

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université HAMMA Lakhdar - El Oued
Faculté des Lettres et Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire présenté en vue de l'obtention du master
Option : Didactique et langues appliquées
Intitulé

Evaluation de l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants algériens de français du cycle primaire.

Présenté et soutenu publiquement par :
Chaïma AHMOUDA
Souhir MAAMOUNE

Sous la direction de :
Mounir MILOUDI

Membres du jury :

Pr, Dalal MESGHOUNI, Professeur des universités ,Université d'El-Oued	Président
Pr, Abdmalek DJEDIAI, Professeur des universités ,Université d'El-Oued	Examineur
Dr, Mounir MILOUDI, Maitre de conférences A ,Université d'El-Oued,	Rapporteur

Année universitaire : 2024-2025

Remerciements



En premier lieu, nous remercions Dieu qui nous a donné la santé, la volonté et la patience pour pouvoir réaliser ce travail.

Nous souhaitons également exprimer nos plus sincères remerciements à notre encadrant, Dr MILOUDI Mounir, qui n'a ménagé ni son temps, ni ses efforts pour nous encadrer. Nous le remercions pour sa disponibilité, sa compréhension, ses encouragements constants, ses recommandations précieuses et son orientation avisée. Merci du fond du cœur.

Enfin, un grand merci à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire de master

Dédicace



À l'âme de ma chère mère Djabaria et mon père Lamine

À ma source de bonheur ma fille Séléna Laurine .

À mes frères Yacine ,Miloud , et mes sœurs Ines ,Zineb , Hawa, Wissam , les
artères de mon cœur.

À mon cher mari Badr Eddine et sa famille qui m'ont soutenu tout au long de
mon cursus.

À mes nièces et mes neveux, qu'Allah les protège.

À tous mes amis et mes collègues.

À tous mes enseignants de l'école, du collège, du lycée et de l'université. Je
dédie ce modeste travail.

Ahmouda Chaima

Dédicace



À ma chère mère Naïma et mon père Ahmed, pour leur amour, leurs sacrifices et leur soutien tout au long de mes études.

À ma source de bonheur ma fille Hazar , mon fils Nizar.

À mon frère Elhadj Amara et mes sœurs khawla , Ouiam et Amira , les artères de mon cœur.

À mon cher mari Mohammed et sa famille qui m'ont soutenu tout au long de mon cursus.

À mes nièces et mes neveux, que Dieu les protèges. À tous mes amis et mes collègues.

À tous mes enseignants de l'école, du collège, du lycée et de l' université. Je dédie ce modeste travail.

Maamoun Souhir

Résumé :

Ce mémoire vise à évaluer l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français du cycle primaire en Algérie. Dans un contexte où l'enseignement du français occupe une place importante dans le système éducatif, il est essentiel de comprendre dans quelle mesure la formation initiale reçue par les enseignants contribue à renforcer leurs compétences pédagogiques, linguistiques et didactiques. L'étude repose sur une méthodologie mixte combinant des questionnaires et des entretiens menés auprès d'enseignants en exercice dans la région de Guemar. Les résultats obtenus mettent en lumière les forces et les insuffisances des programmes de formation initiale, ainsi que leur impact sur la pratique en classe et le développement professionnel des enseignants. Ce travail propose également des pistes d'amélioration pour une formation plus adaptée aux besoins du terrain, afin d'assurer un enseignement de qualité dès les premières années de la scolarité.

Mots-clés : formation initiale , Enseignants de français , Cycle primaire , impact , Développement académique , compétence.

Abstract:

This thesis aims to evaluate the impact of initial training on the academic development of primary school French teachers in Algeria. In a context where the teaching of French holds an important place in the educational system, it is essential to understand to what extent the initial training received by teachers contributes to strengthening their pedagogical, linguistic, and didactic skills. The study is based on a mixed-methods approach, combining questionnaires and interviews conducted with in-service teachers in the Guemar region. The results highlight both the strengths and weaknesses of initial training programs, as well as their impact on classroom practice and teachers' professional development. This work also offers recommendations for improving training to better meet field needs, with the goal of ensuring quality education from the earliest years of schooling.

Keywords : initial training , French teachers , primary cycle , impact , academic development , skills .

Table de Matières

« Former, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu. »

Michel de Montaigne

Table de matières

Remerciements	I
Dédicace	II
Résumé	IV
Table des matières.....	V
Introduction général.....	12

CHAPITRE 01

le cadre conceptuel de la formation initiale des enseignants de français du cycle primaire

Introduction	18
1. L'évolution historique de la formation	18
2. Définition de notion de la formation	20
2.1 Les types de la formation	22
2.1.1 La formation initiale	22
2.1.2 La formation en alternance	23
2.1.3 La formation continue	23
2.1.4 La formation en ligne	23
2.1.5 La formations diplomates	23
2.2 La formation continue	23
2.3 La formation initiale	24
2.3.1 Les niveaux de la formation initiale	26
2.3.2 Les modes d'organisation de la formation professionnelle initiale.....	26
2.3.3 Les exigences de la formation initiale	27
2.3.4 Tendances récentes de la formation initiale	27
2.3.5 Le rôle de la formation initiale	27
2.3.6 La formation initiale dans le cursus des enseignants	28
3- Démonstration du système de formation des enseignants de français en Algérie.....	29
3-1-Le parcours de la formation initiale	29
3.1.1 Les diplômés de licence classique de français.....	30
3.1.2 Les diplômés de licence classique de traduction.....	30
3.1.3 Les diplômés de licence LMD de français.....	31
3.1.4 Les diplômés de L'École Normale Supérieure	31
3.1.5 Les diplômés de l'IFPM	31
4. Contenus et compétences enseignés dans la formation initiale.....	31
4.1 Contenus de la formation initiale	32
4.1.1 Connaissances linguistiques et littéraires	32
4.1.2 Didactique du français langue étrangère (FLE).....	32
4.1.3 Psychopédagogie et gestion de la classe.....	33
4.1.4 Culture et civilisation francophone.....	33
4.1.5. Technologies de l'information et de la communication (TIC).....	33
Conclusion.....	34

Table de matières

CHAPITRE 02

Développement académique des enseignants de français : enjeux et apports de la formation initiale

Introduction	36
1. Définition et enjeux du développement académique des enseignants	36
1.1. Définition du développement académique.....	36
1.2. Les enjeux du développement académique	36
1.3. La formation et les ateliers pour les enseignants.....	37
2. Les types de développements académiques des enseignants :	37
2.1. La formation initiale : un tremplin vers la profession.....	37
2.1.1. Le développement des compétences langagières	37
2.1.2. Le développement des connaissances et compétences	38
2.1.3. Le développement des compétences théoriques et méthodologiques.....	38
2.1.4. Le développement des compétences pédagogiques spécifiques.....	38
3. Le rôle de la formation initiale dans le développement académique des enseignants de Français.....	38
4. Les compétences développées à travers la formation initiale.....	41
4.1 . Quelque sort de ces compétences	42
4.1.1 compétences linguistiques	42
4.1.2 compétences pédagogique.....	43
4.1.3 compétences en analyse et en réflexion professionnelle.....	43
4.1.4 compétences culturelles.....	43
5. Perspectives et recommandations pour un meilleur développement académique.....	44
5.1 Disposer d'un cadre institutionnel porteur.....	44
5.2 Favoriser l'ouverture culturelle et une citoyenneté responsable.....	44
5.3 Accorder davantage de poids aux cours d'éveil dans la formation des enseignants.....	45
5.4 Favoriser l'apprentissage sur le terrain , par et pour le territoire.....	45
5.5 Former les étudiants à la didactique extramuros.....	45
5.6 Préparer les étudiants à s'affirmer dans le monde professionnel.....	46
5.7 Favoriser la formation continue et l'intégration des TICE.....	46
5.8 L'innovation pédagogique : un levier du développement académique dans la formation initiale.....	47
6. L'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants du primaire et pistes d'évaluation.....	48
7. Évaluer l'impact de la formation initiale.....	48
Conclusion	49

Table de matières

CHAPITRE 03

Analyse du programme de formation initiale des enseignants de FLE au cycle universitaire : Contenus et finalités pédagogiques

Introduction.....	51
1. Synthèse de la révision des programmes LLE.....	51
2 . Descriptif des matières de Licence 1.....	53
2.1. Programme détaillé premier semestre	53
2.1.1. Compréhension et Expression Écrites	53
2.1.2. Compréhension et Expression Orale.....	53
2.1.3. Grammaire	54
2.1.4. Linguistique	54
2.1.5. Phonétique 1.....	54
2.1.6. Étude de textes littéraires.....	55
2.1.7. Techniques du travail universitaire.....	55
2.1.8. Lecture et Étude de Textes.....	55
2.1.9. Civilisation de la langue d'étude.....	56
2.2. Programme détaillé deuxième semestre	56
2.2.1. Compréhension et Expression Écrites 2 (CEE2).....	56
2.2.2. Compréhension et Expression Orales.....	56
2.2.3. Grammaire	57
2.2.4. Linguistique + Phonétique 2.....	57
2.2.5. Étude de textes littéraires de la langue d'étude.....	58
2.2.6. Lecture et Etude de Textes 2 (LET2).....	58
2.2.7. TIC & E-LEARNING 2	59
2.2.8. Civilisation de la langue d'étude.....	60
3. Descriptif des matières de Licence 2.....	60
3.1. Programme détaillé troisième semestre	60
3.1.1. Compréhension et Expression Écrites(CEE3)	60
3.1.2. Compréhension et Expression Orales 3 (CEO3)	61
3.1.3. Grammaire	61
3.1.4. Linguistique et Phonétique 3.....	62
3.1.5. Littérature de la langue d'étude.....	62
3.1.6. Techniques du travail universitaire 3 (TTU3).....	63
3.1.7. Lecture et Etude de Textes 3 (LET3).....	63
3.1.8. Civilisation de la langue d'étude 3	64
3.2. Programme détaillé du quatrième semestre	64
3.2.1. Compréhension et Expression Écrites 4	64
3.2.2. Compréhension et Expression Orales 4	65
3.2.3. Grammaire	65
3.2.4. Linguistique 4	66
3.2.5. Phonétique 4	66
3.2.6. Littérature de la langue d'étude	67

Table de matières

3.2.7. Techniques du travail universitaire 4	67
3.2.8. Civilisation de la langue d'étude 4	69
4. Descriptif des matières de Licence 3	68
4.1. Programme détaillé du cinquième semestre	68
4.1.1. Linguistique 1	68
4.1.2. Littérature : Théories et pratiques	69
4.1.3. Cultures et interculturel	69
4.1.4. Introduction à la didactique1	69
4.1.5. Langues de spécialités 1	70
4.1.6. Méthodologie de la recherche universitaire 1(MRU1).....	70
4.1.7. Entreprenariat	71
4.2. Programme détaillé du sixième semestre	71
4.2.1. Introduction à la didactique 2	71
4.2.2. Linguistique 2	72
4.2.3. Littérature : Théories et pratiques	72
4.2.4. Civilisations, cultures et interculturel	73
4.2.5. Ateliers de lecture et d'écriture 2 (ALT 2)	74
4.2.6. Méthodologie de la recherche universitaire 2 (MRU2)	74
4.2.7. Pratiques de Communication Orale 2 (PCO 2)	75
4.2.8. Pédagogie générale	75
5. Les piliers de la formation initiale pour un enseignement efficace	75
5.1. Didactique de la discipline	76
5.2. Pédagogie générale.....	76
5.3. Psychologie de l'éducation	76
5.4. TIC en éducation	77
5.5. Le stage pratique ou l'observation en classe.....	77
5.6. Déontologie et d'éthique professionnelle	77
Conclusion	78

CHAPITRE 04

Présentation et interprétation des résultats du questionnaire relatif à la formation initiale des enseignants de français du cycle primaire

Introduction	80
Enquête auprès des enseignants de français du cycle primaire de la wilaya d'El-Oued.....	80
1.Methodologies et recueil des données.....	80
2. La genèse du questionnaire.....	80
3. L'univers de l'enquête	81
4. L'administration du questionnaire	81
5. Description graphique et analyse des données	82
5.1. Le profil du public enquêté	82
5.1.1.Le sexe	82
5.1.2. L'âge du public	83
5.1.3.L'expérience professionnelle	84

Table de matières

5.1.4. Le lieu d'exercice	85
5.2. La formation initiale (à l'université) du public	86
5.2.1. Le diplôme obtenu.....	86
5.2.2. Niveau d'études	87
5.2.3. Formation initiale et préparation au métier d'enseignant.....	87
5.3. L'articulation entre théorie et pratique dans la formation pédagogique durant cursus universitaire	88
5.3.1. Evaluation de l'équilibre entre la théorie et la pratique dans la formation.....	88
5.3.2. Identification des aspects utiles dans la formation initiale	89
5.3.3. L'impact de la formation initiale sur les pratiques pédagogiques	90
5.4. Les dimensions professionnelles négligées dans la formation initiale	92
5.4.1 Les compétences faisant défaut dans la formation initiale.....	92
5.4.2 Le réinvestissement des acquis de la formation initiales.....	93
5.5. Outillage efficace pour la conception de séquences pédagogique en formation	94
5.5.1. Formation initiale et la prise en compte des besoins des apprenants.....	94
5.5.2 Formation initiale et méthodes d'enseignement-apprentissage	94
5.5.3 Les séquences pédagogiques et la formation initiale.....	95
5.5.4 Adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants.....	96
5.6. La formation en cours d'emploi	97
5.6.1 Formations complémentaires.....	97
5.6.2 Apports des formations complémentaires.....	97
5.6.3 Les incidences de la formation initiale sur le parcours professionnel.....	98
5.7. Optimisation de la formation initiale des futurs enseignants de FLE en contexte Algérien	99
5.8. Divers	100
5.8.1 Améliorations à apporter	100
5.9. Dépouillement et commentaires des résultats	101
Conclusion.....	102

CHAPITRE 05

Entretiens semi-directifs auprès des enseignants du cycle primaire

Introduction	104
La/les langue de l'enquête	104
2. Élaboration et passation des entretiens	105
3. Problèmes et difficultés rencontrés	106
4. Le choix du lieu et de la trame de l'entretien	106
5. Trame de l'entretien.....	107
6- La transcription des entretiens	107
7. L'analyse thématique	108
7.1. Le repérage préalable des thèmes	109
7.2. Le niveau d'étude	109
7.3. La perception de la durée de la formation initiale	110
7.4. Le contenu de la formation initiale (théorie vs pratique)	111

Table de matières

7.5. L'adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants	113
7.6. La capacité à concevoir des séquences pédagogiques efficaces : apport de la formation initiale	113
8. Suggestions et remarques des enseignants	115
9. Bilan synthétique	116
10. Recommandations et perspectives	117
Conclusion générale	118
Bibliographie.....	122
Annexe.....	129

Introduction générale

"Se former, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu."

Aristophane

Les évolutions rapides des savoirs, les avancées technologiques, ainsi que les réformes éducatives engagées en Algérie ont profondément modifié le rôle de l'enseignant. Ces transformations rendent indispensable une formation initiale solide, capable de doter les futurs enseignants de compétences pédagogiques et académiques adaptées aux nouvelles exigences du métier. Dans le domaine du français langue étrangère (Désormais FLE), la formation initiale constitue un levier fondamental pour améliorer la qualité de l'enseignement, actualiser les savoirs des enseignants et mieux répondre aux besoins des apprenants du cycle primaire.

L'importance d'une préparation à la fois théorique et pratique est aujourd'hui largement reconnue. Il ne s'agit plus uniquement de transmettre un savoir disciplinaire, mais aussi de former des professionnels capables de concevoir des séquences pédagogiques pertinentes, de gérer la diversité des profils d'apprenants, et de contribuer activement au développement académique de chaque élève. Conscient de ces enjeux, le ministère algérien de l'Éducation nationale a mis en place plusieurs réformes visant à améliorer la qualité de la formation initiale et à accompagner les enseignants dès leur entrée dans la profession.¹

Dans un contexte de mondialisation, l'Algérie – comme de nombreux pays – cherche à renforcer la qualité de son système éducatif. Cela passe par une redéfinition du statut de l'enseignant et une refonte de sa formation. Les décideurs s'efforcent ainsi de mettre en œuvre des dispositifs de formation adaptés, afin de permettre aux futurs enseignants d'aborder leur métier dans les meilleures conditions possibles.²Xavier Roegiers (2007 : 3) affirme à ce sujet:

« Les systèmes éducatifs devraient faire face à plusieurs défis [...] diminuer les écarts entre les résultats scolaires et améliorer les performances de tous les élèves, et surtout les élèves faibles [...] Pour faire face à ces défis, il convient avant tout d'améliorer la qualité de la formation de tous les acteurs, et en particulier celle des enseignants. Il a été confirmé que la formation constitue un vecteur assez important pour assurer l'adhésion de tous les acteurs au changement. »³

Cependant, malgré les efforts engagés, de nombreux enseignants récemment recrutés rencontrent d'importantes difficultés dans l'exercice de leur métier. Ils expriment souvent un écart significatif entre la formation universitaire qu'ils ont reçue et les compétences réellement requises dans le contexte spécifique de l'enseignement primaire.

Dans la même perspective, Louise Bélaïr souligne que :

1- ¹Belarbi Naima , Saadi Roufida , Mémoire de Master en didactique des langues étrangères , *L'impact de la formation initiale des enseignants sur la pratique enseignante, l'introduction générale* ; Université IbnKhalidoun–Tiaret ,2020

2- ³: Rogiers Xavier, *Former des enseignants aujourd'hui*, avec la collaboration de Tahar El-Amri, Mai 2007, p.03.

« *La compétence professionnelle que les enseignants ont à acquérir est au service d'une certaine conception de l'apprentissage qu'ils ont à installer avec leurs apprenants.* »⁴

Xavier Roegiers insiste, quant à lui, sur l'importance du lien entre les acquis de la formation et les situations concrètes d'enseignement/apprentissage :

« *Dans le monde de la formation des adultes, il y a longtemps déjà qu'a été posée la question du lien entre les acquis en formation et les situations de travail, en raison des impératifs liés au transfert des acquis dans le champ socioprofessionnel.* »⁵

Christine Tagliante, dans son ouvrage *La classe de langue*, met également en lumière la complémentarité entre les compétences théoriques acquises en formation et les qualités personnelles de l'enseignant :

« *La maîtrise des notions théoriques acquises en formation initiale est essentielle. Mais les qualités personnelles de l'enseignant le sont tout autant. Ce sont elles qui établiront la nature de ses contacts avec les apprenants, ses capacités d'écoute et de réponse, ses qualités de formateur, sa disponibilité. La qualité de l'enseignement, et dans une grande mesure, la qualité des résultats obtenus, dépendent pour beaucoup de la personnalité. Il reste que les comportements professionnels, même s'ils sont déterminés par ce qui précède, ne s'acquièrent pas en formation initiale, mais bien dans la pratique quotidienne de la classe.* »⁶

Le présent travail s'inscrit dans le cadre général des recherches portant sur la formation des enseignants, et plus spécifiquement dans le champ de la didactique des langues appliquée. Il explore les enjeux de la formation initiale des enseignants de FLE dans le contexte algérien, en mettant l'accent sur ses effets sur le développement académique et la préparation professionnelle des futurs enseignants.

Notre objectif principal est d'analyser l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français au cycle primaire, ainsi que sur leur aptitude à exercer efficacement leur métier.

Afin d'orienter au mieux cette recherche et de garantir une certaine cohérence entre les différents chapitres, il nous a semblé essentiel de définir d'abord le cadre conceptuel de la formation initiale des enseignants de français. Ce cadre permet de clarifier les concepts clés et de mettre en lumière les enjeux didactiques et pédagogiques associés à la formation dans le domaine du FLE.

1 -⁴Bélaire Louise, « *la formation à la complexité du métier d'enseignant* », in Pequay, L. et alii : *Former des enseignants professionnels ; Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* 3ème édition, Bruxelles : De Boeck, 2003, pp.63-67.

2- ⁵Rogier Xavier., (2007), *Former des enseignants aujourd'hui*, avec la collaboration de Taher El

3-⁶Christine Tagliante, *La classe de langue*, Paris : CLE International, 2001, p.07.

Dans le deuxième chapitre, nous mettons l'accent sur Le développement académique des enseignants au cycle primaire, qui analyse les dimensions professionnelles et les effets de la formation dans le contexte éducatif algérien.

Nous évoquons les contenus pédagogiques et les objectifs de cette formation, dans le troisième chapitre, en mettant l'accent sur les compétences linguistiques, la méthodologie d'enseignement, ainsi que les aspects culturels liés à l'enseignement du français.

Dans un quatrième chapitre, en nous appuyant sur un travail d'enquête réalisé auprès d'enseignants de la circonscription d'El-Oued Français ciblant une tentative de vérification de nos hypothèses initiales, par l'analyse des résultats afin de vérifier de la validation des postulats qu'elle énonce.

Pour renforcer la crédibilité de notre recherche, nous avons choisi de recourir à une deuxième technique d'investigation : l'entretien semi-directif, présenté dans le cinquième chapitre. Cette méthode nous a permis de recueillir des données qualitatives riches auprès d'enseignants de français du cycle primaire, exerçant dans la circonscription du chef-lieu de la wilaya d'El-Oued. Les entretiens ont été menés durant l'année scolaire 2024/2025, et ont porté sur l'évaluation de l'impact de la formation initiale, en particulier sur la mise en œuvre des stratégies pédagogiques guidées et guidantes dans les pratiques de classe..

Ainsi, face aux défis croissants auxquels est confronté le système éducatif algérien, il apparaît crucial de questionner la qualité de la formation initiale. Cette dernière permet-elle réellement aux enseignants de français du primaire de développer les compétences requises pour répondre aux attentes du terrain ?

C'est dans cette optique que nous avons formulé les questions de recherche suivantes :

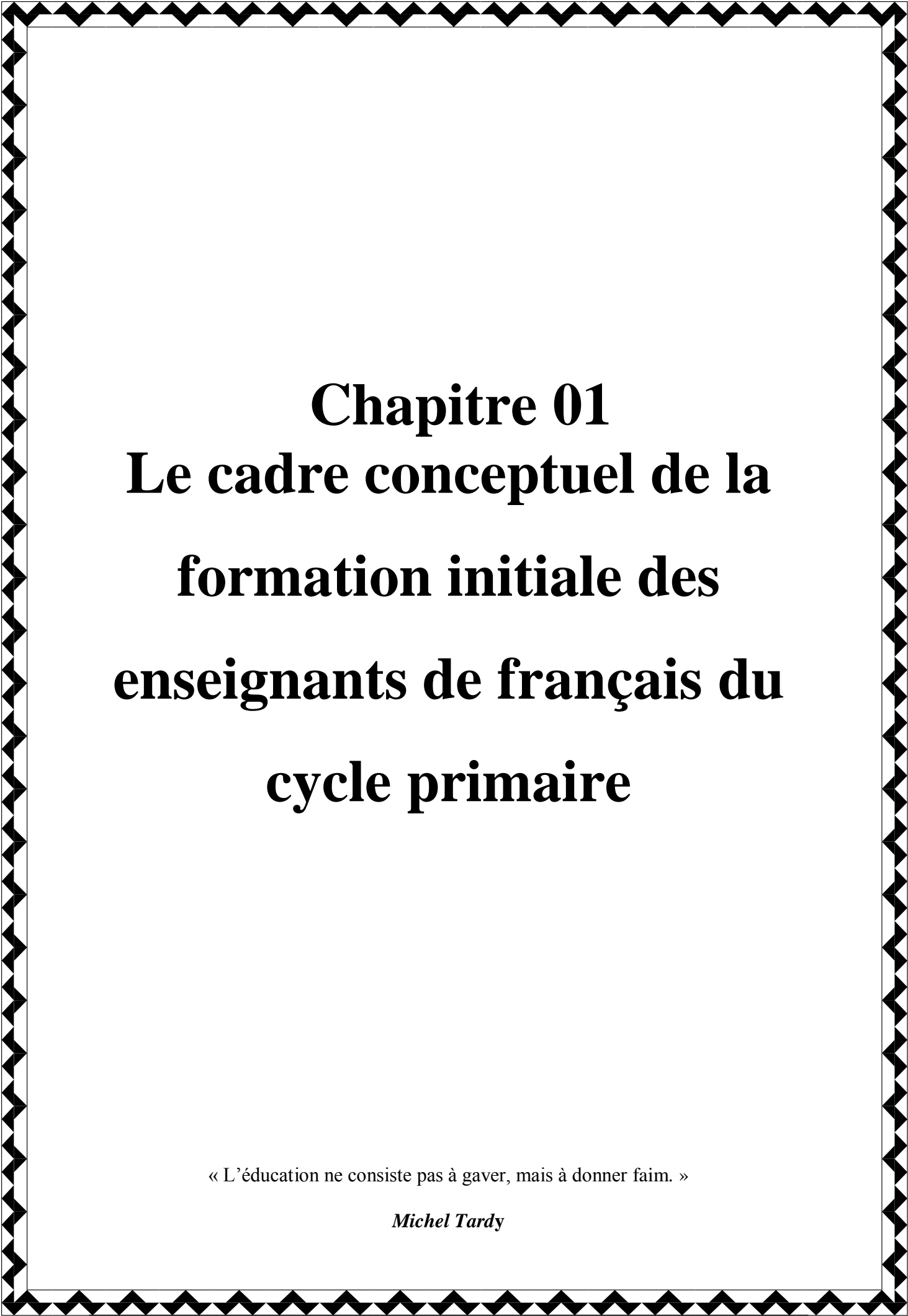
- La qualité de l'enseignement du français au cycle primaire dépend-elle en grande partie de la solidité de la formation initiale ?
- La formation initiale actuelle permet-elle de développer chez les enseignants les compétences académiques, didactiques et pratiques nécessaires à l'exercice de leur métier ?
- Dans quelle mesure cette formation contribue-t-elle à leur développement académique et à leur adaptation aux besoins des apprenants ?

Pour y répondre, nous avons émis les hypothèses suivantes :

- La réussite de l'enseignement du français repose en grande partie sur une bonne formation des enseignants.
- La formation initiale contribue significativement au développement des compétences pédagogiques et académiques.
- Elle joue un rôle crucial dans l'adaptation des enseignants aux réalités du terrain et aux besoins des élèves.

Notre choix de ce thème découle d'une expérience professionnelle concrète. En tant qu'enseignantes du cycle primaire, nous avons été directement confrontées aux limites de la formation reçue et aux défis qu'elle ne permet pas toujours de relever. Ce constat a nourri notre volonté de mener une réflexion approfondie sur l'impact réel de la formation initiale sur le développement académique des enseignants du primaire.

Enfin, une conclusion générale est mise en place pour synthétiser les résultats obtenus et proposer des pistes d'amélioration de la formation initiale des enseignants de français en Algérie.



Chapitre 01

Le cadre conceptuel de la formation initiale des enseignants de français du cycle primaire

« L'éducation ne consiste pas à gaver, mais à donner faim. »

Michel Tardy

L'Algérie depuis la période précoloniale jusqu'à nos jours avait adopté différents systèmes de formation des enseignants. Ses systèmes se sont évolués et ont donné naissance à formes différentes de plus en plus nombreuses.¹

La formation est la préoccupation de nombreux chercheurs dans de nombreux domaines, c'est un processus d'éducation et d'apprentissage qui permette à l'individu de maîtriser sa profession et de s'adapter aux conditions de travail dans les plus brefs délais. La formation c'est aussi des compétences et des connaissances dont l'objectif est de changer le comportement du formateur et améliorer sa performance. Ce chapitre a permis de retracer l'évolution historique de la formation, d'en présenter les principales typologies, avant de concentrer l'analyse sur la formation initiale, en mettant en lumière ses spécificités et ses enjeux dans le développement professionnel des enseignants.²

1. L'évolution historique de la formation

A la suite de l'indépendance de l'Algérie en 1962, une pénurie d'enseignants à tous les niveaux fut constatée. La cause principale d'une telle réalité est le départ des enseignants français qui tenaient le monopole de ce secteur. Les écoles, les collèges et les lycées se trouvaient vides ou presque vides avec un surcroît du nombre des apprenants multiplié par trois ou plus surtout au primaire. Combler ce déficit était une obligation nationale dont le seul moyen fut de recruter de nouveaux professeurs. Le problème qui s'imposait était celui de la qualité de ces derniers : Les autorités françaises ne prenaient pas l'éducation des algériens et leur enseignement-apprentissage en considération. Ou trouver des maîtres en cette époque ?

La collaboration avec les pays étrangers ne parvenait qu'à diminuer le besoin recensé. Le recours aux ressources humaines nationales était la seule solution.

Après l'indépendance, « l'enseignement primaire a été confié à des « moniteurs » dont le niveau n'excédait pas le certificat d'études primaires et qui représentent actuellement près des 42% des enseignants des premiers cycles de l'école fondamentale, en tant qu'instituteurs »³. Il est donc évident que le but de recrutement des moniteurs n'était pas la

1-¹Radia Baïben, *Formations et autonomie des enseignants du F.L.E. au primaire : Cas de la circonscription de Ain Arnet*, p 86-87-88, wilaya de Sétif, Ouargla 2014

2-²Belarbi N, Saadi R, *L'impact de la formation initiale des enseignants sur la pratique enseignante* p 24, Université Ibn Khaldoun – Tiaret 2020.

3-³Thierry Karsent et al ; « *La formation des enseignants dans la francophonie. Diversités, défi, stratégies d'action* » ; Montréal, : AUF ; 2007. P 61.

formation des apprenants mais celle de combler un vide flagrant et de marquer l'autonomie de l'enseignement algérien de celui français, par conséquent démarquer l'indépendance. Être titulaire du certificat du primaire, ou juste avoir le niveau permet-il d'être l'enseignant d'élèves qui vont passer ce même certificat ?

La logique et la raison n'autorisent pas ce fait puisque 'une personne n'ayant pas le certificat du primaire ne peut guider les apprenants vers la réussite là où lui a échoué. Afin de faire accepter la chose il était nécessaire de former ces enseignants de manière à leur faire acquérir les savoirs et quelques savoir-faire pour appréhender leurs classes et le public s'y trouvant.

« Leur formation va consister à la mise en place à partir d'octobre 1963 d'un système d'enseignement par correspondance qui consistait essentiellement en une diffusion de plans de leçons, d'exercices par le canal de la presse et d'un organe spécial, « Ecole et Travail ». En 1964 sont créés les centres de formation culturelle et professionnelle en vue de les promouvoir au grade d'instructeurs. Quant au Brevet Supérieur de capacité (B.S.C.), il leur permettait d'être instituteurs »¹

Cette déclaration de la part de l'un des piliers de l'enseignement en Algérie confirme le recours à la formation à la veille de l'indépendance comme moyen de faire face au flux d'apprenants. La presse spécialisée avait le privilège de servir « la cause nationale ». Ce qu'elle offrait aux nouveaux recrutés n'était pas une formation en didactique, en pédagogie, ou en éducation générale, mais ses contenus relevaient plus du côté procédural en classe. Les démarches des leçons proposées étaient destinées aux moniteurs arabophones et francophones, chacun selon sa spécialité. Ils se présentaient comme des modèles à suivre omettant ainsi les spécificités des apprenants et des lieux dans lesquels ils se trouvaient.

Les destinataires ne pouvaient se libérer de ses fiches sous aucune contraintes et n'avaient droit à prendre l'initiative concernant ce qui leurs était proposé. Même en cas d'inspections, ils devaient faire preuve de grande « docilité » et appliquer à la lettre ce qu'ils recevaient comme documents.

Le problème qui surgissait concernait la distribution des revues qui était faible comparant au nombre surcroits des écoles primaires d'où la privation de certains enseignants par rapport aux autres ce qui donnaient à ceux travaillant dans des endroits éloignés le privilège d'être autonomes et d'avoir une marge de liberté incontestée. Ils pouvaient changer les démarches, agir sans faire sujet de punitions éventuelles ou réelles,

¹Haddad. M.(1978) « Education et Changements Socioculturels, les moniteurs de l'enseignement élémentaire en Algérie ». Alger :O.P.U, Paris :C.N.R.S. In « La formation des enseignants dans la francophonie ». P 61

sauf qu'ils n'avaient pas les savoirs nécessaires pour agir individuellement professionnellement.

La méthode adoptée pour la formation (une méthode traditionnelle axée sur le côté linguistique) paraissait la meilleure à suivre dans leurs classes, avec leurs élèves. Ils se penchaient sur l'enseignement de la langue sans prendre la dimension « représentation » en considération. La langue française, jusqu'à avant l'indépendance, occupait une place primordiale dans la vie des algériens, était déjà enracinée dans leurs parlés quotidiens. Après 1962, elle continue à garder ce statut mais elle perd de ses privilèges au dépend de la langue arabe devenue langue nationale première. Son enseignement continuait d'alimenter les débats éducatifs et les débats politiques.¹

2. Définition de notion de la formation

La formation - le mot et la chose - envahit le champ des discours et des pratiques éducatives.² Elle s'étale dans la durée : formation initiale, continue, bref permanente. Elle se répand dans l'espace d'une société que l'on n'hésite plus à qualifier de « pédagogique ». L'idée de formation brouille également les distinctions conceptuelles et obscurcit le discours pédagogique en s'insinuant quelque part entre « instruction », « éducation », « enseignement », « apprentissage », sans qu'on puisse lui assigner un site déterminé. Savons-nous bien désormais ce que nous sommes : enseignants, éducateurs, formateurs ou rien de tout cela, ou encore tout cela à la fois^{3 4}

La notion de formation se dit en Anglais par le terme « form » qui vise à former des personnes, c'est le processus profond qui se déroule sur une personne afin d'améliorer ses compétences. il vise aussi à acquérir un nouveaux ensemble de connaissances et de performances. Pour mieux définir la notion de « formation », nous nous appuyons sur plusieurs ouvrages. Parmi les nombreuses définitions de « formation » qu'offrent les dictionnaires, les didacticiens et diverses recherches, nous avons relevé les suivantes :

► Holec et Porcher (1987 : 90) définissent la formation comme

« la préparation à un métier, à une compétence, à l'exercice d'une fonction) c'est l'action

1-¹Radia Baïben ,Formations et autonomie des enseignants du F.L.E. au primaire : Cas de la circonscription de Ain Arnet ,p 86-87-88 , wilaya de Sétif ,Université de Ouargla 2014

2-² Une première version de cet article a été publiée dans la revue *Se Former** 13 quai Jayr, 69006 Lyon, n° 19, septembre 1992.

3-⁴ Michel Fabre est maître de conférences en sciences de l'éducation (ILFM de BasseNormandie).

par laquelle on donne à un individu les qualifications dont il va avoir besoin pour exercer les fonctions auxquelles il se prépare. »¹

La formation peut être définie comme un processus structuré et ciblé qui vise à doter les individus des compétences nécessaires pour exercer un métier ou pour améliorer leurs pratiques professionnelles.

Selon Ranjard (1992), la principale distinction entre la formation et l'enseignement réside dans la finalité de chaque approche. Tandis que l'enseignement se concentre sur la transmission de savoirs généraux, la formation se distingue par son orientation vers l'acquisition de compétences spécifiques en lien direct avec des pratiques professionnelles concrètes. Cette finalité pratique est également mise en avant par Michel Fabre (1992), qui définit la formation comme une action organisée et méthodique, visant à induire une transformation substantielle dans le fonctionnement de l'individu, rendant possible une adaptation aux exigences professionnelles.

De son côté, Morineau élargit la définition en soulignant que la formation n'est pas seulement un transfert de connaissances théoriques, mais aussi un moyen de développer des compétences applicables à diverses situations professionnelles. Il considère la formation comme une pédagogie qui implique l'acquisition de compétences pratiques et la capacité de les réinvestir dans des contextes variés. Ainsi, la formation devient un processus dynamique et évolutif, où l'objectif n'est pas seulement de délivrer un savoir, mais aussi de permettre à l'individu d'analyser et de résoudre des problèmes dans des environnements professionnels en constante évolution.

Pour éclaircir la notion de « formation », nous nous appuyons sur plusieurs ouvrages et dictionnaire:

- Le dictionnaire Larousse ² définit la notion de formation comme :
« la manière dont quelque chose se forme ». Mais s'agissant des individus, il l'a définie comme «développement et modification de l'organisme qui rend l'individu capable d'exercer les fonctions de reproduction. Action de former quelqu'un intellectuellement ou moralement. »

¹Y.Bouteflika, formation des enseignants de FLE du primaire en Algérie « retours réflexifs sur la formation et professionnalisations ,p178, université Oran Es-sénia.

²Larousse ;2005,librairie larousse, paris.

- Le dictionnaire de la langue française propose diverses définitions en fonction des utilisations « Action de former et de reformer, action de cette action ». Dès le départ nous sommes face au terme « former » qui, d'après le même dictionnaire est « Donner l'être et le former à... », « Tracer, façonner », « Arranger les éléments de... », « Concevoir », « constituer, faire partie de... », « Instruire, éduquer »¹
- Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (CUQ, 2003 : 103), lui, définit la formation comme suit : « Désigne l'action de former, c'est-à-dire de développer les qualités et les facultés d'une personne sur le plan physique, moral, intellectuel et professionnel, mais aussi le résultat de ce processus. »²
- Le dictionnaire Oxford définit la formation en ces termes : « Amener au niveau souhaité de performance ou de comportement par l'éducation et la pratique. »³
Selon Le dictionnaire Larousse: *"la formation est un ensemble des mesures permettant la formation à un premier emploi, l'adaptation ou la conversion à un nouvel emploi, la promotion ou encore l'acquisition, l'entretien ou le perfectionnement des connaissances et qui sont prises en charge par l'État."*⁴
- Dans le site Jobintree, la formation est définie comme :⁵
Ensemble des mesures adoptées en vue de l'acquisition ou du perfectionnement d'une qualification professionnelle pour les travailleurs, prises en charge en France par l'État et les employeurs.

La formation consiste à enseigner à un employé les connaissances et les compétences nécessaires à l'exécution de ses fonctions courantes. La formation professionnelle est généralement adoptée pour des personnes exerçant déjà une activité professionnelle, et souhaitant accroître leurs compétences.

2.1 Les types de la formation

Quelles sont les formations qui existent dans le cadre d'une reconversion ?

2.1.1 La formation initiale désigne le cursus au cours duquel les étudiants apprennent les bases d'une profession, quelle qu'elle soit. Elle se déroule obligatoirement dans la continuité de sa scolarité.

Pendant cette période, vous allez pouvoir acquérir des compétences en relation avec le métier que vous avez choisi.

2.1.2 La formation en alternance

¹Le dictionnaire de la langue française, 2007, Paris.

²Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, 2003, Paris.

³Dictionnaire Oxford, 2011, Oxford University Press.

⁴Larousse, 2010, Librairie Larousse, Paris.

⁵<https://www.jobintree.com/dictionnaire/definition-formation-80.html> consulté le 25-05-2020,

La formation en alternance comprend le contrat de professionnalisation et le contrat d'apprentissage. Elle est courante chez les jeunes âgés entre 16 et 25 ans.

Elle permet aux étudiants d'alterner période de cours et travail en entreprise.

2.1.3 La formation en ligne

La formation en ligne est une opportunité pour ceux qui souhaitent se reconvertir. C'est une forme d'enseignement qui ne comporte pas la présence physique d'un professeur et qui ne s'effectue pas dans le cadre d'un établissement scolaire.

2.1.4 La formations diplomates

Elles permettent d'obtenir un diplôme d'Etat reconnu qui facilite l'évaluation de votre niveau par un potentiel recruteur : BP, CAP, Bac, BTS, Licence, Master.

Ce type de formations est accessible aux :

- Salariés
- Demandeurs d'emploi
- Fonctionnaires.

Elles permettent de vous reconvertir mais également d'évoluer vers un poste plus important.¹

2.1.5 La formation continue

La formation continue s'adresse à ceux qui sont déjà intégrés au marché du travail. Cela est lié au développement ou à l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences professionnelles. Cette formation spéciale peut compléter la formation initiale achevée dans le passé, ou retarder complètement le stage dans le cadre d'une reconversion professionnelle. Cette formation donne des cours de type directement adapté aux besoins des professionnels.

« La formation continue est l'adaptation à un environnement changeant à travers de processus d'apprentissage liés aux personnes adultes en vie active. »²

Carré Philippe définit la formation continue comme une tentative d'adaptation aux facteurs changeants, et aussi qu'elle ne concerne que le segment des adultes en état d'activité. Elle vise à adapter les individus, en particulier les adultes actifs dans le monde du travail, aux évolutions d'un environnement professionnel changeant. Elle se concentre sur les salariés et les employés, leur offrant des moyens de s'ajuster aux nouvelles exigences du marché du travail.

¹Fabiola , Quelles sont les formations qui existent dans le cadre d'une reconversion ?
Article rédigé le 7 mars 2024 -

²Carré.ph,Moison.a,poison.d,L'autoformation, Formation et pratiques professionnelles, p207,2010, Presses Universitaires de France.

« la formation continue est chaque travail qui commence par la classification des besoins de formation des enseignants et des travailleurs d'enseignement en fonction des objectifs prévus, puis il passe à la conception de programmes de formation qui répondent à ces besoins afin que ces programmes puissent ensuite être mis en oeuvre et se termine finalement par une évaluation des programmes et des formateurs pour déterminer les résultats de la formation continue et bénéficier de cette évaluation dans les programmes de formation continue et tous ces travaux concernent l'enseignant . »¹

La seconde citation décrit la formation continue comme un processus structuré qui commence par l'identification des besoins des travailleurs, notamment les enseignants, suivi de la conception de programmes adaptés. Ce processus se termine par une évaluation permettant d'ajuster les formations futures pour qu'elles restent pertinentes et efficaces.

Ainsi, ces deux citations soulignent l'importance d'une formation continue qui s'adapte aux changements et aux besoins des individus, tout en étant régulièrement réévaluée pour en maximiser l'impact.

2.3 La formation initiale

Il est possible de former chaque année au sein des universités des milliers d'enseignants de français pour encadrer la totalité des besoins au niveau des écoles primaires. Certes, sur le plan quantitatif, les besoins ont été satisfaits, mais l'accent est mis sur la qualité des personnes appelées à exercer ce métier. Si nous allons dans la majorité des écoles primaires algériennes, nous constatons que la plupart des enseignants de français sont des licenciés qui ont fait leur formation initiale dans des universités. En ce sens, les contenus des programmes des universités devront être revus et rendus plus fonctionnels. Ces programmes doivent être adaptés en fonction des programmes des écoles primaires. On insiste sur l'importance de la formation initiale des enseignants qui est considérée comme une base nécessaire à toute formation pédagogique efficace. Elle doit être globale et intégrée. Il faut qu'il y ait une cohérence, une continuité et une liaison entre la formation théorique, faite à l'université et les pratiques pédagogiques qui se réaliseront sur terrain. Or, cette formation doit préparer les enseignants non pour la mission de transmission des connaissances mais, elle doit consacrer une large place pour l'exercice de sa profession. Pour atteindre ce but « Il faut, notamment, que les jeunes enseignants disposent de repères adaptés pour analyser les situations éducatives et de points d'appuis pour donner du sens au travail pédagogique. »²

¹Taha houssain.kh, la formation initiale des enseignants ,p25,2005, Presses Universitaires .

² <http://education.devenir.free.fr/metierenseignant.htm>

De ce fait, les connaissances de base doivent servir comme des sources et des moyens indispensables pour agir efficacement dans le travail pédagogique.¹

La formation initiale autrement dit (formation de base) est un type de formation qui doit être transmise à chaque enseignant car elle l'aide à exercer son métier sans difficultés et contribue également à développer ses compétences et à enrichir ses connaissances éducationnelles, et elle le prépare à entrer dans la vie professionnelle.

L'objectif de la formation initiale est de reconstruire un parcours équilibré, permettant une entrée progressive dans le métier; un parcours à la fois professionnalisant et formateur, reposant sur une mise en responsabilité croissante.

Il s'agit d'une formation professionnelle qui résulte d'une qualification directement liée à la pratique enseignante. Lors de la spécialisation, cette instruction reste aussi générale pour l'étudiant sortant de cette formation qui devra s'adapter à la vie privée du futur enseignant sauf dans le cas de la formule de formation professionnelle. Cependant, cette formation est un ensemble de compétences prépare l'étudiant à entrer dans la vie professionnelle . La formation initiale est définie par FORQUIN comme un parcours éducatif structuré, composé d'une série d'expériences d'apprentissage contrôlées par une institution pendant une période définie. Ce processus vise à préparer l'individu, en particulier les enseignants, à leur future carrière professionnelle en leur offrant les connaissances et compétences nécessaires. Elle est envisagée comme :

« Un parcours éducationnel, un ensemble suivi d'expériences d'apprentissage effectuées par quelqu'un, sous le contrôle d'une institution d'éducation formelle au cours d'une période donnée. »²

Mohamed IDER, quant à lui, souligne que la formation initiale prépare spécifiquement les enseignants à leur métier. Cela implique non seulement l'acquisition de savoirs théoriques, mais aussi la préparation pratique à la réalité du terrain :

« La formation initiale prépare les enseignants à leur métier. »³

Selon Brassard et Reuter ajoutent deux dimensions importantes : la formation initiale doit d'abord mettre en perspective les théories et les pratiques de manière à prendre en compte

¹YAHIA Ghania la formation pédagogique des enseignants de français au primaire quelles sont les compétences à installer? P 8, Université Kasdi Merbah –Ouargla, 2011

²Messaour.R,Lapport du cursus universitaire dans la formation des enseignants du FLE,Université Mohamed Lamine Debaghine Setif2,2015/2016.

³BEGHOU.k, Youseft.h,la formation pédagogique des enseignants de FLE au cycle primaire,p36,Mémoire de master : Université Larbi Ben Mhidi,.

l'évolution des connaissances dans le temps. Ensuite, elle doit fournir un accompagnement concret pour les débuts professionnels, en offrant des outils pratiques tout en permettant une réflexion sur le début de la carrière. Ces premières étapes de la vie professionnelle sont cruciales, car elles représentent un moment déterminant dans le parcours d'un individu. la formation initiale doit réaliser deux choses:

► Elle doit insister sur la relativité des théories et des pratiques (ce qui implique la prise en compte de la diachronie dans les enseignements).

► Elle doit «sécuriser » au moment de l'entrée dans la vie professionnelle en offrant à la fois des pistes de travail concrètes (exemples diversifiés de démarches, de séquences, d'exercices) et une réflexion sur les débuts professionnels eux-mêmes. Les débuts dans le professionnel constituent un moment particulier de la carrière professionnelle d'un individu .Au vu de ces définitions, nous constatons que la formation initiale est un parcours qui doit aboutir à l'exercice d'une profession. Dans notre cas l'enseignement du FLE, elle doit munir les étudiants de toutes les compétences nécessaires afin qu'ils puissent entrer en toute sécurité dans la vie du travail.¹

2.3.1-Les niveaux de la formation initiale :

La formation des instituteurs algériens des niveaux de base a commencé dans les écoles normales avant l'Indépendance afin d'assurer l'enseignement des premières années au primaire .Au lendemain de l'Indépendance de l'Algérie en 1962, la préoccupation majeure à cette époque c'était de déposer un corps enseignant quantitativement important.En effet, le recours à des moyens exceptionnels était fait en rapport avec le double objectif que se donnaient les responsables de l'éducation à savoir : l'algérianisation et la démocratisation de l'enseignement.

2.3.2Les modes d'organisation de la formation professionnelle initiale:

Selon le journal officiel de la république Algérienne² ,les cycles de la formation professionnelle initiale sont organisés dans les établissements publics de formation professionnelle selon les modes de formation ci-après : (en présentiel ; par apprentissage ; à distance)

* Le mode présentiel : est une formation qui comporte des cours théoriques et des travaux

¹Benatmane Zeyneb 1*, Abbadi Dalila La formation initiale des enseignants de FLE, aux yeux des étudiants futurs- enseignants Étude de cas de l'université Larbi Ben M'hidi ; Oum El Bouaghi, Revue De El-Nas.

²Journal officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire n°67du 13-11-2016.

pratiques. Elle se déroule au sein de l'Etablissement de formation professionnelle, et elle est complétée par des stages en milieu professionnel.

* Le mode par apprentissage : est une formation qui comporte des cours techniques et technologiques complémentaires, elle se déroule au sein de l'Etablissement de formation professionnelle, c'est une formation pratique qui se déroule au sein d'un organisme employeur.

* Le mode à distance : est une formation qui permet à tout individu d'apprendre d'une manière autonome et à distance sans contraintes d'horaires et de déplacement et sans la présence physique d'un formateur. Il recouvre plusieurs modalités d'organisation (cours par correspondance, en ligne), soutenues par des regroupements pédagogiques périodiques.

2.3.3 Les exigences de la formation initiale

Les exigences de la formation efficace désignent l'ensemble des conditions et des besoins qui doivent être remplis pour atteindre les objectifs du processus de formation. Ces exigences sont les suivantes:

-L'aspect temporel : il est considéré comme l'un des aspects les plus importants, c'est que la formation est une nouvelle tâche qui demande du temps et du jugement sur l'efficacité de la formation est proportionnelle au temps consacré.

Le choix des formateurs : Il y a un bon choix de formateurs pour atteindre les objectifs du processus de formation, où le processus de sélection doit être effectué selon des critères précis liés aux processus de formation, et à la nature des formateurs. Les objectifs des sujets de formation et des programmes de formation doivent être déterminés d'une manière scientifique correcte.(tiaret ibn khaldoun)

2.3.4 Tendances récentes de la formation initiale

Les réformes de la formation initiale ont provoqué des changements substantiels au sein des institutions de formation des enseignants .Ces reformes résultent des nouvelles tendances pour une formation efficace :

- basée sur la pratique dans le terrain.
- Mettre l'accent sur les concepts d'auto-apprentissage, l'individualisation de l'éducation et l'organisation de la relation entre l'enseignant et l'élève sur la base de la mise en évidence de la valeur de l'élève.
- Fournir un programme adéquat.
- Accordez aux leçons pratiques l'attention qu'elles méritent.

2.3.5 Le rôle de la formation initiale

Le rôle de la formation initiale pour tout enseignant est la réalisation de l'esprit professionnel, qui comprend les éléments suivants :

- La maîtrise des compétences et des connaissances d'enseignants liées à sa profession.
- La maîtrise de la performance et des compétences comportementales dont il a besoin pour atteindre l'efficacité dans les tâches, les responsabilités et les rôles qui lui sont assignés.
- Convaincre l'enseignant de la mission de l'éducation, de ses valeurs et des tendances, et de la volonté d'y adhérer et de s'y tourner.
- Permettre aux enseignants de se tenir au courant des développements mondiaux afin de pouvoir répondre aux besoins des personnes qui apprennent de ses propres mains.
- Changer les tendances négatives vers le développement de la profession, créer des tendances positives et relever le plafond des ambitions .

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur la formation initiale et son rôle sur la pratique enseignant. Cette formation est un processus qui se situe au coeur des priorités du système éducatif algérien. De ce fait, nous focaliserons cette étude dans le prochain chapitre qui représente l'aspect pratique et expérimental de notre travail de recherche sur le rôle et les objectifs de la formation initiale et les obstacles affrontés à travers le questionnaire que nous réaliserons .¹

2.3.6 La formation initiale dans le cursus des enseignants

La formation initiale des enseignants de FLE en Algérie fait face à de nouvelles exigences dictées par la mondialisation et le numérique. Cette recherche s'intéresse à l'apport du cursus universitaire dans la formation des enseignants de FLE. Nous avons vérifié si les programmes de formation ainsi que les pratiques enseignantes des universités algériennes forment des enseignants de FLE capables d'appréhender les enjeux de la mondialisation.

¹Belarbi Naima, Saadi Roufida" *L'impact de la formation initiale des enseignants sur la pratique enseignante* ", Mémoire de Master en didactique des langues étrangères, de p 24 à 33 Université Ibn Khaldoun–Tiaret 2019/2020

3- Démonstration du système de formation des enseignants de français en Algérie

le système de formation des enseignants de formation en Algérie repose sur une formation académique rigoureuse , combinée à une expérience pratique sur le terrain , qui permet aux futurs enseignants de maîtriser à la fois la langue française et les compétences pédagogiques nécessaire . Il est aussi soutenu par des efforts de mise à jour continue pour répondre aux évolutions pédagogiques et aux besoins des élèves dans un environnement éducatif diversifié . voici une démonstration détaillée de ce système :

3-1-Le parcours de la formation initiale

Afin d'assurer une certaine amélioration de niveau et en optant à une certaine universitarisation¹de la formation des enseignants, l'article n°77 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale illustre officiellement ce propos en le mettant en exergue ; la formation initiale des différents corps d'enseignements est une formation de niveau universitaire. Cette formation initiale prépare les enseignants à leur métier.²

Les enseignants nouvellement recrutés sont donc à 100% issus de l'université algérienne. Ils sont titulaires soit d'une licence classique de français, ou de traduction ou bien une licence LMD de langue française. Les diplômés de l'Ecole Normale Supérieure ne sont pas nombreux, et leur nombre sur le terrain ne subvient pas aux vrais besoins (Dans notre échantillon, 02 enseignants sur 82 sont issus de l'ENS.) Ils sont les uniques qui ont bénéficié d'une formation destinée à la confrontation des situations de la classe.

Le système d'études adopté à l'université est un système modulaire ; les modules étant semestriels ou annuels. L'enseignement consiste en cours magistraux et/ou travaux pratiques/ou dirigés. La place de la pédagogie dans tout ce contexte est diminuée car le profil réel des sortants de l'université n'est pas tout à fait clair suivant les textes officiels à l'instar des finalités du premier cycle qui permettent l'orientation de l'étudiant en fonction de ses aptitudes et dans le respect de ses vœux en le préparant soit aux formations dans le second cycle, soit à l'entrée dans le programme couvre la langue , la grammaire , la phonétique , la syntaxe , la littérature française , mais aussi les bases de la didactique des

¹ Lebeaume J., « *Ce qu'on appelle [Formation universitaire]* », in Recherche et Formation pour les professions de l'éducation, INRP, Paris, 2009, p.40.

² l'article n°77 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale

langues étrangères et les outils pédagogiques modernes .Cela inclut des cours de méthodologie d'enseignement et des travaux pratiques pour développer des compétences pédagogiques .¹

l'entrée dans la vie active.² Ces deux finalités ne sont pas vraiment prises en considération, encore moindre la deuxième, qui est l'entrée dans la vie professionnelle. Ce problème va s'accroître en matière de performance si le législateur ne prévoit pas des modules ayant une relation directe avec l'activité professionnelle des enseignants de français sur le terrain.

3.1.1 Les diplômés de licence classique de français

Leur formation initiale dure aussi quatre ans. Une lecture détaillée du cheminement montre l'absence intégrale de la pratique de classe pour les futurs enseignants de français, la pédagogie et la didactique n'ayant pas de place lors du parcours universitaire de l'étudiant. Donc, les enseignants issus d'une formation initiale de traduction ont suivi à leur tour une formation qui ne les prépare pas à l'enseignement du français. Il leur manque davantage les notions suffisantes leur permettant de travailler aisément en classe.

3.1.2 Les diplômés de licence classique de traduction

La formation initiale des enseignants dure également quatre ans. Une étude détaillée du parcours de formation révèle l'absence complète de toute expérience pratique en classe pour les futurs enseignants de français, la pédagogie et la didactique étant absentes du programme universitaire. De ce fait, les enseignants issus d'une formation en traduction n'ont pas reçu une préparation adéquate pour enseigner le français. Ils sont ainsi insuffisamment préparés sur le plan théorique et pratique, ce qui compromet leur capacité à enseigner efficacement dans un environnement scolaire.

3.1.3 Les diplômés de licence LMD de français

Les diplômés de la licence LMD en français suivent un parcours organisé en semestres, comprenant des unités d'enseignement capitalisables et transférables, en fonction de leur

¹ Mounir Miloudi .La formation de formateurs État des lieux ,modalités et enjeux Cas des enseignants de français du cycle primaire Circonscription d'El-Oued Français diplômé de l'université d'El-Oued, Thèse de master, Université d'El-oued, Juin 2016, p. 29/30

² Journal officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire n°24 du : 07 Avril 1999, Article n°07 de la loi n° 99-05 du : 4 avril 1999 portant sur la loi d'orientation sur l'enseignement supérieur modifiée et complétée.

spécialité. Toutefois, comme le montre le canevas (Annexe E), ce parcours privilégie les modules annuels et trimestriels en fonction de leur importance, sans considérer le profil final de sortie, qui est essentiellement l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

3.1.4 Les diplômés de L'École Normale Supérieure

Conformément à l'arrêté n°742 du 1er octobre 2013, qui fixe le programme pédagogique pour l'obtention du diplôme de professeur des écoles en français, cette institution est la seule à garantir à 100 % le profil d'entrée d'un enseignant de français (cf. Annexe F). Cependant, la durée du stage pratique, limitée à 15 jours au cours de la dernière année, demeure insuffisante au regard de la durée totale de la formation. Ce stage se compose d'une phase d'observation (durant laquelle le stagiaire observe le professeur formateur en action) et d'une phase d'intégration (où le stagiaire intervient ponctuellement sous la supervision du professeur formateur, en prenant en charge une partie de la séance).

3.1.5 Les diplômés de l'IFPM¹

Les futurs enseignants de français au primaire doivent être bacheliers et réussir un concours d'entrée pour intégrer ces instituts. Ils y suivent une formation initiale de trois ans, qui est similaire à celle dispensée à l'École Normale Supérieure (ENS).²

3. Contenus et compétences enseignés dans la formation initiale.

La formation initiale vise à doter les futurs professionnels de l'enseignement des compétences nécessaires pour exercer leur métier avec efficacité et adaptabilité. Cette formation se divise en plusieurs domaines d'enseignement, avec des contenus variés qui couvrent à la fois des aspects théoriques, pratiques et méthodologiques.

« La qualification des cadres enseignants, la préparation du concours d'agrégation, la formation des cadres pédagogiques et de soutien, l'organisation de sessions de formation continue en faveur des fonctionnaires du ministère et à ceux du secteur privé, l'organisation de la recherche scientifique dans le domaine pédagogique, didactique et de gestion des établissements, la proposition de curricula et de programmes de formation »³

¹ Institut de Formation et de Perfectionnement des maîtres.

² Mounir Miloudi. La formation de formateurs État des lieux, modalités et enjeux Cas des enseignants de français du cycle primaire Circonscription d'El-Oued Français diplômé de l'université d'El-Oued, Thèse de master, Université d'El-oued, Juin 2016, p. 29/30

³ **Ministère de l'Éducation nationale.** (année). *Document cadre sur la formation initiale et continue des enseignants.* [Disponible sur : www.education.gov.dz]

Voici un aperçu des contenus et des compétences enseignés dans cette formation

4- 1- Contenus des la formation initiale :

4.1.1 Connaissances linguistiques et littéraires :

La formation des futurs enseignants de français repose sur un ensemble de connaissances linguistiques et littéraires essentielles à l'enseignement. En grammaire, l'étude approfondie de la syntaxe, de la morphologie et de la phonologie permet aux étudiants de maîtriser les structures fondamentales de la langue française. Cette expertise est indispensable pour enseigner les règles grammaticales et orthographiques de manière claire et précise.

Les modules de vocabulaire et lexicologie complètent cette formation en développant la richesse lexicale des futurs enseignants. En étudiant la formation des mots, les synonymes, antonymes, homonymes et paronymes, les étudiants apprennent à enrichir le vocabulaire des élèves et à leur transmettre une maîtrise fine du langage. La littérature permet quant à elle d'analyser des œuvres classiques et contemporaines, et d'intégrer ces textes dans une approche pédagogique adaptée aux programmes et aux compétences à développer. Enfin, l'étude de la phonétique se concentre sur la prononciation et la compréhension orale, donnant aux futurs enseignants les outils nécessaires pour corriger les erreurs phonétiques chez les élèves.

Ces différents domaines montrent que la formation des enseignants de français se veut complète et équilibrée, en intégrant à la fois des connaissances théoriques et des compétences pratiques pour une pédagogie efficace.

4.1.2-Didactique du français langue étrangère (FLE)

► Méthodes et approches pédagogiques : c'est la formation aux approches communicatives et inductives de l'enseignement des langue étrangère pour objectif d'amener les étudiants à privilégier une approche centrée sur les étudiants et la pratique de la langue plutôt que sur une transmission purement théorique des connaissances .

► Didactique des compétences langagières : c'est l'enseignement des compétences essentielles (compréhension orale , expression orale compréhension écrite , expression écrite) . les enseignants doivent savoir comment structurer des activités pédagogiques visant à développer ces compétences de manière intégrée .

► Conception et préparation de séquences pédagogiques : c'est l'apprentissage de la

planification des cours et de la gestion du temps dans une séquence d'enseignement , ainsi que la création de support pédagogiques adaptés .

► Evaluation des étudiants : c'est a dire la formation aux technique d'évaluation formative et sommative , à la conception de test et à l'analyse des résultats des étudiants pour ajuster l'enseignement en fonction des besoins individuels .

4.1.3 Psychopédagogie et gestion de la classe :

► **Psychologie de l'apprentissage** : études des mécanismes cognitifs et affectifs de l'apprentissage . Les futurs enseignants sont formés à comprendre les difficultés d'apprentissage des étudiants et à adapter leurs pratiques pédagogiques en conséquence

► **Gestion de la classe** : Technique de gestion de groupe , résolution es conflits , maintien de la discipline et création d'un environnement d'apprentissage favorable .Cette formation est cruciale pour le bon déroulement des cours .

► **Motivation et implication des étudiants** : le développement de stratégies pour maintenir l'engagement et la motivation des étudiants , y compris l'adaptation des activités pour répondre aux intérêts et aux besoins divers .

4.1.4 Culture et civilisation francophone :

► **Histoire et culture des pays francophones** : introduction aux grandes périodes de l'histoire de la France et des pays francophones , leur culture , leurs traditions et leur société . Cela permet aux enseignants de contextualiser l'enseignement du français et de rendre les cours plus enrichissantes

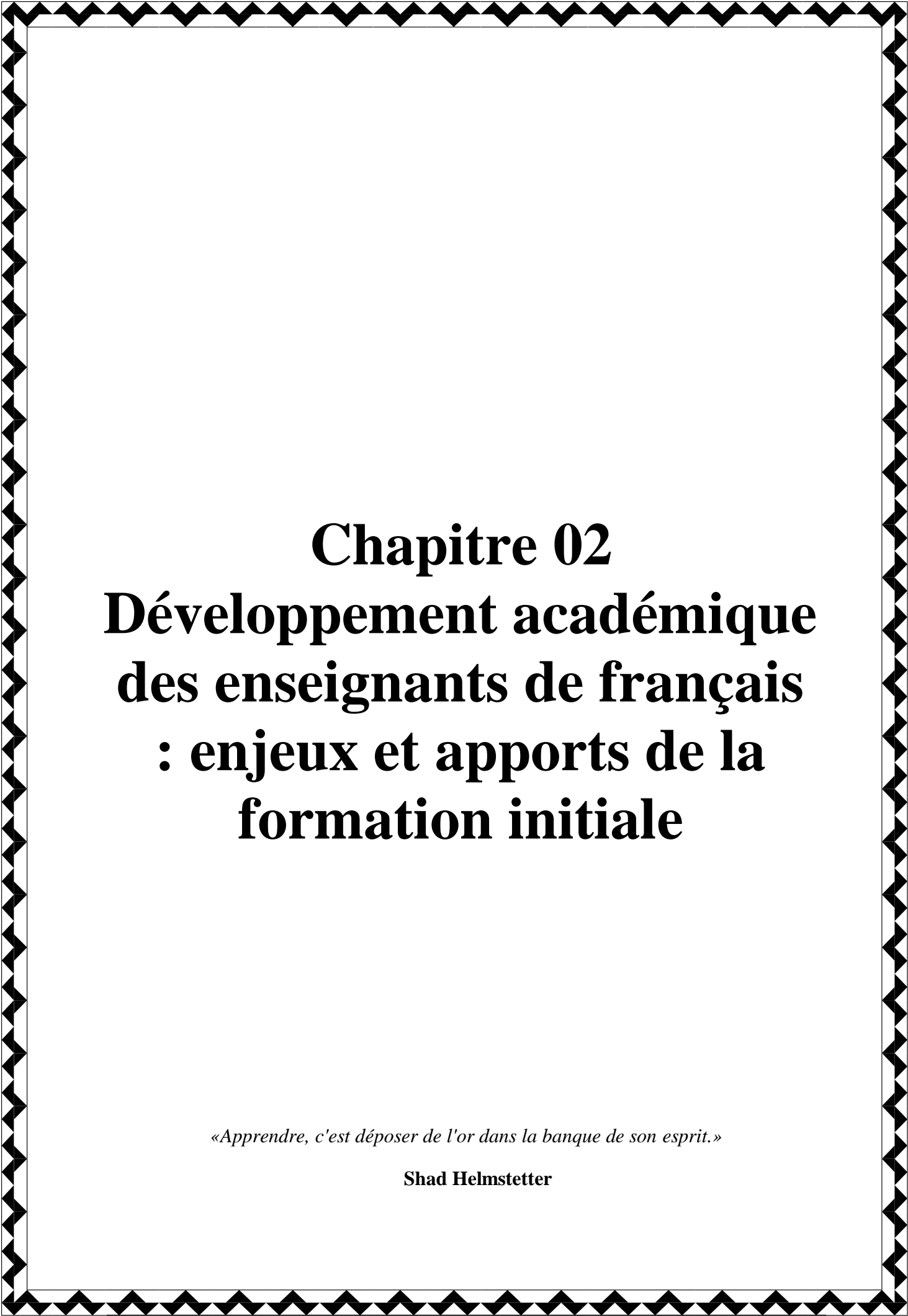
► **Analyse interculturelle** : étudier les différentes culturelles et linguistique entre la culture algérien et la culture francophone , afin de préparer les enseignants à gérer les spécificités culturelles en classe.

4.1.5. Technologies de l'information et de la communication (TIC) :

► **Intégration des technologies** : la formation à l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement du français .Cela inclut l'utilisation des logiciels éducatifs , des ressources en ligne , des tableaux interactifs et des plateformes pédagogiques pour enrichir l'enseignement et l'apprentissage .

► **L'usage des supports numérique** : les enseignants sont formés à la création de supports pédagogiques numérique (cours en ligne , vidéos ,applications éducatives) vise à rendre l'apprentissage du français plus attractif et interactif .

Dans ce chapitre, nous avons mis l'accent sur la formation initiale et son rôle sur la pratique enseignant. Cette formation est un processus qui se situe au cœur des priorités du système éducatif algérien. De ce fait, nous focaliserons cette étude dans le prochain chapitre qui représente l'aspect pratique et expérimental de notre travail de recherche sur le rôle et les objectifs de la formation initiale et les obstacles affrontés à travers le questionnaire que nous réaliserons.



Chapitre 02

Développement académique des enseignants de français : enjeux et apports de la formation initiale

«Apprendre, c'est déposer de l'or dans la banque de son esprit.»

Shad Helmstetter

Le développement académique des enseignants constitue un pilier fondamental de la qualité de l'enseignement, notamment dans le contexte de l'enseignement du français langue étrangère au cycle primaire. En Algérie, où le système éducatif est en constante réforme, la formation initiale des enseignants de français revêt une importance particulière. Elle ne se limite pas à la transmission de savoirs disciplinaires, mais vise également à doter les futurs enseignants de compétences pédagogiques, didactiques et réflexives indispensables à l'exercice de leur métier. Ce chapitre se propose d'examiner les enjeux liés au développement académique des enseignants de français ainsi que les apports de la formation initiale dans ce processus. Il s'agira de mettre en lumière les dimensions essentielles que recouvre cette formation et d'analyser dans quelle mesure elle répond aux exigences du terrain éducatif et aux besoins des enseignants débutants.

1. Définition et enjeux du développement académique des enseignants:

1.1. Définition du développement académique

Le développement académique des enseignants concerne l'ensemble des actions, des stratégies et l'amélioration continue des compétences pédagogiques, des disciplines et de la recherche des enseignants. Il inclut la formation continue, l'acquisition de nouvelles méthodologies d'enseignement, la recherche scientifique, la publication académique, ainsi que l'adaptation aux évolutions technologique et pédagogiques. Il vise aussi à assurer une haute qualité d'enseignement et à promouvoir l'excellence académique au sein des universités.

1.2. Les enjeux du développement académique :

Sont multiples et revêtent une grande importance pour la qualité de l'enseignement supérieur. Les enseignants doivent se former en contenu pour intégrer de nouvelles méthodes pédagogiques, exploiter les technologies numériques et répondre aux besoins diversifiés des étudiants (apprentissage personnalisé, inclusion, diversité des styles d'apprentissage).

Le renforcement de la recherche scientifique passe par la formation et l'accompagnement des enseignants qui permet de maîtriser les outils d'analyse et de publier dans des revues académiques reconnues. En développant leurs compétences en rédaction scientifique, en gestion de projet de recherche et en collaboration internationale, les enseignants contribuent à l'avancement des connaissances dans leur domaine, tout en rehaussant le

niveau et la visibilité de leur institution universitaire. Les enseignants ont un rôle clé dans la société en développant la pensée critique et la citoyenneté chez les étudiants. Ils concernent des valeurs d'éthique, de la responsabilité et d'engagement social.

1.3. La formation et les ateliers pour les enseignants :

Sont des sessions structurées visant à renforcer les compétences pédagogiques des enseignants annuels. Elles portent sur l'amélioration des techniques d'enseignement, l'intégration des nouvelles technologies éducatives (TICE, plateforme en ligne, intelligence artificielle) et l'adaptation d'approches pédagogiques innovantes (apprentissage actif, classe inversée, pédagogie par projet). Ces sessions permettent aux enseignants d'actualiser leurs méthodes, d'améliorer l'engagement des étudiants et d'optimiser la transmission des connaissances dans un environnement académique en constante évolution.

2. Les types de développements académiques des enseignants :

2.1. La formation initiale : un tremplin vers la profession

Comme son nom l'indique, la formation initiale est destinée aux étudiants, une étape primordiale commence généralement dès le primaire et se termine à la fin de cycle universitaire, destinée pour ceux qui souhaitent apprendre les bases d'un domaine professionnel. Elle permet ainsi l'obtention d'un diplôme, et sa durée est déterminée et limitée et qui peut varier d'un type de cursus à un autre.

Dans le cadre de la didactique de langue étrangère, les objectifs et contenu des cours de la formation initiale sont fixés en fonction des besoins et du profil des futurs enseignants en langues tels par exemple ceux recensés par Newby et al. (2007)¹

2.1.1. Le développement des compétences langagières : (linguistiques, sociolinguistiques, pragmatiques) et pédagogiques générales : maîtrise la langue française non seulement pour communiquer, mais aussi pour enseigner ; savoir s'auto-évaluer, pouvoir assurer son propre perfectionnement professionnel.

¹Newby, R. Allan, A.-Fenner, B Jones, H. Komorowska, K. Soghikyan, *Portfolio européen pour les enseignants en langue en formation initiale*, Graz, CELV, 2007.

2.1.2. Le développement des connaissances et compétences relatives aux domaines dans lesquels les futurs professeurs de FLE devront exercer leur métier : connaissance du contexte sociolinguistique et éducatif actuel, des politiques linguistiques, des ressources et contraintes institutionnelles ; des connaissances des documents de référence tels le CECR, les référentiels de FLE etc., des curricula nationaux de FLE, des besoins des élèves, du rôle de l'enseignant de langue.

2.1.3. Le développement des compétences théoriques et méthodologiques permettant d'atteindre l'objectif global formulé par les instructions officielles ; le développement des compétences à communiquer en français des élèves (compréhension, production et interaction écrites et orales, compétences linguistiques - grammaticale, lexicale, sémantique, etc. – compétence culturelle et interculturelle).

2.1.4. Le développement des compétences pédagogiques spécifiques : savoir préparer un cours de FLE, formuler les objectifs d'apprentissage, planifier et organiser la leçon ; le savoir-faire de la classe (élaborer et utiliser un plan de séance / de séquence, présenter les contenus, gérer les apprentissages, interagir avec les élèves); savoir utiliser les TICE ; savoir encourager l'apprentissage autonome (portfolio, projets, activités périscolaire, etc.) ; savoir construire des outils d'évaluation, savoir évaluer la performance langagière des élèves, encourager l'autoévaluation et l'évaluation paritaire.¹

3. Le rôle de la formation initiale dans le développement académique des enseignants de français

Le développement académique des enseignants repose en grande partie sur la qualité de leur formation initiale. Dans le contexte algérien, la formation des enseignants de français au primaire est conçue comme une formation de niveau universitaire, conformément à l'ordonnance n°94/401 du 19 novembre 1994 et à l'article 77 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale, qui stipule que :

« La formation initiale des différents corps d'enseignement est une formation de niveau universitaire. Elle s'effectue dans des établissements spécialisés relevant du ministère

¹Hadjia , Karroumi raLa formation continue des enseignants de FLE au cycle primaire (Cas des enseignants de l'école Aicha Oum Almouminin et l'école Imam Houssine Ibn Ali, Adrar) Mémoire de Master, p28/29, 2019.

chargé de l'éducation ou du ministère chargé de l'enseignement supérieur selon les corps d'appartenance et les niveaux d'affectation auxquels ils sont destinés. »¹

Ainsi, l'université constitue le premier pôle fondamental de cette formation. Elle est censée préparer les futurs enseignants à leur insertion professionnelle en leur offrant des bases théoriques solides. Toutefois, cette formation universitaire reste centrée sur des savoirs académiques généraux à travers des modules tels que la linguistique, la sociolinguistique, la didactique ou encore la psychopédagogie. Ces connaissances, bien que précieuses, ne suffisent pas à elles seules pour assurer une efficacité pédagogique sur le terrain.

En effet, les enseignants nouvellement recrutés se retrouvent souvent confrontés à un écart entre les savoirs acquis à l'université et les exigences concrètes du métier. Ce décalage met en lumière les limites de la formation initiale qui, bien qu'indispensable, demeure insuffisante pour développer pleinement les compétences professionnelles nécessaires à une pratique enseignante efficace. La réalité du terrain requiert des enseignants qu'ils maîtrisent non seulement des savoirs théoriques, mais aussi des savoir-faire pédagogiques, des capacités d'adaptation, de gestion de classe, et d'interaction avec des élèves aux profils variés.

C'est dans cette perspective que l'on comprend l'importance d'un pont entre la formation initiale et la formation continue. Cette dernière, en lien direct avec les enjeux de développement académique, joue un rôle de complémentarité essentiel. Elle permet aux enseignants de concrétiser les savoirs théoriques acquis à l'université, de renforcer leurs compétences professionnelles, et de répondre aux évolutions constantes du système éducatif.

L'article 78 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale souligne que tous les personnels éducatifs doivent bénéficier de formation continue tout au long de leur carrière. Cette formation vise à actualiser les connaissances, perfectionner les compétences **et** recycler les professionnels pour les aider à s'adapter aux évolutions pédagogiques et sociales. L'objectif est de garantir une éducation de qualité et de soutenir les enseignants dans leur développement professionnel constant.

:

« Toutes les catégories de personnels sont concernées par les actions de la formation continue pendant toute leur carrière. La formation continue vise essentiellement l'actualisation des connaissances, le perfectionnement et le recyclage des personnes bénéficiaires. »²

¹Journal officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire n°94/401 du 19 novembre 1994 relatif à la loi de l'orientation sur l'éducation nationale

La formation continue apparaît donc comme une suite logique à la formation initiale, et un levier crucial pour un développement académique durable. Elle peut prendre diverses formes : stages, journées d'étude, séminaires, séjours à l'étranger, etc. Elle mobilise différents acteurs tels que les inspecteurs, les pédagogues, les enseignants expérimentés ou encore les psychologues, pour répondre de manière ciblée aux besoins des praticiens du terrain.

► Le rôle clé de la formation initiale selon les experts

La formation initiale des enseignants, comme le souligne Mohamed Ider, constitue une étape fondamentale dans la préparation à leur futur métier. Elle permet aux futurs enseignants d'acquérir non seulement des connaissances théoriques solides, mais aussi des compétences pratiques essentielles pour réussir dans leur profession. En ce sens, elle prépare l'individu à affronter les défis du métier en lui offrant les outils nécessaires à la gestion de la classe, à la mise en œuvre de stratégies pédagogiques efficaces et à la gestion de la diversité des élèves. Cependant, bien que cette phase soit primordiale, elle ne suffit pas toujours à préparer les enseignants aux réalités complexes et souvent imprévisibles de la classe. Les écarts entre la formation reçue et les défis du terrain soulignent l'importance d'un suivi post-formation, de l'intégration de stages pratiques et d'un accompagnement continu pour garantir que les enseignants soient pleinement équipés pour faire face à l'évolution des pratiques pédagogiques et des attentes sociales. Et dans ce contexte Mohamed Ider, affirme que :

« la formation initiale prépare les enseignants à leur métier. »¹

Donc, cette étape de la formation de l'individu est si importante. En se référant aux déclarations précédentes, on peut dire que la formation initiale joue un grand rôle dans la vie professionnelle de l'enseignant. Tout au long de cette formation, l'enseignant se prépare, apprend, acquit beaucoup de choses qui lui servent à être prêt pour sa future profession.

En somme, si la formation initiale constitue le socle du développement académique, elle ne peut remplir pleinement cette mission sans être articulée à une formation continue cohérente, structurée et adaptée aux exigences de la profession enseignante. C'est cette articulation entre les deux pôles de formation qui permet de construire des enseignants compétents, réflexifs, et capables d'évoluer au rythme des transformations éducatives et sociales.

¹Mohamed Ider (Directeur générale de l'I NRE, 2012, p. 7

4. Les compétences développées à travers la formation initiale :

La compétence se développe. On ne dira pas que l'individu possède ou non une compétence ; on dira plutôt qu'il a développé à un degré plus ou moins grand sa compétence. Le cadre constructiviste est souvent invoqué pour expliquer le processus de développement d'une compétence, notamment dans les travaux en didactique professionnelle .

« Par assimilation de ces différents groupes de connaissances rencontrées dans des situations variables, les schémas d'action du sujet s'enrichissent et leur mise en route appropriées par rapport aux contraintes externes s'automatisent. Conjointement, par accommodation, les schémas d'action se complexifient lors de la rencontre de situations nouvelles pour lesquelles le sujet ne dispose pas encore de procédures toutes prêtes. Autrement dit, la compétence peut être définie comme une structure ouverte qui continue de se développer grâce à la diversité des situations rencontrées et qui se caractériserait par la capacité du sujet à créer des solutions nouvelles dans des situations reconnues »¹

L'extrait de Wagemann et Percier présente la compétence comme un processus dynamique qui se développe à travers l'assimilation et l'accommodation des connaissances. L'assimilation simplifie et automatise les schémas d'action, tandis que l'accommodation permet de les adapter à de nouvelles situations. Ainsi, la compétence est une structure ouverte qui évolue constamment grâce à la diversité des situations rencontrées, permettant à l'individu de créer de nouvelles solutions face à des défis inconnus. D'autres auteurs adoptent une perspective cognitiviste pour expliquer le caractère développemental des compétences.

C'est le cas de Tardif qui considère que l'une des principales difficultés qui se posent dans les formations par compétences est l'absence de modèle cognitif de l'apprentissage d'une compétence, qui signifierait que l'on en ait :

- a-** déterminé les étapes de développement ainsi que les obstacles à son développement,
- b-** identifié différentes trajectoires de développement
- c-** déterminé des étapes de développement mutuellement exclusives.

Pour Tardif : « la nécessité de modèles cognitifs de l'apprentissage, recommandés à

¹Tardif, J. (1999). *Le développement des compétences dans un contexte de réforme de l'éducation*. Québec : Les Éditions de la Chenelière.

plusieurs reprises par la NRC , résulte de plusieurs raisons, les trois plus importantes ayant trait à la structuration curriculaire, aux choix des situations d'apprentissage et aux choix des modalités d'évaluation »¹.

La conception d'un programme de formation à l'enseignement axé sur le développement de compétences professionnelles requiert davantage une approche-programme et doit promouvoir une formation intégrée. Les savoirs doivent être mobilisés dans le contexte du développement d'une compétence professionnelle.

L'accent mis sur la formation pratique au cours de la dernière réforme de la formation des maîtres constitue un pas en avant. Toutefois, un fonctionnement en parallèle, soit d'un côté les cours à teneur plus théorique, et de l'autre, des activités de formation pratique est à éviter.

Une « approche-programme » permet de remédier à la fragmentation de la formation et facilite l'intégration de toutes les activités. Elle est basée sur la concertation et la mise en réseau des différents acteurs : formatrices et formateurs, étudiantes et étudiants, ainsi que gestionnaires au sein d'une équipe programme ².

Enfin, le développement des compétences est un processus social, qui suppose une participation dans une communauté de pratique, un engagement dans une culture et une histoire, où le sens de l'action est construit de façon individuelle et collective à l'intérieur d'une structure et à travers des interactions qui contribuent non seulement au développement de compétences, mais aussi d'une identité .

4.1 . Quelque sort de ces compétences

4.1.1 Compétences linguistiques

Les enseignants doivent maîtriser le français à un niveau avancé car elle garantit une transmission efficace du savoir , une communication fluide et un bon encadrement des étudiants , en plus doivent être capable à expliquer les règles grammaticales , orthographiques et phonétiques du français de manière claire et accessible pour les étudiants et aptitude à enseigner et à corriger la prononciation et l'intonation des étudiants .

¹Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation. p.88).

²(MEQ, 2001, p. 216)

4.1.2 Compétences pédagogique

Les enseignants de français doivent être capables de concevoir des séquences d'enseignement qui répondent aux besoins spécifiques des élèves, tout en intégrant des stratégies pédagogiques innovantes et efficaces. Ils doivent utiliser des méthodes interactives et communicatives qui favorisent l'engagement des étudiants et leur participation active. Par ailleurs, une bonne gestion de la classe, ainsi qu'une évaluation continue et formative des apprentissages, sont essentielles pour ajuster les approches pédagogiques et garantir la progression de chaque apprenant .

4.1.3 Compétences en analyse et en réflexion professionnelle

Les enseignants doivent être capables de mener une analyse critique de leur propre pratique pédagogique, en évaluant régulièrement l'efficacité de leurs méthodes et en identifiant des axes d'amélioration. Cette capacité d'autoévaluation leur permet d'ajuster et d'affiner leurs stratégies pédagogiques, afin de mieux répondre aux besoins des élèves. Par ailleurs, l'ouverture aux nouvelles tendances pédagogiques et l'intégration des technologies éducatives dans leur enseignement permettent d'enrichir et de diversifier les pratiques d'enseignement, en créant un environnement d'apprentissage plus interactif, motivant et adapté aux attentes contemporaines des apprenants.

4.1.4 Compétences culturelles

Les compétences culturelles font référence à la sensibilisation des enseignants à l'importance de la dimension culturelle dans l'enseignement du français. La langue et la culture étant étroitement liées et indissociables, il est essentiel que les enseignants comprennent et transmettent cette connexion aux élèves. Cela permet non seulement de développer l'ouverture d'esprit des apprenants, mais aussi de leur offrir des compétences de communication plus riches et nuancées. En intégrant des éléments culturels variés, les enseignants aident les étudiants à mieux comprendre les contextes sociaux, historiques et culturels qui influencent l'utilisation du français, tout en favorisant un apprentissage plus profond et plus significatif de la langue.

5. Perspectives et recommandations pour un meilleur développement académique

Les recommandations qui vont suivre ne couvrent pas tous les aspects ou dimensions qui pourraient être pris en compte pour améliorer le système, elles identifient cinq conditions essentielles jugées indispensables pour provoquer un changement significatif. Autrement dit, même s'il existe d'autres facteurs potentiels, ces cinq conditions sont considérées comme les leviers principaux permettant au système de "bouger" ou d'évoluer efficacement. Ces conditions, mises en œuvre conjointement, permettront d'améliorer la formation initiale et de garantir un développement académique durable et pertinent pour les enseignants universitaires de français en Algérie.

5.1 Disposer d'un cadre institutionnel porteur

En effet, la mise en place de politiques éducatives claires, cohérentes et stables permet de définir des objectifs précis, de structurer les programmes de formation, et d'assurer leur alignement avec les besoins du terrain. Ce cadre doit également s'appuyer sur des infrastructures adaptées, telles que des salles de formation équipées, des bibliothèques spécialisées, des outils numériques, et des centres de ressources pédagogiques accessibles. Par ailleurs, un accompagnement institutionnel efficace est indispensable : il comprend le suivi des étudiants par des formateurs qualifiés, l'organisation de stages supervisés, et la coordination entre les universités et les établissements scolaires. En favorisant un environnement institutionnel structuré et soutenant, il devient possible d'offrir une formation universitaire de qualité, à la hauteur des exigences du métier d'enseignant de français dans un contexte en constante évolution.

5.2 Favoriser l'ouverture culturelle et une citoyenneté responsable

Dans le cadre de la formation initiale, il est essentiel d'encourager tant les enseignants que les étudiants à s'impliquer activement dans la vie sociale et culturelle. Cette implication passe par l'adoption d'approches pédagogiques innovantes qui valorisent l'esprit critique, la réflexion éthique et l'engagement citoyen. En intégrant des projets éducatifs ancrés dans les réalités sociales, culturelles et interculturelles, la formation contribue à développer chez les futurs enseignants une conscience professionnelle ouverte sur le monde. Cela permet non seulement de renforcer leurs compétences pédagogiques, mais aussi de les préparer à jouer un rôle actif dans la promotion des

valeurs démocratiques, du vivre-ensemble et du respect de la diversité au sein du système éducatif.

5.3 Accorder davantage de poids aux cours d'éveil dans la formation des enseignants

Il est important de repenser les contenus de la formation initiale en valorisant les cours dits « d'éveil », qui jouent un rôle essentiel dans le développement personnel et professionnel des futurs enseignants. Ces cours ont pour vocation de stimuler la curiosité intellectuelle, d'encourager la créativité et de renforcer la capacité de réflexion critique. En diversifiant les approches pédagogiques et en intégrant des disciplines artistiques, culturelles ou philosophiques, la formation contribue à enrichir la vision éducative des enseignants en devenir. Ces dimensions, souvent marginalisées, sont pourtant cruciales pour former des professionnels capables d'innover, de s'adapter et de transmettre à leur tour une culture de questionnement et d'ouverture aux apprenants.

5.4 Favoriser l'apprentissage sur le terrain , par et pour le territoire

L'un des leviers essentiels pour améliorer la formation initiale des enseignants consiste à renforcer l'apprentissage in situ, en multipliant les stages, les immersions professionnelles et les projets de terrain en lien direct avec l'environnement socio-économique local. Cette approche permet non seulement de contextualiser les savoirs académiques, mais aussi de sensibiliser les futurs enseignants aux réalités et aux spécificités de leur territoire d'exercice. En apprenant *par* le territoire — c'est-à-dire à travers l'observation, l'action et l'interaction — et *pour* le territoire — en répondant à ses besoins éducatifs spécifiques —, les enseignants en formation développent des compétences contextualisées, un sens de l'engagement citoyen, et une meilleure capacité d'adaptation aux enjeux concrets de leur milieu professionnel. Cela contribue également à renforcer les liens entre l'université et la communauté locale.

5.5 Former les étudiants à la didactique extramuros

Dans un contexte éducatif en constante évolution, il devient indispensable de préparer les futurs enseignants à intervenir au-delà des cadres traditionnels de la salle de classe. La didactique extramuros vise précisément à développer les compétences nécessaires pour enseigner dans des contextes variés tels que les zones rurales, les milieux informels ou à travers des dispositifs d'apprentissage à distance. Cette approche permet d'élargir le champ d'action pédagogique, de répondre à des publics diversifiés, et d'adapter les stratégies d'enseignement aux contraintes spécifiques du terrain. Former les étudiants à cette forme de didactique contribue à renforcer leur polyvalence, leur autonomie professionnelle, ainsi que leur capacité à innover dans des situations d'enseignement non conventionnelles.

5.6 Préparer les étudiants à s'affirmer dans le monde professionnel

Pour accompagner efficacement les futurs enseignants dans leur insertion professionnelle, il est important que la formation initiale intègre des modules spécifiques de développement personnel et professionnel. Ces modules permettent aux étudiants d'acquérir des compétences essentielles telles que la gestion de carrière, la communication, le travail en équipe et le leadership. Une telle préparation contribue à renforcer leur autonomie, leur confiance en soi et leur capacité à s'adapter aux exigences du métier. En les aidant à mieux comprendre les réalités du terrain et à anticiper les évolutions de leur carrière, la formation leur offre ainsi les outils nécessaires pour réussir dans un environnement professionnel en constante évolution.

5.7 Favoriser la formation continue et l'intégration des TICE

Pour un meilleur développement académique des enseignants universitaires, il est important de promouvoir une formation continue qui intègre les deniers avancées pédagogiques, encourager l'innovation technologique dans l'enseignement, de favoriser la recherche interdisciplinaire et de créer des réseaux d'échanges professionnels nous avons quelques perspectives pour un meilleur développement académique des enseignants universitaire qui mettent à la lumière l'importance de l'innovation de l'amélioration contenue :

► La renforcement de la formation contenue et l'actualisation proposer régulièrement des formation pour intégrer les nouvelles méthodes d'enseignements, les approches innovantes et les outils numériques. d'après John Dewey l'apprentissage est un processus permanent et la formation contenue est indispensable pour adapter les méthodes d'enseignement aux évolutions du savoir et des technologies :

« Si nous enseignons aux étudiants d'aujourd'hui comme nous avons enseigné hier, nous leur volons leur avenir ».¹

► L'intégration des technologie numériques c'est l'usage des outils de gestion pédagogique pour diversifier les pratiques d'enseignement. Ainsi la formation aux compétences digitales c'est l'organisation des ateliers pratiques sur l'utilisation des technologie et de la communication (TICE) pour moderniser les supports et les méthodes pédagogiques, pour

¹Dewey, J. (2011). *Démocratie et éducation : Introduction à la philosophie de l'éducation* (J.-C. Pariente, Trad.). Paris, France : La Découverte. (Édition originale publiée en 1916)

soient utilisés et pour enrichir la pratique pédagogique et favoriser l'engagement des étudiants .comme Larry Cuban indique que :

« *La technologie ne transforme pas l'enseignement si elle n'est pas intégrée dans un cadre pédagogique adéquat .* ».

5.8 L'innovation pédagogique : un levier du développement académique dans la formation initiale

En Algérie, plusieurs recherches ont mis en évidence une faible pratique de la lecture chez les étudiants universitaires, ce qui constitue un frein majeur à la réussite académique et à l'efficacité des innovations pédagogiques. Bengherabi (2019) souligne que les étudiants lisent très peu en dehors des lectures imposées, ce qui limite leur capacité à développer un esprit critique et à s'engager pleinement dans les activités formatives.¹ Belarbi (2021) montre également que ce déficit de lecture affecte négativement les compétences langagières, tant à l'oral qu'à l'écrit, et freine la participation active en classe.² De son côté, Bourouba (2018) insiste sur le fait que les pratiques lectorales des étudiants restent très pauvres, ce qui réduit leur autonomie intellectuelle et leur aptitude à construire des savoirs complexes.³ Khelladi (2020) identifie plusieurs facteurs expliquant cette situation, parmi lesquels le manque de motivation, l'absence d'accompagnement pédagogique adapté, la surcharge des contenus théoriques et la faiblesse des ressources disponibles, notamment en bibliothèques universitaires.⁴

Ces constats convergent vers une même réalité : sans lecture régulière et réfléchie, il devient difficile d'instaurer une dynamique de co-construction des savoirs, de réflexivité et d'innovation en formation initiale. Le développement d'une culture de la lecture devrait donc être un axe prioritaire dans les dispositifs de formation des enseignants en Algérie.⁵

¹ Bengherabi, H. (2019). Les pratiques de lecture des étudiants universitaires algériens : état des lieux et enjeux pédagogiques. *Revue des Sciences Humaines*, (52), 119–136.

² Belarbi, A. (2021). Lectures universitaires et compétences langagières chez les étudiants algériens : quelles corrélations ? *Revue Académique des Études Sociales et Humaines*, (15), 90–105.

³ Bourouba, K. (2018). Pratiques lectorales et réussite universitaire : cas d'étudiants en licence de français en Algérie. *Synergies Algérie*, (25), 65–78.

⁴ Khelladi, R. (2020). Lecture et motivation en contexte universitaire algérien : analyse des freins et leviers. *Revue Langues et Didactique*, (10), 43–58.

6. L'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants du primaire et pistes d'évaluation

La formation initiale joue un rôle crucial dans le développement académique des enseignants de français du cycle primaire. Elle constitue la première étape de construction professionnelle et façonne durablement les pratiques pédagogiques, les attitudes, et les compétences des futurs enseignants.

En effet, une formation bien conçue, contextualisée, et fondée sur des approches pédagogiques innovantes permet non seulement de transmettre des savoirs théoriques, mais aussi de développer des compétences pratiques adaptées aux réalités du terrain. Elle favorise également l'émergence d'une posture réflexive, indispensable pour faire évoluer les pratiques d'enseignement au fil du temps.

7. Évaluer l'impact de la formation initiale

L'évaluation de l'impact de la formation initiale sur le développement académique peut se faire à travers plusieurs indicateurs :

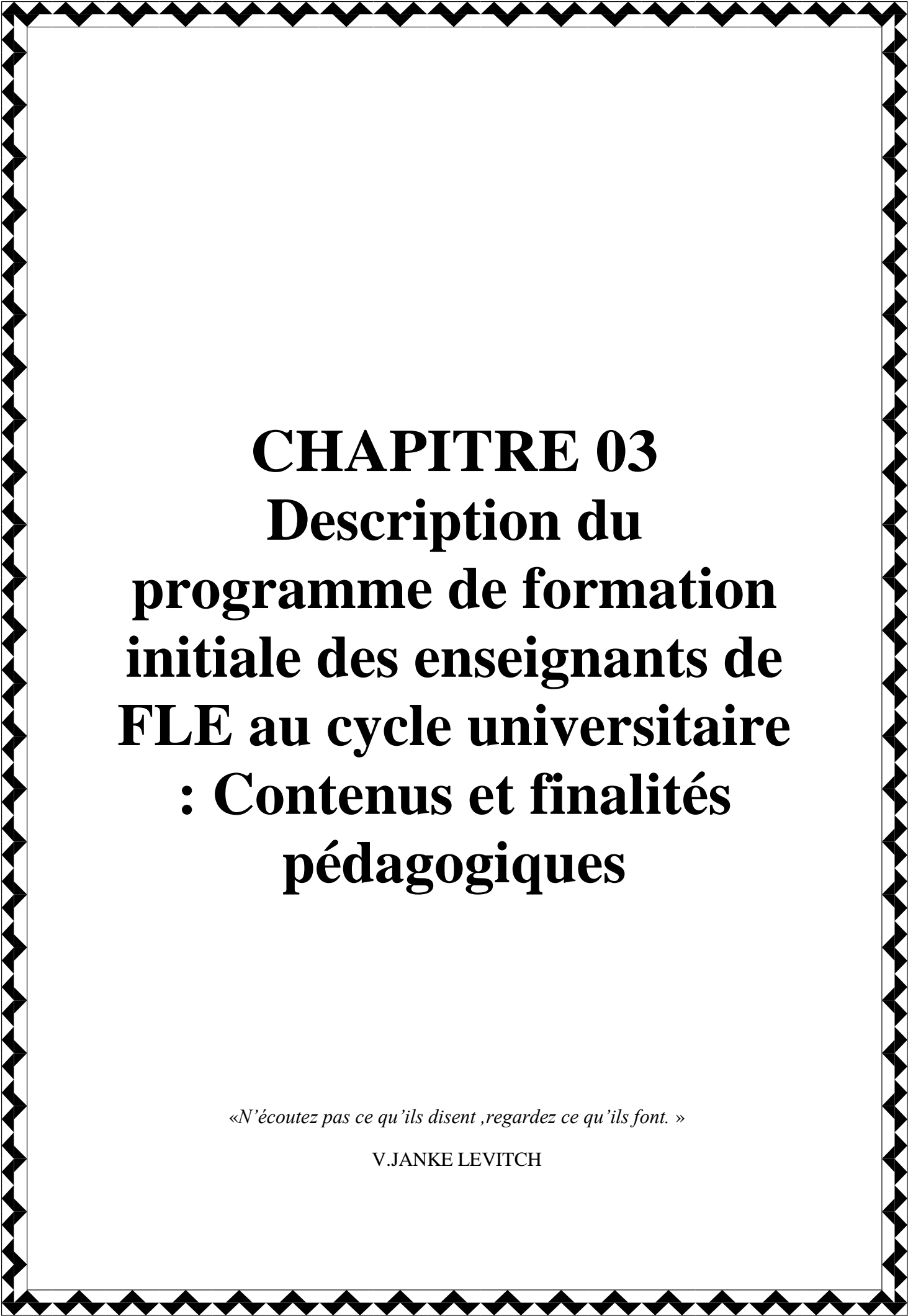
- Les compétences professionnelles acquises : linguistiques, pédagogiques, culturelles et technologiques.
- La capacité d'adaptation et d'innovation des enseignants face aux différents contextes scolaires.
- L'évolution des pratiques pédagogiques sur le terrain après l'entrée dans la vie professionnelle.
- Le degré d'autonomie et d'engagement professionnel observé chez les jeunes enseignants.
- Le retour d'expérience des enseignants eux-mêmes sur l'utilité et la pertinence de leur formation initiale.

-
- Les résultats des élèves et leur progression peuvent également servir d'indicateur indirect de l'efficacité de la formation des enseignants.

Une telle évaluation doit être continue, qualitative et quantitative à la fois, et associée à une démarche d'amélioration permanente du dispositif de formation. Elle permet d'identifier les forces du système, mais aussi ses lacunes, afin d'y remédier de manière proactive.

Alors, la formation initiale, lorsqu'elle est bien pensée et bien évaluée, constitue un véritable levier de transformation pour l'éducation. Elle est le socle d'un développement académique durable, ancré dans la réalité professionnelle et ouvert aux défis de l'école d'aujourd'hui.

Le développement des compétences des enseignants de français au cours de leur formation initiale constitue un pilier fondamental pour la qualité de l'enseignement. Cette formation doit être pensée de manière intégrée, alliant acquisition de compétences linguistiques, pédagogiques, culturelles et professionnelles. La capacité à enseigner efficacement repose sur une solide maîtrise du français, une approche pédagogique centrée sur l'apprenant, ainsi qu'une réflexion constante sur ses pratiques pour en améliorer l'efficacité. En outre, l'ouverture culturelle et l'intégration de nouvelles technologies et approches pédagogiques sont des éléments incontournables pour former des enseignants capables de répondre aux attentes et aux défis contemporains de l'éducation. Une telle approche, qui valorise l'interaction avec le terrain et l'environnement socio-économique, est essentielle pour une formation plus ancrée dans la réalité des élèves et du monde professionnel. Ainsi, la formation initiale des enseignants de français doit être conçue comme un processus dynamique, visant à développer non seulement des compétences techniques, mais aussi une capacité d'adaptation et d'innovation face aux évolutions du contexte éducatif.



CHAPITRE 03
Description du
programme de formation
initiale des enseignants de
FLE au cycle universitaire
: Contenus et finalités
pédagogiques

«N'écoutez pas ce qu'ils disent ,regardez ce qu'ils font. »

V.JANKE LEVITCH

Le présent chapitre s'inscrit dans une démarche d'analyse approfondie du programme officiel de la filière Langue Française tel que révisé par le Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) en 2021. Ce programme, qui encadre la formation des étudiants en licence dans les universités algériennes, représente une référence essentielle dans la conception des curricula et dans l'orientation des pratiques pédagogiques.

Dans une volonté d'adapter l'enseignement universitaire aux exigences contemporaines, ce programme met l'accent sur une approche progressive et équilibrée, articulée autour de plusieurs unités d'enseignement fondamentales, méthodologiques, transversales et de découverte. Il reflète également une orientation claire vers le développement des compétences linguistiques, discursives, culturelles et numériques des étudiants.

Dans ce chapitre, il s'agira d'examiner les objectifs généraux et spécifiques du programme, sa structure par semestre, ainsi que le contenu détaillé des différentes matières. L'analyse visera à déterminer dans quelle mesure ce programme contribue à la formation linguistique et didactique des futurs enseignants de français, tout en tenant compte des enjeux de contextualisation et des réalités pédagogiques locales.

1. Synthèse de la révision des programmes LLE

Dans le cadre de la mise à jour des programmes de formation en lettres et langues étrangères, le Comité Pédagogique National (CPND-LLE) s'est réuni les 25 et 26 mai 2021 à l'Université Constantine 3, en présence des responsables du domaine au niveau national. Cette réunion fait suite aux orientations générales issues d'une précédente rencontre inter-CPND tenue le 25 mars 2021 au siège de la CRUO.

L'ordre du jour a porté principalement sur l'ouverture officielle de la réunion, la révision des programmes de licence (L1, L2, L3), et la présentation de propositions issues de deux réunions préparatoires en ligne (avril et mai 2021). L'objectif principal était de réorganiser et actualiser les contenus des enseignements, en les alignant avec le système national des crédits (LMD) et en tenant compte de la cohérence pédagogique.

Les interventions protocolaires (Président du CPND, Recteur de l'Université Constantine 3, Président de la CRUEst) ont insisté sur l'importance de cette réforme, considérée comme une étape stratégique pour améliorer la qualité de la formation et renforcer l'ouverture de l'université sur son environnement socioéconomique.

Les échanges ont permis d'identifier les intitulés et axes principaux à intégrer dans les fiches de contenu pour chaque niveau de la licence, marquant le début d'un travail de fond dans les ateliers disciplinaires prévus le jour suivant.

Dans un souci de cohérence pédagogique et de progression harmonisée au sein de la licence LLE, les membres du comité ont structuré leurs travaux en quatre ateliers thématiques, chacun chargé d'élaborer les descriptifs des unités d'enseignement par domaine :

- Atelier 1 : *Sciences du langage* – regroupant les matières de linguistique, phonétique et grammaire ;
- Atelier 2 : *Literature et civilisation* – comprenant l'étude de textes littéraires, la littérature générale, les théories littéraires, ainsi que la civilisation et l'interculturalité ;
- Atelier 3: *Compétences de l'écrit et de l'oral* – centrées sur la compréhension et l'expression orales et écrites ;
- Atelier 4 : *Methodologies* – incluant les techniques de travail universitaire, la méthodologie de la recherche, l'étude de textes, les TIC, le E-learning, les littératies numériques, les ateliers de lecture/écriture et la communication orale.¹

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

2. Descriptif des matières de Licence 1 :

2.1. Programme détaillé du premier semestre

2.1.1. Compréhension et expression Écrites

Compréhension et expression Écrites 1 (CEE1), enseignée au semestre 1 de la L1, est une composante fondamentale du cursus en Langue Française. Dotée de 4 crédits et d'un coefficient de 2, elle vise à développer chez l'étudiant des compétences solides en lecture et en production écrite. Elle repose sur l'analyse de textes variés, l'apprentissage de stratégies rédactionnelles, et l'acquisition de connaissances textuelles, métatextuelles et linguistiques. Elle prépare ainsi les étudiants à répondre aux exigences de l'écriture universitaire. Des prérequis sont attendus, notamment la capacité à identifier la structure d'un texte. CEE1 constitue donc un pilier essentiel pour la réussite académique.¹

2.1.2. Compréhension et expression orale

Compréhension et expression orales 1 (CEO1)", relevant de l'unité d'enseignement fondamentale du premier semestre, constitue un pilier essentiel dans la formation linguistique de l'étudiant, avec un crédit de 4 et un coefficient de 2, ce qui témoigne de son importance académique. Cette unité vise à développer chez l'étudiant des compétences orales solides lui permettant de s'exprimer efficacement dans diverses situations de communication, tout en maîtrisant différents types de discours. Elle met l'accent sur la compréhension de documents authentiques, la restitution de récits, ainsi que sur l'acquisition de stratégies d'écoute et de prise de notes. Les prérequis exigent des connaissances linguistiques de base ainsi qu'une capacité à discriminer et segmenter la chaîne parlée, éléments fondamentaux dans l'apprentissage de l'oral. Le programme se divise en deux volets complémentaires : la compréhension orale, qui aborde l'identification du type et du genre du document sonore, des intonations et des paramètres de communication ; et l'expression orale, orientée vers des pratiques concrètes telles que se présenter, poser des questions, décrire des personnes ou des lieux, participer à des discussions formelles, ou encore raconter la vie d'un personnage. Le mode d'évaluation repose sur un équilibre entre le contrôle continu (50 %) et l'examen final (50 %), favorisant ainsi une progression régulière et un investissement constant de l'étudiant. Ce

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

programme, à la fois théorique et pratique, reflète une approche pédagogique intégrée, centrée sur l'apprentissage actif et la compétence communicative.¹

2.1.3. Grammaire :

La Grammaire, enseignée en première année du parcours LMD, vise à améliorer la compréhension et l'expression (orale et écrite) des étudiants en leur fournissant des bases solides. Elle leur permet de distinguer la nature grammaticale des mots (nom, verbe, adjectif, etc.) et leur fonction syntaxique dans la phrase. Le cours aborde aussi les relations lexicales (synonymie, antonymie, champ lexical...). Des prérequis comme la maîtrise des groupes nominaux et verbaux sont nécessaires. L'évaluation est répartie entre contrôle continu (50%) et examen final (50%).

2.1.4. Linguistique

La matière Linguistique vise à initier les étudiants à l'analyse linguistique de la langue de manière scientifique, en dehors de la grammaire traditionnelle. Elle s'appuie sur les concepts fondamentaux de Ferdinand de Saussure (langue/parole, signifiant/signifié, synchronie/diachronie...) pour développer la capacité d'abstraction et d'observation. Le cours aborde aussi la linguistique historique et les familles de langues. Il nécessite des connaissances grammaticales de base, et l'évaluation est répartie entre contrôle continu (50%) et examen final (50%).

2.1.5. Phonétique 1

La Phonétique 1 initie les étudiants à la phonétique articulatoire et à l'usage de l'alphabet phonétique international (API). Elle leur permet de distinguer la phonétique de la phonologie, de connaître les organes de la parole et de transcrire phonétiquement des mots et phrases en français. Le cours couvre la définition de la phonétique, ses domaines, et met l'accent sur la relation entre sons et graphie (voyelles et consonnes). C'est une base essentielle pour les études linguistiques.

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

2.1.6. Étude de textes littéraires

L'étude de textes littéraires a pour objectif d'initier les étudiants à la lecture, la compréhension et l'analyse des textes littéraires en leur fournissant des outils d'analyse et des concepts clés. Elle aborde les genres littéraires (roman, nouvelle...), les registres, ainsi que les notions de narrateur, personnage, es

pace-temps, etc. Les étudiants apprennent à lire de façon rigoureuse différents types de récits (autobiographiques, historiques, de voyage...). L'évaluation combine contrôle continu (50 %) et examen final (50 %).¹

2.1.7. Techniques du travail universitaire

Techniques du travail universitaire 1 (TTU1) vise à doter les étudiants des outils méthodologiques nécessaires pour réussir dans leur parcours académique. Elle couvre des aspects essentiels tels que la prise de parole en public, la prise de notes, la rédaction d'exposés écrits, et la préparation aux examens. Elle initie également les étudiants à la recherche scientifique, à la gestion du travail collaboratif, et à l'utilisation du système LMD. L'évaluation se base sur un contrôle continu (50%) et un examen final (50%).

2.1.8. Lecture et Étude de Textes

Lecture et Étude de Textes 1 (LET1) vise à développer les compétences de lecture et de compréhension des étudiants, en les aidant à interpréter et analyser différents types de discours. Elle aborde les notions de texte, paratexte (péritexte/épitexte) et cotexte/contexte, afin de comprendre les éléments influençant un texte. Les étudiants apprennent à trier et relier les informations provenant de ces différents éléments. L'évaluation est basée sur un contrôle continu (50%) et un examen final (50%).

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

2.1.9. Civilisation de la langue d'étude

Civilisation de la langue d'étude vise à différencier les notions de culture et de civilisation, et à explorer les aspects culturels et civilisationnels des pays où la langue étudiée est parlée, en s'appuyant sur des éléments comme les monuments, les vestiges et la vie quotidienne. Elle nécessite des connaissances préalables sur les pays liés à la langue d'étude

(géographie, histoire, cultures, traditions). L'objectif est d'offrir aux étudiants une vision plus globale et historique de la langue étudiée.¹

2.2. Programme détaillé du deuxième semestre

2.2.1. Compréhension et expression écrites 2 (CEE2)

La Compréhension et expression écrites 2 (CEE2) vise à développer les compétences des étudiants en compréhension et expression écrite en langue d'étude, en particulier à travers les textes narratifs. L'objectif est d'apprendre à produire des textes cohérents, tout en renforçant les connaissances textuelles, métatextuelles et linguistiques. Les étudiants apprennent à repérer le sens littéral et inférentiel des textes. La matière nécessite une compréhension de base de la narration et est évaluée par contrôle continu (50%) et examen final (50%).

2.2.2. Compréhension et expression orales

Compréhension et expression orales 2 (CEO2), inscrite dans l'unité fondamentale, vise à renforcer les compétences orales des étudiants en leur permettant de s'exprimer dans diverses situations de communication, et de maîtriser les différents types de discours. Avec un crédit de 4 et un coefficient de 2, cette matière cherche à développer la capacité des étudiants à comprendre des documents authentiques, à restituer un récit de manière claire, à développer des stratégies d'écoute et à prendre des notes de manière efficace. Elle repose

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

sur des connaissances linguistiques préalables, notamment la capacité à discriminer et segmenter la chaîne parlée.¹

Le contenu de la matière se divise en deux parties principales : la compréhension orale et l'expression orale. Dans la première partie, les étudiants apprendront à comprendre de courts récits, à capter des flashes d'informations, à analyser des interactions entre locuteurs natifs et à exploiter la chanson comme support d'apprentissage. Dans la seconde partie, les étudiants travailleront sur des activités de production orale, telles que donner des conseils, faire des annonces publiques, prendre part à une conversation et participer à des jeux de rôle, favorisant ainsi une pratique active et diversifiée de la langue orale. Cette approche met l'accent sur la polyvalence en expression orale et la compréhension fine de différents registres et supports, en s'appuyant sur des méthodes interactives et authentiques. L'évaluation se fait par un contrôle continu (50%) et un examen final (50%), garantissant une évaluation complète des compétences acquises.

2.2.3. Grammaire

La Grammaire vise à améliorer la compréhension des textes et l'expression des étudiants en abordant les notions de base des fonctions syntaxiques et de la nature grammaticale des mots. L'objectif est d'aider l'étudiant à différencier la nature grammaticale des mots et leurs fonctions dans la phrase. Le contenu inclut l'étude des groupes nominaux, groupes adjectivaux, groupes prépositionnels et des subordonnées. L'accent est mis sur la compréhension des fonctions des mots dans la phrase, telles que le sujet, le complément, l'attribut, et l'analyse des fonctions des groupes de mots comme l'expansion du nom et les compléments d'objet. Cette approche permet d'acquérir des compétences essentielles pour une analyse précise des structures syntaxiques.

2.2.4. Linguistique

Linguistique et Phonétique 2 vise à initier l'étudiant à l'analyse du langage en mettant l'accent sur la compréhension des phénomènes linguistiques et en maîtrisant les codes oral et écrit. Le cours explore les facteurs biologiques, psychologiques et sociaux influençant

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

l'acquisition du langage. Il aborde les caractéristiques de l'oral et de l'écrit, et introduit des courants linguistiques majeurs tels que le structuralisme et le fonctionnalisme, ainsi que des concepts comme la segmentation, la double articulation et l'économie linguistique. L'objectif est de fournir à l'étudiant les outils nécessaires pour comprendre et analyser les différentes structures et fonctions du langage.¹

-Phonétique 2 approfondit les connaissances acquises en phonétique I, avec l'objectif de maîtriser une prononciation claire et intelligible. Le cours se concentre sur la transcription phonétique à l'aide de l'API, le classement articulaire des sons du français, en étudiant les voyelles (orales, nasales, semi-voyelles) et les consonnes (occlusives, constrictives), ainsi que leurs caractéristiques articulaires. L'étudiant apprend à différencier les différents types de voyelles et consonnes en fonction de leur articulation et à consolider sa maîtrise des sons du français standard .

2.2.5. Étude de textes littéraires de la langue d'étude

L'unité d'enseignement "Étude de textes littéraires de la langue d'étude" vise à développer la compréhension et l'analyse des textes littéraires à travers les genres du théâtre et de la poésie. L'enseignement aborde l'analyse des scènes de théâtre, en se concentrant sur des éléments comme l'exposition, le nœud dramatique et le dénouement, ainsi que l'étude des personnages et de la structure de la scène. En poésie, l'accent est mis sur l'analyse formelle et sémantique du poème, en explorant des aspects tels que la typographie, le rythme, les figures de style, et les réseaux sémantiques. L'objectif est de fournir à l'étudiant les outils nécessaires pour analyser rigoureusement un texte littéraire.

2.2.6. Lecture et Etude de Textes 2 (LET2)

L'unité d'enseignement méthodologique intitulée Lecture et Étude de Textes 2 (LET2), dispensée en première année et dotée de 4 crédits (coefficient 2), vise à développer chez l'étudiant des compétences approfondies en lecture et en compréhension de textes. L'objectif principal est d'amener l'étudiant à lire, analyser et interpréter divers types de discours, tout en identifiant les enjeux discursifs, textuels et linguistiques qui y sont liés.

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

L'étudiant devra également être capable de trier les informations, repérer les liens logiques comme la chronologie, la cause et la conséquence. Pour réussir, il est recommandé de maîtriser certaines connaissances préalables telles que la compréhension écrite, la connaissance de la structure textuelle et des différents types de supports. Le contenu de la matière s'articule autour de trois axes : d'abord, l'étude du texte comme espace typographique, abordant des éléments comme le titre, le chapeau, le paragraphe, la colonne ou encore la strophe. Ensuite, une exploration des divers types de discours – informatif, descriptif, narratif, argumentatif, exhortatif et administratif – permet de reconnaître leurs caractéristiques à travers des supports variés. Enfin, la grammaire textuelle est examinée à travers des notions comme l'anaphore, la cataphore et les progressions thématiques, avec des activités d'analyse à l'appui. Cette unité forme donc les bases méthodologiques nécessaires à toute lecture critique et structurée de textes en langue française.¹

2.2.7. TIC & E-LEARNING 2

attribuée d'un crédit avec un coefficient 1, a pour objectif d'initier les étudiants aux technologies de l'information et de la communication numériques essentielles dans un contexte universitaire. Elle vise notamment à leur faire découvrir les outils et les pratiques du e-learning, tout en les amenant à en évaluer les avantages et les limites. À l'issue de cette première année, les étudiants devront avoir acquis des compétences pratiques leur permettant de naviguer efficacement dans les environnements numériques d'apprentissage. Les connaissances de base requises comprennent la maîtrise des composants d'un ordinateur et l'utilisation d'Internet à des fins académiques et scientifiques. Le contenu du cours se divise principalement en un volet e-learning, qui porte sur l'initiation à l'utilisation de plateformes universitaires comme Moodle (identification, dépôt et téléchargement de documents, participation à des forums et des quizz), de plateformes d'accès libre telles que MOOC et Google Classroom, ainsi que des outils de visioconférence comme Zoom et Google Meet. L'évaluation est assurée intégralement par un contrôle continu.

¹Adem .-M., Bouacha M. A.et Grizej. B., 2004, *Texte et discours : catégories pour l'analyse*, Dijon, Éditions universitaires de Dijon.

2.2.8. Civilisation de la langue d'étude

Dotée de 2 crédits (coefficient 2), a pour objectif principal de permettre aux étudiants de distinguer entre les notions de culture et de civilisation, tout en les familiarisant avec les éléments culturels et civilisationnels propres à la langue étudiée, notamment à travers les monuments, les vestiges historiques et les aspects de la vie quotidienne. Pour suivre ce cours avec profit, il est recommandé d'avoir des connaissances générales sur les pays liés à la langue en question, incluant leur géographie, leur histoire, leurs traditions et leurs cultures. Le contenu de la matière s'articule autour de l'émergence de la France moderne, en partant d'un aperçu historique allant de l'Antiquité à la Renaissance, en passant par la formation de la nation française à travers le traité de Westphalie et l'époque monarchique. Une attention particulière est portée au siècle des Lumières, avec l'étude de ses principaux penseurs tels que Voltaire, Diderot, Montesquieu et Rousseau. Le cours aborde également les grandes institutions de cette époque, comme l'Académie française et son rôle dans la standardisation du français, ou encore la bibliothèque orientale et le mouvement de l'orientalisme. Enfin, il explore la pensée des Lumières à travers la question de l'Autre, offrant ainsi une réflexion critique sur la culture et la civilisation françaises.¹

3. Descriptif des matières de Licence 2

3.1. Programme détaillé du troisième semestre

3.1.1. Compréhension et expression écrites(CEE3)

Attribuée de 4 crédits avec un coefficient de 2, vise à renforcer chez l'étudiant sa capacité à comprendre et à produire des textes écrits en langue d'étude. L'objectif est de le guider vers la rédaction de textes cohérents, tout en développant ses compétences textuelles, métatextuelles et linguistiques à travers la lecture de textes variés. Le cours encourage l'acquisition de stratégies efficaces de lecture et d'écriture, notamment la capacité à distinguer le sens littéral d'un texte et à en inférer des significations implicites. Une connaissance de base, même générale, de l'argumentation est recommandée en amont du

¹FANON, Frantz, *Ecrits sur l'aliénation et la liberté*, textes réunis, introduits et présentés par Jean KHALFA et Robert JC YOUNG, éditions La découverte, 2015.

cours. Le contenu principal de la matière se concentre sur le texte argumentatif, tant au niveau de sa compréhension que de sa production, préparant ainsi l'étudiant à maîtriser les principes de construction d'un discours argumenté.¹

3.1.2. Compréhension et expression orales 3 (CEO3)

Dotée de 4 crédits et d'un coefficient 2, a pour objectif de développer chez l'étudiant une maîtrise progressive des différents types de discours oraux. Elle vise à lui permettre de s'exprimer avec clarté et précision dans un registre de langue adapté à chaque situation de communication. L'étudiant est amené à apprendre à défendre une opinion, à respecter la parole d'autrui et à acquérir des techniques de persuasion. Le cours encourage également l'écoute active à travers l'analyse de documents sonores variés, incluant des témoignages et des émissions de radio, même lorsqu'ils sont longs ou complexes. En termes de production orale, l'accent est mis sur des compétences telles qu'argumenter, débattre, interviewer et se prêter à l'exercice de l'interview. Des connaissances linguistiques et socioculturelles préalables sont recommandées pour tirer pleinement profit de l'enseignement. Ce cours constitue ainsi une étape essentielle dans le renforcement des compétences orales de l'étudiant dans un cadre académique et interactif.²

3.1.3. Grammaire

Enseignée en deuxième année de licence et dotée de 4 crédits (coefficient 2), vise à approfondir les connaissances grammaticales des étudiants, notamment en ce qui concerne la phrase composée et la phrase complexe. L'objectif principal du semestre 3 est d'amener l'étudiant à identifier les différentes structures phrastiques et à savoir les réemployer correctement dans des situations de communication adaptées. Pour suivre ce cours avec efficacité, il est recommandé d'avoir des bases solides issues de la grammaire scolaire, notamment en matière d'identification et de systématisation des éléments grammaticaux. Le contenu du cours s'organise autour de plusieurs axes fondamentaux : la distinction entre phrase et proposition, l'étude des types (déclarative, interrogative, etc.) et des formes de phrases (affirmative, négative, active, passive...), ainsi que l'analyse des différents types de propositions. Une attention particulière est accordée à la phrase composée, notamment à

¹ - Richard LERCH, *Le texte argumentatif* : essai, Éd. Le Manuscrit, 2005 - 42 pages.

²Ravazzolo E., Jouin E., Traverso V., Vigner G., 2015, *Interactions, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère*, Hachette, Paris.

travers les procédés de coordination, de juxtaposition et d'insertion. Ce cours permet donc à l'étudiant d'améliorer sa maîtrise de la langue à l'écrit comme à l'oral, en consolidant sa capacité à analyser et à construire des structures syntaxiques complexes.¹

3.1.4. Linguistique et Phonétique 3

Attribuée de 4 crédits (coefficient 2), a pour objectif de renforcer la capacité des étudiants à analyser les faits de langue et de discours en distinguant clairement les deux niveaux. Elle développe également une compétence d'analyse fondée sur l'étude du lexique, en mettant en lumière ses catégories, son organisation interne et ses modes de classement. Une introduction à la linguistique énonciative est également proposée, permettant d'appréhender le discours dans diverses situations de communication et d'en comprendre les mécanismes. Ce cours nécessite comme prérequis une compréhension de l'importance de la structure dans l'analyse linguistique, ainsi qu'une familiarité avec les nouvelles méthodes de description de la langue. Le contenu s'articule autour de trois grands axes : le lexique et ses catégories (signe lexical, champs lexical et sémantique), l'approche énonciative (notions d'énonciateur, de co-énonciateur, et marques de l'énonciation comme la déixis), et enfin, l'étude de la subjectivité dans le langage à travers différents types de subjectivèmes : morphèmes, déictiques, lexèmes (adjectifs, adverbes) et subordinées (relatives, comparatives). L'ensemble vise à outiller l'étudiant pour une lecture fine et une interprétation rigoureuse des productions langagières.²

3.1.5. Littérature de la langue d'étude

Attribuée de 2 crédits (coefficient 1), vise à permettre aux étudiants d'appliquer les concepts et notions littéraires à des textes spécifiques à la langue étudiée, tout en découvrant les différentes littératures liées à cette langue. Le cours permet une exploration approfondie de la littérature francophone, en particulier celle du Maghreb, avec un accent sur l'histoire de la francophonie et les conditions de son émergence. Les étudiants seront amenés à définir les aires culturelles et à explorer la littérature maghrébine, en se concentrant sur les grands auteurs de la région, tels que M. Feraoun, A. Memmi et D. Chraïbi. Une attention particulière est portée à l'évolution de la littérature algérienne à

¹Beguelin Marie-José (sous la dir.), De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques, De Boeck, Duculot, 2000.

²Benveniste, E. (1966), *Problèmes de linguistique générale*, t. 1, Gallimard, Paris.

travers des écrivains comme R. Mimouni et R. Boudjedra, ainsi qu'à l'émergence de nouvelles écritures algériennes dans les années 1990 et 2000, avec des analyses de thèmes privilégiés et des approches esthétiques spécifiques. Le cours comprend également l'étude de textes choisis, l'élaboration de fiches de lecture et la rédaction de commentaires de textes, afin de développer une capacité critique et analytique approfondie.¹

3.1.6. Techniques du travail universitaire 3 (TTU3)

D'une valeur de 4 crédits et d'un coefficient 2, a pour but d'approfondir et d'enrichir les méthodes et techniques du travail universitaire. Elle vise à fournir aux étudiants les outils méthodologiques nécessaires pour mener une recherche universitaire de manière rigoureuse et structurée. Un accent particulier est mis sur le développement de l'esprit critique, essentiel pour toute démarche académique. Les connaissances préalables recommandées incluent un bagage linguistique suffisant, ainsi que des compétences dans l'élaboration de rapports, de comptes-rendus et de synthèses de documents. Le contenu du cours se décompose en plusieurs axes : l'étude des différents styles et stratégies d'apprentissage, avec un focus sur la découverte du style personnel de chaque étudiant et l'utilisation de stratégies mnémotechniques pour améliorer l'apprentissage. Le cours aborde également les techniques de rédaction et de présentation de rapports, de comptes-rendus et de synthèses, permettant ainsi aux étudiants de maîtriser les outils essentiels à leur parcours académique.²

3.1.7. Lecture et étude de Textes 3 (LET3)

Attribuée de 4 crédits (coefficient 2), vise à développer des compétences en lecture à travers l'analyse de textes oraux, écrits et multimedia. L'objectif est d'amener l'étudiant à identifier les spécificités de chaque type de texte et à acquérir des compétences telles que raconter, expliquer, argumenter et décrire. Le cours insiste également sur la capacité à analyser, synthétiser et reformuler des informations, tant à l'écrit qu'à l'oral. Une autre composante essentielle est l'étude de la relation entre les textes et le système de la langue, les types de séquences textuelles, ainsi que la textualité du texte (cohérence et cohésion). Ce cours initie aussi les étudiants à la notion de genre littéraire et non littéraire, tout en les

¹Bouguerra, Mohamed Ridha, Bouguerra Sabiha, *Histoire de la littérature du Maghreb. Littérature francophone*, Paris, Ellipses, 2010.

²Angers, M. (1997). *Initiation Pratique à la Méthodologie des Sciences Humaines*, Casbah Université, Alger.

sensibilisant aux contextes d'utilisation des textes. Les pré requis incluent des compétences solides en lecture et compréhension de textes, ainsi qu'une bonne maîtrise des constituants des textes écrits et oraux. Le contenu se divise en deux grands axes : l'étude des textes sous forme graphique (paragraphe, colonne, strophe, réplique dans un texte dialogué, etc.) et l'analyse du contenu global d'un texte (hypothèses de sens, macrostructure sémantique, mots-clés, titre, et intertitre, particulièrement dans les textes non littéraires). Ce cours permet donc une approche méthodologique approfondie, complémentaire aux matières fondamentales.¹

3.1.8. Civilisation de la langue d'étude 3

Attribuée de 1 crédit (coefficient 1), se concentre sur l'étude des aspects culturels et civilisationnels à travers les institutions politiques, économiques et éducatives. Elle permet aux étudiants d'acquérir une compréhension approfondie de l'Histoire de la France, en particulier les événements clés qui ont façonné le pays, ainsi que les grandes figures historiques qui ont marqué son développement. Le cours couvre la période allant de la Révolution française jusqu'à l'Empire colonial. Les thèmes abordés incluent la Révolution française et la naissance de la République, l'impact de la révolution sur les droits de l'homme, ainsi que l'évolution de l'identité moderne de la France en tant que nation. Une attention particulière est accordée à la question de la nation française et de ses colonies, avec l'étude de la pensée de Renan sur ce qu'est une nation. Le cours explore également les conquêtes coloniales du XIXe siècle, les moyens de domination (culture, langue française, éducation) et la question de la colonisation pour "civiliser". Enfin, il examine les colonies françaises d'Amérique du Nord et les colonies belges en Afrique, offrant ainsi une vue d'ensemble des relations coloniales et de leur impact historique.²

3.2. Programme détaillé du quatrième semestre

3.2.1. Compréhension et expression écrites 4

Vise à renforcer chez l'étudiant sa capacité à comprendre et produire des textes écrits de manière cohérente dans la langue d'étude. Elle a pour objectif principal d'approfondir les

¹Adam J.-M., Bouacham . A.et Grizen j. B., 2004, *Texte et discours : catégories pour l'analyse*, Dijon, Éditions Universitaires de Dijon.

²Amouroux (H.). - La Vie des Français sous l'occupation. - Paris, 1961.

compétences textuelles, métatextuelles et linguistiques à travers la lecture et l'analyse de divers types de textes, afin d'en produire à son tour. Le cours permet également à l'étudiant de développer des stratégies efficaces de lecture et de rédaction, tout en apprenant à distinguer entre le sens littéral et le sens inférentiel dans un texte. L'accent est mis particulièrement sur la compréhension et la production du **texte explicatif**, que l'étudiant doit apprendre à identifier, analyser et rédiger. Ce module suppose que l'étudiant possède déjà quelques notions de base sur l'explication de texte.¹

3.2.2. Compréhension et expression orales 4:

A pour but de permettre à l'étudiant de maîtriser les différents types de discours oraux et de s'exprimer avec clarté, précision et pertinence selon les contextes. Elle vise aussi à développer la capacité à défendre une opinion, persuader, écouter activement et respecter les échanges verbaux. Ce cours approfondit les compétences de compréhension de documents sonores variés et parfois longs, comme les interviews et les reportages. Il inclut également des activités pratiques d'expression orale telles que raconter à partir d'une bande dessinée, présenter un exposé devant un auditoire, ou encore narrer un voyage ou le résumé d'un film. Pour bien suivre ce cours, l'étudiant doit déjà posséder des connaissances linguistiques et socioculturelles de base.

3.2.3. Grammaire

Du quatrième semestre de la deuxième année Licence est centrée sur l'étude de la phrase complexe, avec pour objectif de permettre à l'étudiant de reconnaître, comprendre et utiliser les différents types de subordonnées dans des situations de communication adaptées. Ce module s'appuie sur des prérequis en grammaire de base, notamment la maîtrise de la notion de phrase comme unité sémantique. Le cours explore en profondeur la subordination, en abordant la nature et la fonction de plusieurs subordonnées : relatives, complétives, conjonctives, interrogatives, infinitives, participiales et circonstancielles. Ce travail vise à renforcer la capacité de l'étudiant à analyser la structure des phrases complexes et à améliorer la précision de son expression écrite et orale.

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

3.2.4. Linguistique 4

Proposé au quatrième semestre de Licence, vise à initier l'étudiant à l'analyse linguistique des corpus textuels et discursifs à travers deux approches complémentaires : l'énonciative et la pragmatique. Il s'agit de doter l'apprenant d'outils conceptuels lui permettant de développer son esprit critique et analytique face à la langue en usage. Ce module requiert des compétences préalables en classification et en identification de faits de langue, notamment ceux liés aux marques énonciatives. Le contenu porte principalement sur la pragmatique, en explorant les notions d'implicite et l'analyse du discours comme action, à travers les actes du langage : locutoire (production d'un énoncé), illocutoire (intention derrière l'énoncé) et perlocutoire (effet sur le destinataire). Il distingue aussi les énoncés constatifs (qui décrivent) des énoncés performatifs (qui agissent par le dire), en mettant l'accent sur les verbes performatifs. L'objectif est de familiariser les étudiants avec l'application des concepts théoriques à des situations concrètes de communication.¹

3.2.5. Phonétique 4

Proposé en deuxième année Licence, a pour principal objectif de perfectionner la prononciation des voyelles du français standard, afin que l'élocution de l'étudiant soit claire et intelligible. Il s'agit d'approfondir les acquis des modules précédents (Phonétique I, II et III), en mettant l'accent sur la capacité de discrimination phonétique **et la** maîtrise du lien entre son et écriture(phonie-graphie). Le contenu se concentre sur **la** phonétique corrective, plus précisément sur la base vocalique, avec des révisions du système des voyelles françaises et une étude détaillée de certains sons problématiques. Cela inclut les voyelles fermées comme [i], [y], [u] et leurs correspondantes semi-vocaliques ([j], [ɥ], [w]), ainsi que les voyelles intermédiaires telles que [e], [ɛ], [ø], [œ], [ə], [o], [ɔ]. Une attention particulière est également portée aux voyelles nasales : [ɛ̃], [ɑ̃], [ɔ̃], [œ̃]. L'ensemble du cours vise à corriger les erreurs de prononciation fréquentes et à affiner la perception auditive des sons du français.²

¹Benveniste, E. (1966), *Problèmes de linguistique générale*, t. 1, Gallimard, Paris.

²Abry D., Veldeman –Abry J., *La phonétique : audition, prononciation, correction*, Paris, CLE international, 2003, 1CD audio.

3.2.6. Littérature de la langue d'étude

Dans sa partie consacrée à la littérature francophone subsaharienne, vise à faire découvrir aux étudiants cette littérature dans sa diversité historique, stylistique et idéologique. L'objectif est de mettre en pratique les notions littéraires acquises en analysant des textes représentatifs issus de cette aire culturelle. Une attention particulière est accordée à l'évolution de la dénomination de cette littérature, en commençant par l'œuvre fondatrice *Batouala* de René Maran, jusqu'à la naissance du mouvement de la Négritude avec des figures majeures telles qu'Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor et Léon-Gontran Damas. Le cours explore ensuite des œuvres d'auteurs phares comme Ahmadou Kourouma et Emmanuel Dongala, avant d'aborder les formes d'écriture plus contemporaines et novatrices portées par Alain Mabanckou et Abdourahman Waberi. Des lectures dirigées, des fiches de lecture et des commentaires de texte accompagnent cette exploration pour développer chez l'étudiant une lecture critique et analytique des textes.¹

3.2.7. Techniques du travail universitaire 4

A pour objectif de renforcer les compétences méthodologiques des étudiants en matière de recherche académique. Il s'agit de consolider les acquis précédents et d'amener l'étudiant à maîtriser des outils essentiels tels que le commentaire et la dissertation, deux exercices fondamentaux dans les études universitaires en sciences humaines. Le cours vise également à développer l'autonomie, la rigueur intellectuelle et l'esprit critique nécessaires à toute démarche scientifique. Pour suivre ce cours avec profit, l'étudiant doit déjà être familiarisé avec les styles d'apprentissage, les principes généraux de la recherche en sciences humaines, et les valeurs clés du travail académique telles que la curiosité, la capacité d'analyse et la réflexion personnelle.

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

3.2.8. Civilisation de la langue d'étude 4

Propose une exploration approfondie de la France au cours de la première moitié du XXe siècle, à travers ses événements majeurs, ses institutions et ses figures historiques marquantes. L'objectif est d'offrir une compréhension critique de la culture française dans ses dimensions politiques, sociales, militaires et littéraires. Le programme aborde la République et la laïcité au début du siècle, l'impact des deux guerres mondiales, le régime de Vichy et la Résistance, ainsi que les grands courants de pensée de cette époque (surréalisme, absurde, existentialisme). Un accent particulier est mis sur la contribution des colonies aux conflits mondiaux, la littérature coloniale, et les mouvements de décolonisation qui ont suivi, notamment en Indochine, en Haïti, en Algérie et en Afrique subsaharienne. Des connaissances générales sur l'histoire, la géographie et les cultures des pays francophones sont recommandées pour bien assimiler ce module.¹

4. Descriptif des matières de Licence 3

4.1. Programme détaillé du cinquième semestre

4.1.1. Linguistique 1

Initie les étudiants à l'analyse linguistique et sémiotique à travers l'étude du signe, de sa signification et de ses manifestations discursives. Il vise à développer une compréhension solide des notions de sens, référentialité, et ancrage contextuel, ainsi qu'à introduire les bases de l'analyse du discours. Le module couvre les notions fondamentales de sémantique (sens vs. signification, connotation/dénotation, ambiguïté), et explore la sémiologie et la sémiotique à travers les théories de C. S. Peirce et Roland Barthes, en les appliquant à des corpus linguistiques et iconiques variés. L'interprétation des signes dans différents types de textes et contextes constitue un axe central du cours. Des connaissances de base en linguistique et une maîtrise élémentaire des outils d'analyse sont recommandées.

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

4.1.2. Littérature

Théories et pratiques : vise à développer chez l'étudiant la capacité à lire, interpréter et analyser une œuvre littéraire (nouvelle ou roman) de manière approfondie. Il s'agit de mettre en pratique les outils théoriques et critiques pour comprendre un texte dans toute sa complexité. L'initiation passe par une réflexion sur ce que signifie lire un texte littéraire, et une découverte des grandes approches de la critique littéraire, en particulier la critique traditionnelle avec des figures majeures comme Sainte-Beuve, Proust, Taine et Lanson. L'accent est mis sur le dialogue entre théorie et lecture pratique, en projetant des concepts critiques sur des textes précis. Des bases en littérature et en lecture analytique sont recommandées pour suivre efficacement ce module.¹

4.1.3. Cultures et interculturel

Ce cours a pour objectif de sensibiliser les étudiants à la diversité culturelle et de leur fournir les outils pour analyser et interpréter un contenu culturel en tenant compte de son contexte historique et social. Il propose une distinction claire entre multiculturalisme, pluriculturalisme et interculturelité. Le programme se concentre notamment sur les luttes anticoloniales, en explorant le mouvement de la Négritude influencé par la Négrorénaissance, et porté par des figures emblématiques comme Aimé Césaire, Léopold Sédar Senghor et Léon Gontran Damas. L'œuvre critique de Frantz Fanon est également étudiée, notamment sa dénonciation du colonialisme. Le cours aborde enfin les processus de décolonisation, le néocolonialisme et la question de la Francophonie, examinée sous l'angle de sa fonction culturelle et politique.

4.1.4. Introduction à la didactique 1

Ce cours initie les étudiants aux fondements théoriques et pratiques de la didactique. Il vise à leur faire acquérir une compréhension approfondie des approches et méthodes d'enseignement, en les familiarisant avec les principes clés de la planification, de l'évaluation et de la gestion des apprentissages. Le cours introduit les notions essentielles

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

telles que le triangle didactique, le contrat didactique, la transposition didactique, ainsi que les concepts d'enseignement, apprentissage, acquisition et compétences. Il aborde aussi les grandes théories de l'apprentissage (behaviorisme, cognitivisme, constructivisme, socio-constructivisme, connectivisme), permettant à l'étudiant d'acquérir une boîte à outils conceptuelle utile aussi bien pour la pratique de classe que pour la recherche en didactique.¹

4.1.5. Langues de spécialités 1

Ce cours permet aux étudiants de comprendre les caractéristiques et les enjeux des langues de spécialité, en distinguant la langue générale de la langue de spécialité. L'objectif principal est de familiariser les étudiants avec le discours scientifique et technique, ainsi que de leur fournir une méthodologie adaptée pour concevoir des enseignements en langues de spécialité dans un cadre professionnel ou universitaire. Le cours couvre les aspects historiques et méthodologiques des différentes langues de spécialité telles que le français militaire, scientifique, technique, ainsi que des notions spécifiques comme le français sur objectifs spécifiques (FOS) et le français langue professionnelle (FLP). Les étudiants exploreront des études de cas sur des demandes de formations spécifiques.

3.1.6 .Méthodologie de la recherche universitaire 1 (MRU1)

Le cours vise à initier les étudiants à la méthodologie de la recherche universitaire et à leur fournir des outils méthodologiques pour mener à bien leurs projets de recherche. L'objectif est également d'encourager l'esprit critique et de permettre aux étudiants d'appliquer ces méthodes à d'autres matières de leur formation. Le cours aborde les étapes clés de la recherche universitaire, y compris la problématisation d'un sujet, la recherche documentaire, ainsi que l'état de l'art. Il enseigne également les normes de rédaction, telles que les citations, la bibliographie, la structure du texte, et l'utilisation du logiciel de traitement de texte.

¹ Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

4.1.7. Entrepreriat

A pour objectif de développer chez l'étudiant une conscience des enjeux sociétaux, économiques, politiques et environnementaux dans un cadre professionnel. L'accent est mis sur la compréhension des concepts clés de l'entrepreneuriat et de la gestion de projets, ainsi que sur la mise en œuvre de démarches de gestion de projets dans divers contextes. Les étudiants apprendront à découvrir l'entreprise sous ses aspects sociaux, technico-économiques et organisationnels et à développer des compétences professionnelles et relationnelles. Le contenu du cours couvre :

- Les concepts fondamentaux de l'entreprise.
- Les types de projets, leurs phases, et les outils de planification et de contrôle.
- La faisabilité, la planification, la réalisation, et l'évaluation des projets.
- Les fonctions d'une entreprise (finances, ressources humaines, marketing).
- Les acteurs économiques dans la création et la transformation d'une entreprise.
- Les critères de classification des entreprises (forme juridique, origine des capitaux).
- Les types d'organisation d'une entreprise.
 - L'environnement interne et externe d'une entreprise.¹

4.2. Programme détaillé du sixième semestre

4.2.1. Introduction à la didactique 2

visé à approfondir les concepts théoriques liés à la didactique, en particulier dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères. L'objectif est de permettre aux étudiants de comprendre les différentes approches didactiques et de développer des compétences pour planifier et mettre en œuvre des séquences didactiques efficaces. Le cours aborde aussi les méthodologies d'enseignement (traditionnelle, naturelle, active, directe, audio-orale, SGAV, communicative, par compétence, et actionnelle) et traite des domaines principaux de la didactique des langues (oral, écrit, lexicale, grammaire, orthographe, littérature, et

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

culture). L'évaluation, la gestion de l'erreur, et la conception des grilles d'évaluation et des sujets d'examen sont également des points clés du programme.¹

4.2.2. Linguistique 2

Vise à approfondir les méthodes d'analyse de la langue en introduisant les travaux de terrain tels que les enquêtes et le recueil de données. L'objectif est d'étudier le rapport entre la langue et le contexte social, en examinant comment l'un influence l'autre. Ce cours permet aux étudiants de observer des comportements langagiers et d'analyser ces phénomènes sans jugement de valeur. Il se base sur les principes fondamentaux de la sociolinguistique, en introduisant plusieurs concepts clés, dont :

- Sociolinguistique : étude des liens entre la langue et les facteurs sociaux.
- Domaines, objet, terrain et méthode de la sociolinguistique.
- Aspect social du langage : comment la langue reflète les structures sociales.
- Sociolinguistique de Bernstein et Labov : ces théoriciens ont exploré comment les variations linguistiques sont liées aux contextes sociaux.
- Introduction à la sociolinguistique variationniste : étude des variations linguistiques en fonction de critères sociaux comme l'âge, le sexe, ou le statut social.
- Sociolinguistique interactionniste de Guempers : approche qui met l'accent sur les interactions et le rôle des participants dans la communication.

4.2.3. Littérature : Théories et pratiques

visé à développer chez les étudiants des compétences analytiques avancées à travers l'étude approfondie d'œuvres littéraires, en appliquant divers concepts théoriques. L'objectif principal est de permettre à l'étudiant de lire et analyser une œuvre intégrale, comme une nouvelle ou un chapitre de roman, tout en projetant des théories littéraires sur ces textes. Les étudiants seront ainsi initiés à plusieurs approches critiques, telles que la critique

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

psychanalytique, qui se concentre sur les désirs inconscients des personnages et la symbolique des récits ; la psychocritique, qui explore la psychologie des personnages et de l'auteur ; la critique marxiste, qui analyse les rapports de classe et les structures sociales dans les œuvres ; et enfin la sociocritique, qui examine les textes dans leurs contextes sociaux et culturels, en mettant en lumière l'influence des idéologies et des relations de pouvoir. Ce cours est essentiel pour acquérir une approche multidimensionnelle de l'analyse littéraire et pour comprendre comment différentes théories peuvent enrichir la lecture et l'interprétation des œuvres.¹

4.2.4. Civilisations, cultures et interculturel

A pour objectif de sensibiliser les étudiants à la diversité culturelle et à ses multiples dimensions. Il les invite à reconnaître et interpréter les contenus culturels en fonction de leurs contextes spécifiques, tout en développant leur capacité à distinguer entre contextes multiculturels, pluriculturels et véritablement interculturels. Pour ce faire, une connaissance préalable des structures politiques, économiques et éducatives liées aux civilisations est recommandée. Le contenu du cours explore la transition de l'anticolonial à l'interculturel en analysant des concepts comme la relation entre culture et langue, culture et altérité, ainsi que les phénomènes d'acculturation et d'enculturation dans les contextes coloniaux et postcoloniaux. Le rapport entre culture et identité est également étudié à travers les notions d'assimilation, de résistance et de métissage. Le cours aborde aussi la pluralité culturelle à travers des modèles nationaux, notamment les cas canadien (québécois) et français, en examinant les limites et les crises de ces approches. Une attention particulière est portée à la pensée antillaise, avec des auteurs comme Patrick Chamoiseau, Raphaël Confiant (la Créolité), et Édouard Glissant (l'Antillanité). Enfin, le cours interroge l'évolution de la francophonie à travers la notion de littérature-monde, notamment à partir du Manifeste de 2007, qui propose de recentrer la littérature autour du monde et non plus autour d'un centre unique.

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

4.2.5. Ateliers de lecture et d'écriture 2 (ALT 2)

Ise à renforcer chez l'étudiant ses compétences en lecture, en analyse et en production écrite à travers une diversité de supports. L'objectif est de permettre à l'étudiant de mobiliser des repères linguistiques, culturels et littéraires pour lire et interpréter des documents variés, tout en développant une écriture créative inspirée de supports iconiques et audio-visuels comme les reportages télévisés, les chansons ou les films. Le cours favorise également l'exploration de différents types d'écrits, tant professionnels que littéraires, à travers la pratique de l'écriture personnelle. L'étudiant est amené à affiner ses stratégies de réécriture et à adopter une posture réflexive sur sa production. Le travail en équipe et en autonomie est encouragé tout au long de la formation. Les prérequis incluent une bonne maîtrise des outils de lecture, d'analyse et d'écriture, ainsi qu'une capacité à exploiter des documents visuels ou sonores. Le contenu du cours se structure autour de la concrétisation d'un projet d'écriture, avec des productions textuelles inspirées de supports variés, et la reproduction ou la réécriture de textes à partir d'extraits littéraires tels que des poèmes en vers ou en prose, des essais, des nouvelles ou des romans.¹

4.2.6. Méthodologie de la recherche universitaire (MRU2)

A pour objectif de poursuivre l'initiation de l'étudiant aux principes fondamentaux de la recherche universitaire et académique, en le dotant des outils nécessaires pour mener à bien une recherche rigoureuse et structurée. Elle vise à consolider les acquis méthodologiques que l'étudiant puisse les réinvestir dans les autres unités d'enseignement, tout en développant un esprit critique face aux données et aux sources. Parmi les prérequis attendus figurent la maîtrise des étapes clés de la recherche (formulation des questions, hypothèses, recueil et traitement des données), la connaissance des normes de rédaction (citations, bibliographie, structuration du texte), ainsi que la capacité à utiliser des outils informatiques adaptés (traitement de texte, etc.). Le contenu du cours est centré sur deux grandes étapes de la recherche. D'abord, le cadre méthodologique, qui aborde les différentes méthodes de recueil de données telles que les questionnaires, les entretiens, ou

¹ Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

encore l'exploitation de corpus écrits, oraux ou numériques, qu'ils soient littéraires, médiatiques ou didactiques. Ensuite, l'analyse des données, qui englobe les types d'analyses possibles (analyse de contenu, qualitative, quantitative, etc.) et l'élaboration de grilles d'analyse, permettant une lecture structurée et pertinente des résultats obtenus.¹

3.2.7. Pratiques de communication orale 2 (PCO 2)

A pour principal objectif de développer chez l'étudiant la capacité à présenter, exposer et défendre un projet en lien avec un contexte socioprofessionnel donné. Elle vise à renforcer ses compétences oratoires dans des situations concrètes où l'expression orale joue un rôle central, notamment dans des milieux professionnels spécifiques. Les prérequis recommandés incluent une connaissance de base de certaines situations de communication typiques, telles que celles liées à une campagne électorale ou au métier de réceptionniste, afin de mieux appréhender les attentes communicatives de ces environnements. Le contenu du cours est structuré autour de l'oral en contextes professionnels, à travers trois domaines clés : le domaine médical, impliquant des rôles comme ceux du médecin ou du pharmacien ; le secteur de l'hôtellerie, avec un accent sur la fonction de réceptionniste et ses exigences communicationnelles ; et enfin, le domaine politique avec la campagne électorale, où il s'agit d'apprendre à convaincre un auditoire ou un interlocuteur à travers des techniques de persuasion et d'argumentation .

3.2.8. Pédagogie générale

Est le plus approprié au métier d'enseignant, car il offre les bases indispensables pour comprendre les différentes méthodes d'enseignement, gérer une classe efficacement et motiver les élèves dans leur apprentissage.

5. Les piliers de la formation initiale pour un enseignement efficace

Parmi tous les modules de la formation initiale des enseignants proposé à l'université pendant trois ans, certains modules de formation sont plus approprié au métier d'enseignant car leur permettre d'exercer efficacement leur métier. Ces modules abordent différents aspects fondamentaux du rôle de l'enseignant, allant de la maîtrise disciplinaire à

¹Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE) — Révision programme CPND LLE 2020/2021 —

la gestion humaine et éthique de la classe. Voici une explication détaillée de chacun de ces modules : (Benatmane Z , Abbadi D, La formation initiale des enseignants de FLE, aux yeux des étudiants futurs- enseignants Étude de cas de l'université Larbi Ben M'hidi ; Oum El Bouaghi.)

5.1. Didactique de la discipline

Est centré sur l'apprentissage des méthodes d'enseignement propres à une matière spécifique, comme le français ou l'anglais . Il ne se limite pas à la simple maîtrise du contenu disciplinaire, mais s'intéresse surtout à la manière dont ce contenu peut être transmis de façon claire, progressive et adaptée aux besoins des apprenants. À travers ce module, les futurs enseignants apprennent à concevoir des séquences pédagogiques cohérentes, à sélectionner les outils et les approches les plus efficaces selon les objectifs d'apprentissage, et à adapter leur enseignement en fonction du niveau des apprenants. Ce module favorise également la réflexion sur les difficultés d'apprentissage rencontrées par les élèves et les stratégies possibles pour y remédier.

5.2. Pédagogie générale

Traite des fondements de l'enseignement, quels que soient la discipline ou le niveau d'enseignement. Il permet aux futurs enseignants d'acquérir des compétences essentielles telles que la planification d'un cours, la gestion efficace du temps et de l'espace en classe, ainsi que la mise en place de stratégies pédagogiques variées pour favoriser la motivation et l'engagement des apprenants. Ce module aborde également les différentes approches pédagogiques (traditionnelle, active, différenciée, etc.), la gestion de la discipline et la création d'un climat de travail favorable aux apprentissages. Il constitue ainsi un socle fondamental pour toute pratique enseignante, en donnant les outils nécessaires pour s'adapter à divers contextes éducatifs et besoins des apprenants.

5.3. Psychologie de l'éducation

Vise à fournir aux futurs enseignants une compréhension approfondie du développement des apprenants sur les plans cognitif, affectif et social. Il permet d'explorer comment les enfants et les adolescents apprennent, mémorisent, se motivent, interagissent avec les autres et évoluent dans leur environnement scolaire. Grâce à ces connaissances,

l'enseignant peut mieux adapter son enseignement en tenant compte de l'âge, du rythme d'apprentissage, des capacités individuelles et des besoins spécifiques de chaque apprenant. Ce module joue un rôle essentiel dans la mise en place d'un enseignement différencié et bienveillant, en favorisant une relation pédagogique plus humaine, plus efficace et respectueuse du développement global de l'apprenant.

5.4. TIC en éducation

Permet aux futurs enseignants de se familiariser avec les outils numériques afin de les intégrer efficacement dans leurs pratiques pédagogiques. Il ne s'agit pas seulement de savoir utiliser un ordinateur ou un projecteur, mais de comprendre comment les technologies peuvent enrichir l'enseignement, faciliter l'apprentissage et améliorer la communication avec les élèves. Ce module aborde des aspects tels que la création de contenus numériques, l'utilisation de plateformes éducatives, l'enseignement à distance, ainsi que la recherche et l'évaluation de ressources en ligne. En formant les enseignants à l'usage critique et innovant du numérique, ce module répond aux exigences de l'école moderne et aux besoins des apprenants d'aujourd'hui.

5.5. Le stage pratique ou l'observation en classe

Constitue un aspect fondamental de la formation des enseignants, car il permet de vivre une expérience directe du terrain éducatif. Pendant ce stage, l'étudiant est amené à observer les enseignants en action, ce qui lui permet d'acquérir une compréhension concrète des dynamiques scolaires, des méthodes d'enseignement, et des défis liés à la gestion de classe. Progressivement, il a l'opportunité d'intervenir et de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises, que ce soit en animant des activités pédagogiques ou en participant à la gestion de la classe. Cette phase est cruciale pour développer une expertise pratique, ajuster ses techniques pédagogiques, et renforcer sa confiance avant de devenir pleinement autonome dans l'enseignement.

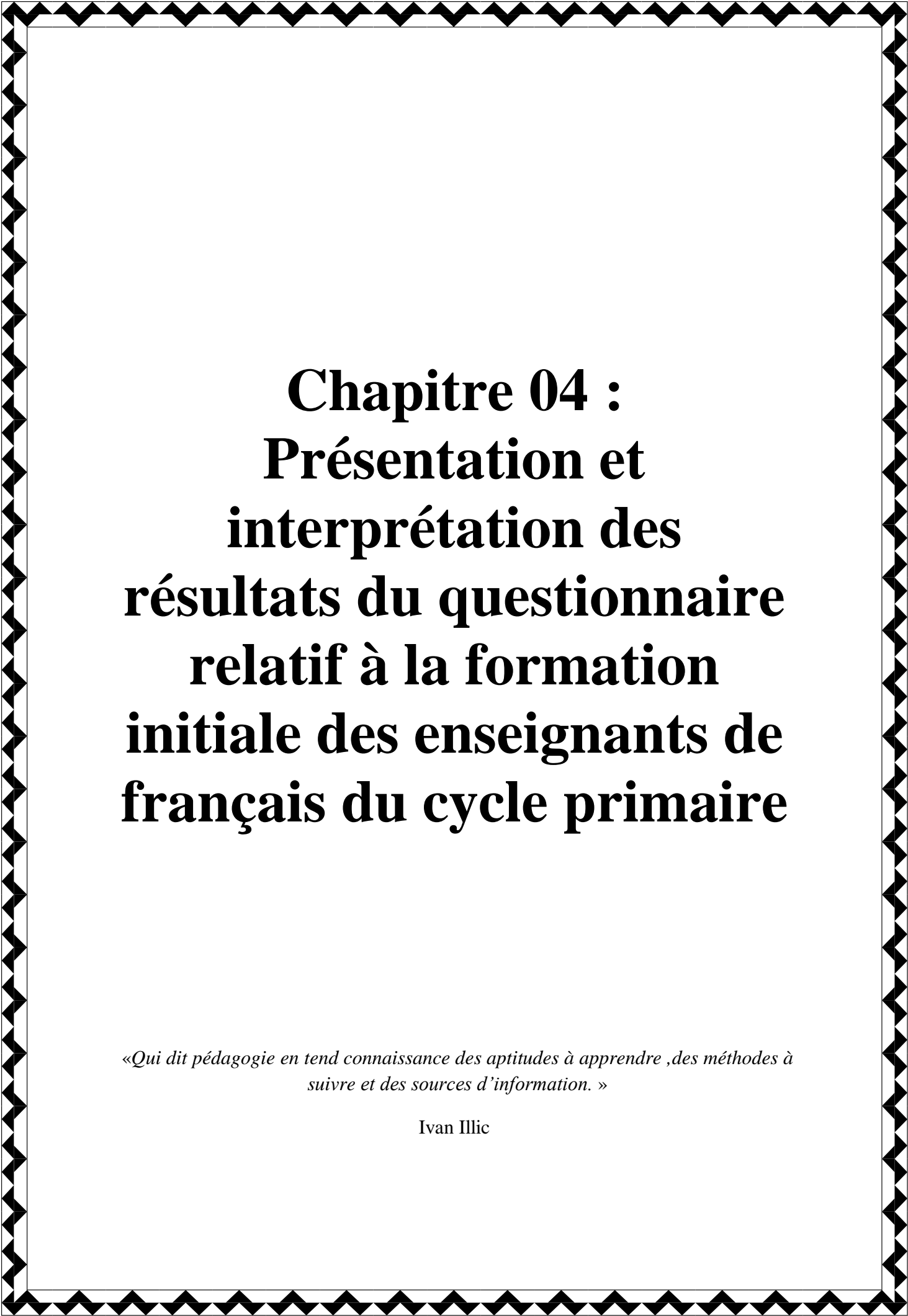
5.6. Déontologie et d'éthique professionnelle

Ce module aborde les valeurs fondamentales liées à l'enseignement, telles que le respect des élèves, l'équité, et la confidentialité des informations, tout en insistant sur l'importance de la neutralité dans le cadre scolaire. Il offre également un éclairage sur les défis moraux

et juridiques auxquels les enseignants peuvent être confrontés, et comment gérer des situations complexes avec intégrité. En maîtrisant ces principes, les futurs enseignants seront mieux préparés à exercer leur métier dans un cadre éthique et conforme aux exigences légales, en veillant à garantir un environnement d'apprentissage sain et respectueux pour tous.¹

La formation initiale des enseignants de français repose sur un programme complet qui englobe des aspects théoriques, pratiques et culturels, dans le but de doter les futurs enseignants des compétences nécessaires pour enseigner efficacement la langue française. Cette formation met l'accent sur le développement de compétences linguistiques, pédagogiques et relationnelles, tout en intégrant des approches modernes, comme l'utilisation des technologies éducatives et la prise en compte de la diversité des étudiants. En préparant les enseignants à enseigner dans des contextes universitaires variés, elle vise à promouvoir un enseignement dynamique, inclusif et adapté aux défis contemporains de l'éducation.

¹Benatmane Zeyneb 1*, Abbadi Dalila La formation initiale des enseignants de FLE, aux yeux des étudiants futurs- enseignants Étude de cas de l'université Larbi Ben M'hidi ; Oum El Bouaghi, Revue De El-Nas Volume07/Numero02/Année2021/Page720-739.



Chapitre 04 : Présentation et interprétation des résultats du questionnaire relatif à la formation initiale des enseignants de français du cycle primaire

«Qui dit pédagogie en tend connaissance des aptitudes à apprendre ,des méthodes à suivre et des sources d'information. »

Ivan Illic

Enquête auprès des enseignants de français du cycle primaire en Algérie

Dans le présent chapitre, nous tenterons de trouver des éléments de réponse aux questions suivantes : Les cursus proposés en formation initiale sont-ils adaptés aux besoins de formation des futurs- enseignants ? La licence de français langue étrangère prépare-t-elle effectivement l'étudiant à enseigner? Le questionnaire nous a paru comme étant l'outil le plus adéquat pour appréhender le point de vue des étudiants futurs-enseignants sur leur formation initiale. Notre questionnaire compte 21 questions. Notre enquête a été mise en œuvre vers la fin du mois du mars 2025, nous avons administré le questionnaire à une population de 60 enseignants de différentes wilaya en Algérie . Pour le traitement de notre matrice de données des 60 questionnaires retenus, celle-ci était saisie par numérisation et transférée pour être traitée par le logiciel

Pour étayer la présente recherche, l'option pour un travail d'enquête par questionnaire paraît indispensable (une version vierge de ce questionnaire se situe en annexe de ce travail). Il représente la technique directe de l'investigation scientifique. Il s'agit du point de départ qui nous permet d'interroger les enseignants de façon directe.

1. Methodologies et recueil des données

Ce questionnaire a été effectué auprès des professeurs de français du cycle primaire à l'échelle nationale, avec une attention particulière portée à la circonscription de la wilaya d'El-Oued pendant la dernière quinzaine du deuxième trimestre de l'année scolaire 2024 /2025.

À l'issue de la collecte des données, et afin d'établir les relations mathématiques à partir de comparaisons chiffrées, l'adoption de la méthode analytique semble plus pratique pour circonscrire la situation actuelle, et pour compiler la situation souhaitée via le décodage de la langue chiffrée du questionnaire.

2. La genèse du questionnaire

L'hypothèse énoncée se propose de vérifier si l'enchaînement de la dispositif de formation initiale est suffisant pour exercer cette mission difficile d'enseignant de français du cycle primaire. Répond-il également aux attentes et aux besoins du public visé pour qu'il puisse garantir la qualité et la performance des partenaires de la situation

d'enseignement/apprentissage ? L'objectif du questionnaire est d'étudier les attitudes des formateurs à l'égard de chaque type de formation.

Les questions contenues sont alternées : questions ouvertes et questions fermées. Une réelle progression s'établit dans leur rédaction. Quant à leur présentation, les huit contextes de formation sont numérotés chronologiquement, en chiffres, comme suit : 1... 2... . À l'intérieur de chaque contexte, l'ordre alphabétique domine le classement des propos, comme suit : a)... b)... D'autres informations de type : pratiques de classe et visites de l'inspecteur sont également mentionnées dans le questionnaire.

3. L'univers de l'enquête

L'échantillon de l'enquête par questionnaire est donc composé des enseignants de français diplômés de l'université algérienne de différentes promotions, exerçant dans des milieux urbains et ruraux en Algérie, d'expériences professionnelles variées, de tout âge et des deux sexes.

4. L'administration du questionnaire

Les questionnaires sont distribués auprès d'un public bien ciblé lors de l'opération de formation portant sur la collecte, et la classification des erreurs selon une typologie en travaillant sur le corpus des copies des apprenants à l'examen officiel, organisée à l'intention des enseignants de français du cycle primaire, le 15 avril 2025 à l'école primaire Abd Allah Messalam (Guemar 5). D'autres questionnaires ont été transmis aux enseignants de différentes willaya en Algérie via leurs inspecteurs administratifs, leurs inspecteurs pédagogiques, leurs directeurs, etc.

Il est à signaler que sur les 60 questionnaires remis, 54 enseignants ont répondu. Ce qui implique un taux de 90.00 % de réponses à l'enquête. Les 10.00 % ayant refusé de collaborer pour des raisons inconnues.

Cette partie repose, donc, sur les observations réalisées à partir des réponses proposées de l'enquête. Abordant cette phase d'analyse de données, nous ne manquerons pas de préciser que les informations collectées ont été reproduites en annexe et réorganisées pour les besoins de notre étude.

En vue de faciliter l'exploitation et le décodage de différents aspects, nous avons élaboré une grille de lecture que nous avons appliquée à chaque question.

5. Description graphique et analyse des données

L'objectif de cette section est d'analyser les propriétés régionales et professionnelles des enseignants de français ayant participé à l'enquête, afin de mieux cerner leur profil. Cette analyse permettra d'éclairer et d'interpréter les résultats de l'enquête en tenant compte de ces données contextuelles, offrant ainsi une compréhension plus approfondie des facteurs pouvant influencer les pratiques et les perceptions des enseignants.

5.1. Le profil du public enquêté :

5.1.1. Le sexe : 33 femmes (66 %) 17 hommes (34 %)

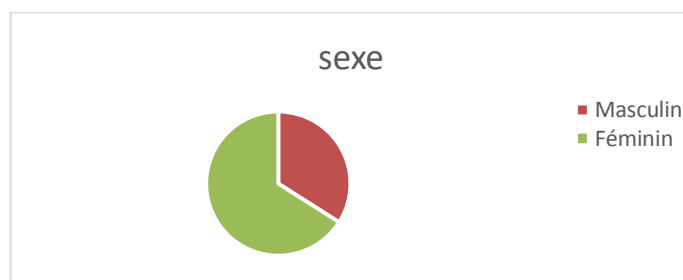


Figure n°01 : Sexe du public sondé

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Sexe	Masculin	17	34.0
	Féminin	33	66.0
Total		50	100%

Ce résultat permet, avant tout, de mieux identifier le profil du public enquêté, en soulignant la féminisation quasi-totale du métier d'enseignant de français au cycle primaire, qui atteint 66 % de l'effectif. Cette prédominance féminine, bien qu'elle reflète une tendance générale dans les disciplines littéraires, engendre certaines contraintes organisationnelles sur le terrain. En effet, les congés de maternité des enseignantes mariées, ainsi que les absences répétées pour diverses raisons (maladies, grossesses, difficultés familiales, etc.) constituent un véritable obstacle à la continuité pédagogique. Ce problème devient plus aigu lorsque les classes sont prises en charge par des remplaçants n'ayant aucun lien avec la spécialité, souvent des enseignants suppléants dépourvus de formation adéquate et de profil correspondant à l'enseignement du français.

Par ailleurs, la minorité masculine, représentant environ 33 % des enseignants, ne rejoint pas systématiquement la profession par vocation. Dans plusieurs cas, l'adhésion au métier relève plutôt d'une nécessité conjoncturelle, en raison de la forte demande dans cette discipline au niveau local. Ce contexte explique, en partie, un certain désengagement chez ces enseignants, associé à une qualification parfois insuffisante, ce qui impacte inévitablement la qualité de l'enseignement et, par conséquent, le rendement des apprenants.

5.1.2. L'âge du public:

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Âge	10–30 ans	16	32.0
	31–40 ans	18	36.0
	41–50 ans	14	28.0
	+50 ans	2	4.0
Total		50	100%

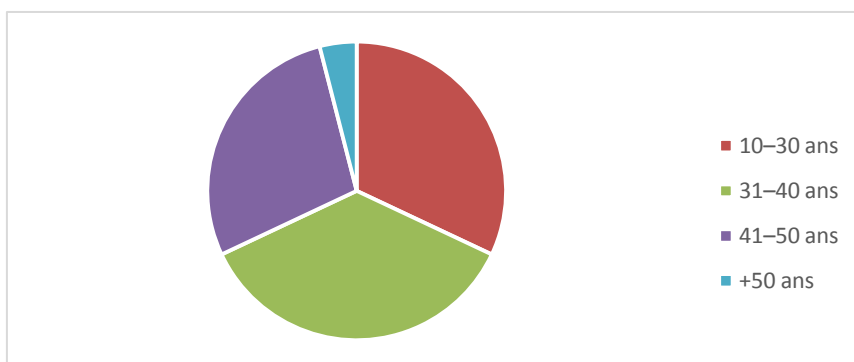


Figure n°02 : L'âge du public sondé

Dans ce volet, nous cherchons à analyser l'influence du facteur « âge » sur le rendement des partenaires éducatifs. L'expérience étant étroitement liée à l'âge, l'enseignant, en vieillissant, tend à endosser un rôle parental, ou l'est réellement, ce qui lui permet de mieux appréhender les besoins affectifs et cognitifs de l'enfant — un facteur psychologique favorable à l'efficacité dans la situation d'enseignement/apprentissage.

Les statistiques montrent que les enseignants âgés de 31 à 40 ans constituent la tranche la plus représentée avec 40,7 %, suivis de près par les 10-30 ans (29,6 %), ce qui indique une population enseignante majoritairement jeune. Les tranches plus avancées en âge, à savoir 41-50 ans et plus de 50 ans, représentent respectivement 25,9 % et 3,9 %. Ainsi, près de 43 % des enseignants ont moins de 35 ans, ce qui renforce l'idée d'un corps relativement jeune, donc nécessairement moins expérimenté que celui espéré. Toutefois,

ce rajeunissement constitue un indicateur prometteur en matière de disponibilité et d'ouverture à la formation continue.

5.1.3. L'expérience professionnelle :

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Années d'expérience dans l'enseignement du français	1-5 ans	16	32.0
	6-10 ans	13	26.0
	11-15 ans	10	20.0
	+15 ans	11	22.0
Total		50	100%

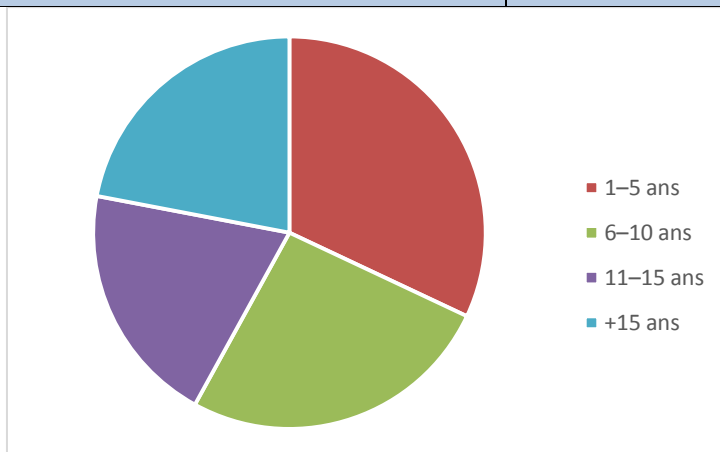


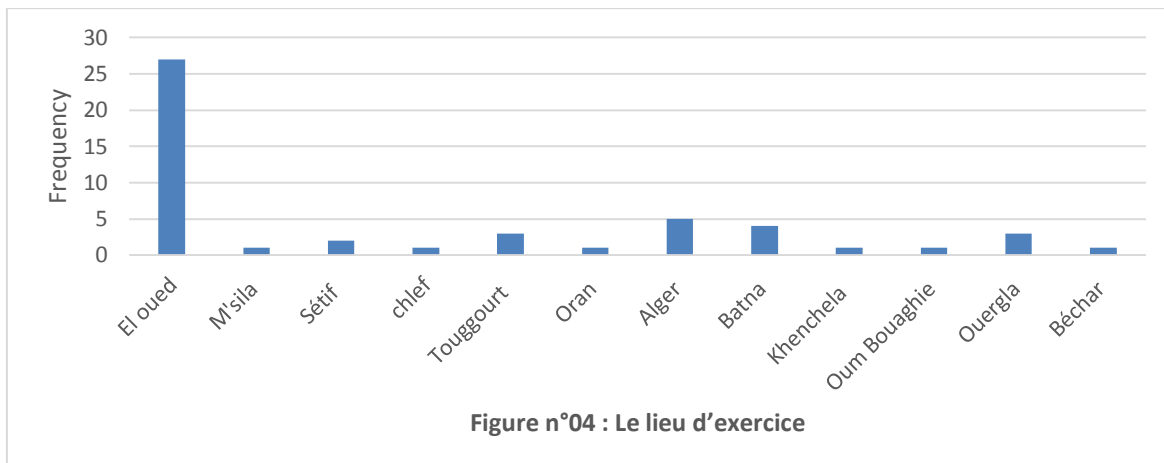
Figure n°03 : L'expérience professionnelle

Cette question vise à identifier les sources des lacunes relevées dans les pratiques pédagogiques des enseignants, en particulier celles liées au manque d'expérience professionnelle. En nous basant sur les résultats du questionnaire, nous constatons que la majorité des enseignants (31,5 %) justifie entre 1 et 5 ans de service, ce qui confirme la jeunesse du corps enseignant déjà évoquée. Viennent ensuite les enseignants ayant entre 6 et 10 ans d'expérience avec un taux de 27,8 %, suivis par ceux ayant entre 11 et 15 ans d'ancienneté (18,8 %). Enfin, seuls 22,2 % des répondants cumulent plus de 15 ans d'expérience.

Ces chiffres révèlent que l'échantillon est constitué en grande partie d'enseignants en début ou en milieu de carrière, ce qui peut expliquer certaines faiblesses constatées dans les méthodes et les approches didactiques. Il est important de rappeler qu'un bon niveau de langue française ne garantit pas automatiquement une bonne pratique en classe. La maîtrise linguistique est certes une condition indispensable, mais elle reste insuffisante à

elle seule. Ce qui fait réellement la différence, c'est la compétence pédagogique, autrement dit : le savoir-faire en situation d'enseignement.

5.1.4. Le lieu d'exercice :



variable	Catégorie	Féquence	Pourcentage
Wilaya d'exercice	El oued	27	54.0
	M'sila	1	2.0
	Sétif	2	4.0
	Chlef	1	2.0
	Touggourt	3	6.0
	Oran	1	2.0
	Alger	5	10.0
	Batna	4	8.0
	Khenchela	1	2.0
	Oum Bouaghie	1	2.0
	Ouargla	3	6.0
	Béchar	1	2.0
Total		50	100%

Dans le cadre de cette étude, la dimension géographique a été prise en considération afin d'évaluer son influence potentielle sur la qualité de la formation initiale dispensée aux enseignants de langue française du cycle primaire en Algérie. La lecture de différents profils d'enseignant montre une grande diversité d'institutions universitaires et une nette domination d'enseignants de français issus de l'université d'El Oued, qui représente 54,0 % des participants à l'enquête.

À l'inverse, d'autres wilayas telles qu'Alger, Béchar, Touggourt ou Sétif présentent des taux de participation beaucoup plus faibles, ce qui traduit une disparité manifeste dans la représentativité territoriale de l'échantillon. Ce déséquilibre peut s'expliquer par plusieurs facteurs, parmi lesquels la mobilisation locale des enseignants, les conditions logistiques

de distribution des questionnaires ou encore la sensibilité régionale à la problématique de la formation linguistique.

Ce déséquilibre territorial n'est pas anodin et nécessite une attention particulière lors de l'interprétation globale des résultats, notamment en raison des possibles disparités régionales en matière de ressources pédagogiques, d'accès à la formation continue ou de politique éducative locale. En ce sens, la variable géographique devient un facteur clé à intégrer dans l'analyse des pratiques de formation et d'enseignement du français, afin de mieux cerner les écarts et de proposer, le cas échéant, des mesures différenciées et contextualisées adaptées aux spécificités de chaque région.

5.2. La formation initiale (à l'université) du public

5.2.1. Le diplôme obtenu :

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Type d'institution de formation initiale fréquentée	École Normale Supérieure (ENS)	6	12.0
	Institut de Formation des Enseignants (IFE)	4	8.0
	Université	40	80.0
Total		50	100%

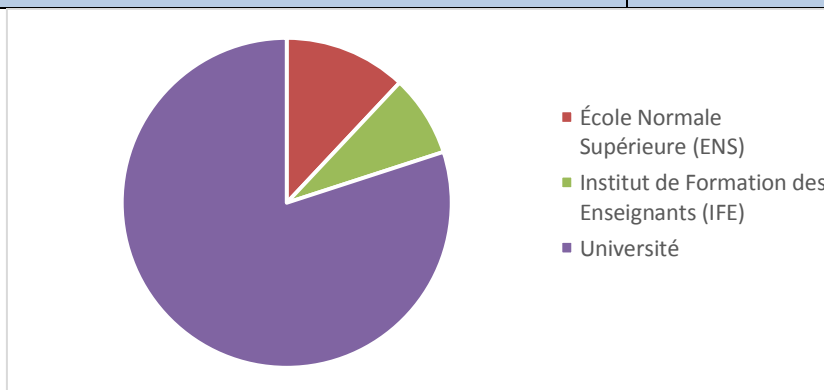


Figure n°05 : Les diplômes obtenus

L'analyse du parcours de formation initiale des enseignants de langue française montre que la majorité (80,0 %) a suivi une formation universitaire classique, axée sur la théorie et les connaissances disciplinaires, ce qui peut limiter leur application pratique en classe. Seulement 12,0 % proviennent de l'École Normale Supérieure (ENS) et 8,0 % des Instituts de Formation des Enseignants (IFE), des institutions spécialisées dans la pédagogie. Cette répartition souligne un manque de formation pratique en didactique du

français, ce qui peut engendrer des lacunes dans les compétences pédagogiques des enseignants. La formation initiale devrait donc être révisée pour intégrer davantage d'aspects pratiques et de stages en classe, afin de mieux préparer les enseignants aux défis pédagogiques du primaire.

5.2.2. Niveau d'études

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Niveau d'études	Licence	25	51.0
	Master	22	43.0
	Doctorat	3	5.9
Total		50	100%

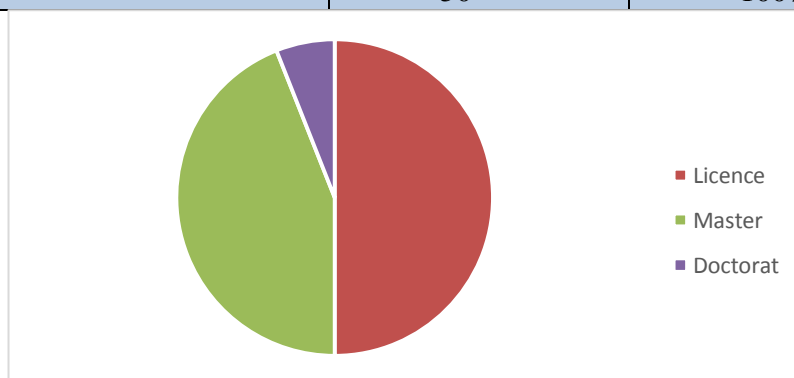


Figure n°06 : Niveau d'études

La présente question a été posée pour connaître le profil réel d'entrée, et le niveau académique du public. La majorité des répondants (51 %) détiennent d'une licence LMD de français, suivis par ceux ayant un master (43,1 %) et une minorité avec un doctorat (5,9 %). Cette distribution montre que le niveau de formation académique est relativement élevé, mais la prédominance du cycle licence suggère que plusieurs enseignants ont intégré le métier sans formation spécialisée approfondie en didactique ou pédagogie.

5.2. Formation initiale et préparation au métier d'enseignant

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
La durée de votre formation initiale était-elle suffisante pour vous préparer au métier d'enseignant ?	Très insuffisante	5	9.8
	Insuffisante	15	29.4
	Suffisante	25	51.0
	Très suffisante	5	9.8
Total		50	100%

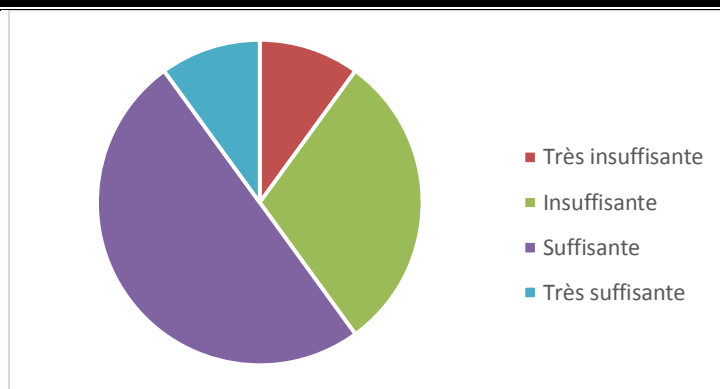


Figure n°7 : Adéquation de la formation initiale aux exigences du métier d'enseignant

La présente question vise essentiellement à évaluer l'importance accordée à la formation initiale et à en apprécier l'adéquation avec les exigences du métier. Les résultats révèlent que 51 % des enseignants estiment que cette formation est suffisante, tandis que 29,4 % la jugent insuffisante et 9,8 % la trouvent même très insuffisante. Seuls 9,8 % considèrent qu'elle est très suffisante. Ce constat met en lumière une insatisfaction significative au sein du corps enseignant, et soulève des interrogations quant à la réelle efficacité de ces parcours formatifs.

Il apparaît que même ceux ayant bénéficié de deux années dans une École Normale ne présentent pas tous une compétence avérée en pédagogie, ce qui interpelle d'autant plus sur la pertinence des formations plus courtes, comme celles limitées à deux sessions de quinze jours centrées essentiellement sur des contenus théoriques. Dans ce contexte, une évaluation rigoureuse de la formation initiale s'impose afin de déterminer dans quelle mesure elle prépare véritablement les enseignants à assumer leurs fonctions en classe de manière efficace.

5.3. L'articulation entre théorie et pratique dans la formation pédagogique durant cursus universitaire

5.3.1. Evaluation de l'équilibre entre la théorie et la pratique dans la formation.

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Évaluez l'équilibre entre théorie et pratique dans votre formation	(Théorie dominante)	40	80.4
	(Pratique dominante)	10	19.6
Total		50	100%

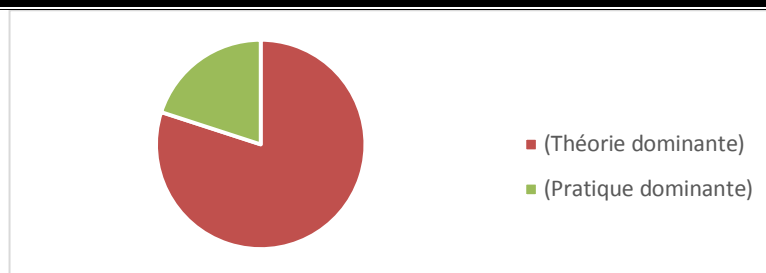


Figure n°8 : Évaluation de l'équilibre entre les dimensions théorique et pratique dans la formation initiale

L'objectif de cette question était de mesurer l'équilibre perçu entre l'aspect théorique et pratique dans la formation initiale des enseignants. Une très large majorité (80,4 %) affirme que leur parcours était fortement axé sur la théorie, tandis que seulement 19,6 % estiment que la pratique y tenait une place dominante. Un tel déséquilibre entre les deux composantes essentielles de la formation soulève une problématique de fond, dans la mesure où le métier d'enseignant repose à la fois sur une maîtrise des savoirs disciplinaires et sur des compétences pédagogiques concrètes, indispensables à une mise en œuvre efficace sur le terrain.

5.3.2. Identification des aspects utiles dans la formation initiale

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Aspects de la formation initiale étaient les plus utiles ? (Plusieurs réponses possibles)	Théorie pédagogique	14	27.5
	Stages pratiques	13	25.5
	Didactique du français	19	37.3
	Psychologie de l'enfant	4	8.0
Total		50	100%

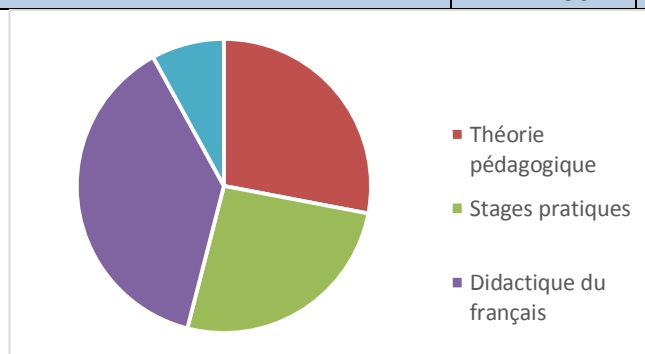


Figure n°9 : Identification des aspects les plus utiles de la formation initiale des enseignants

Cette question visait à identifier les composantes les plus bénéfiques du parcours de formation selon les enseignants. Les résultats montrent que les stages pratiques arrivent en tête (37,3 %), suivis par les enseignements en pédagogie (27,5 %) et la didactique du français (25,5 %). En revanche, la psychologie de l'enfant, bien qu'indispensable pour comprendre les besoins des apprenants, n'a été retenue que par 7,8 % des répondants. Ce classement témoigne d'une nette préférence pour les volets concrets et directement transférables à la pratique de classe.

5.3.3. L'impact de la formation initiale sur les pratiques pédagogiques

Variable	Catégorie	Fréquence
Dans quelle mesure votre formation initiale a-t-elle contribué à :	L'amélioration de vos connaissances linguistiques en français	49 %
	Le développement de vos compétences pédagogiques.	43.1%
	L'adoption de méthodes d'enseignement innovante.	11%
	La capacité à gérer la diversité des élèves	7,8 %
	L'aptitude à utiliser des outils d'évaluation efficaces.	15.7%

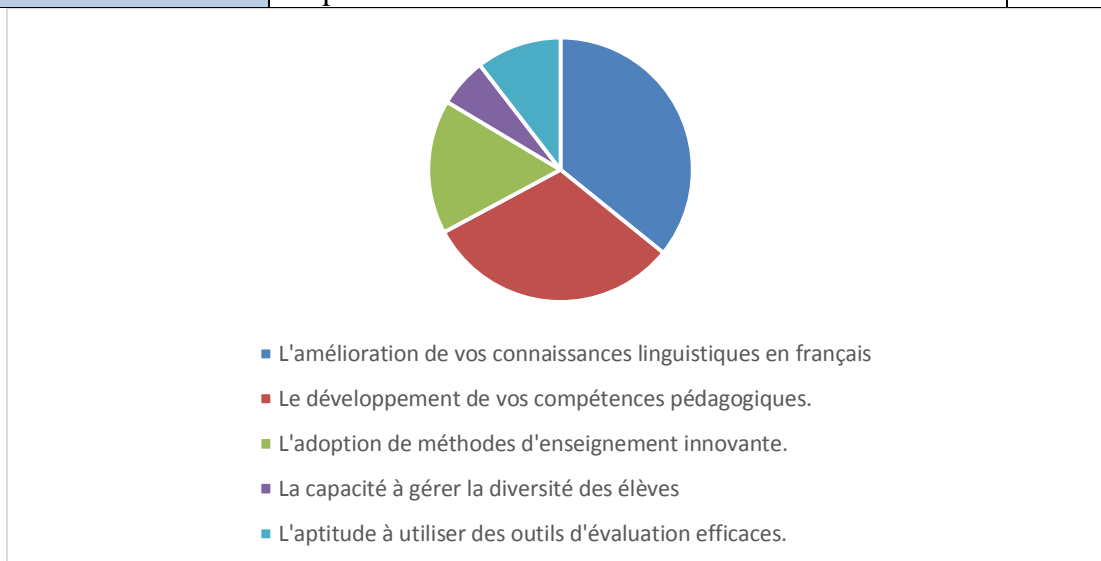


Figure n°10: Contribution de la formation initiale à la préparation professionnelle des enseignants

L'objectif de cette question était d'évaluer les effets concrets de la formation initiale sur les compétences professionnelles des enseignants. Près de la moitié des répondants (49 %) estiment que leur formation a principalement renforcé leurs compétences linguistiques, tandis que 43,1 % mettent en avant les acquis en pédagogie. En revanche, peu d'enseignants reconnaissent une réelle amélioration dans des domaines cruciaux comme la gestion de l'hétérogénéité des élèves (7,8 %) ou l'utilisation des outils d'évaluation (15,7 %). Ces résultats révèlent des faiblesses notables dans la prise en

compte de certaines réalités de terrain, qui mériteraient d'être mieux intégrées dans les contenus de formation.

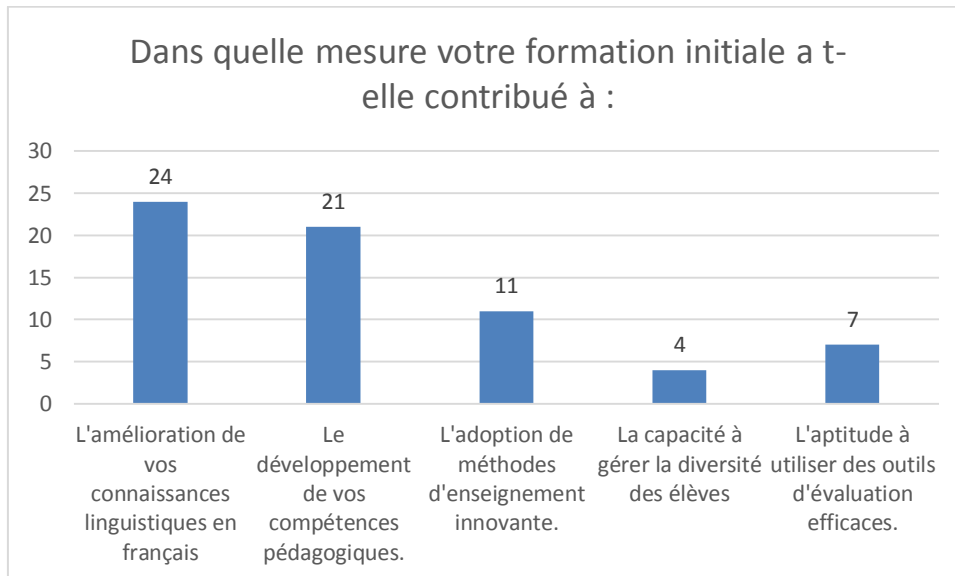


Figure n°11:Rôle de la formation initiale dans la construction des compétences didactiques et pédagogiques

L'analyse de ce graphique met en évidence la perception des répondants quant à la contribution de leur formation initiale dans différents aspects de leur pratique professionnelle. Les résultats révèlent une nette prédominance de l'amélioration des connaissances linguistiques en français (24 réponses) et du développement des compétences pédagogiques (21 réponses), ce qui traduit l'efficacité relative des cursus de formation dans la consolidation des savoirs linguistiques et pédagogiques fondamentaux. En revanche, des lacunes apparaissent concernant l'adoption de méthodes d'enseignement innovantes (11 réponses) et surtout dans la gestion de la diversité des élèves (4 réponses), ainsi que dans l'aptitude à utiliser des outils d'évaluation efficaces (7 réponses). Ces résultats suggèrent une orientation de la formation initiale davantage centrée sur les savoirs de base au détriment des compétences pratiques et adaptatives, pourtant essentielles dans le contexte éducatif contemporain, marqué par l'hétérogénéité des profils d'apprenants et l'évolution constante des approches pédagogiques. Une révision des curricula s'impose donc pour intégrer davantage de modules axés sur l'innovation pédagogique, la différenciation et l'évaluation formative

5.4 Les dimensions professionnelles négligées dans la formation initiale

5.4.1. Les compétences faisant défaut dans la formation initiale

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Selon vous, quelles compétences manquaient dans votre formation initiale ?	Adaptation aux étudiants en difficulté	7	13.7%
	Utilisation des TICE	20	43%
	Évaluation formative	7	14.3%
	Connaissances du programme scolaire algérien	16	29%
Total		50	100%

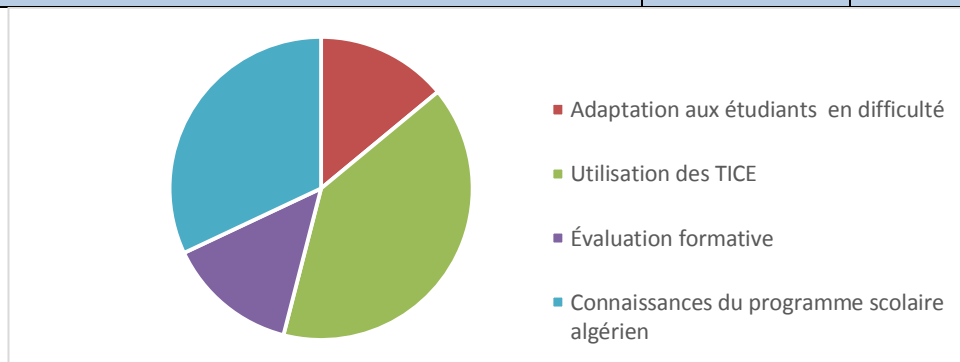


Figure n°12: Les compétences manquaient dans la formation initiale des enseignants de FLE en Algérie

Ce tableau met en évidence les principales lacunes perçues par les enseignants interrogés concernant leur préparation professionnelle. Les résultats révèlent que la compétence la plus fréquemment mentionnée comme manquante est l'utilisation des TICE (43 %), ce qui souligne un déficit important en matière d'intégration des outils numériques dans l'enseignement. Viennent ensuite les connaissances du programme scolaire algérien (29 %), démontrant une insuffisance de formation concernant les contenus éducatifs nationaux. L'évaluation formative (14,3 %) ainsi que l'adaptation aux élèves en difficulté (13,7 %) sont également pointées du doigt, révélant un manque de préparation face à la diversité des profils d'apprenants et aux exigences d'un suivi pédagogique individualisé. Ces résultats traduisent un déséquilibre entre les apports théoriques et les compétences pratiques dans la formation initiale des enseignants. Il apparaît donc nécessaire de repenser les dispositifs de formation, en mettant l'accent sur le développement des compétences professionnelles directement mobilisables sur le terrain, notamment en matière de numérique éducatif, de connaissance des programmes, d'évaluation formative et de gestion de l'hétérogénéité en classe.

5.4.2. Le réinvestissement des acquis de la formation initiale

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Utilisez-vous des techniques apprises lors de votre formation initiale ?	Oui, régulièrement	17	34.0
	Parfois	26	52.0
	Rarement	5	10.0
	Jamais	2	4.0
Total		50	100%

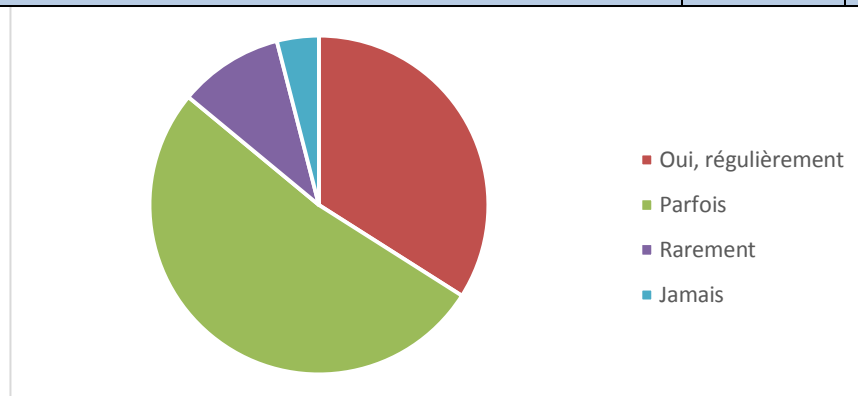


Figure n°12: L'exploitation des techniques acquises durant la formation initiale dans la pratique professionnelle

L'exploitation des techniques acquises durant la formation initiale dans la pratique professionnelle semble varier considérablement parmi les répondants. En effet, la majorité (52 %) indiquent utiliser ces techniques "parfois", ce qui montre une application partielle mais non systématique des acquis. Par ailleurs, 34 % affirment les utiliser "régulièrement", ce qui traduit une intégration plus constante des compétences acquises dans leur pratique. Cependant, une minorité non négligeable les utilise "rarement" (10 %) ou "jamais" (4 %), ce qui peut refléter soit une inadéquation entre la formation initiale et les exigences du terrain, soit un manque de transfert pédagogique. Ces résultats suggèrent la nécessité de renforcer la pertinence des contenus de formation initiale pour favoriser leur mobilisation effective dans la réalité professionnelle.

5.5. Outillage efficace pour la conception de séquences pédagogique en formation

5.5.1. Formation initiale et la prise en compte des besoins des apprenants

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Votre formation initiale vous a-t-elle aidé à adapter votre enseignement aux besoins des apprenants?	Pas du tout	2	4.0
	Un peu	23	46.0
	Beaucoup	22	44.0
	Énormément	3	6.0
Total		50	100%

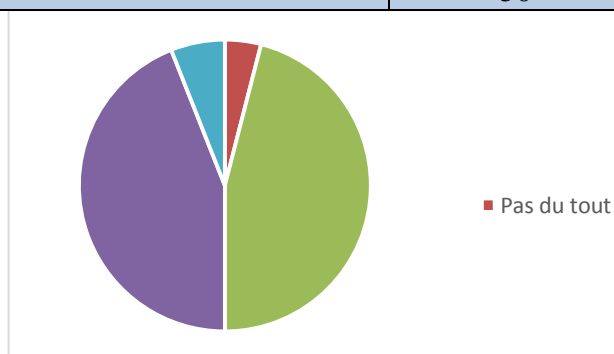


Figure n°12: Adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants

Les résultats révèlent que la majorité des enseignants estiment que leur formation initiale les a aidés à s'adapter aux besoins des apprenants, mais de manière modérée. En effet, 46 % déclarent avoir été aidés « un peu », tandis que 44 % estiment l'avoir été « beaucoup ». Cependant, la proportion de ceux qui jugent cette aide insuffisante (4 %) ou excessivement bénéfique (6 %) reste marginale. Ces données suggèrent que la formation initiale, bien qu'utile, nécessite d'être renforcée pour mieux répondre aux exigences pédagogiques actuelles.

5.5.2 Formation initiale et méthodes d'enseignement-apprentissage

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
votre formation initiale vous a permis de maîtriser les méthodes d'enseignement du apprentissage français adaptées au primaire.	Pas du tout	7	14.0
	Un peu	13	26.0
	Beaucoup	13	26.0
	Énormément	17	34.0
Total		50	100%

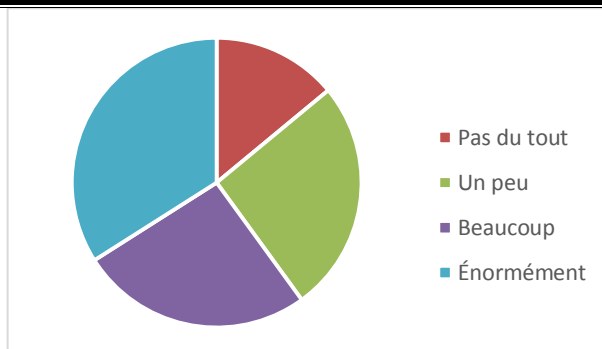


Figure n°12:La formation initiale est-elle permis de maîtriser les méthodes d’enseignement du apprentissage français au primaire.

L’analyse des réponses sur les méthodes d’enseignement du français au primaire indiquent que 60 % des enseignants jugent leur formation initiale satisfaisante à très satisfaisante pour la maîtrise des méthodes d’enseignement du FLE au primaire (26 % beaucoup, 34 % énormément). Toutefois, 40 % estiment qu’elle est insuffisante (26 % un peu, 14 % pas du tout). Ces chiffres révèlent une formation globalement efficace, mais qui mérite d’être renforcée et harmonisée pour mieux répondre aux exigences de l’enseignement au primaire.

5.5.3 Les séquences pédagogiques et la formation initiale

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Vous avez acquis en formation initiale des outils pour concevoir des séquences pédagogiques efficaces	Pas du tout	5	10.0
	Un peu	16	32.0
	Beaucoup	15	30.0
	Énormément	14	28.0
Total		50	100%

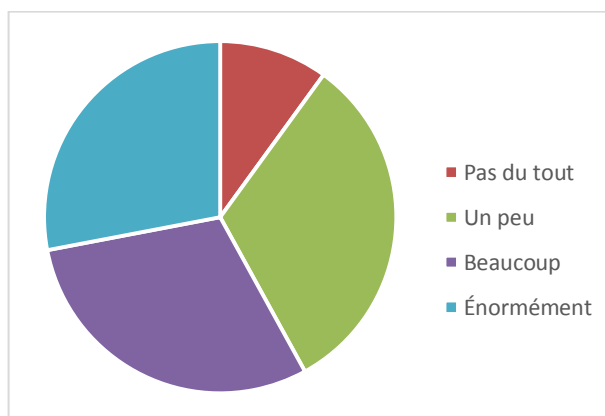


Figure n°13:La formation initiale est-elle permis à utiliser des outils pour concevoir des séquences pédagogique.

L'analyse des données présentées dans le graphique circulaire et le tableau révèle les perceptions des répondants concernant les outils acquis en formation initiale pour concevoir des séquences pédagogiques efficaces. Il ressort que 32 % des participants estiment avoir acquis "un peu" d'outils, représentant ainsi la catégorie la plus fréquente. Cette donnée suggère une insuffisance relative dans la formation initiale à cet égard. Par ailleurs, 30 % déclarent avoir acquis "beaucoup" d'outils, tandis que 28 % affirment en avoir acquis "énormément", ce qui témoigne néanmoins d'une proportion significative de répondants satisfaits de leur formation. Enfin, seulement 10 % déclarent n'avoir acquis "pas du tout" d'outils, ce qui reste marginal. Ces résultats indiquent globalement une perception relativement positive, mais non unanime, de la formation initiale en matière de conception de séquences pédagogiques, soulignant ainsi la nécessité potentielle de renforcer cet aspect dans les programmes de formation.

5.5.4 Adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants

variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Vous avez sens capable d'adapter votre enseignement aux besoins des apprenants (ex : différenciation pédagogique).	Pas du tout	3	6.0
	Un peu	9	18.0
	Beaucoup	23	46.0
	Énormément	15	30.0
Total		50	100%

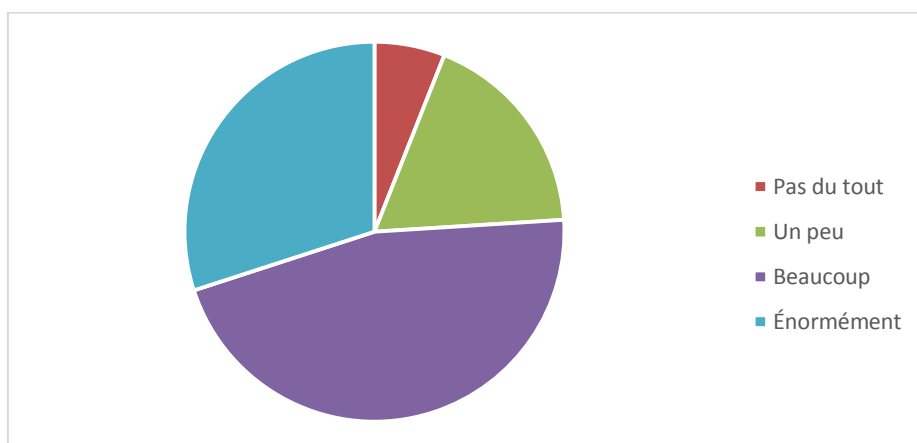


Figure n°14: Vous avez sens capable d'adapter votre enseignement aux besoins des apprenants .

L'analyse des réponses à la question relative à la capacité à adapter l'enseignement aux besoins des apprenants (différenciation pédagogique) révèle une tendance largement positive. En effet, 46 % des répondants estiment être capables de le faire "beaucoup", tandis que 30 % se sentent capables "énormément". Ces deux catégories représentent ainsi une majorité significative (76 %), indiquant une forte confiance dans leur aptitude à

mettre en œuvre des pratiques de différenciation pédagogique. En revanche, 18 % des participants ne se sentent capables que "un peu", et seulement 6 % déclarent ne pas être capables du tout. Ces résultats mettent en évidence un niveau globalement élevé de compétence perçue en matière d'adaptation pédagogique, tout en soulignant un besoin modéré d'accompagnement pour une minorité d'enseignants .

5.6. La formation en cours d'emploi

5.6.1 Formations complémentaires

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Avez-vous suivi des formations continues après votre entrée en fonction ?	Oui	38	76.0
	Non	12	24.0
Total		50	100%

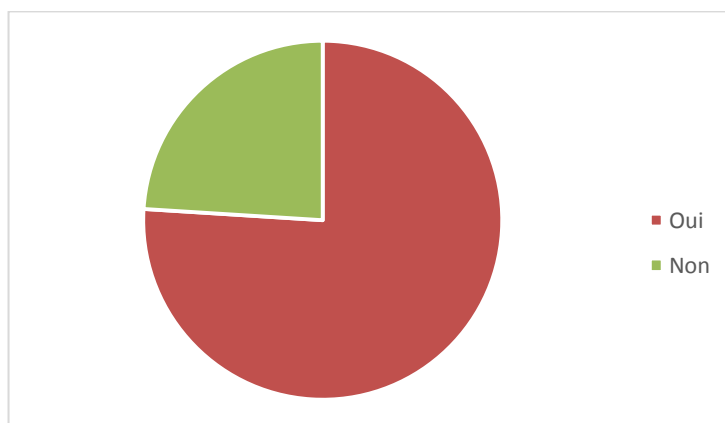


Figure n°15::Avez-vous suivi des formations continues après votre entrée en fonction ?

L'analyse des résultats montre que la majorité des enseignants (76%) se sentent capables d'adapter leur enseignement aux besoins des apprenants, ce qui reflète une prise de conscience positive quant à l'importance de la différenciation pédagogique. Toutefois, une part non négligeable (18%) se déclare seulement « un peu » capable, tandis que 6% reconnaissent ne pas être en mesure de le faire, ce qui met en évidence un besoin potentiel de formation et d'accompagnement pour renforcer ces compétences.

5.6.2 Apports des formations complémentaires

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Si oui, ont-elles complété utilement votre formation initiale ?	Oui	30	60.0
	Partiellement	6	12.0
	Peut-être	4	8.0
	Non	10	20.0
Total		50	100%

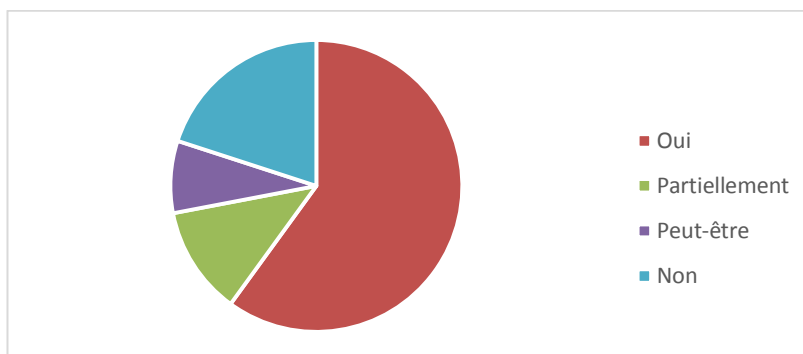


Figure n°16: La formation continue répond-elle aux insuffisances de la formation initiale

L'analyse des données présentées dans le tableau met en évidence la perception majoritairement positive des répondants quant à l'utilité des formations continues dans le complément de leur formation initiale (60 %) estiment que les formations continues complètent utilement leur formation initiale. Cependant, une part notable (20 %) considère qu'elles sont insuffisantes, et d'autres (20 % combinant "partiellement" et "peut-être") expriment une satisfaction mitigée. Ces données soulignent l'importance d'adapter et d'améliorer les contenus des formations continues pour mieux répondre aux besoins des professionnels.

5.6.3 Les incidences de la formation initiale sur le parcours professionnel

Variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Comment décririez-vous l'influence globale de votre formation initiale sur votre carrière ?	Négative	2	4.0
	Neutre	9	18.0
	Positive	39	78.0
	Négative	2	4.0
Total		50	100%

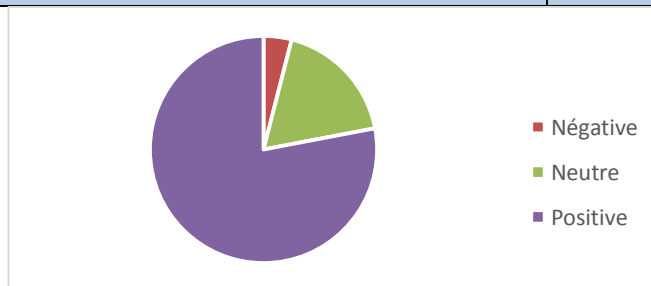


Figure n°17: Comment décririez-vous l'influence globale de votre formation initiale sur votre carrière ?

L'analyse des données présentées dans ce tableau met en évidence l'influence perçue de la formation initiale sur la carrière des répondants. Sur un échantillon de 50 participants, une large majorité, soit 78 % (39 personnes), évalue cette influence comme étant positive, ce qui traduit une satisfaction générale quant à la qualité et à la pertinence de la formation reçue. En revanche, 18 % des répondants (9 personnes) considèrent que cette influence est neutre, suggérant que la formation initiale n'a eu ni impact significatif ni effet négatif sur leur parcours professionnel. Enfin, une minorité très réduite, représentant seulement 4 % (2 personnes), estime que l'influence a été négative. Cette répartition des réponses démontre que la formation initiale joue un rôle déterminant et généralement bénéfique dans le développement de la carrière, bien que des cas isolés témoignent d'une expérience moins favorable, ce qui pourrait être lié à des facteurs contextuels ou personnels. En somme, ces résultats soulignent l'importance d'une formation initiale de qualité dans le parcours professionnel des individus, tout en incitant à une réflexion sur l'amélioration continue des dispositifs éducatifs pour répondre aux besoins variés des apprenants.

5.7. Optimisation de la formation initiale des futurs enseignants de FLE en contexte algérien

variable	Catégorie	Fréquence	Pourcentage
Selon vous, comment améliorer la formation initiale des enseignants de français en Algérie	Intégrer plus de stages pratiques	32	64.0
	Renforcer la didactique du FLE (Français Langue Étrangère)	4	8.0
	Mieux préparer à la réalité des classes algériennes	14	28.0
Total		50	100%

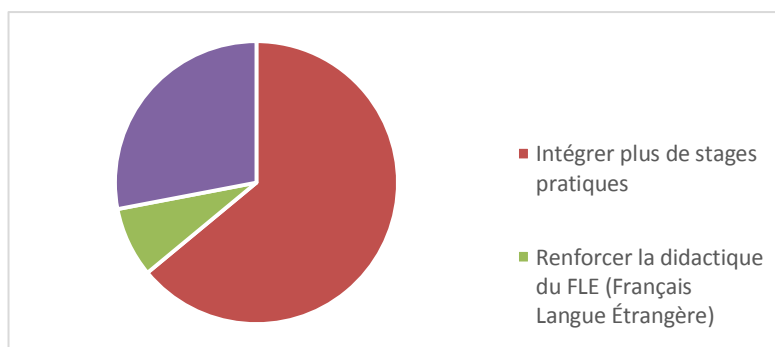


Figure n°18:comment améliorer la formation initiale des enseignants de français en Algérie.

Le diagramme circulaire et le tableau de fréquences associés présentent une distribution des opinions recueillies concernant les axes d'amélioration de la formation initiale des enseignants de français en Algérie. L'analyse des données montre que la majorité des personnes interrogées (64%) estiment qu'il faut intégrer plus de stages pratiques dans la formation initiale des enseignants de français en Algérie. Une part significative (28%) pense qu'il est crucial de mieux préparer à la réalité des classes algériennes. L'idée de **renforcer** la didactique du FLE est la moins prioritaire (8%). En résumé, l'accent est mis sur une formation plus pratique et adaptée au contexte algérien.

5.8. Divers

5.8.1 Améliorations à apporter

- Renforcer la pratique sur le terrain à travers des stages réguliers et bien encadrés ;
- Intégrer des modules pratiques parallèlement aux cours théoriques ;
- Prolonger la durée des stages pour favoriser une meilleure immersion professionnelle ;
- Proposer des stages à l'étranger pour confronter les futurs enseignants à d'autres systèmes éducatifs ;
- Adapter le contenu théorique à la réalité du terrain et aux besoins des apprenants ;
- Accorder plus d'heures à la didactique et aux techniques d'enseignement ;
- Introduire des modules de psychologie de l'enfant dans la formation initiale ;
- Promouvoir l'apprentissage actif par des méthodes comme les projets, débats, études de cas et simulations ;
- Réduire la place des cours magistraux au profit d'activités participatives ;
- Former les enseignants à l'utilisation des outils numériques et des plateformes interactives ;
- Programmer des formations continues sur les approches pédagogiques innovantes ;
- Encourager l'utilisation pertinente des TIC dans l'enseignement ;
- Sensibiliser les enseignants à l'importance de la motivation et de l'engagement des apprenants ;
- Mieux coordonner les aspects théoriques et pratiques de la formation initiale ;
- Offrir un suivi pédagogique personnalisé pendant les stages ;
- Adapter les contenus selon les exigences du système éducatif algérien et les attentes du terrain.

5.9. Dépouillement et commentaires des résultats

La convergence des réponses exprimées par les participants révèle un constat préoccupant : la formation initiale des enseignants, notamment dans le domaine de l'enseignement du français au cycle primaire, reste largement théorique et insuffisamment ancrée dans la réalité de la classe. Effectuer une telle enquête s'est donc avéré nécessaire pour mieux cerner les attentes, les lacunes et les besoins spécifiques de ces enseignants, en lien avec les compétences professionnelles qu'ils sont censés développer.

La quasi-totalité des répondants soulignent l'absence ou l'insuffisance d'une formation pratique solide. En effet, l'intégration de stages encadrés, la prolongation de leur durée et la diversification des situations d'enseignement vécues sur le terrain sont autant d'éléments récurrents dans leurs réponses. Ces éléments indiquent que la pratique ne devrait pas être considérée comme un complément à la théorie, mais comme une composante essentielle et structurante du parcours de formation.

Nombreux sont ceux qui insistent également sur la nécessité d'une meilleure coordination entre la théorie dispensée dans les centres de formation et la réalité vécue dans les établissements scolaires. Il ne s'agit plus simplement de « transmettre des savoirs », mais d'outiller les futurs enseignants pour gérer une classe, motiver les apprenants, évaluer efficacement, adapter les supports, et faire preuve de créativité dans leurs démarches pédagogiques.

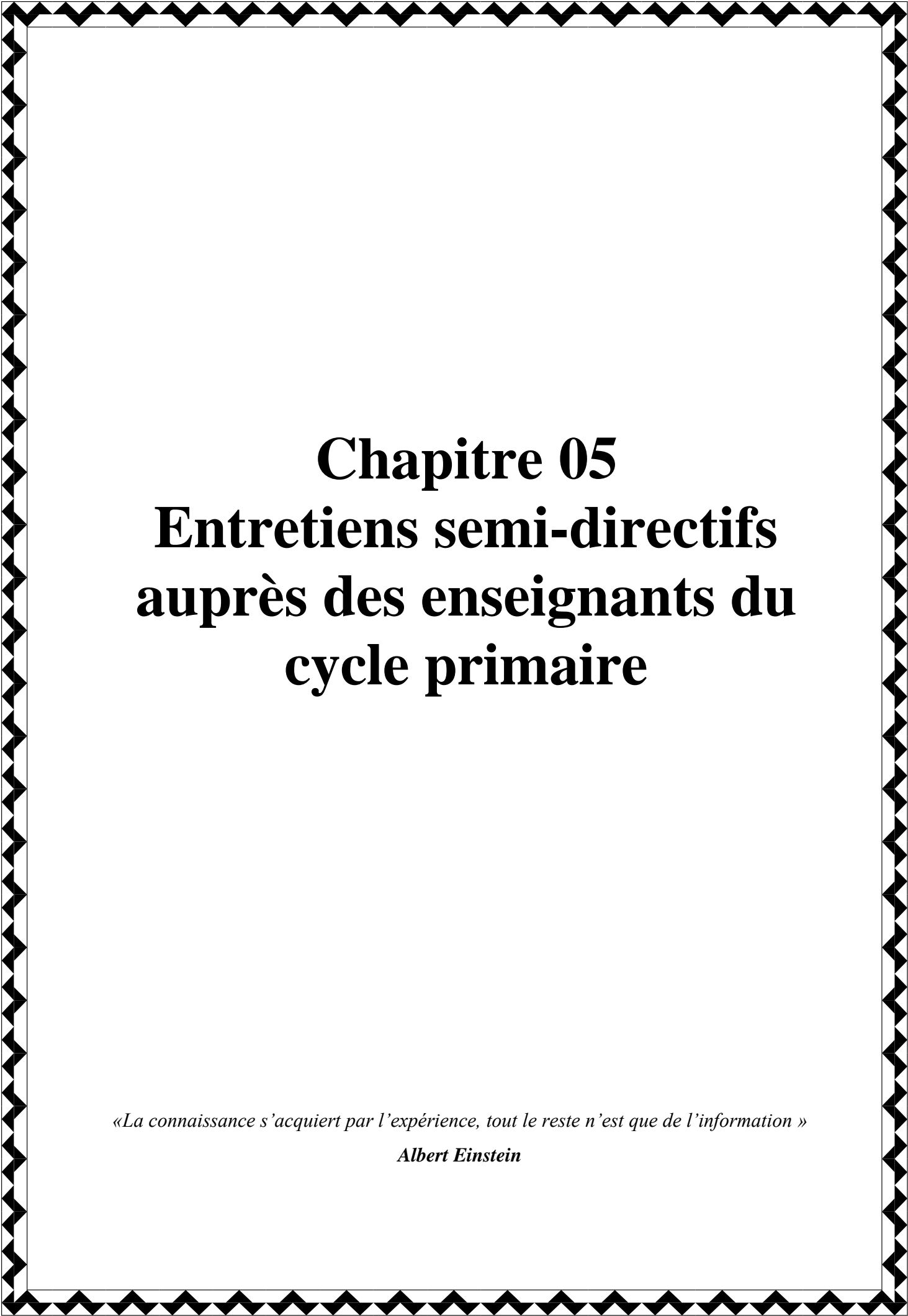
Une autre problématique mise en lumière concerne l'absence d'enseignements ciblés sur la psychologie de l'enfant, élément pourtant fondamental pour quiconque souhaite intervenir efficacement au niveau primaire. Il est donc essentiel de penser une formation qui intègre des modules en psychologie du développement, en gestion des émotions et des comportements, afin que l'enseignant soit mieux préparé à répondre aux besoins de ses élèves.

Par ailleurs, les exigences du XXI^e siècle imposent une adaptation urgente aux outils numériques et aux approches pédagogiques innovantes. Les participants ont massivement évoqué le besoin de se former à l'utilisation des technologies éducatives, aux plateformes numériques interactives et à des méthodologies plus engageantes telles que l'apprentissage par projet, la résolution de problèmes, ou encore les travaux collaboratifs.

À cela s'ajoute le manque criant de temps alloué à la didactique du français et aux techniques spécifiques d'enseignement. Le volume horaire reste trop faible, ce qui empêche d'aborder de manière approfondie les dimensions essentielles de la discipline. Comme le souligne Martinez P. dans «*La didactique des langues étrangères,*» il est illusoire de croire que l'on puisse atteindre des résultats satisfaisants sans une véritable motivation des apprenants, un rythme adéquat et un encadrement cohérent.

Enfin, un point sensible revient à plusieurs reprises : la non-qualification de certains enseignants, notamment ceux recrutés de manière occasionnelle ou temporaire (remplaçants, contractuels...). Ces enseignants, souvent dépourvus de formation spécifique en français langue étrangère, se retrouvent confrontés à de grandes difficultés qui affectent directement la qualité de l'enseignement et la motivation des apprenants. Cette réalité appelle à une réflexion profonde sur les critères de recrutement et sur l'urgence d'une formation continue rigoureuse, incluant les dimensions psychologiques, linguistiques, didactiques, et technologiques du métier.

les propositions recueillies traduisent une volonté collective d'élever le niveau de la formation des enseignants afin de répondre plus efficacement aux défis du métier. Cette transformation passe par une refonte des contenus, des méthodes, du rythme et des objectifs de la formation initiale et continue.



Chapitre 05

Entretiens semi-directifs auprès des enseignants du cycle primaire

«La connaissance s'acquiert par l'expérience, tout le reste n'est que de l'information »

Albert Einstein

Après avoir posé les fondements théoriques de notre travail dans les trois chapitres précédents, nous voulons dans ce chapitre approfondir notre recherche en présentant la majeure partie de la collecte de données qui a été réalisée à travers des entretiens semi-directifs auprès des enseignants du cycle primaire .

En nous basant dans cette phase opérationnelle sur les travaux réalisés par plusieurs chercheurs - mentionnés dans les travaux de Miloudi Mounir¹. Ces derniers ont mis l'accent sur l'aspect définitoire de cet outil d'investigation, à l'instar de Blanchet Philippe et Berthier Nicole. Nous jugeons donc que l'entretien semi-directif est très efficace, il nous amène à réaliser opérationnellement nos objectifs et à mieux vérifier nos hypothèses.

À cet égard, nous avons effectué huit entretiens demi-directifs durant six jours du 13 au 18 avril 2025. Nous avons enregistré tous ces entretiens en informant les personnes interrogées au préalable, avant chaque enregistrement.

En nous appuyant pareillement sur les travaux de Blanchet A.& Gotman, notamment en ce qui concerne la taille de l'échantillon nous avons choisi de travailler sur un échantillon de taille plus réduite en faisant référence à ce passage.

«L'échantillon nécessaire à la réalisation d'une enquête par entretien est de manière générale, de taille plus réduite que celui d'une enquête par questionnaire, dans la mesure où les informations issues des entretiens sont validées par le contexte et n'ont pas besoin de l'être par leur probabilité d'occurrence. Une seule information donnée par entretien peut avoir un poids équivalent à une information répétée de nombreuses fois dans des questionnaires. »²

1. La / les langues de l'enquête

En réalité, la langue de communication n'était pas un problème pour collecter nos données car nous avons donné la liberté totale à nos informateurs de parler en français ou bien en arabe afin qu'ils puissent s'exprimer librement et spontanément. Néanmoins, nous avons effectué tous les neuf entretiens purement en français.

Au surplus, nous avons mis au courant nos enquêtés que ces entretiens seront utilisés que pour cette recherche en leur assurant l'anonymat totale de cette procédure.

¹Mounir Miloudi ,*Les pratiques langagières des enseignants de français du cycle primaire diplômé de l'université d'El-Oued*, Thèse de doctorat, Université de Boumerdès, 20 octobre 2019, p. 223.

²A .Blanchet &A.Gotman, *L'enquête et ses méthodes ,l'entretien*,2^{ème} édition refondue ,Armand Colin, 2007, p. 54.

2. Élaboration et passation des entretiens

Afin que tous soient organisés, nous avons établi une liste prévisionnelle qui contient les informateurs, les dates et les lieux des entretiens. Le mode d'accès était directe, autrement dit, face à face. Les entretiens ont été effectués au sein des établissements secondaires du chef-lieu de la wilaya d'El-Oued.

En outre, nous avons enregistré tous les entretiens. Nous avons proposé au préalable à nos informateurs une rencontre qui dure de 10 à 20 minutes pour répondre à nos questions et donner leur avis sur l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français du cycle primaire en Algérie , soit individuellement, soit collectivement avec deux ou trois autres informateurs. Comme le confirme L. Albarello dans le passage suivant :

« En ce qui concerne le nombre de personne à réunir dans les entretiens collectifs, l'expérience montre que la limite minimale est 5 et la maximale est 10. Lorsque le groupe est trop restreint la dynamique d'engage péniblement et les échanges restent parcellaires et pauvres. Lorsque la taille du groupe est trop élevée (au-delà de 10 sujet), d'autres effets négatifs peuvent également apparaître : des effets de leader (ce sont toujours les mêmes participants qui s'expriment) et, corollairement, des effets de timidité. Au-delà de 10 participants, la parole circule moins bien et par conséquent, les temps d'expression se réduisent. »¹

Il est à noter aussi que nous avons commencé tous nos entretiens en nous présentant, en annonçant notre objectif de recherche et en mettant en exergue la trame de l'entretien. Ensuite, nous avons demandé quelques renseignements qui nous intéressent de la part des interviewés, à savoir : l'âge, l'origine et les années d'expérience.

¹ L.albarello ,*Apprendre à chercher*, Bruxelles: de-boeck,2012,p. 93.

L'entretien						L'informateur				
N°	Lieu	Langue	Date	Durée	Type	Code	Âge	Sexe	Origine	Expérience
01	Primaire	Français	13.04.2025	00 :02:08	Individuel	Inf..01	33 ans	F.	El-Oued	06 ans
02	Primaire	Français	14.04.2025	00 :18:28	Individuel	Inf..02	30 ans	M	El-Oued	05 ans
03	Primaire	Français	15.04.2025	00 :02:30	Individuel	Inf.03	40 ans	F.	Alger	17 ans
04	Primaire	Français	15.04.2025	00 :00:24	Individuel	Inf.04	34 ans	F.	El-Oued	08 ans
05	Primaire	Français	16.04.2025	00 :03:09	Individuel	Inf.05	26 ans	F.	Tougourt	02 ans
06	Primaire	Français	16.04.2025	00 :03:34	Individuel	Inf.06	29 ans	F.	El-Oued	05 ans
07	Primaire	Français	17.04.2025	00 :03:14	Individuel	Inf.07	34 ans	F.	Tougourt	08 ans
08	Primaire	Français	20.04.2025	00:02:00	Individuel	Inf.08	38 ans	M.	El-Oued	15 ans

Tableau récapitulatif des entretiens semi-directifs

3 – Problèmes et difficultés rencontrés :

Sur ce point, nous avons trouvé une grande difficulté, car après avoir fixé les rendez-vous avec les enseignants (la majorité sont des enseignantes), nous étions surpris quela majorité d'eux s'esquivent et refusent de nous rencontrer complètement sans même justifier, et le reste, particulièrement les enseignantes mariées refusent d'être enregistrées. Bien que nous avons leur assurant au début l'anonymat totale, et leur informer que ces enregistrements seront utilisés uniquement à des fins scientifiques et ils seront supprimés dès que nous terminons la transcription et l'analyse.

Malgré tout cela, nous avons réussi à trouver des enseignants qui ont voulu contribuer à ce travail de recherche en répondant à nos questions avec toute coopération et gentillesse.

4 – Le choix du lieu et de la trame de l'entretien:

Il faut noter que le choix du lieu de l'entretien joue un rôle crucial dans la réussite de ce dernier. C'est pourquoi, nous avons effectué tous les entretiens dans des lieux habituels à nos enquêtés (le primaire et l'université) afin qu'ils soient plus à l'aise et spontanés. Quant à ce propos, Luc Albarello affirme que :

«Le lieu où les entretiens se déroulent a une grande importance. Le principe à appliquer à ce niveau consiste à rechercher la plus grande proximité sociale et culturelle possible : il faut que les sujets soient réunis dans les endroits qui ne les crispent pas mais qui

contribuent à les mettre à l'aise. »¹

En outre, nous avons présenté la même trame d'entretien à tous nos enquêtés, sans prescrire de stratégies d'intervention.

5. Trame de l'entretien

1 - Quel est votre niveau d'étude ?

Est-ce que cette durée de formation initiale était suffisante pour vous préparer au métier d'enseignant ?

2- Comment décririez-vous le contenu de la formation initiale que vous avez reçue (cours théoriques, stages pratiques, etc.) ? expliquez ...

3- Votre formation initiale vous a-t-elle aidé à adapter votre enseignement aux besoins des apprenants ?

4- Votre formation initiale vous a appris à enseigner le français au primaire et à créer des séquences pédagogiques efficaces.

5- Aimeriez-vous ajouter quelque chose sur ce sujet ?

Merci d'avoir bien voulu répondre à nos questions

Tableau n°06: Trame de l'entretien semi directif

6- La transcription des entretiens

Dans cette perspective, nous avons choisi de ne pas transcrire intégralement nos entretiens semi-directifs pour notre corpus, et avons plutôt opté pour une approche sélective. Nous avons sélectionné les formules, les moments, les épisodes qui nous semblaient les plus pertinents pour répondre à notre problématique de recherche et les avons calligraphiés. Cette approche nous a permis de nous concentrer sur les éléments les plus significatifs et de gagner du temps dans l'analyse de nos données. Donc, nous avons choisi de travailler avec une transcription

¹ L.albaello ,*op.cit.*,p.93.

« fragmentée et partielle »¹

Ainsi, nous avons effectué une première collecte de fragments sélectionnés pour la transcription en prenant en compte les questions de notre trame d'entretien. Cependant, cette transcription préliminaire n'était pas définitive et nous avons la possibilité de réécouter l'entretien enregistré si nécessaire et d'ajouter d'autres éléments qui n'avaient pas semblé pertinents dans un premier temps. Cela nécessite des réécoutes fréquentes pour garantir la fiabilité et l'exhaustivité de notre corpus.

De même, nous n'avons pas opté sur le système conventionnel classique de transcription. Nous avons également volontairement exclu le para verbal (hésitations, sourires, gestes, etc.) lors de l'analyse de notre corpus.

«(La transcription littérale) se justifie lorsque l'analyse porte sur les éléments modaux du discours, ou sur le rapport du locuteur au discours. La transcription écrite qui adopte, à des degrés divers, les conventions grammaticales et formelles du texte écrit tend au contraire à effacer les traces expressives du discours au profit des éléments de contenu. »²

Malgré notre choix de transcription partielle, la transcription des entretiens de nos informateurs dépassent 18 pages. Nous avons respecté la grammaire, les éventuelles erreurs et le style oral de nos enquêtés pour la version écrite des entretiens.³

7. L'analyse thématique

Dans ce chapitre ,nous avons choisi de procéder à une analyse thématique une fois que tous les entretiens ont été transcrits. Les idées évoquées par nos informateurs ont été regroupées en fonction des thèmes. Elle est en accord avec l'analyse catégorielle des données qui permet une interprétation scientifique et une reconstruction de la réalité.

«La catégorie est un élément de contenu central dans une analyse : il s'agit d'une rubrique significative ou une classe qui rassemble les éléments du discours de même nature, du même ordre, ou du même registre. »¹

¹Kaufman ,*L'entretien compréhension* ,in J. Robin ,Ils n'aiment pas le français. Berne : Transversales/Peter Lang. 2015, p. 291.

²A. blanchet & A. Gotman ,*op.cit.*,p. 113.

³Mounir Miloudi ,*Les pratiques langagières des enseignants de français du cycle primaire diplômé de l'université d'El-Oued*, Thèse de doctorat, Université de Boumerdès, 20 octobre 2019, p. 228.

7. 1. Le repérage préalable des thèmes

Nous avons classé les entretiens en fonction des thèmes évoqués par nos informateurs, qui comprenaient environ cinq grands axes en particulier.

7-2- Le niveau d'étude :

Nous avons choisi de commencer l'entretien par la question « Quel est votre niveau d'étude ? » car le niveau académique de l'enseignant constitue une variable fondamentale dans l'analyse de l'impact de la formation initiale. En effet, il nous permet de situer le profil de l'enseignant au moment de son entrée dans la profession et de mieux comprendre comment sa formation initiale a pu contribuer (ou non) à son développement académique.

Cette question sert donc de point de départ contextuel, en lien direct avec notre problématique, puisqu'elle permet d'établir si les enseignants ont reçu une formation spécialisée dans l'enseignement du français, ou s'ils viennent d'autres filières. Ainsi, elle facilite une analyse plus nuancée des effets de la formation initiale selon les parcours.

Et voici les réponses recueillies à cette question lors des entretiens :

Inf 01 : *« Mon niveau d'études, c'est un master en français langue étrangère. La seule formation dont j'ai bénéficié est celle destinée aux enseignants lors de leur prise de fonction. »*

Inf02: *« J'ai un diplôme de master en langue française. »*

Inf 03: *« J'ai un master de français langue étrangère à l'Université de Hamma Lakhthar à El-oued en 2017 »*

Inf 04 : *« J'ai un diplôme de master de l'Université de Hamma Lakhthar à Batna .»*

Inf 05 : *« J'ai obtenu une licence en langue française à l'Université Hamma Lakhthar en 2018 »*

Inf 06 : *« J'ai un diplôme de licence en langue française à l'Université Hamma lakhthar à El-oued »*

Inf 07 : *« J'ai un diplôme de master de l'Université de Hamma Lakhthar à Batna , Et je possède un diplôme de formation de l'école Al-Wafaa des langues à Batna »*

Inf 08: *« j'est un mastère en didactique et la langue appliquée à El-Oued »*

7.3 - La perception de la durée de la formation initiale

Un rapport rédigé en 2007 par la firme de consultance McKinsey a mis en évidence l'influence déterminante de la qualité de l'enseignant sur la réussite des élèves. Dans ce contexte, McKinsey souligne l'importance d'offrir une formation initiale de qualité aux futurs enseignants. Cela suppose, entre autres, une durée de formation suffisante pour permettre l'acquisition progressive des compétences professionnelles nécessaires. Ainsi, la question de la durée n'est pas secondaire, elle est au cœur des dispositifs de formation. Pour que celle-ci soit réellement efficace, il faut également prévoir un accompagnement en début de carrière, un tutorat adapté, et des moyens matériels adéquats.¹

La majorité des enseignants interrogés ont exprimé une insatisfaction concernant la durée de leur formation initiale, qu'ils jugent globalement insuffisante pour les préparer efficacement au métier d'enseignant de français au primaire. Bien que la formation ait duré en moyenne entre une et deux années, plusieurs participants ont estimé que ce laps de temps ne permettait pas d'acquérir les compétences pédagogiques nécessaires. Les raisons évoquées sont diverses : certains ont mis en avant le manque de pratique en situation réelle, en soulignant que les stages étaient trop courts ou peu encadrés. D'autres ont regretté une formation trop théorique, centrée sur des contenus académiques éloignés des réalités du terrain. Cette perception négative de la durée de la formation révèle un écart entre les attentes des futurs enseignants et les objectifs réels du programme de formation, ce qui peut affecter leur adaptation et leur efficacité une fois en poste.

Les propos suivants reflètent l'avis des enseignants interrogés à ce sujet :

Inf 01 : *«Oui, bien sûr. La formation initiale m'a apporté de bonnes bases »*

Inf 02: *«Oui, bien sûr. La formation initiale m'a apporté de bonnes bases théoriques »*

Inf 03: *«Cette durée universitaire est suffisante à 30 % personnellement et à mon avis les études universitaires que nous avons reçu étaients à 100 % théorique .»*

Inf 04 : *« J'ai acquis des bases théoriques solides de ma formation initiale, mais la majeure partie de mon expérience, c'est du stage. »*

¹Jessica Mathy, *Quelle formation initiale pour nos enseignants ?* Avenue du Onze Novembre, 57 1040 Bruxelles Les analyses de la FAPEO 2011p 21.

Inf05 : « Globalement, la formation m'a donné de bonnes bases, mais elle n'était pas suffisante pour me préparer complètement à la réalité du terrain. »

Inf 06 : « Bien, la formation a été utile pour poser des bases, mais elle n'était pas suffisante pour me préparer entièrement au métier. Il manquait surtout l'aspect pratique »

Inf07: « Oui, la formation a été suffisante pour me préparer au métier. »

Inf08 : « Oui, elle était suffisante »

7.4 .Le contenu de la formation initiale (théorie vs pratique)

Les recherches récentes sur les curriculums de la formation initiale des enseignants invitent à repenser l'efficacité des approches fragmentées qui consistent à ajouter ou réorganiser des contenus sans vision globale. Il ne suffit pas de juxtaposer des savoirs théoriques et quelques moments de pratique pour garantir une formation efficace. De ce fait, plusieurs experts proposent une reconfiguration du modèle même de formation, en passant d'une logique disciplinaire traditionnelle à une approche intégrée centrée sur les compétences professionnelles et les savoirs d'action.

Le contenu de la formation initiale comprend généralement un ensemble d'enseignements à dominante théorique, tels que les sciences de l'éducation, la psychologie de l'enfant, la linguistique, la méthodologie de l'enseignement du FLE, ou encore l'évaluation pédagogique, auxquels s'ajoutent des modules plus appliqués, comme la didactique, la conception de séquences pédagogiques, ainsi que des stages pratiques en milieu scolaire. Cependant, de nombreux enseignants interrogés déplorent la prédominance du volet théorique au détriment de la pratique réelle, ce qui crée un décalage entre la formation reçue et les exigences du terrain.

Cette nouvelle approche propose donc de revaloriser la place de la théorie, non comme savoir abstrait et figé, mais comme outil de réflexion nourri par les expériences vécues des futurs enseignants. De même, la pratique ne devrait pas se limiter à quelques périodes de stage, mais être intégrée tout au long du parcours de formation dans une logique continue d'interaction entre action et réflexion.

Enfin, cette dynamique met en lumière la nécessité d'intégrer de nouvelles compétences, notamment en lien avec les TIC et la culture numérique, tout en insistant sur l'importance

d'impliquer les acteurs de terrain dans les réformes afin de garantir leur pertinence et leur faisabilité.¹

Ci-dessous, quelques extraits des propos recueillis auprès des enseignants interrogés concernant ce point :

Inf01 : *«Le contenu était riche sur le plan théorique, avec des cours intéressants. Mais le manque de pratique a été un point faible » .*

Inf02 : *«Oui, il y avait des stages pratiques, mais malheureusement seulement à la fin de l'année, pendant la préparation du mémoire. C'était un stage insuffisant pour vraiment se préparer au métier d'enseignante ».*

Inf03 : *« à mon avis les études universitaires que nous avons reçues étaient à 100 % théoriques , il y a que de la théorie avec nos enseignants selon leurs modules : Methodology , Morphology , science naturel , sociologies et philosophy etc »*

Inf04 : *«Oui, bien sûr, nous avons eu des cours théoriques sur la pédagogie et la didactique du FLE, la psychologie de l'apprentissage, ainsi que des stages pratiques en milieu scolaire.»*

Inf05 : *« Globalement, le contenu de la formation était principalement théorique, avec seulement quelques parties pratiques » .*

Inf06 : *« Oui, bien sûr, il y avait surtout des cours théoriques comme langue, littérature, didactique générale, psychologie, et ainsi de suite. Les stages étaient très limités, je pense .»*

Inf07:*«concernant le contenu de la formation que nous avons reçue était en grande partie composée de cours théoriques seulement. Malheureusement, nous n'avons pas bénéficié d'aucun stage pratique. La formation était essentiellement basée sur l'aspect théorique, avec des cours en histoire, en linguistique et un peu de psycho-pédagogique. Cependant, nous avons tiré profit d'un autre contact avec la langue française seulement. »*

Inf08:*«Oui, la formation initiale recueille et se concentre surtout sur des contenus théoriques avec peu de pratique concrète jugé insuffisamment adaptés aux besoins réels de l'enseignement du français au primaire .»*

¹Les programmes de formation initiale (FI) à l'enseignement : bilan des réformes précédentes et nouvelles tendances pour une formation professionnelle efficace . p 12 concl)

7- 5 - L'adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants:

La formation initiale joue un rôle fondamental dans l'adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants. La formation initiale pour tout enseignant est la réalisation de l'esprit professionnel, qui comprend les éléments suivants :

- La maîtrise des compétences et des connaissances d'enseignants liées à sa profession.
- La maîtrise de la performance et des compétences comportementales dont il a besoin pour atteindre l'efficacité dans les tâches, les responsabilités et les rôles qui lui sont assignés.
- Convaincre l'enseignant de la mission de l'éducation, de ses valeurs et des tendances, et de la volonté d'y adhérer et de s'y tourner.
- Permettre aux enseignants de se tenir au courant des développements mondiaux afin de pouvoir répondre aux besoins des personnes qui apprennent de ses propres mains.
- Changer les tendances négatives vers le développement de la profession, créer des tendances positives et relever le plafond des ambitions.

Voici à présent quelques avis exprimés par les enseignants enquêtés à ce sujet :

Inf01 :« *Oui, j'aimerais proposer d'intégrer davantage de formations pratiques, comme des ateliers et des séances d'application.* »

Inf02 :« *Oui, elle m'a donné quelques bases sur l'éducation et sur l'enseignement en général avec les apprenants. Cela m'a permis d'avoir une première approche de l'enseignement.* »

Inf03 :« *en ce qui concernent adaptation avec les besoins des apprenants . Non il n'y a rien avoir leurs besoins .* »

Inf04 :« *Pas vraiment. La formation était trop générale et ne prenait pas suffisamment en compte la diversité des niveaux et des difficultés rencontrés en classe.* »

Inf05 :« *Un peu. J'ai suivi une autre formation complémentaire qui m'a permis de mieux comprendre l'importance de m'adapter aux besoins des élèves, surtout grâce à l'expérience sur le terrain* »

Inf06 :« *Pas vraiment, elle m'a donné quelques outils, mais sur le terrain, j'ai vite compris que chaque classe est différente.*»

Inf07 :«*concerne la formation. Malheureusement, elle n'a aucune relation avec les besoins de mes apprenants.*»

Inf08 :« *Oui, énormément !* »

7.6. La capacité à concevoir des séquences pédagogiques efficaces : apport de la formation initiale :

La formation initiale des enseignants de français en Algérie est définie, selon la loi

d'orientation sur l'éducation nationale, comme une formation de niveau universitaire. Cependant, l'analyse des différents parcours montre que cette formation reste en grande partie théorique et insuffisamment orientée vers la pratique de classe, en particulier pour les diplômés issus des universités classiques. Ces derniers, titulaires de licences en français, en traduction ou du système LMD, n'ont reçu qu'une part très limitée de modules pédagogiques (environ 6,25 %), sans aucun stage obligatoire dans les établissements scolaires. Cette absence de mise en situation réelle ne leur permet pas de se familiariser avec la création de séquences pédagogiques efficaces, ni de développer les compétences nécessaires à l'enseignement du français au primaire. Seuls les diplômés de l'École Normale Supérieure (ENS) et de l'IFPM bénéficient d'un parcours un peu plus orienté vers la professionnalisation, bien que la durée du stage pratique à l'ENS (15 jours) reste insuffisante pour une réelle immersion dans le métier. Ainsi, la majorité des enseignants nouvellement recrutés se retrouvent face à la classe sans avoir acquis les outils pédagogiques concrets nécessaires, ce qui révèle une faille importante dans la conception et la durée de leur formation initiale.¹

Inf01: «*Non, malheureusement, la formation était trop théorique. »*

Inf02 : «*Pour l'enseignement au primaire, j'ai fait une pratique, mais malheureusement seulement au niveau du cycle moyen. Et pour la création de séquences pédagogiques, je n'ai reçu aucune information.»*

Inf03 : «*comme j'ai dit la fois passée , ella n'a aucune sense et aucune relation avec le cycle primaire et la creation des sequences pédagogique . »*

Inf04: «*On nous a montré comment construire des séquences pédagogiques, mais pas toujours en lien direct avec le contexte réel du primaire. Il manquait une véritable adaptation aux besoins spécifiques des jeunes apprenants.»*

Inf05 : «*Un peu. Nous avons abordé des notions générales, mais pas très spécifiques au primaire. J'ai surtout appris en pratiquant. La formation portait davantage sur la didactique et la linguistique du français. »*

Inf06 : «*Bon, on a abordé la didactique du FLIR, mais pas toujours de manière spécifique pour le primaire. J'ai appris à construire des séquences pédagogiques, mais j'ai dû beaucoup me former moi-même après le cours. »*

¹Mounir Miloudi .La formation de formateurs État des lieux, modalités et enjeux Cas des enseignants de français du cycle primaire Circonscription d'El-Oued Français diplômé de l'université d'El-Oued, Thèse de master, Université d'El-oued, Juin 2016, p. 29/30

Inf07 : « Elle m'a apporté quelques notions de base sur l'éducation et l'enseignement en général, ce qui m'a permis d'avoir une première initiation au métier d'enseignant et à la relation avec les apprenants. »

Inf08 : « emmm pas vrément ! »

8. Suggestions et remarques des enseignants :

Au terme de l'entretien, les enseignants interrogés ont été invités à exprimer librement leurs avis, suggestions ou remarques concernant leur formation initiale. Cet espace de parole ouverte a permis de recueillir des opinions variées, souvent riches en enseignements. Ces témoignages reflètent non seulement les attentes des enseignants sur le plan pédagogique, mais aussi leur regard critique sur les forces et les limites de la formation qu'ils ont reçue. Voici un aperçu des principales remarques formulées.

Inf01 : « Oui, j'aimerais proposer d'intégrer davantage de formations pratiques, comme des ateliers et des séances d'application »

Inf02 : « Oui, il faudrait rendre les stages obligatoires pour la formation initiale afin d'aider les enseignants à mieux se préparer et à mieux guider les élèves. »

Inf03 : « la seule chose qui améliore et réucie l'enseignement au cycle primaire c'est le vrai contact direct avec les apprenants et avec le tempts et l'expérience sur le terrain ,ce que n'arrive à cet objectif »

Inf04 : « Absolument. Je voudrais suggérer d'intégrer davantage de formations axées sur la pratique, notamment par le biais d'ateliers interactifs et de stages en classe, afin de mieux préparer les futurs enseignants aux réalités du terrain. »

Inf05 : « Oui. Je propose de programmer des formations portant sur les nouvelles approches pédagogiques, qui favorisent l'engagement et la motivation des apprenants, ainsi que des formations sur l'utilisation correcte des outils numériques. »

Inf06 : « Oui, bien sûr, je vais proposer de faire quelques formations, des ateliers, des séances pratiques, des stages. Faudrait aussi que la formation soit plus ciblée sur l'enseignement aux primaires avec des outils concrets et des situations réelles d'enseignement. »

Inf07 : « Pour moi, l'enseignement supérieur répond essentiellement sur l'effort personnel des étudiants pour développer et former lui-même. C'est pourquoi il ne faut pas compter uniquement sur l'université pour la formation ou l'acquisition de compétences. En réalité, l'étudiant doit être capable de découvrir son orientation à l'université et de se

développer lui-même afin de réussir après l'université et après l'obtention de son diplôme. En général, ces principes s'appliquent à toutes les sociétés et à la langue française en particulier. »

Inf08 : « je propose de quelque changement de programme et d'intégrer quelque séance de pratique pour aider les futures enseignants »

9. Bilansynthétique

À la lumière des entretiens réalisés dans le cadre de notre mémoire intitulé « *Évaluation de l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français du cycle primaire en Algérie* », plusieurs constats significatifs ont pu être dégagés.

Les enseignants interrogés ont, pour la plupart, exprimé un sentiment d'insuffisance concernant leur formation initiale. Celle-ci est perçue comme peu adaptée à la réalité du terrain et ne favorisant pas pleinement le développement académique et professionnel attendu. En particulier, les diplômés issus des universités (licence classique ou LMD) soulignent le manque de contenus pédagogiques concrets, l'absence de stages pratiques durant le cursus, et une préparation théorique déconnectée du contexte scolaire primaire.

Ces lacunes ont, selon eux, un impact direct sur leur capacité à concevoir des séquences pédagogiques efficaces et à adapter leur enseignement aux besoins spécifiques des élèves. Plusieurs enseignants reconnaissent avoir dû développer leurs compétences pédagogiques de manière autodidacte, au fil de l'expérience, ce qui révèle un décalage entre la formation reçue et les exigences du métier.

En revanche, les quelques enseignants issus de l'École Normale Supérieure ou de l'IFPM se sentent légèrement mieux préparés, bien que la durée et la portée des stages soient jugées encore insuffisantes pour garantir une réelle maîtrise du métier.

Ces témoignages confirment notre hypothèse principale : la formation initiale actuelle, dans sa conception et son organisation, n'assure pas un développement académique solide ni une préparation pédagogique efficace pour les enseignants de français du cycle primaire en Algérie. Une refonte plus structurée du dispositif de formation, intégrant davantage de pratique, d'accompagnement personnalisé et d'approches didactiques adaptées au contexte algérien, s'avère donc essentielle.

10. Recommandations et perspectives :

À la lumière des constats recueillis à travers les entretiens et de l'analyse du dispositif actuel de formation initiale, il apparaît essentiel d'engager une réforme profonde et ciblée de la formation des enseignants de français du cycle primaire en Algérie.

Parmi les recommandations que nous proposons :

1. Renforcer l'articulation entre théorie et pratique, en intégrant davantage de stages encadrés tout au long du parcours de formation, et non seulement en fin de cursus.
2. Accorder une place plus importante à la didactique du FLE, à la pédagogie de l'enfant et à la création de séquences pédagogiques dans les programmes universitaires.
3. Revoir les contenus et finalités des licences classiques et LMD afin qu'ils correspondent mieux aux exigences réelles de la profession enseignante.
4. Mettre en place des modules d'accompagnement à l'entrée dans la profession, notamment sous forme de tutorat, de mentorat ou de formation continue ciblée.
5. Encourager la concertation entre les institutions de formation (universités, ENS, IFPM) et les établissements scolaires pour une meilleure adaptation des formations aux réalités du terrain.

Ces propositions visent à renforcer non seulement la compétence professionnelle, mais aussi le développement académique durable des enseignants, pour une amélioration réelle de l'enseignement du français au primaire en Algérie.

Conclusion

« On n'enseigne pas ce que l'on sait ou ce que l'on croit savoir : on enseigne et on ne peut enseigner que ce que l'on est. »

Jean Jaurès

Conclusion générale

En arrivant à la fin de ce modeste travail intitulé « *Évaluation de l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français du cycle primaire en Algérie* », nous pouvons affirmer que l'analyse de notre échantillon a permis de mettre en lumière l'importance cruciale que revêt cette étape fondatrice dans la trajectoire professionnelle de tout enseignant.

L'étude des données recueillies, croisées avec les réalités du terrain et les exigences pédagogiques actuelles, révèle que la formation initiale ne peut se limiter à une simple transmission de savoirs théoriques. Elle doit être pensée comme un processus global, intégré, orienté vers l'acquisition de compétences pratiques, réflexives et évolutives.

Dans cette perspective, notre recherche visait à répondre à une problématique centrale : la formation initiale permet-elle réellement aux enseignants de français du primaire de développer les compétences requises pour répondre aux attentes du terrain ? Pour ce faire, nous avons adopté une méthodologie combinant l'entretien semi-directif et le questionnaire, ce qui nous a permis de collecter des données qualitatives riches et pertinentes.

À travers les différents chapitres de ce travail :

- Le chapitre 1 a été consacré pour poser le cadre conceptuel de la formation initiale, en soulignant ses fondements, ses finalités et son rôle structurant dans la préparation au métier d'enseignant.
- Le chapitre 2 nous a permis de cerner les enjeux liés au développement académique des enseignants, en insistant sur les apports potentiels d'une formation bien conçue.
- Le chapitre 3, nous avons mis en évidence, a proposé une analyse critique du programme universitaire de formation initiale des enseignants de FLE, en interrogeant la cohérence entre les contenus enseignés et les réalités du terrain.

L'objectif de cette étude est de mettre en lumière l'importance de la formation initiale pour les enseignants de FLE. Être enseignant nécessite une formation dès l'entrée de travail afin de maîtriser le métier de la manière la plus efficace. Nous avons essayé tout au long de ce travail montrer l'importance de la formation initiale des enseignants et de diminuer les problèmes rencontrés par les enseignants sur le terrain.

Conclusion générale

L'objectif de cette étude est de mettre en lumière le rôle de la formation initiale pour les enseignants de FLE. En effet, Notre entretien semi-directif s'est déroulé au niveau de la circonscription de Guemar , nous avons mené notre expérience à l'Institution primaire de Abdallah Emsallam à Taghzout . Nous avons assisté à une formation organisée par l'inspecteur destinée aux enseignants de collège pendant trois jours.¹

Malgré certaines contraintes telles que le manque de temps, la réticence de quelques enseignants à répondre aux enquêtes, et le refus de certaines enseignantes d'enregistrer leur voix lors des entretiens – notre étude a mis en évidence le rôle fondamental de la formation initiale dans le développement académique des enseignants de français au primaire. Ces limites n'ont en rien altéré la validité des résultats obtenus, qui soulignent la nécessité d'un dispositif de formation plus adapté aux réalités professionnelles.

Les résultats obtenus ont permis de valider notre hypothèse de départ : la qualité de l'enseignement du français dépend en grande partie d'une formation initiale solide et bien structurée. Cette dernière représente un socle indispensable pour permettre aux enseignants d'acquérir les compétences didactiques et professionnelles nécessaires, de renforcer leur engagement éducatif, et de répondre efficacement aux exigences de leur mission.

En résumé, ce travail constitue une première contribution à la compréhension de l'impact réel de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français du cycle primaire. Il soulève des questionnements essentiels qui méritent d'être approfondis dans les recherches futures :

- La formation actuelle permet-elle réellement le développement des compétences académiques, didactiques et pratiques des enseignants ?
- Dans quelle mesure cette formation contribue-t-elle à leur adaptation aux besoins des apprenants ?

Ces interrogations ouvrent la voie à d'autres pistes de réflexion sur l'amélioration des pratiques de formation initiale.

¹Benatmane Zeyneb 1*, Abbadi Dalila La formation initiale des enseignants de FLE, aux yeux des étudiants futurs-enseignants Étude de cas de l'université Larbi Ben M'hidi ; Oum El Bouaghi, Revue De El-Nas Volume07/Numero02/Année2021/Page720-739

Conclusion générale

En guise de conclusion, nous pouvons constater que la formation initiale peine à satisfaire les besoins et les attentes des futurs-enseignants, l'élément le plus fréquemment évoqué est notamment le manque de pratique. En effet, les stages pratiques permettent de développer les compétences professionnelles.

Une révision des cursus de la formation initiale s'impose, cette formation doit être destinée aux futurs-enseignants, en mettant au jour l'intérêt de fonder un référentiel de compétences.

Paquay² le définit comme étant « l'ensemble structuré des compétences nécessaires pour exercer un métier ». et vu de l'absence de toute sorte de référentiel de compétences destiné aux enseignants de FLE en Algérie, il s'avère obligatoire de penser sérieusement à l'élaboration de ce dernier.

Nous espérons, par le biais de cette étude, avoir pu éclaircir certaines problématiques dans ce champ de recherche passionnant, tout en contribuant modestement à l'enrichissement des réflexions sur la formation des enseignants de français dans notre pays.

²Paquay, Léopold., (1994), « Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant ? », in Les professions de l'éducation, n°16, Paris, INRP, coll. Recherche et formation, 7- 38.

BIBLIOGRAPHIE

*« Apprendre à construire les compétences de nos élèves, c'est aussi en quelque sorte,
développer nos propres compétences d'enseignant. »*

Francis Blanquart

BIBLIOGRAPHI

Ouvrages

- 1- Abry D., Veldeman-Abry J., *La phonétique : audition, prononciation, correction*, Paris, CLE international, 2003, 1CD audio.
- 2- Achour, Christiane et Rezzoug, Simone. *Convergences critiques : Introduction à la lecture du littéraire*. Office des Publications Universitaires, 1995.
- 3- Adam J. M., Bouacha M. A. et Grise J. B., 2004, *Texte et discours : catégories pour l'analyse*, Dijon, Éditions universitaires de Dijon.
- 4- Adam Jean-Michel, Petit Jean André, *Le texte descriptif : poésie historique et linguistique textuelle : avec des travaux d'application et leurs corrigés*, Armand Colin, 2005 - 239 pages.
- 5- Aish, F., and Tom Linson J. (2013). *Lectures: Learn Listening and Note-Taking Skills*. London: Harper Collins Publisher.
- 6- Althusser, Louis, *Idéologies et appareils idéologiques d'état*, Sociales, coll Positions, Paris, 1976.
- 7- Amouroux (H.). - La Vie des Français sous l'occupation. - Paris, 1961.
- 8- Amigues, R., Zerbato-Poudou, M.T. *Les pratiques scolaires d'apprentissage et d'évaluation*. Dunod, 1996.
- 9- Angers, M. (1997). *Initiation Pratique à la Méthodologie des Sciences Humaines*, Casbah Université, Alger
- 10- Ander, A. 1989. *Babel heureuse. L'atelier d'écriture au service de la création littéraire*, Paris, Syros Alternatives.
- 11- Argod-Dutard (Françoise), *Élément de phonétique appliquée*, Paris, Armand Colin/Masson, 1999. (GF1 D3 10C-C3)
- 12- Austray, Jacques, « *Néo-Colonialisme* », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 12 juin 2021. URL
- 13- Baylon, C. et FABRE, P. (1975), *Initiation à la linguistique*. Nathan, Paris.
- 14- Benaboura Wahiba, *Fascicule de Grammaire*, Editions Dar El Gharb, Oran, 2019.
- 15- Berthelot, Anne, Cornilliat, François, *Littérature, Moyen-âge –XVIe siècle*, Paris, Nathan, 1988.
- 16-Bessibrigitte, Desormeauxd idier, *Construire le reportage télévisé : multisupport*, Victoires éd., 2011 - 274 pages.
- 17- Beghline Marie-José (sous dir.), *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*, De Boeck, Duculot, 2000.

BIBLIOGRAPHI

- 18- Beghline Marie-José (sous la dir.), De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques, De Boeck, Duculot, 2000.
- 19- Benachenhou, A., *Les entrepreneurs algériens*, Alpha Design, Alger, 2007
- 20- Benveniste, E. (1966), *Problèmes de linguistique générale*, t. 1, Gallimard, Paris.
- 21- Bensebia. A. A. (2020). « Panorama des réflexions théoriques et méthodologiques en analyse du discours ». *ALTRALANG*,2(2), 44-62
- 22- Bouguerra, Mohamed Ridha, Bouguerra Sabiha, *Histoire de la littérature du Maghreb. Littérature francophone*, Paris, Ellipses, 2010.
- 23- Blanche-Benveniste, CL. (1997). *Approches de la langue parlée en français*. Paris : ophrys
- 24- Carré.ph ,Moison. a, poison .d ,L'autoformation , Formation et pratiques professionnelles, p207,2010, Presses. Universitaires de France.
- 25- Cf. Agnès Braum, Enseignant et/ou formateur, Paris, Les éditions d'organisation, 1989.
- 26- Challe, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*. Paris : Economica
- 27- CHRISTENSEN Marie-Hélène, Fuchs Maryse, Korach Dominique et Schapira Catherine, *Grammaire*, Editions Nathan, Paris, 1995.
- 28- Christophe Marsollier. L'innovation pédagogique : ses figures, son sens et ses enjeux. *Expressions*, 2003, 22, pp.09-32. fhal-02406634f
- 29- Cavanagh Martine, *Stratégies pour écrire un texte explicatif*, Les Editions de la Cheneliere, Incorporated, 2009 - 192 pages.
- 30- Courbill, Jacques, « Le paradoxe francophone et le discours postcolonial », in « Limites du discours postcolonial », in *Genre et postcolonialismes, Dialogues transcontinentaux*, sous la direction d'Anne Berger et Eleni Vanicas P Centre d'études poétiques ENS LSH, Edition des archives contemporaine, Paris, 2011.
- 31- COSTE, D. *Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988)* Paris, Credif-Hatier, coll. « LAL », 1994.
- 32- Ependa Augustin, *Pièges et étapes du processus de recherche : De la théorie à la présentation des résultats*, Edition s L'Harmattan, 2017 - 235 pages.
- 33- Fanon, Frantz, *Ecrits sur l'aliénation et la liberté*, textes réunis, introduits et présentés par Jean Khalfa et Robert JC Young, éditions La découverte, 2015.
- 34- formation, psychologie cognitive, Issy - les - Moulineaux : ESF éditeur, 2007, 424 p

BIBLIOGRAPHI

- 35- Gumperz J.J. (1989), *Sociolinguistique Interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, Editions l'Harmattan.
- 36- Idem,p178.
- 37- Idem,p09.
- 38- Lebeaume J., « *Ce qu'on appelle [Formation universitaire]* », in *Recherche et Formation pour les professions de l'éducation*, INRP, Paris, 2009, p.40.
- 39- Massot P. & Feisthammel D., *Pilotage des compétences et de la formation, des méthodes et outils inédits*, Afnorpratique, 2001, p.4.
- 40- Merine, K. et al (2017), *Notions de Linguistique Générale (cours et travaux dirigés)*, Oran, Dar Elqods
- 41- (MEQ, 2001, p. 216)
- 42- M.fabre, *Recherche et Formation*, institut nationale recherche pédagogique,p120, INRP,1992.
- 43- Michel Fabre (1992 :124)
- 44- Michel Fabre est maître de conférences en sciences de l'éducation (ILFM de BasseNormandie).
- 45- Mohamed Ider (Directeur générale de l'I NRE, 2012, p. 7
- 46- Morineau,p66,1985.
- 47- Nancy Combes M ;F , *Précis de didactique ,Devenir professeur de langue*, Paris : ellipses , 2005, p.153.
- 48- Newby, R. Allan, A.-Fenner, B Jones, H. Komorowska, K. Soghikyan, *Portfolio européen pour les enseignants en langue en formation initiale*, Graz, CELV, 2007.
- 49- Rahe R., *Ecrire et parler pour convaincre - Manuel pratique pour rédiger et prononcer des discours efficaces*, 2015.
- 50- Ravazollo E., Jouine., Traverso V., Vigner G., 2015, *Interactions, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère*, Hachette, Paris.
- 51- Ravoux Rallo, Elisabeth, *Méthodes de critiques littéraires*, Armand Colin, coll U, série « Lettres », Paris, 2006 (2° édition).
- 52- Raynal, F. et Rieunier, A., *Pédagogie: Dictionnaire des concepts clés, apprentissage*
- 53- Richard LERCH, *Le texte argumentatif : essai*, Éd. Le Manuscrit, 2005 - 42 pages.
- 54- Solar. C. , *la formation continue de la réflexion à l'action* ,p28,2011,: presse de l'université du Québec.

BIBLIOGRAPHI

- 55- Tardif, J. (1999). *Le développement des compétences dans un contexte de réforme de l'éducation*. Québec : Les Éditions de la Chenelière.
- 56- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation. p.88).
- 57- Thierry Karsent et al ; « *La formation des enseignants dans la francophonie. Diversités,défi, stratégies d'action* » ; Montréal, : AUF ; 2007. P 61.
- 58- Thierry Karsenti, L'intégration pédagogique des Tic dans le travail enseignant : recherches et pratiques, PUQ, 2005 - 259 pages.
- 59- FANON, Frantz, *Ecrits sur l'aliénation et la liberté*, textes réunis, introduits et présentés par Jean Khalfa et Robert Jc Young, éditions La découverte, 2015.
- 60- Vianin Bonzon Valérie, *Le texte narratif*, éditeur non identifié, 2001 - 20 pages.
- 61- Wagemann et Percier (2004) p. 53
- 62- Y.Bouteflika, formation des enseignants de FLE du primaire en Algérie « retours réflexifs sur la formation et professionnalisations »,p178, université Oran Es-sénia.

Les mémoires consultés

- 1- A. **Bella Baci**, Ch. **Kheliel**, M.**Belaid**, La pratique théâtrale au service de l'enseignement-apprentissage de la production orale en FLE Cas des apprenants de 2ème année secondaire, lettres et langues étrangères. Mémoire présenté en vue de l'obtention du master.El-oued . 3023.
- 2- Beghou.k, Yousfi.h,la formation pédagogique des enseignants de FLE au cycle primaire,p36,Mémoire de master : Université Larbi Ben Mhidi,2018/2019.
- 3- Benatmane Zeyneb 1*, Abbadi DalilaLa formation initiale des enseignants de FLE, aux yeux des étudiants futurs- enseignants Étude de cas de l'université Larbi Ben M'hidi ; Oum El Bouaghi, Revue De El-Nas Volume07/Numero02/Année2021/Page720-739.
- 4- Belarbi N, Saadi R, *L'impact de la formation initiale des enseignants sur la pratique enseignante* p 24/ 33, Université Ibn Khaldoun – Tiaret 2020 .
- 5- Haddad. M.(1978) « *Education et Changements Socioculturels, les moniteurs de l'enseignement élémentaire en Algérie* ». Alger :O.P.U, Paris :C.N.R.S. In « La formation des enseignants dans la francophonie ». P 61
- 6- Hadaji .b, Karroumi.R, La formation continue des enseignants de FLE au cycle primaire :mémoire de master,p28-29,20,2018/2019.

BIBLIOGRAPHI

- 7- Messaour. R, Rapport du cursus universitaire dans la formation des enseignants du FLE, p22, Université Mohamed Lamine Debaghine Setif2, 2015/2016.
- 8 - Mounir Miloudi .La formation de formateurs État des lieux ,modalités et enjeux Cas des enseignants de français du cycle primaire Circonscription d'El-Oued Français diplômé de l'université d'El-Oued, Thèse de master, Université d'El-oued, Juin 2016, p. 29/30
- 9- Radia Baïben ,*Formations et autonomie des enseignants du F.L.E. au primaire : Cas de la circonscription de AIN ARNET*, p 86-87-88 , wilaya de Sétif ,OUARGLA 2014
- 10- Taha houssain.kh, la formation initiale des enseignants ,p25,2005, Presses Universitaires
- 11- Une première version de cet article a été publiée dans la revue *Se Former** 13 quai Jayr, 69006 Lyon, n° 19, septembre 1992.

Les dictionnaires :

- 1- Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second ,2003,Paris.
- 2- Dictionnaire Oxford,2011,Oxford University Press.
- 3- Le dictionnaire de la langue française,2007,paris.
- 4- Larousse ;2005,libraire larousse, paris.
- 5- Larousse,2010,librairelarousse,paris.

Sitographie

- 1- <https://www.jobintree.com/dictionnaire/definition-formation-80.html> consulté le 25-05-2020 , 15.00h.
- 2- <https://www.univ-oran2.dz/revuealtralang/index.php/altralang/article/view/75>
- 3- <https://www.universalis.fr/encyclopedie/neo-colonialisme/>
- 4- http://passerelle-production.u-bourgogne.fr/ress/ub/Memo-Master/ress/Memo_Master_uB_papier.pdf
- 4- <https://www.universalis.fr/encyclopedie/neo-colonialisme/>
- 5- HAL Id: hal-02406634 <https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406634v1> Submitted on 12 Dec 2019
- 6- Internet .

BIBLIOGRAPHI

Articles et Journaux officiels :

- 1- 2 Bulletin officiel du Royaume du Maroc, N° ° 6018, 2 février 2012, pp. 496-497
- 2- l'article 78 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale
- 3- l'article n°77 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale
- 4- l'ordonnance n°94/401 du 19 novembre 1994 et à l'article 77 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale
- 5- Journal officiel de la République Algérienne N° 67,p09,13-11-2016.
- 6- Journal officiel de la République Algérienne Démocratique et Populaire n°24 du : 07 Avril 1999, Article n°07 de la loi n° 99-05 du : 4 avril 1999 portant sur la loi d'orientation 7sur l'enseignement supérieur modifiée et complétée.
- 8- Institut de Formation et de Perfectionnement des maîtres.
- 9- Procès-verbal de la réunion du Comité Pédagogique National du Domaine Lettres et Langues Étrangères (CPND-LLE)
- 10- Activités pour le Cadre commun de référence, 2006, Clé international

ANNEXE

« La formation rêve le l'aptitude et le terrain révèle la compétence. »

Patrice Aimé Agosso

Enquête auprès d'enseignants de français du cycle primaire en Algérie

Ce questionnaire entre dans le cadre d'une enquête que nous réalisons dans notre mémoire en vue de l'obtention du diplôme de Master2 de langue française, option didactique FLE/FOS .Notre mémoire s'intitule "**Evaluation de l'impact de la formation initiale sur le développement académique des enseignants de français de cycle primaire en Algérie**". Pour cela nous vous prions de répondre en toute sincérité.

NB: Le présent questionnaire est conçu dans le cadre d'une étude scientifique; ceci dit, l'anonymat est inexorablement assuré.

1. VOTRE PROFIL:

- a) Vous êtes: Homme Femme
- b) Votre âge: _____
- c) Wilaya d'exercice : _____

2. VOTRE FORMATION INITIALE:

- a) Votre formation universitaire :
 Licence Master Doctorat
- b) Type d'institution de formation initiale fréquentée :
 École Normale Supérieure Institut de Formation des Enseignants Université
- c) La durée de votre formation initiale était-elle suffisante pour vous préparer au métier d'enseignant ?
 Très insuffisante Insuffisante Suffisante Très suffisante
- d) Évaluez l'équilibre entre théorie et pratique dans votre formation :
 (Théorie dominante) (Pratique dominante)
- e) Quels aspects de la formation initiale étaient les plus utiles ?
 Théorie pédagogique Stages pratiques Didactique du français
 Psychologie de l'enfant Gestion de classe
- f) Dans quelle mesure votre formation initiale a-t-elle contribué à : (échelle de 1 à 5)
 L'amélioration de vos connaissances linguistiques en français.
 Le développement de vos compétences pédagogiques.
 L'adoption de méthodes d'enseignement innovante
 La capacité à gérer la diversité des élèves.
 L'aptitude à utiliser des outils d'évaluation efficaces.

3. VOTE FORMATION PÉDAGOGIQUE PRÉPARATOIRE DURANT LE STAGE PRÉBATOIRE:

- a) Années d'expérience dans l'enseignement du français :
- 1–5 ans 6–10 ans 11–15 ans +15 ans
- b) Selon vous, quelles compétences manquaient dans votre formation initiale ?
- Adaptation aux étudiants en difficulté Utilisation des TICE
- Évaluation formative Connaissances du programme scolaire algérien
- c) Votre formation initiale vous a-t-elle aidé à adapter votre enseignement aux besoins des apprenants ?
- Pas du tout Un peu Modérément Beaucoup Énormément
- d) votre formation initiale vous a permis de maîtriser les méthodes d'enseignement du apprentissage français adaptées au primaire.
- Pas du tout Un peu Modérément Beaucoup Énormément
- e) Vous avez acquis en formation initiale des outils pour concevoir des séquences pédagogiques efficaces.
- Pas du tout Un peu Modérément Beaucoup Énormément
- f) Vous avez sens capable d'adapter votre enseignement aux besoins des apprenants.
- Pas du tout Un peu Modérément Beaucoup Énormément
- g) Utilisez-vous des techniques apprises lors de votre formation initiale ?
- Oui, régulièrement Parfois Rarement Jamais

4.DISPOSITIFS D'ACCOMPAGNEMENT:

- a) Avez-vous suivi des formations continues après votre entrée en fonction ?
- Oui (précisez : _____) Non
- b) Si oui, ont-elles complété utilement votre formation initiale ?
- Oui Partiellement Non
- c) Quelles améliorations suggérez-vous pour la formation initiale a l'université (Réponse libre). _____
- d) Comment décririez-vous l'influence globale de votre formation initiale sur votre carrière ?
- Négative Neutre Positive Très positive
- e) Selon vous, comment améliorer la formation initiale des enseignants de français en Algérie?
- Intégrer plus de stages pratiques
- Renforcer la didactique du FLE (Français Langue Étrangère)
- Mieux préparer à la réalité des classes algériennes
- Autre : _____

Contenu de la formation initiale (programme des enseignements de la Licence : Domaine LLE)

Licence 1 semestre 1 /2

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC	Examen
UE Fondamentale Code: UEF1.1 Crédits:8 Coefficient:4	Compréhension et expression écrites1 ^a	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Compréhension et expression orales1 ^a	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF1.1 Crédits:8 Coefficient: 4	Grammaire de la langue d'étude1	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Linguistique et phonétique 1 ^a	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF1.1 Crédits:2 Coefficient:1	Etude de textes littéraires de la langue d'étude 1	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologique Code: UEM1.1 Crédits:9 Coefficient:5	Techniques du travail universitaire1	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Lecture et étude de textes 1	4	2		3h00		45h00	55h00	100%	
	TIC et e-Learning	1	1		1h00		15h00	10h00	100%	
UE Découverte Code :UED1.1 Crédits:2 Coefficient:2	Civilisations de la langue d'étude1	2	2	1h30	1h30		45h00	5h00	50%	50%
UE Transversale Code: UET1.1 Crédits:1 Coefficient:1	Langue(s)étrangère(s)1	1	1		1h30		22h30	2h30	100%	
Total Semestre1		30	17	1h30	23h30		375h00	375h00		

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC*	Examen
UE Fondamentale Code:UEF1.2 Crédits:8 Coefficient:4	Compréhension et expression écrites2 ^a	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Compréhension et expression orales2 ^a	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code:UEF1.2 Crédits:8 Coefficient:4	Grammaire de la langue d'étude2	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Linguistique et phonétique 2 ^a	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code:UEF1.2 Crédits:2 Coefficient:1	Etude de textes littéraires de la langue d'étude 2	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologique Code:UEM1.2 Crédits:9 Coefficient:5	Techniques du travail universitaire2	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Lecture et étude de textes2	4	2		3h00		45h00	55h00	100%	
	TIC et e-Learning	1	1		1h00		15h00	10h00	100%	
UE Découverte Code :UED1.2 Crédits:2 Coefficient:2	Civilisations de la langue d'étude2	2	2	1h30	1h30		45h00	5h00	50%	50%
UE Transversale Code:UET1.2 Crédits:1 Coefficient:1	Langue(s)étrangère(s)1	1	1		1h30		22h30	2h30	100%	
Total Semestre2		30	17	1h30	23h30		375h00	375h00		

Licence 2 semestre 3 /4

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC*	Examen
UE Fondamentale Code : UEF2.1 Crédits:8 Coefficient:4	Compréhension et expression écrites3¹	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Compréhension et expression orales3²	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF2.1 Crédits:8 Coefficient:4	Grammaire de la langue d'étude3	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Linguistique et phonétique 3³	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF2.1 Crédits:2 Coefficient:1	Littératures de la langue d'étude1	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologique Code: UEM2.1 Crédits:9 Coefficient:5	Techniques du travail universitaire3	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Lecture et étude de textes3	4	2		3h00		45h00	55h00	100%	
	Littératures numériques1	1	1		1h00		15h00	10h00	100%	
UE Découverte Code : UED2.1 Crédits:2 Coefficient:2	Civilisations de la langue d'étude3	2	2	1h30	1h30		45h00	5h00	50%	50%
UE Transversale Code: UET 2.1 Crédits:1 Coefficient:1	Langue(s) étrangère(s)	1	1		1h30		22h30	2h30	100%	
Total Semestre3		30	17	1h30	23h30		375h00	375h00		

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC*	Examen
UE Fondamentale Code: UEF2.2 Crédits:8 Coefficient:4	Compréhension et expression écrites4¹	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Compréhension et expression orales4²	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF2.2 Crédits:8 Coefficient:4	Grammaire de la langue d'étude4	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Linguistique et phonétique 4³	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF2.2 Crédits:2 Coefficient:1	Littératures de la langue d'étude2	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologique Code: UEM2.2 Crédits:9 Coefficient:5	Techniques du travail universitaire4	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Lecture et étude de textes4	4	2		3h00		45h00	55h00	100%	
	Littératures numériques2	1	1		1h00		15h00	10h00	100%	
UE Découverte Code : UED2.2 Crédits:2 Coefficient:2	Civilisations de la langue d'étude4	2	2	1h30	1h30		45h00	5h00	50%	50%
UE Transversale Code: UET 2.2 Crédits:1 Coefficient:1	Langue(s) étrangère(s)	1	1		1h30		22h30	2h30	100%	
Total Semestre4		30	17	1h30	23h30		375h00	375h00		

Licence 3 semestre 5 /6

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC*	Examen
UE Fondamentale Code: UEF3.1 Crédits:12 Coefficient:6	Linguistique1	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Littérature: théories et pratiques1	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Civilisation, culture et interculturalité1	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code :UEF3.1 Crédits:6 Coefficient: 3	Introduction à la didactique1	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Langues des spécialités1	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologique Code: UEM3.1 Crédits:9 Coefficient:5	Méthodologie de la recherche universitaire1	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Atelier de lecture et d'écriture1	4	2		3h00		45h00	55h00	100%	
	Pratiques de communication orale1	1	1		1h00		15h00	10h00	100%	
UE Découverte Code :UED3.1 Crédits:2 Coefficient:2	Traduction: langue(s)nationale(s)/ langue d'étude 1	2	2	1h30	1h30		45h00	5h00	50%	50%
UE Transversale Code: UET 3.1 Crédits:1 Coefficient:1	Entrepreneuriat1	1	1		1h30		22h30	2h30	100%	
Total Semestre 5		30	17	7h30	17h30		375h00	375h00		

Unités d'enseignement	Intitulé des matières	Crédits	Coefficients	Volume horaire hebdomadaire			VHS (15 semaines)	Autre*	Mode d'évaluation	
				Cours	TD	TP			CC*	Examen
UE Fondamentale Code :UEF3.2 Crédits:12 Coefficient:6	Linguistique2	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Littérature: théories et pratiques2	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Civilisation ,culture et interculturalité2	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
UE Fondamentale Code: UEF3.2 Crédits:6 Coefficient: 3	Introduction à la didactique2	4	2	1h30	1h30		45h00	55h00	50%	50%
	Langues des spécialités2	2	1		1h30		22h30	27h30	50%	50%
UE Méthodologique Code: UEM3.2 Crédits:9 Coefficient:5	Méthodologie de la recherche universitaire2	4	2		3h00		45h00	55h00	50%	50%
	Atelier de lecture et d'écriture2	4	2		3h00		45h00	55h00	100%	
	Pratiques de communication orale2	1	1		1h00		15h00	10h00	100%	
UE Découverte Code :UED3.2 Crédits:2 Coefficient:2	Traduction: langue(s)nationale(s)/ langue d'étude 2	2	2	1h30	1h30		45h00	5h00	50%	50%
UE Transversale Code: UET 3.2 Crédits:1 Coefficient:1	Entrepreneuriat2	1	1		1h30		22h30	2h30	100%	
Total Semestre 6		30	17	7h30	17h30		375h00	375h00		

Les six semestres sont désormais constitués de dix matières réparties en :

	Nombre de matières en UEF	Total Crédits	Nombre de matières en UEM	Total Crédits	Nombre de matières en UED	Total Crédits	Nombre de matières en UET	Total Crédits
L1	05	18	03	09	01	02	01	01
L2	05	18	03	09	01	02	01	01
L3	05	18	03	09	01	02	01	01

Nom et Prénom	Université	Téléphone	Email	Signature
Mebaraki Hamia	U. Sank-Ahria	06 66 43 20 20	hamia.mebaraki@univ-sankahria.dz	
Abadi Dalila	Orano	0663730318	amiazam@ yahoo.fr	
Ouskoort Mohamed	Emir Abdelkader Constantine	066107680	M_ouskoort@yahoo.fr	
BOUTEFAS Belabbas	Ain Tamarhant	0551760590	boutefas1984@yahoo.fr	
Khalki Smaïne	Béchar	0656883247	khalkismaïne@gmail.com	
Koussa Toufik	Sétif 2	0551281259	toufik75.koussa@hotmail.com	
BOUASLA, Aboubakre	U. MEDEA	0560054256	bouas_26@yahoo.fr	
ENNEBATI Fatma Zohra	C.U. Maghnia	0776244598	lainazora@yahoo.fr	
Ghimouze Tanel	U. de Jijel	0671180060	manoghimouze@hotmail.fr	
BENCHERIF Hida	C.U. M.LA	0661450223	bencherifhida@yahoo.fr	
Ahmed. Susta Salim	U. de S. Kikak	0796278845	S_susta2003@yahoo.fr	