

Former des enseignants en Algérie indépendante : quête de qualité ou de quantité?

Training teachers in independent Algeria: quest for quality or quantity?

Chabou Sarra^{1,*}, Pr. Dakhia Abdelouahab².

¹ Université Larbi Ben M'hidi, (Algérie), chab.sarra@gmail.com.

² Université Mohamed Khider, (Algérie), abdelouahab.dakhia@gmail.com.

Date de réception : 30/04/2021 ; Date d'acceptation: 01/06/2021 ; Date de publication : 07/06/2021

Abstract

Dealing back with the history of teacher training and its evolution in Algeria from independence, we specifically analyze the different phases it has known in relation with the political-historical context. Indeed, with the aim of founding an Algerian school which is held, the sector has not ceased to give in to the need to recruit to their posts not better teachers but enough teachers.

Keywords : Initial training ; ITE ; ENS ; Dual education system; Educational accompaniment.

résumé

Cet article donne un aperçu rétrospectif sur l'histoire de la formation des enseignants et son évolution en Algérie depuis l'indépendance à nos jours. Il examine spécifiquement les différentes phases qu'elle a connues en symbiose avec le contexte politico-historique. En effet, dans l'objectif de lancer les fondations d'une école algérienne qui se tient, le secteur n'a cessé de céder face à la nécessité de recrutés et de nommer à leurs postes non pas de meilleurs enseignants mais assez d'enseignants.

Mots-clés : Formation initiale ; ITE ; ENS ; Accompagnement ; Alternance.

*Chabou Sarra.

I- Introduction :

Après le départ français, l'importance du rôle de l'éducation dans la formation d'une identité nationale et de celle du citoyen algérien responsable, s'est fait ressentir. En effet, cherchant à bâtir un système éducatif qui se tient et à souffler les bases d'une école algérienne, le gouvernement algérien s'est chargé du secteur éducatif en priorité.

Ceci, bien entendu, ne peut avoir lieu sans fournir à cette école des enseignants qualifiés. La formation des enseignants a été l'une des urgences éducatives que les autorités ont prises en charge après avoir établi les bases de l'État algérien et après avoir installé ses institutions. Cette dernière a subi différents processus de réforme depuis l'indépendance du pays en 1962. La préparation des enseignants s'est déroulée en trois phases allant d'une insertion sans formation puis à sa remédiation par des instituts de technologie de l'éducation (ITE), système typiquement algérien, jusqu'à la formation des enseignants spécialisés à l'école nationale supérieure des enseignants voire dans les universités.

L'importance, toute particulière, accordée à la formation et à la qualification des enseignants des différents niveaux d'enseignement a engendrée la révision permanente des programmes et des contenus de la formation initiale ainsi que les conditions d'accès aux instituts de Technologie (ITE), aux Ecoles normales supérieures (ENS et ENSET) et à la post-graduation. De cette manière, le niveau des ressortissants de ces institutions est relevé en permanence et de répondre aux besoins croissants qui découlent de l'évolution des différents cycles d'enseignement.

Le présent travail va tenter de présenter le système de formation des enseignants intervenant depuis l'indépendance du pays en considérant les escales et les tournants qui ont influencés toute révision qu'elle aurait pu subir. Il sera bien évidemment question de passer en revue, à chaque étape, la formation des enseignants des trois paliers (primaire, moyen, secondaire). L'accent sera mis sur les objectifs de la formation : est-il question de former assez d'enseignants ou de bien les former ?

Il semblerait, dans cette optique, que les réalités du terrain ont entravé la bonne exécution des ambitions qualitative des discours officiels.

I.1. Après l'indépendance : insérer sans enseigner :

Cette première phase a eu lieu au cours de la première décennie après l'indépendance. Cette période était caractérisée par le départ des enseignants français.

En septembre 1962, deux mois seulement après l'indépendance, l'objectif majeur des autorités algériennes était d'assurer la scolarisation pour le maximum d'enfants en âge d'aller à l'école. Cette décision a pris en considération tous les enfants âgés de 6 à 18 ans.

Dans ce contexte, « *la Commission supérieure de la réforme de l'enseignement (qui a été le premier organisme algérien chargé de réfléchir à la mise en place des nouvelles structures) a décidé les orientations suivantes : démocratisation de l'enseignement, algérianisation du corps enseignant, arabisation, unification du système éducatif, orientation scientifique et technique des enseignements* » (Djebbar, 2008 p.176).

L'Algérie était, dès lors, en quête de rupture avec le modèle colonial et cherchait à construire, à partir des infrastructures laissées, ses propres institutions qui correspondent aux orientations et aux aspirations du pays. A cet égard, l'école algérienne avait grand besoin de personnel enseignant afin de scolariser le plus grand nombre possible d'enfants.

Les enfants qui avaient quitté l'école auparavant pouvaient aussi poursuivre leurs études à condition qu'ils aient moins de 18 ans lors de leur reprise. De part cette décision, le cycle moyen avait connu un grand nombre d'inscrit : 721 enseignants du primaire qui étaient titulaires d'un baccalauréat et avaient suivi un programme de formation de quatre ans dispensé à l'école normale, ont donc été promus dans le palier moyen. Ceci s'est essentiellement fait grâce à leur longue expérience éducative, en particulier dans l'enseignement de la section du deuxième cycle au sein de l'école primaire (Fadel, 2018, p.188). Dans certaines rares écoles qui dispensaient à la fois les apprentissages propre au palier moyen (troisième cycle de l'école fondamentale) et secondaire, l'enseignement dans les classes inférieures était parfois assuré par des enseignants du secondaire.

Cependant, le besoin d'enseignants au niveau du moyen ne diminuait pas. Pour affronter la population croissante aspirant à la scolarisation, on ne pouvait plus s'appuyer sur la même procédure de recrutement puisque de nombreux enseignants du deuxième cycle avaient été promus à des postes administratifs ou avaient pris leur retraite. Au bout d'un certain moment, les enseignants du secondaire ne pouvaient plus assurer l'enseignement du moyen. Il a donc été convenu que les qualifications de formation des enseignants du moyen seraient temporairement supprimées et que les bacheliers seraient recrutés en tant qu'enseignants sans aucune formation initiale. Cette procédure non plus n'a pas réussi à attirer suffisamment d'enseignants car les bacheliers préféraient s'inscrire à l'université pour obtenir un diplôme supérieur. L'institution chargée du secteur a cédé et à fait appel à des collaborateurs de pays étrangers, mais ceci n'a fait que diminuer la demande pas y répondre.

Alors, pour faire face à cette pénurie du personnel, chiffrée par 15% de couverture des cycles éducatifs, des recrutements ont eu lieu de façon à ce qu'aucune qualification formation ou certification, ne soient requises. En ce sens, l'enseignement primaire a été assuré par des moniteurs dont le niveau n'excédait pas le certificat d'études primaires (Benziane & Senouci, 2007, p. 62).

Au moyen, l'enseignement est confié à des non-bacheliers avec un niveau de terminal qui ont suivi une formation dans les prémisses de ce que l'on appellera plus tard, instituts de technologie de l'éducation connus par

(ITE). Benziane et Senouci, évoquent cette catégorie d'enseignants comme étant *des échecs scolaires*, dont la formation chargée de « *pallier les lacunes disciplinaires plus qu'il ne préparait au futur métier* ». En 1998, cette catégorie représentait toujours 42 % de l'effectif.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, il était depuis ses débuts assuré par des ressortissants universitaires.

La priorité était donc donnée au déficit d'enseignants et non pas à la qualité de l'enseignement. De cet échec, ont été créés en 1964 des centres de formation culturelle et professionnelle pour remédier aux lacunes des savoirs disciplinaires et des savoir-faire pédagogiques. Grâce à ces centres les moniteurs devenaient instituteur.

De même, il a été pensé de créer un institut pédagogique national dans le but de confectionner le matériel pédagogique des enseignants. Cette période a connu aussi l'apparition de la première école normale supérieure (ENS), mais cette dernière ne formait que des enseignants du secondaire retenus après baccalauréat et concours national (Messaour, 2016, p.35).

I.2. Politique nationale et éducation :

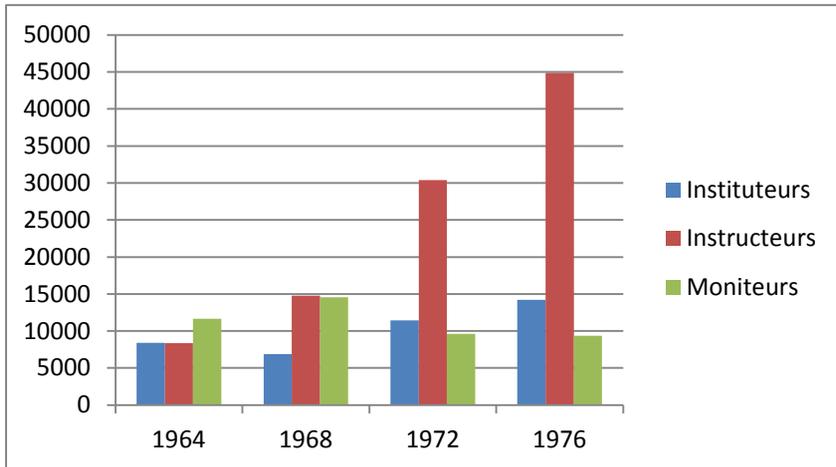
Octobre 1970 constitue une rentrée historiquement marquante en matière d'éducation mais surtout en matière de formation des enseignants et ceci pour les raisons suivantes :

- Premièrement, l'éducation a été affiliée à un nouveau ministère, à savoir le ministère de l'Enseignement fondamental et secondaire (1970-1976).
- Deuxièmement, dès la rentrée de 1976, l'école fondamentale obéit aux trois principes politiques : démocratisation, arabisisation, algérienisation. (Taleb Ibrahim K, 2013)
- Troisièmement, c'était la première année scolaire suivant l'adoption politique du plan quinquennal 1970-1973. Ce plan économique du développement du pays visait l'assurance d'investissements élevés, en terme de structures industrielles, d'accroissement des richesses du pays, de développement à long terme régi par l'éducation et la formation des cadres des secteurs différents. Il cherchait à préparer les conditions nécessaires à un progrès à long terme, entre autres, en mettant en assurant la scolarisation de tous les enfants à l'âge de 6 ans et il a été entrepris de réaliser de nouvelles infrastructures pour accueillir la population croissante d'élèves. En dernier lieu, il entendait rééquilibrer les catégories sociales en faveur des plus démunis en s'appuyant sur des programmes spéciaux.
- Enfin, elle a connu la mise en place d'un réseau d'instituts de formation appelés Instituts Technologiques de l'Éducation (ITE) visant à dispenser une formation spécialisée à des métiers spécifiques comme l'enseignement afin de réduire les déficits de personnel qualifié auquel l'université n'a pas pu remédier (Abdallah-Khodja, K. 1972).

Afin de satisfaire l'augmentation rapide du nombre d'élèves du moyen qui est passé de 70179 en 1963-1964 à 394115 en 1975-1976, la

forte demande de formation du maximum d'enseignants dans un court laps de temps une devenue une question urgente. Le système de formation des enseignants en Algérie indépendante a donc été mis en place dans la deuxième décennie qui a suivi l'indépendance et était essentiellement quantitatif. (Haddab, 1979, p. 30)

Figure N° 1. Évolution des effectifs des différentes catégories d'enseignants de 1964-1965 à 1976-1977



Source : Haddab. 1979, p20.

Entre 1964 et 1975, le nombre de l'ensemble des moniteurs du primaire a baissé, celui des instructeurs s'est accru et celui des instituteurs est resté relativement stable. Beaucoup de moniteurs sont promus en instructeurs et aussi en instituteurs, par voie du certificat de culture générale et professionnelle, examen professionnel depuis 1965, soit grâce à la titularisation dans le corps des instructeurs cinq années d'ancienneté et par décision d'une commission spécialisée. La politique d'arabisation et la place du français dans le système.

C'est durant cette période que se fera la promulgation de presque tous les textes régissant la politique d'arabisation de plusieurs secteurs de l'État, de l'administration et de l'école : « *ouverture à la faculté de droit d'une filière en langue arabe en 1967 ; promulgation de l'ordonnance de 1968 qui rend obligatoire la connaissance de la langue arabe pour tous les fonctionnaires. En 1971, les enseignements d'histoire et de philosophie dans les filières littéraires au lycée sont complètement arabisés* » (Khaoula T-I, 2013).

Constituant une véritable ligne de force suivant laquelle s'articulent les efforts de l'Algérie pour se dégager de la prégnance du modèle français

idéologique et institutionnel, cette politique apparaît aussi comme une ligne de clivage entre algériens de culture et de formations différentes. Le conflit est latent, même s'il prend largement la forme d'un débat public. Les éducateurs « francisants », « arabisants » et « bilingues » cohabitent. Mais force est de constater les différences entre ces deux profils d'enseignants dans leurs interprétations et leurs applications des textes administratifs, dans leur perception de la déontologie du métier, de leurs techniques pédagogiques ... Les prémices d'un hiatus algérien, social et linguistique, tel que l'entend Taleb Ibrahim (1995), se dessinaient déjà.

Tout cela crée une certaine incohérence dans la scolarité des élèves et dans le comportement des maîtres. L'Algérie souhaite arabiser complètement son enseignement sans se dissimuler que pendant de nombreuses années, la situation de bilinguisme dominera. Le français est, en effet, largement utilisé dans les milieux officiels : les circulaires administratives sont rédigées dans les deux langues, mais la version arabe n'est souvent que la traduction du français.

Les contraintes se précisent, non pas tant à cause du choix de l'arabisation mais à cause du rythme suivant lequel elle progresse. Des mesures transitoires interviennent bon gré mal gré, les enfants de travailleurs algériens en France qui ont fait toutes leurs études en français, ne peuvent plus les poursuivre s'ils rentrent en Algérie (ils sont par exemple dispensés de l'épreuve d'arabe au concours d'entrée en 6^{ème}, sauf s'ils suivent des cours accélérés d'arabe. Dès 1974, une Mission Culturelle algérienne s'installera à Paris pour ouvrir des cours d'arabe aux fils de travailleurs. Pour l'enseignement moyen et secondaire, les disciplines scientifiques et technologiques sont encore dispensées en français, et au niveau supérieur, l'accès à la recherche se fait en français.

I. 3. Les instituts de technologies de l'éducation (1970-1998):

Comme précédemment cité, au cours des premières années après l'indépendance, il n'y avait pas de formation spécifique pour les enseignants du moyen. Ces derniers ont été recrutés parmi les bacheliers candidats au poste ou parmi les enseignants du premier cycle du primaire formés à l'Ecole Normale d'instituteurs (ENI) répondant aux conditions de la promotion. En 1970, les diplômés et l'organisation pédagogique proposée par l'ENI n'étaient plus en adéquation avec le nombre croissant d'élèves et aux exigences de la nouvelle politique éducative en Algérie qui cherchait à ne plus dépendre du modèle du système éducatif colonial.

Par ailleurs, le besoin croissant d'enseignants a poussé les autorités algériennes vers de nouvelles mesures. Il fallait former, dans un très peu de temps, un grand nombre d'enseignants algériens qui prendraient en charge le nombre croissant d'élèves (Matougui, 1988). Pour cette raison, le décret 70-115 du 1er août 1970 adoptant la reconversion des anciennes écoles normales de l'ère française en ITE spécialisés dans la formation des enseignants du primaire et du moyen visait à satisfaire les besoins du système éducatif (Mélet, 1975, p. 15). Le ministère nouvellement créé

comptait sur ses institutions en tant qu'instruments de création d'une école algérienne moderne (Ferroukhi, 1994).

On y formait des instituteurs du primaire avec un niveau de 4ème année moyenne et des enseignants du moyen avec la terminale. Les ITE palliaient surtout les lacunes disciplinaires, alors que les techniques d'enseignement et leur complexité étaient laissées au terrain brut voire aux stages.

D'un autre coté existaient déjà les ENSET (école normale supérieure des enseignements techniques et technologiques). Ils formaient des professeurs de l'enseignement technique. C'est le modèle de formation de ces écoles conjugué aux réformes de l'enseignement secondaire en 1984 qui ont incité le ministère de l'éducation à créer d'autres écoles normales supérieures spécialisées dans la formation des enseignants. (Messaour, 2016, p.36)

Les ITE ont alors remplacé l'ancienne Ecole Normale et trois ont ouverts leurs portes sous cette nouvelle appellation: Alger, Oran et Constantine. Entre eux, les trois instituts pourraient former environ la moitié des besoins en enseignants des collèges de l'enseignement moyen. (Ferroukhi, 1994).

Le nombre de ces instituts est passé de 29 en 1976 à 61 en 1985 (ONS, 2011). Nous pourrions avoir au moins un ITE dans presque toutes les wilayas. Pour obtenir ce grand nombre d'instituts en peu de temps, très peu d'investissements ont été consentis pour créer des collèges de formation spécialement conçus à cet effet. La gestion du secteur s'est principalement appuyée sur l'utilisation des anciens locaux de l'ancienne école normale ou sur des locaux publics non utilisés souvent dépourvus d'installations minimales.

Dans les années 1990, période de restrictions budgétaires en Algérie, le recrutement des enseignants a été temporairement arrêté, et le nombre d'instituts de formation des enseignants a été réduit (Benziane et Senouci, 2007). Selon les statistiques de l'ONS, en cinq ans, le nombre d'ITE est passé de 51 en 1991-92 à 35 en 1996-97. Au cours de l'année académique 1991-92, les 51 ITE en activité ont accueilli 12570 enseignants (3729 Maître de l'Enseignement Fondamental (MEF) et 8841 Professeur de l'Enseignement Fondamental (PEF)) un nombre qui n'a cessé de croître depuis 1970; cependant, au cours de leur dernière année de formation en 1996-97, les 35 ITE encore en activité n'ont reçu que 4265 enseignants (56 PEM et 4209 PEF).

Les ITE ont en fait duré plus longtemps que prévu, et les abandonner était surtout pour des raisons économiques plutôt que pour des raisons pédagogiques. Depuis leur fermeture des et le faible taux des enseignants ressortissants des ENS, le MEN s'est vu contraint d'organiser des concours de recrutements. Un grand nombre de licenciés sans formation initiale adaptée à l'enseignement se voient intégrer le secteur.

I. 4. Depuis la réforme de l'éducation de 2004 en Algérie :

La récente notion de professionnalisation va directement abreuver la formation professionnelle. Dorénavant, employer implique directement former et ne peut s'effectuer sans. Dès lors, les responsables politiques de la formation vont jauger les travaux de l'ingénierie des compétences, les approches curriculaires et les travaux sur la professionnalisation de la formation afin de mieux former son personnel éducatif.

L'Algérie converge désormais avec ces discours sur la professionnalisation. Il s'en suit que depuis lors c'est essentiellement l'école normale supérieure, cet établissement désormais relevant des prérogatives du ministère de l'enseignement supérieur qui se chargera de former les enseignants des trois cycles à l'issue d'un Bac +3,+4 ou+ 5.

Le terme «école normale» semble normaliser dans son intention. Cela pourrait conduire à une socialisation des enseignants sinon à une institutionnalisation. Les premières années dans l'ENS seraient réservées à la partie commune du cursus dévolue à tous les stagiaires postulant au poste d'enseignant dans lequel l'essentiel de l'enseignement serait théorique axé sur le développement des connaissances des stagiaires. Dans leur dernière année, les stagiaires suivraient des matières professionnelles en plus de développer leurs connaissances académiques et continueraient à enseigner dans des écoles de placement.

La formation théorique comprend un enseignement académique, un cours de méthodologie et un cours de psychopédagogie (Reghioua, 2012, p. 274). L'enseignement académique concerne les connaissances liées à la discipline que les étudiants enseigneront et à la théorie pédagogique. Les directives nationales stipulent que 15,5 heures d'une semaine de 28 heures doivent être attribuées aux modules théoriques suivants: psychologie et pédagogie générale, pédagogie spécialisée et la législation sur l'éducation. Par conséquent, au moins la moitié du temps consacré à la formation des enseignants est consacrée à l'étude théorique mais cette proportion peut atteindre 85% selon la faculté qui propose le cours.

En dernière année de leurs études à l'ENS, les étudiants entreprennent le volet pratique à travers un stage scolaire d'une demi-journée par semaine d'octobre à mars et un stage en bloc au mois d'avril ou mai (Reghioua, 2012). Une procédure qui n'est pas si différente de celle appliquée à l'époque de l'ancienne institution en charge de la formation des enseignants du primaire et du collège, à savoir l'ITE. Ce volet de formation pratique est basé sur la pédagogie du «Modèle» représenté par l'enseignant formateur, choisi pour son expérience et ses compétences professionnelles, qui accueille les stagiaires dans sa classe, les guide, les conseille et leur enseigne le subtilités de la profession. Pourtant, la tradition montre que le critère de «l'expérience» est parfois mis de côté car l'important est de trouver un enseignant bénévole qui accepterait de recevoir un futur collègue dans sa classe (Benziane & Senouci, 2007).

En contre partie, sont recrutés aussi, les ressortissants de l'université. Titulaires d'une licence ou d'un master, ils ne sont pas obligatoirement formés pour enseigner. Ils ne peuvent être nommés dans un poste

d'enseignant qu'après avoir participé à un concours national sur la base de critères spécifiques qui incluent des examens écrits et oraux. Dès lors, il est nécessaire de porter un intérêt pour une pédagogie spécifique servant l'apprentissage professionnel. Aujourd'hui, un concept s'invite dans le paysage professionnalisant de l'éducation algérienne: l'alternance.

L'alternance en formation évoque une ingénierie, un dispositif que des récits de pratiques. L'argumentaire pédagogique de l'alternance doit trouver ses fondements dans le jeu du passage entre théorie et pratique. Ils sont ensuite formés en deux temps, une formation théorique et un accompagnement pédagogique.

C'est l'arrêté ministériel du 24 Aout 2015 qui énonce les modalités organisatrices, la durée ainsi que le contenu des programmes de la formation initiale des stagiaires. Il stipule expressément l'alternance de cette formation. L'arrêté n°295/0.0.5/2015 du 25 octobre énonce aussi qu'elle se déroule sur une période de sept semaines avec 190 heures à finir. Elle est assurée dans les établissements du secteur de l'éducation pendant les vacances, voire samedi et mardi. Les formateurs qu'ils soient inspecteurs ou professeurs doivent assurer son bon déroulement. On doit y programmer les modules suivants :

- Sciences de l'éducation et psychologie.
- Techniques de gestion de la classe.
- Médiation scolaire.
- Didactique de la matière de spécialité et des méthodes d'enseignement.
- Evaluation pédagogique et remédiation.
- Système éducatif algérien et curriculum d'enseignement.
- Ethiques et déontologie.
- Ingénierie de la formation et de la pédagogie.
- Législation scolaire.
- Informatique et technologie de l'information et de la communication.

Le volet accompagnement complète la formation théorique en insérant le stagiaire avec un enseignant tuteur qui l'« accompagne ». Une quinzaine de séance préétablies au préalable sont programmées avec cet accompagnateur formateur. Elles sont organisées en trois phases au cours desquelles les stagiaires passent par l'observation, la participation à des activités pédagogiques et la présentation de cours. C'est à l'inspecteur responsable de réunir l'accompagnateur et l'accompagnant. Cette partie de la formation est alors considérée comme la plus importante, non seulement par les stagiaires mais aussi par l'institution. Le but de la formation pratique est d'assurer aux futurs enseignants des opportunités d'adapter les connaissances théoriques et culturelles qu'ils ont reçues aux besoins et

contraintes qu'ils peuvent rencontrer sur le terrain afin qu'ils puissent dispenser un enseignement efficace et de qualité.

Au terme de cette alternance, les stagiaires présenteront un rapport sur le bon déroulement des sept semaines. Ils seront aussi amenés à être évalué théoriquement sous forme d'un examen final qui est couronné par une note chiffrée.

II- Conclusion:

Pour rompre avec le modèle colonial et construire ses propres institutions qui correspondent aux orientations et aux aspirations du pays, deux institutions établies ont contribué à la formation d'un grand nombre d'enseignants assurant l'éducation au nombre croissant d'élèves à savoir l'ITE et l'ENS tous deux en quête d'un enseignant plus qualifié et compétent. La formation des enseignants, en Algérie, a ensuite connu différentes évolutions qui cherchaient à chaque fois à offrir une meilleure formation aux enseignants qualifiés. Cependant, ce que l'on peut remarquer à travers l'examen de la formation des enseignants dans les deux établissements qui étaient en charge de la préparation des enseignants du collège concernaient principalement le domaine académique de la formation au détriment du domaine professionnel. Afin de doter le futur enseignant des compétences nécessaires, nous devons réfléchir davantage sur les procédures et mettre l'accent sur le développement des compétences, des valeurs et des attitudes en plus des connaissances déjà fournies.

En effet, si sur le plan quantitatif des progrès indéniables ont été réalisés de l'indépendance à nos jours, la qualité de la formation délivrée au jeune fait l'objet de nombreuses critiques. Les recrutements d'urgence quantitatives et la formation non appropriée ou lacunaire y sont pour beaucoup. Cédé compromis

Des recrutements ont eu lieu, sans aucune qualification, formation ou certification adéquate. Le ministère a du céder ou s'est livré à plusieurs reprises à des compromis.

. Il s'agit aujourd'hui de se poser la question sur le rôle futur de l'école dans le nouveau décor politique et économique de manière générale au sein du projet de société qui se dessine continuellement. Adopter une politique de recrutement de masse peut certes à court terme combler la vacance des postes et assurer une année scolaire plus ou moins stable mais qu'en est-il de la qualité du recrutée. Est-il capable de former des générations et des générations pendant des décennies entières ?

-Références:

1. Abdallah-Khodja, K. (1972). Le premier plan quadriennal : un instrument au service de la politique de développement. *Le Monde Diplomatique*, Supplément Algérie : 1962-1972, dix ans d'indépendance. pp. 21-23.

2. Benziane, A. Senouci, Z. (2007). La formation initiale dans les Écoles Normales Supérieures en Algérie : défis et perspectives. In Karsenti, T., Garry, R.-P., Bechoux, J., & Tchameni Ngamo, S. Montréal : Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) / Réseau International Francophone des Établissements de Formation de Formateurs (RIFEFF).
3. Djebbar, A. (2008). Le système éducatif algérien : miroir d'une société en crise et en mutation. In T. Chenntouf. L'Algérie face à la mondialisation (pp. 164–207). Dakar, Sénégal: CODESRIA.
4. Fadel, M-R. (2018). Fifty years of middle school teachers of English training in Algeria: From The Institute Of Technology Of Education To The Higher Teacher Education Institute. Forum de l'enseignant 14 n° 02. Pp- 186-198. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/142932>
5. Feroukhi, D. (1994). La Formation Initiale et Continue des Enseignants: Algérie. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000997/099728fb.pdf>
6. Haddab, M. (1979), Education et changements socioculturels, les moniteurs de l'enseignement élémentaire en Algérie, OPU Alger / CNRS Paris.
7. Kadri, N. Benmouhoub, L. (2019). Training pre-service teachers for professional expertise: A neglected area in the Algerian higher educational system. Internet Journal for Cultural Studies, from <http://www.inst.at/trans/23/training-pre-service-teachers-for-professional-expertise-a-neglected-area-in-the-algerian-higher-educational-system/>
8. Mélet, R. (1975). L'inspection des écoles primaires en Algérie [L'inspection des écoles primaires en Algérie. Paris: Institut international de planification de l'éducation (UNESCO).
9. Messaour, R. (2016). L'apport du cursus universitaire dans la formation des enseignants de FLE en Algérie. Sétif 2. <http://dspace.univ-setif2.dz/xmlui/handle/setif2/638>
10. Ministère de l'éducation primaire et secondaire. (1976). Ordonnance n° 76-35 du 16 avril 1976 portant organisation de l'éducation et de la formation. Journal Officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire, 15ème année n°33 du vendredi 23 avril 1976.
11. Office National des Statistiques. (2012). Rétrospective statistique de l'Algérie 1962-2011, Chapitre VI, pp. 116-135. Alger, Algérie: Office National des Statistiques (ONS). <http://www.ons.dz> .
12. Reghioua, M. (2012). L'expérience algérienne dans la formation des formateurs, du présentiel à la formation à distance, en passant par l'ENS . Montréal,: Réseau international francophone des établissements de formation de formateurs (RIFEFF) / Agence universitaire de la Francophonie (AUF). http://www.rifeff.org/pdf/Ouvrage_fef_4.pdf
13. Taleb Ibrahim, K. (2015) « L'école algérienne au prisme des langues de scolarisation », Revue internationale d'éducation de Sèvres. 70 .En ligne . DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.4493>