

**Résumé**

*Ce travail traite essentiellement la problématique liée à la formation des enseignants, qui présente souvent des lacunes, surtout en ce qui concerne l'articulation entre son aspect académique et son aspect pédagogique ou professionnel.*

*Nous avons démontré que la méthode employée au niveau de la formation pédagogique de type « traditionnel », empêchait le futur enseignant d'acquérir les compétences nécessaires à une pratique autonome de son métier, puisqu'il reste toujours attaché à ce qu'on lui a enseigné.*

*Et comme solution, nous avons proposé une démarche plus adéquate à la formation des enseignants celle de l'alternance.*

يتناول هذا العمل إشكالية ذات أهمية كبيرة ألا وهي تكوين المعلمين والعلاقة التي تربط الجانب البيداغوجي أو المهني والجانب الأكاديمي لهذه الأخيرة. وبينما من خلال تحليلنا

المستعملين المهني للمعلمين أن هذه الأخيرة لا تسمح للمتكون أن يكسب كل المهارات التي تسمح له أن يكتسب تأدية مهنته. واقترحنا

كبديل لهذه الطريقة التقليدية طريقة المناوبة في التكوين بين الجانب الأكاديمي

والجانب المهني علما منا أنها:

طريقة في تكوين المعلمين.

## Introduction

L'importance accordée à la formation des enseignants, partout dans le monde a pour principal objectif, d'équilibrer le système éducatif avec l'évolution de la société qui est en continuel changement. Ce qui signifie que le socle de cet équilibre, n'est autre que l'enseignant et que la réalisation de l'équilibre souhaité, dépend d'abord et avant tout de la qualité de l'enseignant. C'est la raison pour laquelle les institutions en charge de la formation des enseignants optent pour une formation équilibrée, qui accorderait la même importance à l'aspect académique et à l'aspect professionnel du métier d'enseignant.

Mais en réalité ce dernier aspect, est souvent sacrifié au profit de l'aspect académique ou scientifique, surtout en ce qui concerne la formation des enseignants du secondaire. Ceci est en partie la conséquence, d'une mauvaise articulation (surtout au niveau de la formation de type traditionnel) entre la formation initiale et la formation pédagogique ou professionnelle, qui est généralement reléguée à la fin de la formation et dont le déroulement fait souvent, l'objet de diverses critiques. D'où l'intérêt pour nous, de nous pencher sur cet aspect de la formation des enseignants, que nous jugeons très intéressant parce que la qualité et l'efficacité de la formation en dépend en grande partie.

D'où la nécessité de présenter une brève rétrospective des caractéristiques de la formation de « type traditionnel », afin de mieux saisir l'apport de ce qui est communément appelé « la formation alternée » ou l'alternance, dans l'amélioration du processus de formation des enseignants : Sachant que cette dernière, doit faire l'objet d'un suivi tout au long de l'exercice de la fonction.

### 1° La formation traditionnelle des enseignants, objet de critiques

Depuis longtemps la formation des enseignants se définit selon deux grands axes : La formation académique et la formation pédagogique ou professionnelle. Selon G. Mialaret (1977, p. 8), la formation académique « est à la fois le processus et le résultat d'études générales et spécifiques dans un domaine particulier. Faite par un sujet cette formation académique, développe d'une part une compétence plus accentuée dans une plusieurs disciplines scientifiques et d'autre part, une culture générale (agrégation) ».

Quant à la formation pédagogique ou professionnelle, elle se limitait souvent à la transmission d'un contenu pédagogique, ou bien se faisait sous forme de stages, où le futur enseignant s'initiait à la pratique de la classe, sous le contrôle du maître d'application, du conseiller pédagogique ou autre. A la fin de la formation, si le candidat arrive à répondre à tous les critères de réussite, il terminera avec un diplôme d'enseignement qui constitue la principale, ainsi que l'unique voie d'accès à la profession. Dans le cas contraire, il peut reprendre et refaire les études au niveau desquelles il a échoué.

Comme nous le constatons, ce type de formation présente beaucoup de lacunes et fait l'objet de nombreuses remises en question, parmi lesquelles nous retrouvons celles qui concernent : La relation entre la formation académique et la formation pédagogique ou professionnelle et le contenu et la méthode de la formation pédagogique.

#### 1-1° La relation entre la formation académique et la formation pédagogique

Traditionnellement on avait tendance à privilégier un aspect sur l'autre : Dans la formation des instituteurs par exemple, la formation pédagogique ou professionnelle, prend le pas sur la formation académique. Mais en ce qui concerne la formation des P.E.S (professeurs de l'enseignement du secondaire), c'est surtout la

formation académique qui est privilégiée : Le futur professeur reçoit une grande quantité de connaissances scientifiques dans sa matière d'étude et ensuite, il complète celle-ci d'une façon symbolique par l'acquisition d'un certain savoir, ayant trait à la pratique de la classe (didactique).

Dans cette situation - à notre avis- il serait plus juste de parler de spécialisation dans une ou plusieurs matières bien déterminées, plutôt que de formation d'enseignants au sens vrai du terme. Et c'est cette spécialisation qui crée un déséquilibre, au sein de la formation et une mauvaise coordination et harmonisation, de l'aspect théorique et de l'aspect pratique ou pédagogique.

Donc pour qu'une formation soit bien équilibrée, il faudrait qu'elle « s'efforce de concilier l'apprentissage de l'action pédagogique, la réflexion sur les finalités et les méthodes, la prise de conscience des conditions de la relation pédagogique, la connaissance psychosociologique des élèves, le perfectionnement personnel de l'enseignant, tout cela d'une manière coordonnée et centrée sur le sujet en formation », M. Postic (1977, p. 17).

Mais la formation dans le monde, est loin de répondre à tous ces critères et surtout pas à l'équilibration du théorique et du pédagogique : Ainsi le futur enseignant apprend des « méthodes », sous forme de recettes à appliquer lors de sa prise de fonction. D'où l'insatisfaction de nombreux étudiants, qui estiment qu'ils n'ont l'occasion de passer à la pratique, qu'à la fin de leurs études et qu'à ce moment là, ils ne font alors que copier les pratiques existantes, sans avoir la possibilité d'expérimenter de nouvelles méthodes ou simplement des techniques.

La justification de ce malaise qui n'est pas particulier à un seul pays mais à tous, trouve sa réponse dans le fait qu'une formation ne peut être conçue sans un apport pédagogique, qu'il soit théorique ou

pratique. Et si l'on s'accorde, par ailleurs, sur le fait que la pédagogie est une pratique, on voit mal alors que la formation puisse s'accomplir, en dehors d'une véritable pratique. Ceci pose donc, le problème du contenu et de la méthode de la formation pédagogique qui représente, la deuxième critique faite à la formation de type traditionnel.

#### 1-2° Lacunes de la formation pédagogique ou professionnelle

L'un des plus gros avantages des stages pratiques faits en milieu scolaire, est celui de la prise de conscience du futur enseignant, des multiples problèmes soulevés par l'apprentissage et dont la résolution, repose essentiellement sur la nécessaire complémentarité entre la formation théorique et l'initiation pratique par le biais de l'indispensable dialogue : enseignant /enseigné. Ainsi énoncé, l'évidence de ce principe apparaît à beaucoup, mais il n'est cependant pas évident que sa mise en application pratique, puisse toujours être réalisée sans trop de difficultés. Et ce sont ces dernières, qui entravent le bon déroulement de la formation et donnent sujet à discussion :

- L'un des premiers obstacles à une bonne formation pédagogique, est la manière avec laquelle est considéré le futur enseignant ou plus exactement le stagiaire : habituellement il est considéré comme un élève, à qui on doit tout apprendre et qu'on doit guider tout au long de sa formation ; tout lui est préparé et organisé à l'avance, il ne lui reste plus qu'à exécuter, tout en étant fidèle à tout ce qui lui est proposé.

Dans de pareilles conditions, il faut donc attendre la fin de la formation (comme c'est le cas chez nous), pour que le sujet passe du statut d'étudiant au statut d'enseignant. Ce changement brutal de statut, peut engendrer des problèmes à l'enseignant quand il prendra ses fonctions. Or comme le souligne G. Barbary (p.26), « les maîtres à former sont des adultes et toute tentative, de vouloir les placer dans

une situation d'élèves, avec tout ce que cela comporte généralement de dépendance et de soumission, entraîne des phénomènes régressifs (...) les responsabilités que les maîtres assument dans leurs classes, ils doivent également les assumer face à leur propre formation. Il ne saurait y avoir contradiction ou opposition entre ce qui se passe dans la classe et ce qui se passe au niveau du centre de formation ».

Ce qui signifie, que tout élève maître doit se prendre en charge et s'impliquer totalement dans la formation, pour éviter toute sorte de problème.

- Le deuxième obstacle à une bonne formation, a trait à l'articulation entre le contenu pédagogique et le contenu théorique. Généralement on considère la formation initiale, comme une formation préprofessionnelle où le futur enseignant acquiert certaines connaissances, attitudes et comportements, qu'il pourra transférer et utiliser dans sa pratique. Pour atteindre cet objectif, la formation suit un procédé qui a fait ses preuves, mais qui en réalité est loin d'aboutir aux finalités escomptées.

En effet on a tendance à placer dans un premier temps la formation académique et à laisser en dernier la formation pédagogique. Celle-ci sera ainsi tout simplement juxtaposée à la première et restera en dehors de l'unité d'une expérience, où rapport au savoir et rapport pédagogique, sont liés. Ce qui est grave, ce sont les résultats d'une formation se déroulant sous cette forme (séparation temporelle et géographique entre la formation et la pratique pédagogique) et qui ne sont guère positifs : Ainsi il a été constaté, que non seulement le jeune enseignant ne sait pas se servir de ce qu'il a appris en formation, mais qu'une condition nécessaire à son adaptation, aux conditions d'exercice du premier poste, semble être d'oublier ce qu'il a appris en formation. Cet effacement appelé par J. Massonnat et M. Piolat « déformation professionnelle », a été également observé par Y. Berbaum (1973) chez les élèves professeurs

de l'E.N.S d'Abidjan, grâce à une comparaison des attitudes (M.T.A.I) et des comportements (grille de Flanders).

Pour résoudre ce genre de problèmes, plusieurs pédagogues proposent de dépasser cette « dichotomie simpliste et stérile » et d'adopter une démarche, qui utiliserait la théorisation pour l'approche et l'analyse de la pratique professionnelle, sous tous ses aspects (pédagogique, relationnel, institutionnel, etc....). Cette démarche implique une réflexion sur la pratique éducative, ne peut s'effectuer qu'au sein d'une équipe et ne peut se réaliser qu'à travers ce qui est communément appelée, formation alternée que beaucoup considèrent comme, un terrain de choix pour une formation bien équilibrée.

Etant donné, les avantages que peut offrir ce type de formation, nous avons jugé utile d'en donner un bref aperçu, afin de mieux saisir ce qu'elle présente comme atouts et ce qu'elle peut apporter, pour combler les lacunes inhérentes à la formation de type traditionnel.

## 2° La formation alternée des enseignants

La création de lieux où l'on apprend, distincts des lieux où l'on produit, est un phénomène relativement récent. Auparavant on apprenait sur les lieux de production eux-mêmes, par un simple compagnonnage, mais la situation a évolué depuis.

Ainsi l'alternance « trouve sa richesse dans le large éventail de protagonistes : Etudiants, formateurs, professionnels de divers horizons, différents lieux de stage », (Laurent Guillet 2004) et c'est toute cette diversité, qui fait de ce type de formation un moyen très efficace pour affronter et surtout pour éviter, toutes les difficultés citées précédemment.

### 2-1° Aspect historique de l'alternance en formation

L'origine de l'alternance est généralement attribuée aux maisons familiales rurales, qui constituent une association qui se développe à la fin des années « 40 » et qui considérait l'alternance comme un moyen pédagogique, destiné à former les agriculteurs en leur permettant de réfléchir et d'analyser leur activité journalière. Le terme fut ensuite repris à la fin des années « 60 », dans le cadre d'une rénovation de l'école, plusieurs organismes l'ont utilisé depuis. Mais il a fallu attendre 1980, pour qu'il fasse l'objet « d'une loi relative aux formations professionnelles alternées, en concertation avec les milieux professionnels » . Et la mise en place de l'alternance en formation, repose sur le constat que le travail est potentiellement formateur ; dans ces conditions l'expérience professionnelle devient un capital que le formateur repère, valorise et complète, en accompagnant l'apprenant afin de lui permettre d'atteindre les compétences et la qualification professionnelle visées.

## 2-2° La pédagogie de l'alternance au service de la formation des enseignants

Du point de vue purement formel, la formation alternée consiste précisément à alterner des périodes plus ou moins longues de sessions de formation, où les formés sont réunis en groupe et des périodes, où les formés sont en activités professionnelles réelles.

Quant au fond, elle consiste à considérer que le temps de formation, n'est pas seulement celui qui est passé en session, mais aussi celui qui est passé sur le terrain. En d'autres termes « cela revient à intégrer les activités professionnelles réelles dans le processus de formation » G. Malglaive (1993, p. 28). La formation alternée serait donc, un moyen qui permettrait de réduire les écarts qui existent, entre ce qui est appris au niveau de la formation et ce qui se fait au niveau de l'école et permettrait par la même occasion, d'apprendre ce qui ne s'enseigne pas en formation et qui pourtant, constitue une partie essentielle de la compétence. Ce qui signifie que

l'alternance, est au service de la construction des compétences professionnelles, qui comporte l'acquisition d'un savoir-faire et l'apprentissage même, du contexte socioprofessionnel.

Et étant donné que la formation par alternance constitue une modalité de formation, permettant de s'approcher au plus près des compétences, cela suppose que l'alternance ne soit pas conçue comme une simple conception de moments théoriques et de moments pratiques « alternance juxtapositive » (encore appelée fausse alternance par G. Malglaive), mais que ces deux moments interagissent l'un sur l'autre et s'alimentent mutuellement « alternance intégrative ». Ainsi l'alternance juxtapositive, serait une démarche dans laquelle le futur enseignant, construit ses compétences à partir des connaissances formalisées acquises au sein de l'organisme de formation (université ou école normale) parallèlement aux connaissances pratiques, acquises sur le terrain professionnel (école ou lycée). Tandis que l'alternance, serait une démarche dans laquelle le futur enseignant, construit ses compétences dans un »lent« processus dynamique, impliquant inter-activement des connaissances formalisées à des connaissances pratiques acquises sur le terrain professionnel, G. Malglaive.

Donc, « les mises en situations professionnelles constituent des opportunités pour apprendre à construire des compétences, à partir des ressources acquises en formation et entraînent le savoir combinatoire ». Guy Le Boterf (1998, p.150/151).

Cette formation dite « personnelle », met l'accent sur la question de l'alternance avec les « stages en responsabilité » (terme proposé au niveau du colloque international d'Amiens en 1969). Ces stages en responsabilité ne sont plus conçus de façon traditionnelle (observation d'enseignant chevronné et ensuite préparation et transmission d'un cours, selon un modèle bien déterminé), ils impliquent au contraire comme leur nom l'indique, une participation active du stagiaire

(préparation de cours, conduite de la classe, prise de responsabilité etc...). Ainsi l'apprenant tend à occuper une place centrale, dans le processus de formation.

### 2-3° Les conditions de réussite de l'alternance

Pour mener à bien ce type de formation, plusieurs conditions s'imposent, dont deux sont particulièrement importantes :

1° Pour faire connaître au futur enseignant la véritable réalité scolaire, il est indispensable que le stage ait lieu dans des établissements scolaires ordinaires et non dans « des écoles d'application », dont le style est parfois coupé de la réalité.

2° Les stages ne doivent pas être plaqués en cours ou en fin de formation, comme c'est souvent le cas (même chez nous en Algérie), mais doivent faire l'objet d'une alternance entre la pratique et la réflexion théorique. Et c'est dans ce sens là, que les stages en responsabilité ne sont plus conçus comme une formation sur le tas, mais comme un processus de la formation, qui permettra l'apparition de besoins chez le stagiaire et suscitera un certain nombre de questions permettant d'assoir la réflexion théorique, qui doit être conçue comme un outil au service de la pratique et trouvera sa signification par celle-ci.

### Conclusion

Pour conclure nous pouvons dire, que l'alternance est moins une méthode qu'une démarche qui offre à l'apprenant ou au futur enseignant, la possibilité d'occuper une place centrale dans le processus de formation et qui permet en même temps, des interactions entre savoirs théoriques et savoirs pratiques, que le futur enseignant s'approprie, construit et transforme en compétences professionnelles. P. Bachelard (1994) écrit à ce propos, que l'alternance implique

« réellement l'apprenant (...) en liant l'action à la réflexion sur le pourquoi et le comment ». Ainsi le futur enseignant n'aura plus à appliquer ou à exécuter ce qu'on lui a appris, mais sera par contre un constructeur pédagogique. Car l'objectif final de cette formation alternée est d'arriver enfin, à ce que le stagiaire puisse construire un projet éducatif individuel, adapté à sa propre situation. Ce qui signifie en clair, que la pédagogie de l'alternance repose sur le fait, que l'expérience est facteur d'apprentissage et de développement.

Mais dans la réalité les choix de l'alternance ne sont pas si évidents. Les contraintes liées aux effectifs (dont le nombre est croissant ces dernières années), aux lieux de stages et à la disponibilité des formateurs, font que l'alternance doit s'adapter aux nécessités du moment.

Bibliographie

P. Bachelard, Apprentissage et pratique d'alternance, Edition l'Harmattan, Paris, 1994.

G. Barbary, Formation des maîtres du cycle pratique, in l'Education, p.26, numéro spécial.

Y. Berbaum, Changement de comportement et changement d'attitude et formation des enseignants. Quelques directions de recherches actuelles en matière de formation d'enseignants, in Les Sciences de l'Education, n°23, 1976.

G. Le Boterf, L'ingénierie des compétences, Editions d'Organisation, 1998.

L. Guillet, Quelques notions sur l'alternance en formation initiale, Document inédit.

G. Malglaive, Alternance et compétences, in Les Cahiers Pédagogiques, n° 320, 28, 1993.

J. Massonnat et M. Piolat, la dé-formation professionnelle, première forme d'adaptation à l'enseignement, in l'Apport des sciences fondamentales aux sciences de l'éducation, Paris, Cercle de la Librairie, 1973.