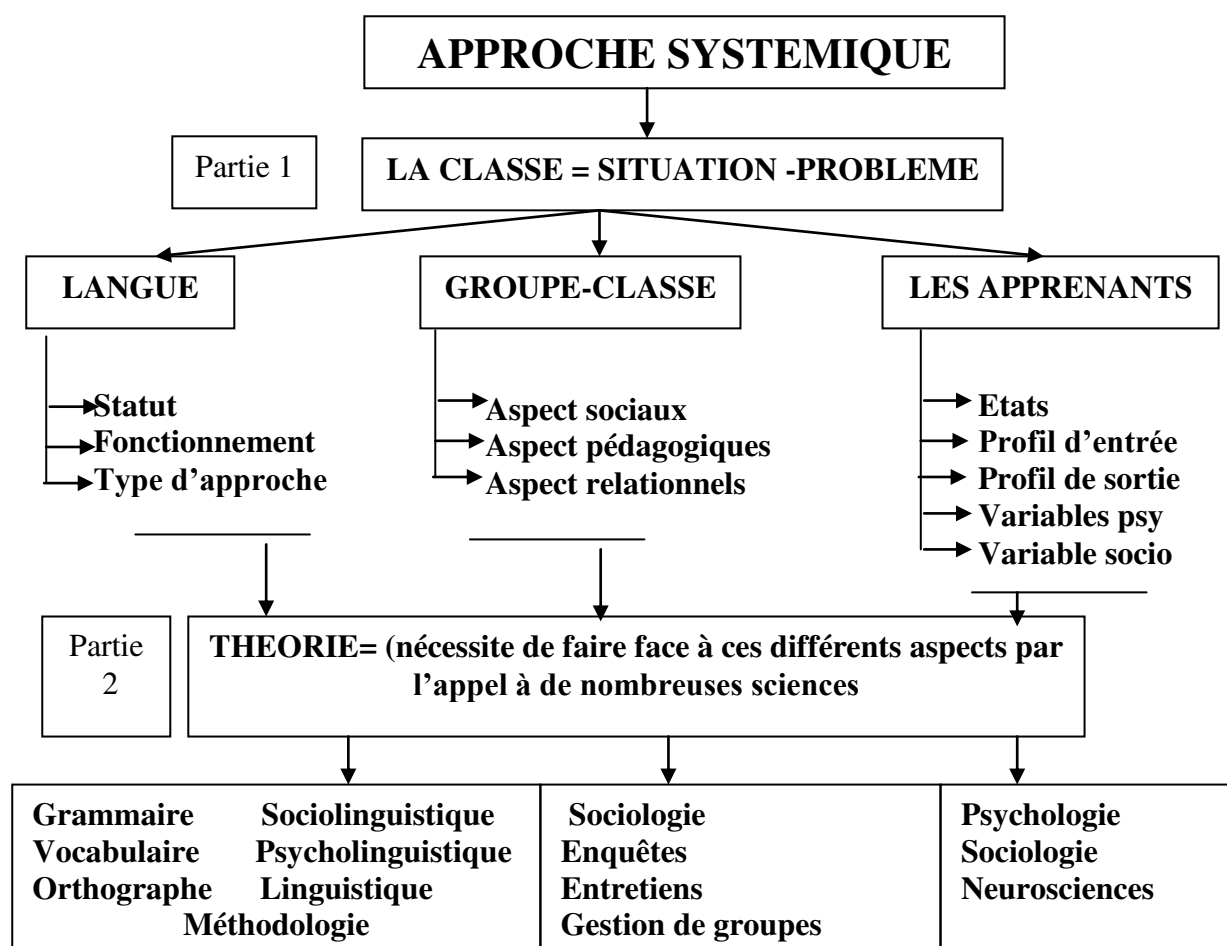
Il doit pouvoir, en fonction du niveau recensé, des spécificités mises au jour par l'analyse, après analyse des besoins, prévoir des activités linguistiques adéquates, évaluer son action, la corriger au besoin, le stagiaire peut donc puiser dans les domaines de connaissances suivants :

- une formation générale en langue.
- une formation en psychologie.
- une formation en pédagogie.
- une formation en méthodologie.
- une formation en sociologie.

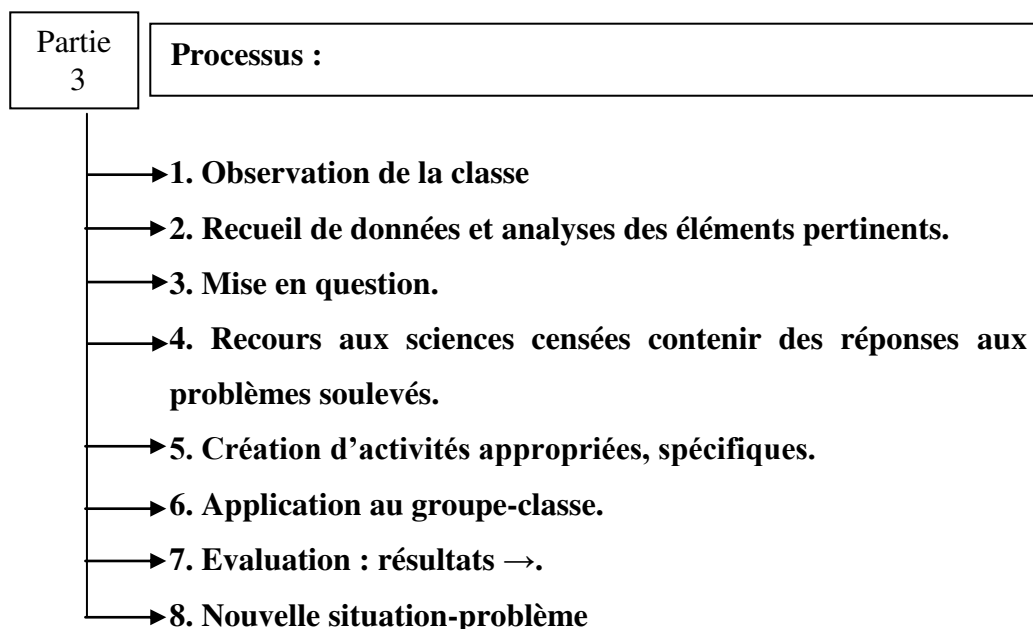
Cette nouvelle vision de la pratique pédagogique exige un nouveau profil d'enseignants, par conséquent une nouvelle conception de la formation.

La variabilité des paramètres et des situations d'enseignement, nécessite des formes d'intervention multiples que l'on ne peut consigner dans les livres ou manuels ou dans des guides pédagogiques.

Aussi faut-il former des enseignants autonomes, adaptables, maîtres de leurs savoirs-faire et capables de prendre de la distance par rapport à leur pratique pour la faire évoluer, capables de se renouveler.



PRATIQUE= stage → classe/situation-problème



connaissances antérieures, démarches et stratégies d'apprentissage, rythmes etc ...) et en aval, de ses motivations, de ses intérêts, de ses besoins et de ses objectifs.

Cette nouvelle approche suscite les questions suivantes : comment déterminer le profil d'entrée? Comment déterminer le profil de sortie ? ainsi, les réponses à ces questions vont constituer les éléments de base nécessaires à la mise en place de programmes et d'autonomiser les stagiaires. Dans le cadre de la différenciation de la formation, il est nécessaire et important d'individualiser la formation sur le plan de la négociation de la formation, du parcours de la formation, des pratiques formatives, ainsi l'autonomie doit être redéfinie dans une optique de transfert aux situations de classe.

Pour la mise en œuvre des techniques de types cognitif, il faut amener le stagiaire à s'interroger sur son propre style d'apprentissage, à l'associer aux décisions concernant sa formation, à favoriser une programmation souple, à cerner l'état des connaissances antérieures du stagiaires à agir sur sa motivation pour susciter la motivation. Cette approche cognitive prend en charge l'apprenant stagiaire dans sa spécificité et sa variabilité. Car on ne doit en aucun cas oublier que ces spécificités sont forgées, marquées par l'histoire et l'environnement de l'apprenant. Ceci fonde la richesse et la complexité du terrain pédagogique.

Le schéma suivant récapitule les différents aspects de l'approche cognitive. (Selon Trocme^{*}).

Approche cognitive

=

Centration sur l'apprenant ou le stagiaire

=

Prise en charge des profils d'entrée

- Etat physique.
- Affectif.
- Cognitif.
- Lacunes.
- Besoins.
- Représentations.

+

Prise en charge des profils de sortie :

- Objectifs personnels.
- Objectifs institutionnels.
- Savoirs.
- S.F professionnels.
- Sciences impliquées.

But : Une plus grande motivation, autonomisation, adaptabilité, transfert à la situation de classe.

PROPOSITIONS POUR UNE MISE EN PLACE D'UNE ECOLE MODERNE

Mme Bouteflika Yamina
Maître de conférences A
Université Sidi Bel Abbès

Résumé :

Vu les finalités que se propose l'Algérie en matière d'éducation, il s'est avéré nécessaire de mettre en place une école moderne qui vise la transformation progressive et radicale du système éducatif Algérien.

La rénovation introduite ne vise pas uniquement les contenus et les moyens didactiques, mais elle réclame aussi, par voie de conséquence, essentiellement une conception réservée de l'école et de la formation des enseignants dans le sens d'une plus grande adaptation aux réalités et aux projets nationaux.

Ce n'est qu'au niveau de cette conception de l'école et de la formation à assurer aux enseignants que le recyclage d'enseignants pour l'école moderne a des chances de réussir, d'être efficace.

Mots clés :

Système éducatif, rénovation, formation, enseignants, efficace.

1- LES PRINCIPES DE LA FORMATION

Une formation se définit dans la réponse à la question qui détermine à la fois l'objectif et le plan d'action.

1-1 LE PROFIL NOUVEAU DE L'ENSEIGNANT

Au lieu de former un enseignant qui sera chargé d'appliquer les directives élaborées, l'enseignant doit être formé à être décideur pour ce qui concerne les objectifs, la méthodologie, le type d'initiative et donc à entreprendre pour faire face aux demandes des apprenants (psychologiques, affectives, intellectuelles).

Le rôle de l'enseignant en tant qu'entrepreneur consiste à répondre à une demande ponctuelle, et à une étude du terrain en fonction des contraintes et des ressources disponibles, élaborer des stratégies appropriées, les mettre en pratique, en évaluer les résultats et les corriger. C'est un travail de conception et de pratique. L'enseignant doit être autonome, donc capable d'auto-réguler son action et guider son apprentissage par une analyse critique.

L'optimisation de l'efficacité de l'enseignant et de son autonomie va lui permettre :

- d'exploiter les données fournies par la classe.
- de collecter et sélectionner les supports et les activités.
- d'enseigner d'une manière plus ou moins personnalisée.
- de réaliser des travaux de production, de documentation, de recherche et d'expérimentation.

Ce nouveau profil confie plus de responsabilité à l'enseignant. Il lui assigne de nouveaux rôles, moins répétitifs, moins sclérosants, donc un enrichissement des tâches.

Ceci implique une révision totale des systèmes actuels de formation.

2- 2 UNE NOUVELLE CONCEPTION DE LA FORMATION

De nos jours les spécificités des apprenants et des situations de classe impose de centrer la formation sur le stagiaire et de considérer la situation de stage.

Centrer la formation sur le stagiaire, c'est tenir compte du profil d'entrée et du profil de sortie de ce dernier, il faut prendre en considération en amont ses spécificités, niveau de