



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Hamma Lakhdar El-Oued

Faculté des Lettres et des langues

Département des Lettres et Langue Française



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master

Spécialité: didactique et langues appliquées.

**Etude empirique des problèmes rencontrés au
cours de l'accompagnement des enseignants
novices et tentatives de résolution**

Cas des enseignants du cycle moyen de la willaya d'El-Oued

Présenté par:

KHEZAZNA Nacira

ZABI Noura

ZARAZOU Latifa

Sous la direction de :

Dr. MESBAHI Khaled

Devant le jury :

Président:

Rapporteur:

Examineur:

Année universitaire: 2022-2023

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



Université Hamma Lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des langues
Département des Lettres et Langue Française



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de master

Spécialité: didactique et langues appliquées.

**Etude empirique des problèmes rencontrés au cours de
l'accompagnement des enseignants novices et tentatives de
résolution**

Cas des enseignants du cycle moyen de la willaya d'El-Oued

Présenté par:

KHEZAZNA Nacira

ZABI Noura

ZARAZOU Latifa

Sous la direction de :

Dr. MESBAHI Khaled

Année universitaire: 2022-2023

Remerciements

Au terme de la rédaction de ce modeste travail de recherche, nous remercions tout d'abord Dieu le plus puissant car sans son aide ce travail n'aurait jamais pu voir le jour.

Nous exprimons notre reconnaissance envers toutes les personnes qui, du près ou du loin, ont apporté leur soutien tout au long de notre parcours académique de Master. Nous tenons à leur exprimer notre profonde gratitude.

Nous accordons une reconnaissance particulière à notre encadrant **M. MESBAHI Khaled** dont l'engagement indéfectible à notre égard s'est manifesté à travers son assistance académique et scientifique inlassable tout au long de cette recherche.

Nous remercions également **M. LANEZ Zakaria**, inspecteur pédagogique du cycle moyen, pour ses conseils et orientations.

Nos remerciements s'adressent aussi aux membres de jury qui nous font l'honneur d'examiner ce travail.

Nous ne pouvons qu'être reconnaissantes envers nos familles pour leurs sacrifice, patience et encouragement.

Latifa, Nacira et Noura.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail

A mes très chers parents qui m'ont donné tout, l'amour et l'énergie tout au long de mes études.

Je tenais à exprimer ma reconnaissance à ma famille et mon époux pour m'avoir inspiré le sens même du sacrifice pour poursuivre mes études tout au long de cette année, notamment lors de mes moments les plus bas.

A mes amies de toujours pour leur soutien, leur consolation durant toute l'année.

Latifa 

Dédicace

Je dédie ce travail

A mes chers parents qui n'ont jamais cessé de formuler des prières à mon égard, de me soutenir et de m'épauler pour que je puisse atteindre mes objectifs.

A mon fis à qui je souhaite du succès et une bonne chance dans sa vie.

A mes frères et mes sœurs, symbole de fraternité, tous mes souhaits de bonheur, de santé et de succès.

A l'âme de mon frère qui n'a pas vu mon travail.

A tous les membres de ma famille

A mes chères partenaires qui n'ont cessé d'être pour moi un exemple de persévérance, de courage et de générosité.

A tous ceux qui m'aiment et que j'aime.

A tous mes amis avec qui j'ai partagé des moments de ma vie au fil du temps, je vous offre cette magnifique dédicace d'amitié.

Nacira 

Dédicace

A mes *chers parents* qui ont tout donné pour me voir réussir, qu'Allah vous guérisse et vous garde.

A mes sœurs: *Amel, Soumaïa et Anissa* toute ma gratitude de m'avoir encouragée et soutenue pour poursuivre mes études.

A mes frères les bien aimés: *Mostefa, Ahmed Amine, Taha et Abdessalam*.

A toute personne qui m'a encouragée et soutenue.

Je dédie ce modeste travail.

Noura 

Résumé

Ce travail de recherche cible l'impact du processus de l'accompagnement sur les compétences professionnelles des enseignants novices ainsi que les défis auxquels font face les deux acteurs principaux: l'accompagnateur et l'accompagné. Les résultats obtenus permettent de fournir des pistes pour les surmonter. Malgré les problèmes liés à l'accompagnement des enseignants novices, ce modeste travail contribue à l'amélioration de leur pratique pédagogique et au développement de leur identité professionnelle.

Pour étudier l'efficacité de l'accompagnement dans le domaine de l'enseignement, nous avons exploité, dans cette étude, deux outils d'investigation: le questionnaire et l'entrevue de recherche. Les résultats obtenus confirment d'abord l'efficacité de ce processus dans le développement des compétences des enseignants surtout celles relatives à l'organisation des situations d'apprentissage ainsi que la motivation et la gestion du temps et des apprenants. Ensuite, ils mettent en évidence les problèmes que rencontrent les deux principaux acteurs précisément la charge du volume horaire. Cela a permis de proposer des pistes pour mettre au point le dispositif actuel de l'accompagnement des nouveaux recrutés.

Mots-clés

Formation, accompagnement, enseignement, insertion professionnelle, compétences professionnelles.

Abstract

This research focuses on the impact of the coaching process on the professional skills of novice teachers, as well as the challenges faced by the two main players: the coach and the student. The results of this research provide clues as to how to overcome these challenges. Despite the problems associated with coaching novice teachers, this modest work contributes to the improvement of their teaching practice and the development of their professional identity.

To investigate the effectiveness of coaching in the teaching field, we used two investigative tools in this study: the questionnaire and the research interview. The results first confirm the effectiveness of this process in developing teachers' skills, especially those relating to the organization of learning situations, as well as motivation and time and student management. Secondly, they highlight the problems encountered by the two main players, namely the time load. This has enabled us to suggest ways of fine-tuning the current support system for new recruits.

Keywords

Training, support, teaching, professional integration, professional skills.

Table des matières

Remerciements

Dédicace

Dédicace

Dédicace

Résumé

Table des matières.....	8
Introduction	12
Partie théorique.....	15
Chapitre I	16
Le métier d'enseignant.....	16
1. Définitions	17
2. Nature de l'acte d'enseigner.....	17
3. Le rôle de l'enseignant	17
3.1.Le rôle de médiateur	17
3.2. Le rôle de motivateur.....	18
3.3. Le rôle du guide.....	18
4. Les qualités d'un bon enseignant	18
5. Les besoins des enseignants débutants	19
6. Les difficultés rencontrées par les enseignants novices	20
7. L'insertion professionnelle.....	21
7.1. L'insertion des enseignants novices	21
7.2. La place de l'insertion professionnelle	22
7.3. Les dimensions de l'insertion professionnelle	22
8. La formation des enseignants.....	24
8.1. Définition de la formation.....	24
8.2. Formation initiale	25
8.3. La formation continue.....	25
8.4. L'autoformation	26
8.5. Les objectifs de la formation pour les enseignants débutants	27
9. Des compétences pour enseigner	27
Chapitre II.....	29
De la formation à l'accompagnement	29

1.Définitions	30
2. Les objectifs de l'accompagnement	30
3. Les caractéristiques-clés de l'accompagnement	30
3.1. L'accompagnement est soutenu par un réseau professionnel	31
3.2. L'accompagnement s'organise autour de l'apprentissage formel et, surtout, informel.....	31
3.3. L'accompagnement tient compte des talents des enseignants	31
3.4. L'accompagnement est personnalisé et l'apprenant est responsable	31
4.Démarches de l'accompagnement	32
4.1.La démarche d'accompagnement de Lafortune et Deaudelin (2001).....	32
4.2. La démarche d'accompagnement de Lavoie et Royal (2014).....	32
5.Différents acteurs	33
5.1. L'accompagnateur.....	33
5.2. La personne accompagnée	34
5.3. Le directeur de l'école.....	35
6.L'accompagnement: une culture pédagogique	35
6.1. Les attitudes	36
6.2. Les connaissances.....	36
6.3. Les activités-stratégies.....	37
6.4. Les habilités	37
7. L'impact de l'accompagnement des enseignants novices.....	37
7.1.Accompagnement et professionnalité.....	37
7.2.Accompagnement et identité professionnelle	37
7.3. Accompagnement et insertion professionnelle.....	38
7.4. Accompagnement et pratique réflexive	38
7.5. Accompagnement et satisfaction professionnelle.....	38
8. Les conditions de la réussite d'un accompagnement	39
9. Les enjeux de l' accompagnement.....	39
9.1. Pour l'accompagnateur.....	39
9.2. Pour la personne accompagnée	40
Chapitre III	42
Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires	42
mis en vigueur par le système éducatif algérien.....	42
1. Lancement d'un nouveau processus	43
2.De quoi s'agit-il ?	43
3.Durée et lieu de l'accompagnement.....	44

3.1. Dans l'établissement	44
3.2. En dehors de l'établissement	44
4.Objectifs de l'accompagnement	44
5.Différents acteurs	45
5.1.L'enseignant stagiaire	45
5.2.L'inspecteur	45
5.3. Le chef de l'établissement	46
5.4.L'enseignant accompagnateur	46
6 .Modalités de travail	47
7 .Compétences à développer	48
7.1.Compétences relatives à l'organisation et à la planification des situations d'apprentissage	48
7.2. Compétences relatives à la gestion et l'animation des apprentissages	48
7.3. Compétences relatives à l'évaluation des travaux des apprenants	48
7.4. Compétences relatives à la gestion de l'autoformation	48
8- Un processus en trois phases	49
8.1. En amont	49
8.2.L'exécution.....	49
8.3. En aval	49
Partie pratique	50
Chapitre I	51
L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats).....	51
Introduction	52
1.Enquête par questionnaire	53
1.1. Présentation du public ciblé	53
1.2. Choix du public	53
1.3.Choix du terrain.....	53
1.4. Description du questionnaire.....	53
1.5.Raison du choix du questionnaire.....	54
1.6. Déroulement de l'enquête.....	55
1.7.Difficultés de l'enquête par questionnaire.....	55
1.8. Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats	55
1.9. Synthèse	79
Chapitre II:	80
Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution	80

1. L'entrevue de recherche	81
1.1. Présentation du guide de l'entretien	81
1.2. Raisons du choix de l'entrevue de recherche.....	81
1.3. Déroulement de l'entrevue de recherche	82
1.4. Difficultés de l'entrevue de recherche.....	82
1.5. Transcription du corpus	82
1.6. Analyse des données et interprétation des résultats.....	83
Conclusion	102
Liste des figures.....	105
Bibliographie	107
Annexes	

Introduction

Introduction

Dès leur premier pas dans la carrière, les enseignants éprouvent plusieurs difficultés. Ils doivent non seulement gérer une classe, préparer et présenter des cours, évaluer les devoirs et les examens, mais aussi agir convenablement dans des situations difficiles et entretenir des relations avec les collègues, l'administrations, les étudiants et leurs parents également. Le manque d'expérience des nouveaux recrues les rend incapables à bien accomplir leur mission. Etant donné que la formation initiale que la plupart des enseignants reçoivent ne les outille pas pour surmonter ces obstacles.

En effet, la formation continue au cours de l'exercice joue un rôle primordial dans le développement des compétences professionnelles des enseignants. Cette formation peut vêtir plusieurs formes: préparatoire, continue, autoformation, ou même un accompagnement sous la tutelle d'un formateur.

Depuis l'an 2014, le Ministère de l'Education Nationale opte pour un nouveau processus de formation des nouveaux enseignants, il s'agit de l'accompagnement des stagiaires par un enseignant formateur dans le but de faciliter leur insertion dans la pratique en classe. Avant d'être titularisé, le stagiaire doit être supervisé par un enseignant formateur pendant quinze séances, à travers cette supervision, il découvre les différents documents l'assistant dans l'exercice du métier, ainsi il a la chance d'assister aux cours présentés par son accompagnateur. A la fin de ce processus, le formateur remplit une fiche d'accompagnement et rédige un rapport contenant ses remarques à propos du stagiaire. Fait-accompli, ils seront déposés dans le dossier de l'enseignant pour être consultés par l'inspecteur.

Sous le titre «Etude empirique des problèmes rencontrés au cours de l'accompagnement des enseignants novices et tentatives de résolution », cette recherche se penche sur les difficultés auxquelles font face les enseignants du cycle moyen de la willaya d'El-Oued tout au long ce processus d'accompagnement.

Le choix de ce sujet se justifie par une motivation professionnelle vue que nous sommes enseignantes pratiquant dans le cycle moyen, débutante, principale et formatrice, nous sommes affectées de près ou de loin par ce sujet.

Introduction

A travers ce travail de recherche nous nous tâchons à mettre l'accent sur l'importance de l'accompagnement pour les enseignants débutant leur carrière ainsi que les défis et les obstacles que rencontre chaque actant dans ce processus. Nous ne limitons pas notre tâche à faire seulement la collecte des informations sur le thème mais nous pensons faire une réflexion sur son efficacité et ses limites. Pour plus de précision, dans cette recherche, notre regard est tourné vers l'accompagnement en vue de diagnostiquer les défis auxquels s'exposent les nouveaux enseignants et leurs accompagnateurs également, et proposer des améliorations dans le processus d'accompagnement en vigueur pour le rendre plus efficace et plus rentable.

Problématique

Nous nous tachons donc dans ce modeste travail de recherche à approfondir la question d'accompagnement en nous focalisant sur ce processus d'interaction entre novices et expérimentés dans un souci majeur, celui d'assurer le transfert souple de la connaissance et de l'expérience. La question nodale est la suivante: A quel point l'accompagnement des enseignants novices est-il efficace et à quels défis sont exposés ses différents acteurs ?

Cette question pourrait se subdiviser en quatre questions partielles auxquelles nous tentons de répondre: Comment ce processus d'accompagnement impacte-t-il la pratique des enseignants débutants? Quelles sont les difficultés rencontrées par les nouveaux enseignants au cours de leur accompagnement? Quelles sont les difficultés rencontrées par les formateurs et par quels moyens les surmonter? Par quels moyens didactiques et pédagogiques pouvons-nous optimiser le processus d'accompagnement?

Hypothèses à vérifier

Ces questions pourraient engendrer les hypothèses suivantes: l'accompagnement des enseignants novices pourrait développer leurs compétences professionnelles; l'emploi du temps chargé des nouveaux enseignants pourrait empêcher le bon déroulement de leur accompagnement; les tâches multiples des formateurs alourdiraient leur charge et entravent l'accomplissement de leurs obligations envers ses collègues débutants; la réduction du volume horaire pour le formateur et l'adaptation de l'emploi du temps des nouveaux enseignants auraient un impact positif sur la qualité de l'accompagnement.

Introduction

Méthodologie

Pour parvenir à la réalisation de notre travail de recherche, nous optons pour deux outils d'investigation à savoir le questionnaire et l'entrevue.

Nous proposons un questionnaire à destination des apprenants que nous distribuons à deux reprises, une fois avant que l'accompagnement de leurs enseignants ne s'amorce, la seconde après les dernières séances d'accompagnement. Nous procédons de cette manière afin de détecter l'efficacité de l'accompagnement du point de vue des apprenants partant des changements observés dans les pratiques de leurs enseignants.

Quant à l'entretien, il est réalisé avec des enseignants qu'ils soient accompagnateurs ou bénéficiaires du processus en question pour identifier les points forts et les obstacles qu'ils ont recensés lors de leurs missions respectives. Les accompagnateurs sont désignés pour prendre en charge les nouveaux recrutés afin de les aider à s'intégrer dans leur profession en développant leurs compétences professionnelles jugées prioritaires dans l'entrée en fonction.

Alors, nous avons choisis comme échantillons: des enseignants qui ont déjà vécu l'expérience d'accompagner les stagiaires, des enseignants ayant bénéficié de l'accompagnement au début de leur carrière et des apprenants dont leurs enseignants sont nouvellement recrutés.

Dans le présent travail, nous nous appuyons, d'une part, sur la méthode descriptive afin de décrire l'apport de l'accompagnement des enseignants à leurs compétences professionnelles ainsi que les problèmes liés à cette modalité de formation, d'autre part, sur la méthode analytique pour vulgariser et confronter les résultats obtenus à travers les deux enquêtes réalisées.

Le corpus

Le corpus sur lequel nous nous basons dans cette étude varie entre d'une part, le volet aussi bien tacite que prévisible purgé dans la phase de l'exploration mettant donc en valeur tous les contacts et les discussions aussi bien aboutissants que fructueux avec des dizaines d'enseignants et des centaines d'apprenants étant donné que nous, chercheuses, sommes toutes des professeures et des professeures formatrices à qui est confiée la mission même de l'accompagnement, d'autre part le volet où s'inscrivent toutes les réponses aux

Introduction

questionnaires et les réponses aux questions de l'entretien entrant de dans l'analyse académique ayant pour visée, la vérification des hypothèses. Pour répondre exhaustivement à notre problématique, un plan bien conçu doit être défini par le biais du moyen scientifique le plus adéquat à notre visée de recherche.

Plan du travail

Notre travail est scindé en deux parties, la première est dédiée au volet théorique où nous abordons le cadre conceptuel en relation avec les notions, les théories et les recherches antérieures dans le dessein de parvenir à des connaissances répondant adéquatement aux normes scientifiques. Cette partie comporte trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous examinerons le métier d'enseignant, en abordant ses rôles, les besoins et les difficultés rencontrés en début de carrière, ainsi que les différentes formations visant à développer les compétences nécessaires pour devenir de bons enseignants. Dans le deuxième chapitre, nous nous concentrons sur le processus d'accompagnement, en mettant en évidence ses objectifs, les acteurs impliqués et son impact sur la pratique des enseignants novices. Nous examinons ensuite les différents enjeux et conditions nécessaires pour assurer un accompagnement efficace. Le dernier chapitre se focalise sur le dispositif d'accompagnement mis en place par le système éducatif algérien. Nous étudions ses objectifs, le rôle des acteurs impliqués, les compétences visées et la démarche à suivre pour garantir son efficacité.

Quant à la seconde partie, nous l'avons consacrée au volet pratique qui se compose de deux chapitres. Dans le premier chapitre, nous partons du questionnaire destiné aux apprenants dans le but de mesurer l'impact de l'accompagnement sur les actes observables des enseignants débutants en salle de classe. Le questionnaire est réparti à deux moments: au premier moment, il est distribué avant le déclenchement du processus de l'accompagnement, le second est effectué après. La comparaison des réponses obtenues nous permet de cerner le changement dans la pratique de ces enseignants observés par les apprenants pris pour des agents plus ou moins neutres. Alors que le deuxième chapitre est réservé à l'entretien avec les enseignants de statuts différents, formateurs et débutants, cela permet de détecter les défis auxquels ils font face ainsi que leurs points de vue.

Arrivé à son terme, notre travail sera clôturé par une conclusion en guise de synthèse sur les différents résultats auxquels nous sommes parvenues, mettant sous la loupe une partie de l'expérience des enseignants et ses exigences.

Introduction

Partie théorique

Chapitre I

Le métier d'enseignant

Chapitre I: Le métier d'enseignant

1. Définitions

Etymologiquement le verbe enseigner vient du latin "*insignār* " qui signifie signaler et faire reconnaître¹. Le Pluridictionnaire Larousse donne au verbe enseigner la définition suivante: faire acquérir la connaissance ou la pratique². En outre, pour Françoise RAYANAL³ et Alain RIEUNIE⁴ l'acte d'enseigner « *c'est suggérer à l'apprenant un ensembles de situations ayant pour but la provocation d'un apprentissage bien déterminé* »⁵.

2. Nature de l'acte d'enseigner

Intuitif et global, l'acte d'enseigner est loin d'être simple. Il sollicite toutes les ressources, les attitudes, les habiletés, les connaissances et les techniques de la personne. Il prend en compte les propriétés de trois facteurs à savoir l'enseignant, l'enseigné et l'environnement où se passe cet enseignement.⁶

3. Le rôle de l'enseignant

Le rôle de l'enseignant est essentiel dans le processus éducatif. En tant que guide, médiateur et évaluateur de l'apprentissage, l'enseignant joue un rôle clé dans la transmission des connaissances, le développement des compétences et la formation des apprenants.

3.1. Le rôle de médiateur

Cette fonction s'appuie sur le concept de médiation qui a été définie par Joseph Rézeau⁷ comme:

*« L'ensemble des aides (personnes et instruments) mises à la disposition de l'apprenant pour faciliter provisoirement son appropriation de la L2 et l'utilisation autonome ultérieure de celle-ci ; action de la personne qui facilite l'apprentissage de la L2 par une relation d'aide, de guidage, avec ou sans instruments »*⁸

L'expression « ensemble des aides (personnes et instruments) indique qu'il existe différents types d'aides. Elles peuvent inclure des outils et des ressources tels que des

Oscar BLOCH, Walther VON, WARTBURG, *Dictionnaire étymologique de la langue française*, France, PUF, ¹ 2008, p.224.

LAROUSSE, *Pluridictionnaire Larousse*, Ed.1985, Nancy. ²

Françoise RAYNAL est psycho-pédagogue et formatrice des formateurs. ³

Alain RIEUNIER est psycho-pédagogue et formateur des formateurs depuis plus de trente ans.⁴

Françoise RAYNAL et Alain RIEUNIER, *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF Editeur, 2007, p. ⁵ 128.

André PARE, « L'acte d'enseigner geste d'art source de perfectionnement », *Prospectives*, N.4, vol.19, ⁶ 1983, p.179 » 180.

Joseph REZEAU, maître de conférence à l'université de Renne 2.⁷

Joseph REZEAU, « Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia », thèse ⁸ de Doctorat, Université de Bordeaux 2, 2003, p.203.

Chapitre I: Le métier d'enseignant

manuels, des vidéos, des images, etc. qui permettent à l'apprenant d'accéder à des informations et à des exemples supplémentaires. L'objectif de ses aides est de permettre à l'apprenant de développer progressivement une utilisation autonome de la langue seconde. Il est important de noter que ces aides sont temporaires et doivent être d'utilisées dans le but d'autonomiser l'apprenant. Pour conclure, la relation d'aide et de guidage joue un rôle essentiel dans l'apprentissage. Elles permettent à l'apprenant d'acquérir des compétences et de progresser vers l'autonomie.

3.2. Le rôle de motivateur

Durant le déroulement du processus d'enseignement, « *l'enseignant joue un rôle important en ce qui concerne la motivation intrinsèque et extrinsèque des élèves* ». ¹ Ce rôle a pour objectif de faciliter l'engagement volontaire. C'est le rôle essentiel de l'enseignant dans la motivation des apprenants sur le plan intrinsèque et extrinsèque. La motivation intrinsèque fait référence à la motivation qui provient à l'apprenant. L'enseignant peut favoriser cette motivation en créant un environnement stimulant, en fournissant des défis appropriés, en encourageant l'autonomie des apprenants. D'autre part, la motivation extrinsèque se réfère à la motivation qui est générée par des facteurs externes tels que les récompenses, les notes etc. Donc, l'enseignant travaille sur cette motivation pour favoriser un apprentissage efficace et favorable.

3.3. Le rôle du guide

Le rôle du guide consiste à accompagner les apprenants dans leurs parcours d'apprentissage, en leur fournissant des orientations des ressources et un soutien adaptés à leurs besoins individuels. Son objectif est de favoriser leur autonomie et leur réflexion.

Selon Angers et Bouchard, « *Le maître préfère indiquer la manière de construire les connaissances, le chemin à suivre pour y parvenir* ». ²

Selon cette définition, le maître est considéré comme quelqu'un qui préfère indiquer ou montrer aux apprenants comment construire leurs connaissances plutôt que de fournir simplement des informations.

4. Les qualités d'un bon enseignant

Benoît DUMAS et Mélanie LEBLOND, « Les rôles de l'enseignant en pédagogie de projet », *Québec français*, ¹ N. 126, 2002, p.64
Ibid, p64²

Chapitre I: Le métier d'enseignant

Un bon enseignants se distingue par un ensemble de qualités essentielles qui permettent d'exceller dans sa profession .Selon Vincent¹ , nous aborderont certaines de ces qualités qui font un véritable modèle pour ses apprenants:

- Il démontre une grande agilité dans la gestion et le développement de son programme.
- Il fournit des évaluations qui reflètent fidèlement ce qui a été enseigné.
- L'expert des apprentissages fondamentaux se différencie de l'enseignant animateur
- L'enseignant efficace dans une approche frontale² de l'enseignement se démarque par sa capacité à diriger et à guider directement les activités d'apprentissage des apprenants.
- L'enseignant qui ne se donne pas suffisamment au travail en groupe n'exploite pas les avantages de ces méthodes d'enseignement
- Encourager l'implication active des apprenants dans les exercices individuels ³.

Ces qualités sont essentielles pour créer une expérience d'apprentissage enrichissante et pour aider les apprenants à réaliser leur plein potentiel.

5. Les besoins des enseignants débutants

Malgré les stages de formation pratique auxquels participe l'enseignant débutant, il se trouve généralement confronté à ses propres ressources pour survivre à sa première année d'enseignement. Chaque jour, il est confronté à différents problèmes professionnels, prenant ainsi conscience des lacunes de sa formation et des besoins à combler.

« Gold (1992) identifie plusieurs besoins liés à l'entrée dans la carrière de l'enseignant débutant. Elle les regroupe dans trois grands champs: les besoins associés au développement physique et émotionnel, les besoins associés au développement psychosocial et enfin les besoins associés au développement personnel et intellectuel. »⁴

Ces besoins sont présentés dans le tableau suivant:

Carette Vincent est un professeur en science de l'éducation.¹

Il s'agit d'une approche où l'enseignant est au centre de l'activité en classe, il transmet des connaissances ² d'une manière unidirectionnelle.

Carette VINCENT , « Les caractéristiques des enseignants efficaces en question »,Acquisitions et ³ progressions scolaires : *recherches en psychologie*, N°162 1janvier ,p. 82.

Cité par Monique LAMONTAGNE, «Les Composantes des Programme d'Insertion Professionnelle Destinées⁴ aux Enseignants Débutant du Primaire et de Secondaire au Québec au Regard des Responsables de ces Programme». Université Québec, mai 2006, p. 34.

Physique et émotionnel	Psychosocial	Personnel et intellectuel
Estime de soi	Amitiés	Stimulation intellectuelle
Sécurité	Relations	Nouvelles idées
Acceptation	Collégialité	Nouveaux savoirs
Résistance aux maladies	Interactions avec les autres	Nouveaux défis à relever
		Techniques innovatrices

Tableau n°01: Les besoins identifiés

Les besoins exprimés par Feiman¹ soulignent l'importance de mettre des mesures d'insertion professionnelle pour accompagner les enseignants débutants lors de leur entrée dans la profession. Pour assurer leur développement professionnel continu, il est nécessaire d'établir une collaboration entre l'université et le milieu scolaire. Cette collaboration faciliterait la consolidation de leurs compétences et favoriserait leur progression tout au long de leur intégration professionnelle. En tenant compte de toutes ces dimensions, on peut assurer une insertion harmonieuse et réussie².

6. Les difficultés rencontrées par les enseignants novices

Lorsqu'ils commencent leur carrière, de nombreux enseignants sont confrontés à une série de difficultés et des obstacles variés. Ces défis peuvent entraîner diverses conséquences qui peuvent aller jusqu'à la détresse professionnel.

Catégories de difficultés (composantes de l'ACP)	Difficultés d'insertion professionnelle ³
1. « Pédagogique/didactique »	3. Evaluation des apprentissages
	4. Gestion de la classe et discipline
	5. Planification des apprentissages
2. « Administratif/ organisationnel/matériel »	1. Ressources matérielles
	2. Tenue des documents administratifs
	7. Contraintes organisationnelles d'exercice
	8. Déplacements professionnels
3. « Relationnel »	6. Collaboration/partage entre collègues
	9. Relation avec les parents
	10. Relation avec la direction
	11. Relation avec les collègues

Tableau n°02 : Catégorisation des difficultés d'insertion professionnelle des enseignants (Joachime De Strecke et al. 2010)³

Professeure émérite d'éducation juive.¹

Ibid., p. 35²

Joachime DE STRECKE et al., « Insertion professionnelle des enseignants débutants: du rôle des directions », ³ UMONS, 2010, p. 6.

Chapitre I: Le métier d'enseignant

D'après les informations fournies dans le tableau ci-dessus nous constatons la présence de trois catégories de difficultés :

-Pédagogique /apprentissage : constitue l'évaluation des apprentissages, gestion de la classe discipline et planification des activités d'enseignement, ces différents domaines sont essentiels pour garantir un enseignement efficace, favoriser les réussites des apprenants et créer un environnement d'apprentissage stimulant.

-Administratif /Organisationnel /Matériel: cette catégorie englobe des aspects tels que les ressources matérielle, la tenue des documents administratif, les contraintes organisationnelles d'exercices, et les déplacements professionnels. Ainsi, cette catégorie joue un rôle très important assuré un environnement d'apprentissage idéal et la réussite des professionnels de l'enseignement.

-La troisième catégorie du processus d'enseignement est le volet relationnel axé sur la collaboration et le partage entre collègues ainsi que la relation avec les parents, la relation avec la direction et la relation avec les autres enseignants. Ces relations sont essentielles pour favoriser un environnement éducatif harmonieux et propice à l'apprentissage.

7. L'insertion professionnelle

Joséphine Mukamurera¹ et al. définissent l'insertion professionnelle comme *«une étape de l'évolution de la carrière durant laquelle la novice tente de s'intégrer à sa profession et de passer d'une expérience de survie à la maîtrise progressive des diverses facettes de son travail.»*²

7.1. L'insertion des enseignants novices

Les enseignants débutants sont confrontés à de nombreux défis lors de leurs début en classe. En réalité, ils doivent acquérir de nouvelles connaissances et compétences pour être qualifié de compétent.

Les novices doivent renforcer et réutiliser leurs connaissances préalables, donc ils ont beaucoup à apprendre au début de leurs carrière .La formation initiale ne suffit pas d'enseigner d'une manière efficace donc, l'enseignement de l'apprentissage continu durant la vie professionnelle.

Docteure en psycho-pédagogie et professeure à la faculté d'éducation de l'université de Sherbrooke. ¹
Joséphine MUKAMURERA et al., «L'implantation de programmes d'insertion professionnelle dans ²
l'enseignement : qu'en pensent les enseignants débutants?», *Recherche en éducation*, Université de Nantes
, N. 42, 2020 , p.84.

Chapitre I: Le métier d'enseignant

Gervais¹ aussi parle du débutant : « *Il a la désagréable impression qu'on ne lui a pas enseigné l'essentiel, qu'il doit tout apprendre par lui-même, alors qu'il a reçu une longue formation et qu'il a des Collègues expérimentés tout autour de lui, il lui faudra bâtir les rapports entre la théorie et sa propre pratique* »²

7.2. La place de l'insertion professionnelle

Voici un schéma qui représente la progression de l'insertion professionnelle à travers une perspective de développement

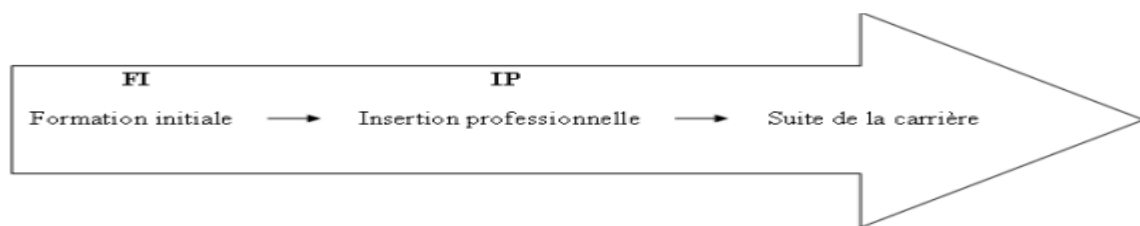


Figure n°01: Vision développementale de l'insertion (Martineau et Vallerand³, 2005)

Le développement professionnel se déroule en trois phases clés la formation initiale, l'insertion professionnelle et la formation continue tout au long de la carrière ces trois étapes permettent aux individus de développer et d'améliorer leurs compétences , d'acquérir de l'expérience et de favoriser leur progression professionnelle.

7.3. Les dimensions de l'insertion professionnelle

L'insertion professionnelle est généralement associée à la période initiale après les études, où l'on cherche à s'intégrer dans le monde du travail .Cependant nous adoptons une approche multidimensionnelle de l'insertion professionnelle, qui englobe cinq dimensions complémentaires et interdépendantes.

Collette Gervais est professeure associée au département du psychopédagogie de l'université de ¹ Montréal.

Ibtissem KHEDRI, op. cit.,p. 22.²

Professeurs à l'université du Québec à Trois-Rivières.³

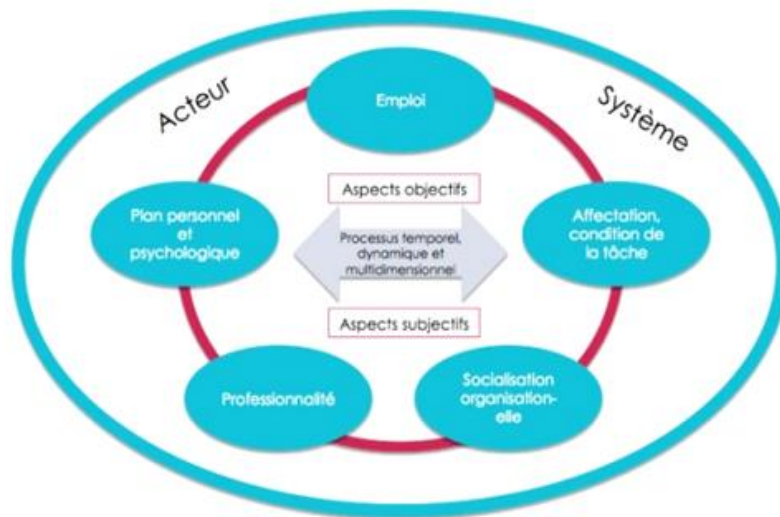


Figure n°02: Modèle multidimensionnel de l'insertion (Mukamurera et al.,2013)

La première dimension « l'emploi » : est la première étape du processus d'insertion professionnelle, car elle représente le début de l'insertion professionnelle en se concentrant sur l'entrée dans le monde professionnel et les caractères distinctifs des emplois occupés ¹

La deuxième dimension : l'affectation et la condition de la tâche concernent la manière précise dont une tâche est attribuée , en tenant compte d'une compréhension approfondie des circonstances dans lesquelles les enseignants débutant exercent. Cette dimension cherche à examiner la relation entre la tâche et la formation reçue par l'enseignant débutant, en fournissant des détails spécifiques et des spécification supplémentaires à la première dimension d'emploi .²

La troisième dimension: la socialisation-organisation; elle concerne le processus d'intégration au sein de l'organisation, ce qui est essentiel pour s'adapter facilement à son nouvel environnement de travail et à son rôle professionnel.³

La quatrième dimension concerne l'adaptation aux différents rôles assumés par les enseignants lors de leur intégration professionnelle. Elle englobe le développement de compétences variées telles que la gestion de classe, la planification pédagogique, l'adaptation les apprenants en difficultés, la collaboration avec l'équipe éducatif et les parents.⁴

Joséphine MUKAMURERA et al. op. cit.¹

Ibid.²

Ibid.³

Ibid.⁴

Chapitre I: Le métier d'enseignant

La cinquième dimension correspond à l'aspect personnel et psychologique se focalise principalement sur les aspects émotionnels et affectifs de l'insertion professionnelle et de la croissance personnelle. Les enseignants débutants doivent être capable de gérer la pression psychologique liée à leur nouvelle fonction et de renforcer leur confiance en eux même.¹

8. La formation des enseignants

8.1. Définition de la formation

La formation est un processus d'acquisition de connaissances et de compétences. Elle vise à développer les capacités des individus et à augmenter leur progression professionnelle.

Selon Holec et Porcher² la formation est « *la préparation à un métier, à une compétence, à l'exercice d'une fonction, c'est l'action par laquelle on accorde à l'individu des qualifications dont il aura besoin pour exercer ses fonctions* »³

Cette citation souligne l'importance de la préparation professionnelle pour acquérir les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier .Elle met en évidence le lien entre la préparation, l'acquisition des compétences et la réussite professionnelle.

Michel FABRE ⁴ trouve que : « *la formation implique une transformation de la personne dans ses multiples aspects cognitifs, affectifs et sociaux et par rapport à ses apprentissages de savoirs, savoir-faire, et savoir-être* » ⁵

La citation souligne que la formation est un processus global qui a un impact profond sur l'individu. Elle transforme la personne dans les aspects cognitifs, affectifs et sociaux de l'individu en développant des savoirs, savoirs faire et savoir être.

La formation offre donc aux enseignants débutants des occasions d'acquérir l'expérience pratique et familiariser avec les défis spécifiques rencontrés dans leur domaine d'enseignement.

Ibid.¹

Sociologue et écrivain français.²

Ibtissem KHEDRI, «Professionnalisation de la formation continue des enseignants des FLE au secondaire à travers l'approche par compétences» , Thèse de doctorat, Université de Batna 2, 2020/2021, p. 50.

Philosophe et professeur à l'université de Nante.⁴

Ibid. ,p. 51⁵

Chapitre I: Le métier d'enseignant

8.2. Formation initiale

Pour devenir enseignant, la formation initiale se déroule généralement dans un cadre académique et universitaire, avec une durée d'étude de cinq ans après le baccalauréat. A l'école normale supérieure, la durée de la formation varie en fonction de niveau d'enseignement visé: trois ans pour les enseignants du primaire, quatre ans pour les enseignants du niveau moyen et cinq ans pour les enseignants du cycle secondaire. Les contenu de cette formation se diffèrent selon la catégorie d'enseignement mais englobe généralement les domaines¹ suivants:

- acquisition d'une connaissance approfondie du système linguistique en tant qu'objet d'étude,
- apprentissage des bases théorique ,de la didactique du français langue étrangère ,
- familiarisation avec la nouvelle approche pédagogique , des indications sur les courants et genre littéraire.²

8.3. La formation continue

Le ministère de l'éducation a établi une politique nationale de la formation du formateur qui met l'accent sur la formation contenue des enseignants en exercice. Ces enseignants ont le droit des crédits de formation dans le cadre d'un programme permanent de formation en cours d'emploi.il est important de rappeler que l'enseignant est avant tout un professionnel qui travaille au sein d'une classe ou d'un groupe dans un établissement appartenant une institution ,leur statut leur permet d'intervenir en accord avec les orientations institutionnelles afin de remplir leur mission qui consiste à transmettre des connaissances aux apprenants dans l'espace de la classe.³

La formation est dispensée sous la forme de modules et de thème d'études sélectionnées en en fonction des besoins enseignants ainsi que des innovations en matière d'éducation devant être introduite dans le programme et les méthodes d'enseignement/apprentissage, d'autre part.⁴

Abdelkader KASSOUL,«Les Dispositif de Formation aux Contrainte de l'Enseignement /Apprentissage du ¹ Français Dans le Secondaire, Langue et Littérature Française» , Thèse de doctorat, Université de Chlef , sans date , p. 61.

Ibid., p. 61.²

³Ibid., p. 64.

Ibid., p.39.⁴

Chapitre I: Le métier d'enseignant

La formation initiale des enseignants novices ne permettra pas toute seule d'acquérir toutes les compétences et les connaissances au métier ,donc la formation continue est très importante pour leur développement professionnel .

Ils peuvent apprendre des méthodes d'enseignement efficaces, des techniques d'évaluation , des stratégies d'engagement des apprenants, et bien plus encore. Ces compétences renforcent leur capacité à offrir une éducation de qualité et a favorisé la réussite des apprenants.

Réflexion et amélioration :la formation continue encourage les enseignants novices à réfléchir sur leur pratique pédagogique et à identifier les points forts et les axes d'amélioration.

Le partage d'expérience: la formation continue est une opportunité de rencontrer d'autres professionnelles de l'éducation , de partager leur expériences et de changer les idées. Cela favorise la création de réseaux professionnels .

En somme la formation continue est essentiel pour les débutants car elle permet de s'adapter aux évolutions du domaine de l'éducation et de bénéficier d'un soutien et elle contribue ainsi à l'amélioration de la qualité de l'enseignements qu'ils offrent aux apprenants¹.

8.4. L'autoformation

Est en effet un mode de formation individuelle dans lequel une personne (enseignant) apprend par lui-même ,sans l'intervention d'un enseignant traditionnel .Cela peut se produire dans le cadre de l'apprentissage initial , ou un enseignant acquiert de nouvelles compétences ou connaissances de manière autonome 'et dans le cadre de la formation continue ou un enseignant novice continue à se former et à se développer professionnellement par ses propres moyens.

L'autoformation offre plusieurs avantages , elle permet à un enseignant d'avoir un contrôle total sur son apprentissage ,et de choisir les sujets qui intéressent et de progresser à son propre rythme .Cela favorise également l'autonomie ,la motivation intrinsèque et le développement de compétence d'apprentissage autodirigé.

Cependant ,il est important de noter que l'autoformation ne remplace pas nécessairement le rôle de l'enseignant(formateur) dans le système éducatif.

Gérard SENSEVEY, « La Formation Continue de Professeur : Éléments de Réflexion et Proposition», *Le Français Aujourd'hui*, N. 136, France, 2002/1, p. 10.

Chapitre I: Le métier d'enseignant

Les enseignants jouent un rôle crucial dans la transmission des connaissances, l'encadrement des apprenants, la création d'un environnement d'apprentissage stimulant et la fourniture de rétroaction et de soutien appropriés.

Le manque d'intérêt ou de soutien envers la formation des enseignants débutants peut avoir un impact négatif sur la qualité d'éducation. Il est donc essentiel de trouver un équilibre entre l'autoformation et l'enseignement formel pour améliorer leur compétences et rester à jour avec les nouvelles méthodes pédagogiques et le développement dans leur domaine. En encourageant l'autoformation parmi les enseignants, on favorise un environnement d'apprentissage contenu et une culture de développement professionnel. Cela peut également conduire à amélioration globale du système éducatif¹.

8.5. Les objectifs de la formation pour les enseignants débutants

Il est important de créer une structure intégrant à la fois la formation initiale et la formation continue pour tous les enseignants nouveaux tout au long de leur carrière, idéalement, cette structure offre:

- un soutien personnalisé à chaque étape de leur parcours professionnel.
- favorise ainsi une approche collaborative.
- préparer les débutants de manière adéquate à exercer leur profession dans les meilleures conditions possibles.
- elle comprend des éléments théoriques, pratique, et réflexifs, permettant les enseignants novices d'acquérir une compréhension approfondie des principes pédagogiques et de développer leur propre stratégies d'enseignement².

9. Des compétences pour enseigner

Pour devenir enseignant, le développement de certaines compétences s'impose. Ces compétences sont regroupées autour de six axes:

- L'enseignant assume pleinement ses responsabilités et remplit son rôle au sein de l'institution scolaire, donc il est un acteur social.
- L'enseignant se remet régulièrement en question ce qui lui permet d'actualiser ses connaissances et ses pratiques, il est alors un chercheur.
- L'enseignant possède une maîtrise du contenu qu'il dispense, c'est un maître instruit.

Nicole Anne TREMBLAY, «*L'autoformation : Pour apprendre autrement*», Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2003, disponible sur : <https://books.openedition.org/pum/10740>, consulté le 21 mai 2023.

Ibid., p. 57.²

Chapitre I: Le métier d'enseignant

- L'enseignant se réjouit de la capacité de nouer des relations avec les apprenants, leurs parents et toute autre personne dans son domaine, ainsi il est une personne sociale.
- L'enseignant est capable de gérer, réguler et évaluer des situations d'apprentissage, il est alors un pédagogue.
- L'enseignant mobilise ses savoirs et les met en pratique, il est praticien.¹

L'enseignement est une tâche complexe qui ne s'acquiert pas facilement. Les enseignants novices font face à des besoins spécifiques et rencontrent différentes difficultés au début de leur carrière. Afin de devenir de bons enseignants, ils doivent développer des compétences professionnelles essentielles, ce qui nécessite une formation adéquate.

Ministère de la Communauté française, Administration de l'Enseignement et de la Recherche scientifique,¹ Service Orientation et Informations générales sur les Etudes, «Devenir enseignant : le métier change, la formation aussi.», Bruxelles, 2001, p. 15.

Chapitre II

**De la formation à
l'accompagnement**

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

1. Définitions

Selon Larousse , le mot accompagnement est un nom d'action dérivé du verbe accompagner qui signifie « *aller de compagnie avec quelqu'un*¹ . »

Pour Paul Maela² propose au verbe accompagner:

« une définition qui s'exprime en trois éléments: "se joindre à quelqu'un pour aller où il va/ en même temps que lui. Cette définition nous enseigne que la relation est première "se joindre à quelqu'un", que la démarche est de l'ordre d'un mouvement qui règle à partir de l'autre "pour aller où "il" va et que les deux avancent "de concert", c'est-à-dire "en même temps", "au même pas" »³.

Edouard Limbos⁴ définit l'accompagnement comme « *la fonction qui, dans une équipe pédagogique, consiste à suivre un stagiaire, et à acheminer avec lui durant une période plus ou moins brève afin d'échanger à propos de son action, d'y réfléchir ensemble et de l'évaluer*⁵.»

2. Les objectifs de l'accompagnement

Christoph HOFF affirme avoir identifié cinq objectifs essentiels de l'accompagnement. Selon lui, l'accompagnement vise à:

- «- faciliter le passage du statut d'étudiant à celui d'enseignant compétent,
- offrir une continuité entre la formation initiale et la prise de fonction,
- permettre de développer les habiletés, des connaissances, des attitudes et des valeurs nécessaires à l'accomplissement d'un enseignement efficace,
- augmenter le rendement et la satisfaction au travail des maîtres débutants,
- préparer les novices au choc de la réalité et alléger l'isolement, l'anxiété et le manque de confiance en soi vécu généralement par les professeurs débutants.»⁶

3. Les caractéristiques-clés de l'accompagnement

Catherine Van et al. soulignent qu'ils ont isolé quatre caractéristiques fondamentales du processus d'accompagnement.

LAROUSSE, Petit Larousse illustré, Paris, Ed. 1920, LAROUSSE 1920. ¹

Docteur en science de l'éducation et formatrice auprès des professionnels de l'accompagnement. ²

Paul MAELA, «L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique : L'exemple de l'éducation thérapeutique du patient», *Recherche en soins infirmiers*, N.110, septembre 2012, p. 14. ³

Formateur au service de la formation d'animateurs socio-culturels du ministère de le communauté française à Bruxelles. ⁴

Dictionnaire de la formation et du développement personnel, Paris, ESE éditeur, 1996, p. 13. ⁵

Christoph HOFF, « Parcours de formation et autoconstruction professionnelle des enseignants débutants de premier degré », Thèse de doctorat, Université de Nancy 2, décembre 2007, p. 25. ⁶

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

3.1. L'accompagnement est soutenu par un réseau professionnel

Le réseau professionnel de chaque enseignant, incluant les collègues, la direction, les conseillers pédagogiques, l'inspection etc., contribue à son apprentissage quotidien. La collaboration efficace entre les différents acteurs contribue le développement professionnel du praticien et l'amélioration de ses pratiques pédagogiques. L'intégration d'un réseau professionnel solide

favorise la progression et l'épanouissement des enseignants grâce à l'efficacité de l'accompagnement fourni.¹

3.2. L'accompagnement s'organise autour de l'apprentissage formel et, surtout, informel

L'apprentissage formel se passe pendant les formations et se déroule dans un environnement structuré en présence d'un ou de plusieurs formateurs. Cet apprentissage favorise l'obtention d'un diplôme ou d'un certificat. Il facilite l'accès au renouvellement et l'anticipation des changements. En revanche, l'apprentissage informel s'effectue de manière qui n'est pas organisée. Il permet de mettre directement en place les changements proposés parce qu'ils ont été pensés en contexte.

De ce fait, l'accompagnement est considéré comme un élément clé dans l'apprentissage au travail que ce soit mis en place par un dispositif spécifique au travail (stage, formation...) ou en prenant en considération l'entourage de l'accompagné qui lui fournit un apprentissage informel.²

3.3. L'accompagnement tient compte des talents des enseignants

Accompagner un étudiant ou un novice, c'est lui permettre de mobiliser les ressources mises à sa disposition ainsi que ses acquis et ses compétences pour améliorer son agir professionnel.³

3.4. L'accompagnement est personnalisé et l'apprenant est responsable

La personne accompagnée assume la responsabilité de communiquer clairement ses besoins et ses attentes pour assurer une meilleure personnalisation du processus, ce qui donne plus d'efficacité à ce processus.⁴

Catherine VAN NIEUWENHOVEN et Al., *Accompagner les pratiques des enseignants: Un défi pour le développement professionnel en formation initiale, en insertion et en cours de carrière*, Presse universitaire de Louvain, Belgique, 2018, p. 6.

Ibid., p. 7.²

Ibid.³

Ibid.⁴

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

4. Démarches de l'accompagnement

Johnni Samson¹ déclare qu'il y a deux démarches d'accompagnement. Chacune d'elle se distingue par sa structure et ses objectifs.

4.1. La démarche d'accompagnement de Lafortune et Deaudelin² (2001)

Cette démarche s'inscrit dans une perspective socioconstructiviste, l'accompagnement est préconisé en tant que groupe de personnes accompagnées ayant des interactions lors des rencontres individuelles. Déroulée en plusieurs mois, elle vise le réinvestissement du produit de la réflexion collective des enseignants sur l'analyse de leurs pratiques afin de développer un agir compétent professionnel. Selon ce modèle, les enseignants sont mis dans des situations de conflits sociocognitifs ce qui leur permet d'être ouverts aux changements de leurs pratiques professionnelles à travers l'autoévaluation³.

4.2. La démarche d'accompagnement de Lavoie et Royal⁴ (2014)

Selon ses auteurs, il s'agit d'une démarche en plusieurs temps structurés au tour de trois rencontres individuelles à chacune d'elle s'ajoutent d'autres rencontres. La première rencontre permet de faire l'inventaire des besoins de l'accompagnement et les intérêts de développement professionnel. Les rencontres qui s'y ajoutent permettent de suivre et de soutenir les accompagnées. La deuxième rencontre individuelle s'attache à définir la démarche de l'accompagnement et le processus du développement personnel. Cette rencontre donne lieu à d'autres rencontres: de suivi et en équipe-matière, et à une observation en classe. Les rencontres de suivi représentent un moment de suivie et de soutien aux personnes accompagnées. Lors des rencontres en équipe-matière, les participants exposent les résultats auxquels sont parvenus à travers leurs expériences. Par la suite, les stratégies pédagogiques adoptées sont observées en classe. Quant à la troisième rencontre, elle consiste à rendre compte sur les apports effectifs de l'accompagnement sur le développement professionnel⁵.

Professeure à l'université du Québec, titulaire d'une maîtrise en éducation portant sur l'accompagnement des¹ enseignants.

Docteur en technologie éducative et professeur titulaire de la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke.²

Johnni SAMSON, « Portrait des pratiques déclarées de directions d'établissement scolaire concernant³ l'accompagnement d'enseignants en insertion professionnelle préscolaire et au primaire », *Enseignement et recherche en administration de l'éducation*, N.2, Vol. 2 septembre 2021, p. 120.

Professeurs à l'université de Montréal.⁴

Martin LAVOIE et Louise ROYAL, « Accompagner le développement professionnel. Un projet⁵ de recherche-action réunissant un directeur et des enseignants ». *Education Canada*, 2014, Disponible sur: <https://www.edcan.ca/articles/accompagner-le-developpement-professionnel/?lang=fr>, consulté le 25/05/2023.

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

Le schéma suivant synthétise le déroulement de la démarche:

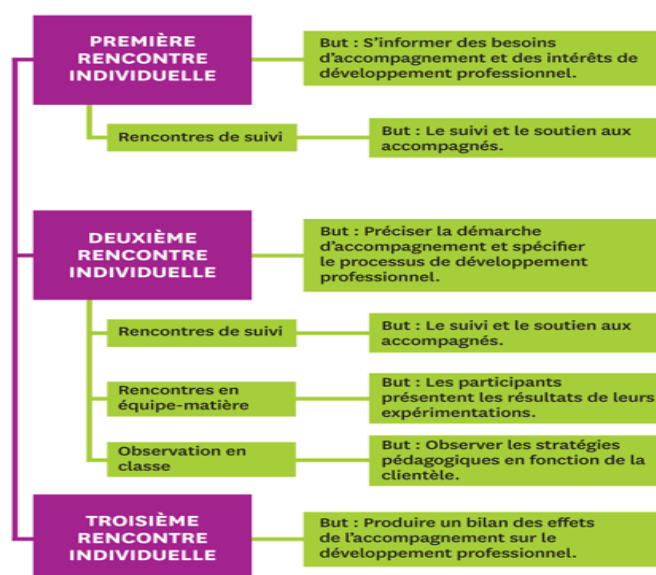


Figure n°03: La démarche d'accompagnement de Lavoie et Royal (2014)

5. Différents acteurs

A travers nos lectures, nous avons pu relever trois acteurs principaux qui contribuent au processus d'accompagnement:

5.1. L'accompagnateur

Pour Isabelle Vivegnis¹, le terme accompagnateur est utilisé pour désigner l'enseignant chevronné qui est amené à fournir un soutien à l'enseignant débutant².

5.1.1. Les Fonctions de l'accompagnateurs

Arthur Genilas³ voit que

«Toute personne qui veut accompagner des praticiens dans leur démarche de renouvellement des pratiques a des dispositions à clarifier et des choix à faire. Elle doit savoir quel rôle elle veut jouer, quel type de situation de changement est en cause, quel type d'agent de changement elle désire être et quel type de changement elle souhaite susciter. Ses réponses influenceront les choix stratégiques en matière de gestion du changement.»⁴

Professeure en sciences de l'éducation à l'université de Montréal. ¹

Isabelle VIVEGNIS, «Les compétences et les postures d'accompagnateurs au regard du développement de l'autonomie et de l'émancipation professionnelles d'enseignants débutants: études multicas.», Thèse de doctorat, Université du Québec à Trois-Rivières, Octobre 2016, P. 19.

Consultant en gestion du changement, développement des organisations et coach et formateur en développement d'entreprise. ³

Arthur GELINAS, «les exigences de l'accompagnement dans le renouvellement des pratiques: la perspective du changement en éducation», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004, p. 33.

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

De ce fait, pour accompagner des praticiens dans leur changement de pratique, l'accompagnateur doit prendre des décisions, déterminer son propre rôle, préciser et comprendre la nature de la situation de changement qu'il va affronter et clarifier le type de changement qu'elle souhaite générer. Ces choix auront un impact sur son approche et ses méthodes d'accompagnement.

Selon le même auteur, l'accompagnateur assume trois fonctions essentielles dans le processus d'accompagnement :

5.1.1.1. Le motivateur

L'accompagnateur adopte le rôle d'un motivateur ayant des compétences de stimulation qui lui permettent d'encourager et de pousser les personnes accompagnées à progresser vers leurs objectifs ou réformes. Il est porteur de l'intention de changement tandis que les acteurs sont eux-mêmes les responsables de mettre en œuvre les actions nécessaires pour atteindre ces changements.¹

5.1.1.2.L'entraîneur

Dans ce cas, l'accompagnateur agit comme un indicateur, entraînant les personnes accompagnées à le suivre et à adopter ses pratiques ou le modèle qu'il propose. Ainsi, il porte les bonnes pratiques quant aux autres acteurs sont chargés de modifier leurs propres pratiques. Il partage donc son expertise et démontre comment les choses peuvent être faites efficacement en envisageant des transformations positives dans les pratiques des accompagnées.²

5.1.1.3.Le facilitateur

En tant que facilitateur, l'accompagnateur vise à soutenir les renouvellement des pratiques en fournissant une aide continue pour faciliter la transition vers de nouvelles pratiques. Il s'engage ainsi à guider les acteurs dans leur parcours de transformation pour qu'ils puissent réaliser les changements souhaités.³

5.2. La personne accompagnée

Pour Pierre Potvin⁴, la personne accompagnée désigne le personnel scolaire (enseignant, professionnel non enseignant, direction d'établissement, etc.) s'engageant pleinement dans un

Ibid., p. 34.¹

Ibid.²

Ibid. ³

Professeur chercheur en psychopédagogie à l'université du Québec.⁴

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

processus d'accompagnement. Pour rendre l'accompagnement efficace, elle doit assumer des responsabilités à savoir:

- éprouver le sentiment du besoin de développement professionnel,
- développer un esprit critique en analysant et réfléchissant sur sa pratique,
- être conscient de l'importance de remettre en cause sa pratique,
- communiquer ses besoins, ses difficultés ainsi que ses réussites et ses lectures,
- favoriser le retour d'information, le feedback,
- mettre en œuvre les ajustements nécessaires en prenant en compte les savoirs acquis et compétences développées.¹

D'après Christoph HOFF, l'enseignant novice occupe une place centrale dans son processus d'apprentissage et il doit participer activement dans sa formation. Donc, il est appelé à être motivé et engagé pour développer ses compétences professionnelles et améliorer ses pratiques pédagogiques.²

5.3. Le directeur de l'école

Le directeur de l'école, comme l'affirment Elise Vinel³ et Elisabeth Bautier⁴, joue un rôle très important dans l'accompagnement des enseignants novices. Sa présence et son implication dans le processus assure le suivi et la coordination du travail entre les séances.⁵ Ainsi, son rôle consiste offrir une guidance et à faciliter la coordination au sein de son établissement.

Le directeur s'occupe de la gestion et de la culture en incitant les enseignants à s'impliquer dans leur apprentissage. En effet, il passe régulièrement du temps en classes contribuer à l'établissement d'un climat propice et soutient les enseignants dans leurs pratiques.⁶

6.L'accompagnement: une culture pédagogique

Louise Lafortune¹ et Daniel Martin² déclarent que l'accompagnement nécessite, en plus des savoirs, une culture pédagogique qu'ils définissent comme «*un ensemble d'attitudes, de*

Pierre POTVIN, *L'accompagnement et la collaboration: comment "faire et autrement", Rôles et responsabilités en l'accompagnement*, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, 2016, p. 8.

Christoph HOFF, op. cit., p.25.²

Maître de conférence chez l'université Paris 8.³

Professeur de science de l'éducation à l'université de Paris 8. ⁴

Elise VINEL et Elisabeth BAUTIER, « Une expérience d'accompagnement d'enseignants en REP+ », *Diversité*, N. ⁵ 197, 2020, p. 122.

Gouvernement of Alberta, « A la découverte de l'accompagnement pédagogique dans les écoles albertaines. », ⁶ *Alberta*, mars 2011, p.5.

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

connaissances, d'activités-stratégies et d'habiletés qui permettent de développer le sens critique, la créativité, le regard réfléchissant, un contexte d'accompagnement sécurisant et la confiance en soi de la personne accompagnée». Ils supposent qu'il n'était pas toujours important d'accumuler des connaissances ou les approfondir, en revanche, il est nécessaire d'arriver à les interconnecter pour fonder sa propre structure des savoirs dans le but de pouvoir établir un lien entre ce que disent les autres et sa propre conception³.

Selon les mêmes auteurs, la culture pédagogique de l'accompagnement exige quatre compétences à savoir: les attitudes, les connaissances, les activités-stratégiques et les habiletés.

6.1. Les attitudes

Dans démarche d'accompagnement, les attitudes incluent la curiosité, le désir d'approfondir les connaissances, l'ouverture aux différents points de vue et aux valeurs des autres. La curiosité englobe l'envie d'apprendre, le goût de connaître les personnes accompagnées et prendre en compte les liens et des incohérences entre leurs croyances et leurs pratiques. Le souci d'approfondir s'ajoute à la curiosité parce qu'il motive l'accompagnateur à recourir au questionnement réflexif pour satisfaire sa curiosité en confrontant ses idées avec celles des autres sur plan théorique ou pratique. Cela exige une ouverture aux points de vue et aux valeurs des autres à travers une écoute de différentes idées qui permet un ajustement ou un changement d'idées que la personne accompagnatrice doit être en mesure de justifier d'une manière structurée et établie⁴.

6.2. Les connaissances

Ces connaissances sont en relation avec les aspects pédagogiques et divisées en trois types. D'abord, celles relevant de l'épistémologie favorisent, par exemple, le regard critique sur une approche pédagogique. Ensuite viennent les connaissances de type transversal, communes entre les disciplines, précisément celles qui se penchent sur l'évaluation, le fonctionnement de la classe et les interactions entre les apprenants. Enfin, les connaissances qui sont en relation avec la didactique, il s'agit de la planification, le contrôle et la régulation de la situation pédagogique.

Consultante, professeure, chercheuse et accompagnatrice québécoise.¹

Chercheur et assistant chez l'université libre de Bruxelles.²

Louise LAFORTUNE et Daniel MARTIN, «L'accompagnement: processus de coconstruction et culture³ pédagogique», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004, p. 54.

Ibid.⁴

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

Il s'ajoute aux connaissances précédentes, celles qui relèvent des particularités des personnes accompagnées: les processus cognitifs et métacognitifs, les stratégies d'apprentissage, les réactions affectives et les relations interpersonnelles¹.

6.3. Les activités-stratégies

L'accompagnateur doit être muni d'un ensemble d'activités ou de stratégies à exploiter dans le processus d'accompagnement. Significatives et contextualisées, ces activités et stratégies font générer des conflits sociocognitifs, c'est le cas des fiches d'autoévaluation, des grilles d'observation, des questionnaires d'autoréflexion, des questions réflexives etc.²

6.4. Les habilités

Avoir une culture pédagogique requiert des habilités en relation avec les actions de questionner, de faire des liens, de synthétiser, d'analyser, de générer des conflits sociocognitifs et d'avoir le sens de l'observation. Ces habilités permettent à la personne accompagnatrice de conduire l'accompagné à un processus de réflexion, de créer des conflits sociocognitifs après avoir observé et analysé des situations³.

7. L'impact de l'accompagnement des enseignants novices

7.1. Accompagnement et professionnalité

L'accompagnement joue un rôle primordiale dans la construction de la professionnalité qui englobe des compétences d'ordre didactique, pédagogique, relationnel, organisationnel et éthique⁴. Ces compétences correspondent généralement à la conception du cours, le choix des méthodes et des moyens pédagogiques, la gestion de la classe, le maintien des relations interpersonnelles et le respect des principes déontologiques de la fonction.

7.2. Accompagnement et identité professionnelle

D'après Monique L'Hostie⁵ et al., « *l'accompagnement, tant personnalisé qu'en groupe, a permis aux débutantes de construire leur identité d'enseignantes, ou de se définir plus clairement*

Ibid., p. 56.¹

Ibid., p. 67.²

Ibid.³

Thérèse PRENEZ-ROUX, « Construction identitaire des enseignants débutants: Quelle reconnaissance d'autrui ⁴ pour se (re)connaître en tant que professionnel? », *Recherches et Education*, N.7, octobre 2012, P.2.

Professeure en sciences de l'éducation et coordonnatrice des activités de formation pratique en enseignement à ⁵ l'université de Québec.

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

comme enseignant »¹. Dans ce contexte, le novice s'identifie en tant qu'enseignant et commence à comprendre son rôle dans la domaine et y prend part.

7.3. Accompagnement et insertion professionnelle

Isabelle Monnard² et Jacqueline Gremaud déclarent que l'accompagnement favorise l'insertion professionnelle des enseignants débutants dans le milieu professionnel. Il leur permet de gérer la complexité du métier et de faire face aux difficultés qui émanent des débuts de la carrière³.

7.4. Accompagnement et pratique réflexive

Karine Dejean⁴ et Eveline Charlier⁵ affirment que *«l'accompagnement se fonde sur une pratique réflexive sur soi, sur les situations de travail et son positionnement au sein de celles-ci. La posture de réflexivité est centrale tant pour l'accompagnateur que pour l'accompagné»*.

D'après Yann Vacher⁷, la pratique réflexive incite à prendre du recul par rapport à ses actes et y réfléchir ce que permet d'être conscient et de prendre des décisions adéquates afin d'améliorer ses pratiques⁸.

7.5. Accompagnement et satisfaction professionnelle

Jerome Amathieu⁹ et Chaliès Sébastien¹⁰ affirment que l'accompagnement contribue à la croissance de la satisfaction professionnelle des novices en enseignement¹¹. Cette dernière est

Monique L'HOSTIE et al., «L'accompagnement d'enseignants novices au collégial», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004, p. 142.

Professeure associée à l'université Fribourg. ²

Isabelle MONNARD et Jacqueline GREMAUD, «Groupes d'analyse de pratique avec des enseignants débutants: quel rôle pour les enseignants qui les accompagnent?», *Formation et pratiques d'enseignement en question*, N. 21, 2016, p.210.

Chercheure formatrice au département de l'éducation et Technologie de l'université Namur. ⁴
L'éducation

Assistante puis professeure à l'université de Namur. ⁵

Karine DEJEAN et Eveline CHARLIER, «Dynamiques transactionnelles de reconnaissance et professionnalisation des stagiaires: Perspectives pour la formation initiale.», *Recherches et Educations*, N. 7, 2012, p.4.

Formateur et chercheur à l'université de Corse. ⁷

Yann VACHER, *Construire une pratique réflexive*, Rue du Bosquet, De Boeck Supérieur, 2022, p. 10. ⁸

Professeur et formateur à l'université de Toulouse. ⁹

Professeur des université France, Toulouse. ¹⁰

Jerome AMATHIEU et Chaliès SEBASTIEN, «Repenser l'accompagnement des enseignants novices pour accroître leur satisfaction professionnelle.», *eJRIEPS*, 31 janvier 2014, p. 23. ¹¹

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

ainsi influencée par l'aide, le soutien, et la coopération dont ils bénéficient dans les établissements ¹.

8. Les conditions de la réussite d'un accompagnement

Pour qu'un processus d'accompagnement soit réussi, Elise VINEL et Elisabeth BAUTIER exigent les conditions suivantes:

- Il faut que les acteurs évitent le découragement et gardent un certains taux de motivation.
- Les accompagnateurs doivent échapper à la dominance et la directivité.
- Ils doivent également avoir une connaissance des exigences du métier et des difficultés rencontrées par les enseignants
- Il est important de proposer des activités habituelles pour ne pas impliquer trop de changements ce qui évite de tomber dans l'irréalisme.²

Aux conditions citées ci-dessous, Thierry BOUCHETAL ³ et Françoise LANTHEAUME ⁴ ajoutent d'autres telles que:

- La temporalité adaptée, ce qui signifie que l'accompagnement doit avoir lieu au moment propice.
- La réflexivité conjointe: l'apprentissage mutuel s'effectue à travers une réflexion partagée entre la personne accompagnatrice et l'accompagné.
- L'autonomie dans le choix de l'accompagnateur: cela joue un rôle important dans la confiance chez les deux acteurs favorisant le développement et l'acquisition des compétences.⁵

9. Les enjeux de l' accompagnement

9.1. Pour l'accompagnateur

Arthur Génilas énumère cinq défis auxquels sont confrontées les personnes accompagnatrices tout au long du processus de l'accompagnement.

Jerome AMATHIEU et Chaliès SEBASTIEN, «Former les enseignants pour accroître leur satisfaction au travail: ¹ proposition théorique et illustrations empiriques», PUF, 2013, p.311.

Elise VINEL et Elisabeth BAUTIER, op. cit., p. 121.²

Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'université Lumière-Lion 2.³

Sociologue française, professeure des universités en sciences de l'éducation à l'université Lumière-Lion 2⁴

Thierry BOUCHETAL et Françoise LANTHEAUME, « L'accompagnement, une nouvelle dimension du travail des ⁵ enseignants.», *Diversité*, N. 197, 2020, p. 21.

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

9.1.1. La prise en compte des enjeux des acteurs

L'accompagnateur cherchant à mettre en œuvre de nouvelles pratiques doit considérer les enjeux comme un point de départ pour implanter les changements souhaités. Un accord entre les acteurs émergera les actions attendues.¹

9.1.2. L'ouverture à la diversité de sens

Face à la diversité, l'accompagnateur se trouve devant trois choix. Il la prend pour un problème irrésoluble face auquel il n'a de possibilité que d'être tolérant. Une deuxième possibilité s'offre, il s'agit de chercher à minimaliser les divergences de pratique pour trouver une pratique commune jugée souhaitable. La dernière option c'est de considérer cette diversité comme une richesse à exploiter pour assurer un changement de pratique.²

9.1.3. Le partage de visions et non la vision partagée

Dans le contexte éducatif, Arthur Génilas signale que « *la vision est une construction de sens qui s'élabore implicitement chez tous les acteurs à partir de leurs expériences, prenant appui sur leurs connaissances, influencée par leurs croyances.* ». Il ajoute qu'il existe deux rapports à l'idée de vision, soit il faut arriver à un consensus à travers une interprétation commune pour avoir une seule vision, ou partager les visions en prenant la diversité pour une stratégie qui permet de susciter de différentes pratiques.³

9.1.4. La spécificité ou l'uniforme des pratiques

L'accompagnateur se trouve dans la situation où il doit prendre la décision convenable: uniformité ou spécificité des pratiques.⁴

9.1.5. Les types d'expertises

L'accompagnateur doit identifier son rôle et son statut dans le processus d'accompagnement. Il doit aussi savoir ce que les autres acteurs attendent de lui.⁵

9.2. Pour la personne accompagnée

Caroline Damboise¹ et al. expliquent que l'accompagnement entraîne plusieurs défis pour les enseignants novices. Il leur est difficile d'établir un lien de confiance avec leur accompagnateur,

Arthur GENILAS, op. cit., p. 42. ¹

Ibid. ²

Ibid., p. 43. ³

Ibid. ⁴

Ibid., p. 44. ⁵

Chapitre II: De la formation à l'accompagnement

ils doivent mettre en question leurs croyances et leurs pratiques et les actualiser ce qui pourrait les déstabiliser et générer un malaise chez eux.²

Ainsi, l'accompagnement des enseignants débutants joue un rôle essentiel dans le développement de leurs compétences professionnelles, en exploitant l'expérience et l'expertise des enseignants chevronnés. Cependant, ce processus n'est pas sans défis pour les différents acteurs impliqués. Ces défis peuvent parfois entraver l'impact attendu de l'accompagnement. Il est donc crucial de prendre en compte ces obstacles et de mettre en place les conditions nécessaires pour assurer l'efficacité de l'accompagnement.

Professeure en sciences de l'éducation à l'université du Québec.¹

Caroline DAMBOISE et al., « Expériences d'accompagnement de futurs enseignants ou d'enseignants débutants à différents ordres d'enseignement. », *Phronesis*, numéro double 2-3, Vol. 10, Québec, Université de Sherbrooke, 2021, p. 14.

Chapitre III

Le dispositif d'accompagnement des
enseignants stagiaires
mis en vigueur par le système éducatif
algérien

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

Au sein des établissements, que ce soit dans la salle des professeurs ou même dans la cour, les enseignants de différentes catégories se réunissent et engagent des discussions portant sur leur pratique enseignante, ces rencontres s'inscrivent dans le cadre de la coordination et l'entraide mutuelles entre collègues. Ces moments d'échange et de réflexion professionnelle contribuent à l'amélioration des pratiques pédagogiques et permettent une collaboration entre les membres de l'équipe enseignante.

1. Lancement d'un nouveau processus

Après la création du grade de l'enseignant formateur et la définition de ses missions¹, les modalités de formation ont pris une autre dimension, celle de l'accompagnement. L'enseignant nouvellement recruté doit être pris en charge par un enseignant formateur dans le but de construire des connaissances et d'acquérir des compétences professionnelles initiales qui leur permettent d'accomplir leur mission conformément aux exigences spécifiques du métier d'enseignant².

2. De quoi s'agit-il ?

Dans le guide de l'enseignant accompagnateur, L'Inspection Générale de la Pédagogie a adopté la définition de l'accompagnement proposée par Margaret RIOUX-DOLAN³:

« Accompagner c'est donc cheminer avec cette personne, évoluer avec elle et, en conséquence, se transformer avec elle. Cela implique aussi que l'on puisse s'appuyer mutuellement pour trouver ensemble des solutions lorsque des obstacles se présentent, sans exclure totalement non plus qu'une personne puisse agir comme guide et comme soutien pour l'autre. »⁴

Selon le guide destiné aux professeurs accompagnateurs, *« l'accompagnement est un temps de formation où l'enseignant(e) qui débute dans le métier apprend des gestes professionnels avec un(e) collègue expérimenté⁵. »*

¹Journal Officiel de la République Algérienne n°34-2012 daté du: juin 2012, p.16.

Inspection Générale de la Pédagogie, Correspondance n°240/11/IGP/2014. ²

Directrice générale de la formation des jeunes, Québec. ³

Margaret RIOUX-DOLAN, «L'accompagnement du personnel enseignant: Enjeux et défis dans la contexte de la ⁴ réforme.», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004, p. 20.

Inspection Générale de la Pédagogie, *Accompagnement de l'enseignant nouvellement recruté: guide du professeur accompagnateur*, 2016-2017, p.3.

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

Donc, il s'agit donc d'une opération de formation qui consiste à charger un enseignant chevronné de superviser et assister un stagiaire dans le but de lui transmettre des savoir-faire relatifs au domaine de l'enseignement.

3.Durée et lieu de l'accompagnement

Le processus d'accompagnement s'étale sur toute l'année scolaire, et se déroule dans et en dehors de l'établissement scolaire.

3.1. Dans l'établissement

Le stagiaire assiste à des cours présentés par son accompagnateur et, à son tour, il présente à son tour d'autres cours. Suit à chaque cours présenté, ils engagent un débat portant sur divers aspects liés à la pratique en classe. Il échange avec ses collègues des propos qui lui permettent d'optimiser son travail. Au cours de ces échanges, l'enseignant formateur adresse au stagiaire diverses remarques et conseils tout en répondant aux différentes questions soulevées par ce dernier.

3.2. En dehors de l'établissement

L'inspecteur organise des séminaires et des journées pédagogiques auxquels assistent les stagiaires. Lors de ces rencontres, un éventail de sujet est abordé dans le but de dispenser une formation et fournir des informations aux enseignants, qu'ils soient débutants ou expérimentés, dans le but de favoriser leur développement professionnel.¹

4.Objectifs de l'accompagnement

A travers le processus d'accompagnement mis en œuvre, les responsables du système éducatif algérien cherchent à priori à soutenir et à aider les enseignants nouvellement recrutés à accomplir leurs missions².

Ils visent également les objectifs suivants:

- la prise de conscience du rôle et de l'importance de l'autoformation dans le développement des compétences professionnelles.
- la facilitation de l'insertion professionnelle du stagiaire.
- la contribution efficace des établissements scolaires dans la formation des stagiaires.

Ibid., p. 4. ¹

Direction de la Formation, *Guide d'accompagnement du professeur stagiaire*, 2014-2015, p.2.²

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

- l'identification et la satisfaction des besoins des enseignants novices par le biais des échanges et de la coordination avec leurs collègues les plus expérimentés.
- la planification de la formation en équipe regroupant les trois acteurs (inspecteur, formateur, stagiaire).
- l'échange constant des expériences et des savoirs entre les pairs en encourageant l'exploitation des technologies de l'information et de la communication¹.

5. Différents acteurs

L'opération d'accompagnement regroupe quatre acteurs principaux à savoir: l'enseignant stagiaire, l'inspecteur, l'enseignant accompagnateur et le chef de l'établissement.

5.1. L'enseignant stagiaire

Dès son recrutement jusqu'au jour de sa titularisation, l'enseignant est considéré stagiaire². En tant qu'employé, la loi lui garantit des droits et lui attribue des devoirs. Au cours de son accompagnement, l'enseignant stagiaire doit s'impliquer activement pour acquérir les savoirs et savoir-faire nécessaires à fin de développer d'une certaine autonomie dans sa pratique enseignante³.

Le stagiaire doit également respecter le règlement intérieur de l'établissement d'accueil, son staff, ses apprenants et leurs parents⁴.

Afin de tirer le meilleur parti de ce processus, il est conseillé aux stagiaires de s'investir pleinement dans leur accompagnement, d'être ponctuels et de communiquer efficacement leurs besoins avec leur formateur.

5.2. L'inspecteur

En tant que responsable, « l'inspecteur organise une séance de coordination regroupant tous les stagiaires de la circonscription et un groupe de professeurs formateurs parmi les plus compétents et les plus expérimentés⁵ » pour:

Ibid.¹

Journal officiel de la République Algérienne n°66-2017 daté du: novembre 2017, p.13. ²

Inspection Générale de la Pédagogie, op. cit., p. 3. ³

Ecole Normale Supérieure en Lettres et Sciences Humaines Constantine, *Guide des stages pratiques*, 2004-2005, ⁴ p.15.

Direction de la Formation, op. cit., p. 3. ⁵

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

- Expliquer le contenu du guide de l'accompagnement du professeur stagiaire en mettant l'accent sur les compétences à développer chez le stagiaire et comment exploiter la fiche d'accompagnement.
- Attribuer à chaque stagiaire un professeur accompagnateur .
- Planifier des rendez-vous entre le stagiaire et son accompagnateur selon le calendrier proposé.
- Distribuer la fiche d'accompagnement aux stagiaires qui en tireront profit lors des rencontres avec les professeurs formateurs¹.

L'inspecteur est appelé à superviser et suivre de près la progression dans le programme de l'accompagnement ainsi que les compétences acquises par le stagiaire².

5.3. Le chef de l'établissement

Le directeur de l'établissement scolaire assume la responsabilité de superviser et suivre régulièrement l'opération de l'accompagnement qui se déroule dans son lieu d'exercice. Il s'occupe également de l'émargement de la fiche d'accompagnement après avoir été remplie par l'accompagnateur, en dépose une copie dans le dossier du stagiaire et en transmet une autre à l'inspecteur.³

5.4.L'enseignant accompagnateur

Avant que le processus de l'accompagnement ne s'amorce, l'inspecteur sélectionne les enseignants qui vont être chargés par l'accompagnement des nouveaux enseignants. Ces enseignants sont choisis parmi les plus expérimentés et les plus compétents⁴ (formateurs ou principaux).

5.4.1.Ses missions

Trois missions essentielles sont attribuées aux enseignants chargés de l'accompagnement des enseignants novices:

- aide à l'intégration professionnelle .
- aide à l'acquisition ou à la construction des compétences professionnelles jugées prioritaires dans l'entrée en fonction.

Direction de la Formation, op. cit.,pp. 3-4. ¹

Inspection Générale de la Pédagogie, op. cit.,p .4. ²

Direction de la Formation, op. cit., p. 4.³

Ibid., p. 3.⁴

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

- évaluation¹.

5.4.2.Ses rôles

Pour mener à bien sa tâche, l'accompagnateur doit accomplir un rôle correspondant à chaque mission citée ci-dessus.

- L'enseignant accompagnateur aide le nouvel enseignant à s'adapter et à s'installer dans le nouvel environnement où il exerce son métier, et à s'intégrer dans l'équipe de son établissement.
- En engageant le processus d'acquisition des savoir-faire visant le développement des compétences professionnelles, l'enseignant formateur encadre les pratiques du stagiaire et suscite en lui la réflexion sur ses pratiques afin de lui rendre conscient de l'impact de ses décisions et de ses actes sur ses apprenants.
- En tant qu'évaluateur, l'enseignant accompagnateur informe le stagiaire du progrès réalisés dans l'acquisition des compétences, ainsi que les compétences à développer².

6 .Modalités de travail

Au cours du processus d'accompagnement, l'enseignant débutant acquiert progressivement des compétences professionnelles selon des modalités diverses: observation, essais, recherche, mise en pratique, évaluation et auto-évaluation.

- L'observation se fait à travers les cours présentés par le formateur , le stagiaire observe et note ses remarques concernant la démarche suivie, la gestion du temps et de la classe, l'animation du groupe classe etc. L'organisation de ces séances est à effectuer selon la fiche d'accompagnement³.
- L'essais représente le moment où l'enseignant stagiaire prépare des fiches pédagogiques à discuter avec l'accompagnateur⁴.
- Il est demandé au stagiaire d'effectuer des recherches sur l'évaluation , la remédiation et l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement de la discipline⁵.
- Le stagiaire, à son tour, présente des cours auxquels assiste le formateur en mettant en pratique les savoir-faire acquis précédemment.

Inspection Générale de la Pédagogie, op. cit.,p .3.¹

Ibid.²

Ibid., pp. 3-4, 6. ³

Ibid., pp. 3-4-5-6.⁴

Ibid., pp. 5-6.⁵

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

- Chaque séance est suivie d'une discussion sur les différentes remarques, conseils et orientations dans le but de combler les lacunes dans les pratiques de l'enseignant stagiaire. Le formateur , à l'aide d'une grille évalue la performance du stagiaire.

Après avoir achevé la période consacrée à l'accompagnement, l'enseignant accompagnateur remplit une fiche d'évaluation du stagiaire et rédige un rapport contenant les différentes observations et recommandations¹.

7 .Compétences à développer

L'opération d'accompagnement vise à développer des compétences professionnelles jugées prioritaires pour un bon début de carrière.

7.1.Compétences relatives à l'organisation et à la planification des situations d'apprentissage

Il s'agit de prendre connaissance des documents pédagogiques officiels (programmes, documents d'accompagnement, guides etc.), de maîtriser leur lecture et les comprendre afin de les exploiter dans la construction des situations d'enseignement/apprentissage adaptées au niveau des apprenants. Cette exploitation est traduite en une fiche pédagogique qui contient le scénario préétabli du déroulement du cours².

7.2. Compétences relatives à la gestion et l'animation des apprentissages

A travers l'accompagnement, l'enseignant stagiaire apprend à utiliser convenablement le tableau et les supports didactiques. Il prend conscience de l'importance de la trace écrite, de la gestion de des apprenants et de l'organisation des leurs interactions ³.

7.3. Compétences relatives à l'évaluation des travaux des apprenants

Ces compétences sont liées principalement à l'identification de différents types d'évaluation, à la distinction de ses élément (items, consignes, barème etc.) et à l'analyse des résultats obtenus dans le but de les exploiter lors de mise en œuvre des activités de remédiation⁴.

7.4. Compétences relatives à la gestion de l'autoformation

Ibid., p. 7. ¹

Direction de la Formation, op. cit.,p. 2.²

Ibid., p. 2.³

Ibid.⁴

Chapitre III: Le dispositif d'accompagnement des enseignants stagiaires mis en vigueur par le système éducatif algérien

Le stagiaire prend conscience de la nécessité de s'autoformer pour développer ses compétences professionnelles. Il sera en mesure d'identifier ses besoins et les satisfaire. La recherche lui permet de répondre à ces besoins ainsi que la coordination qui constitue un échange permanent des expériences et des savoirs¹.

8- Un processus en trois phases

8.1. En amont

Après avoir été désigné accompagnateur, l'enseignant formateur se réunit avec le stagiaire pour diagnostiquer les besoins et découvrir les attentes de celui-ci. Il le met au courant des principes et des modalités de l'accompagnement et lui explique les procédures d'évaluation. Ensemble, ils élaborent un planning de rencontres².

8.2.L'exécution

La réalisation de l'opération de l'accompagnement qui porte sur divers axes est effectuée en respectant le plan tracé dans la fiche. Elle met l'accent sur la pratique enseignante et vise l'installation et le développement des compétences citées supra.

8.3. En aval

Après avoir achevé le programme de l'accompagnement et rempli les différents documents, l'accompagnateur les dépose au chef de son établissement qui, à son tour, les signe et en remet une copie dans le dossier du stagiaire et en transmet une autre à l'inspecteur pédagogique responsable de la circonscription³.

Ainsi, le système éducatif algérien a instauré un dispositif visant à accompagner les enseignants nouvellement recrutés, afin de les aider à surmonter les difficultés inhérentes au début de leur carrière et à développer leurs compétences professionnelles. Ce dispositif repose sur une démarche précise, où les accompagnateurs prennent en charge les enseignants stagiaires, les guidant dans leur intégration dans le domaine de l'enseignement. L'objectif est de fournir un soutien ciblé et personnalisé pour favoriser leur développement professionnel et leur réussite dans leur rôle d'éducateurs.

Ibid.¹

Inspection Générale de la Pédagogie, op. cit., p. 5. ²

Direction de la Formation, op. cit., p. 4. ³

Partie pratique

Chapitre I

L'impact de l'accompagnement sur la
pratique enseignante (analyse et
interprétation des résultats)

Partie pratique: Introduction

Introduction

La première partie, dite théorique, représente le cadre conceptuel de notre travail de recherche en mettant l'accent sur l'acte d'enseigner, le rôle de l'enseignant, l'impact de l'accompagnement et le processus d'accompagnement au profit des enseignants stagiaires en Algérie.

La présente partie nous permettra de vérifier nos hypothèses de départ. Elle enrichira notre travail de recherche dans la mesure où nous avons mis sous la loupe l'impact de l'accompagnement des enseignants débutants leur carrière, les défis auxquels font face les deux acteurs (accompagné / accompagnateur) ce qui nous mène à proposer des solutions.

Pour ce faire et en tenant compte de la problématique que nous avons posée, nous avons opté pour un questionnaire (méthode quantitative) et des entrevues (méthode qualitative).

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

1. Enquête par questionnaire

Pour que notre travail de recherche soit appuyé, nous avons fait recours à une technique directe d'investigation scientifique qui est l'enquête par questionnaire. Il s'agit d'un outil permettant de nous renseigner auprès des apprenants sur les améliorations observées dans la pratique de leurs enseignants.

1.1. Présentation du public ciblé

Le public visé par le questionnaire se compose des apprenants du cycle moyen dont les enseignants vont bénéficier du processus d'accompagnement mis en vigueur. Ces apprenants fréquentent six établissements éparpillés dans la wilaya d'El-Oued. Ils sont d'un nombre de 209 apprenants de niveaux différents.

1.2. Choix du public

Françoise Lantheaume et Christophe Hérou¹ déclarent que les apprenants sont « *témoins de fait et juges de l'activité enseignante*² ». En partant de cette déclaration, nous avons adressé le questionnaire aux apprenants qui sont les mieux placés, nous semble-t-il, à nous renseigner sur le changement observés dans les pratiques de leurs enseignants à l'issue de l'accompagnement qu'ils ont reçu.

1.3. Choix du terrain

Le choix des établissements n'était pas aléatoire. En effet, ces établissements représentent le lieu où exercent les enseignants stagiaires dont les accompagnateurs ont promis d'achever ou de progresser dans le processus d'accompagnement. Cela nous permettra de vérifier l'impact de l'accompagnement des enseignants débutants sur leur pratique en classe traduit par des changements constatables par leurs apprenants.

1.4. Description du questionnaire

En prenant compte des différents indicateurs que l'analyse conceptuelle nous a fournis ainsi que nos expériences professionnelles, nous avons élaboré un questionnaire. Ce dernier se compose de vingt-sept questions à choix multiples (souvent, rarement, jamais) rédigées dans un langage accessible aux apprenants du cycle moyen. De ce fait, la sélection de ce

Docteur en sociologie de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, Paris.¹

Françoise LANTHEAUME et Christophe HELOU, *La souffrance des enseignants: Une sociologie*² pragmatique du travail enseignant, Paris, PUF, 2008, p.98.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

type de questions est justifiée par le niveau des apprenants qui ne leur permet pas de répondre à des questions ouvertes.

Les items du questionnaire sont regroupés selon sept axes:

Items	Axes
1, 8, 9, 14, 16, 17	Motivation et interactions des apprenants.
2, 11, 23	Gestion et animation des groupes.
3, 4, 5, 6, 7, 10, 12, 13, 21, 22, 25	Gestion et animation des apprentissages.
18, 19, 26	Evaluation des travaux des apprenants.
15, 20	Remédiation.
24	Gestion du temps.
27	Disponibilité de l'enseignant.

Chaque axe est déterminé par des objectifs opérationnels induits de l'analyse conceptuelle. Le premier axe tend à identifier le degré de motivation des apprenants et les techniques utilisées par leur enseignant afin de l'accroître. Le deuxième axe met l'accent sur l'organisation et la discipline imposée en classe. Quant au troisième axe, il est centré sur les activités, les stratégies et moyens favorisant l'apprentissage. L'évaluation des travaux des apprenants et ses différents types représentent le quatrième axe. Le cinquième axe s'attache à l'importance accordée et les modalités de la remédiation. Le sixième vise le taux de la gestion du temps de la part de l'enseignant stagiaire. Le dernier axe a pour but de mettre en exergue la disponibilité et la relation entre l'apprenant et son enseignant.

1.5.Raison du choix du questionnaire

Parmi un éventail de choix des outils d'investigation utilisés en sciences humaines, nous avons adopté le questionnaire de type auto-administré en raison de la grande étendue de la population qui peut nous renseigner en un peu de temps. Par ailleurs, le questionnaire est l'outil qui correspond le mieux à son niveau. Selon Maurice Angers le questionnaire est une « *technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus, qui permet*

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées»¹.

1.6. Déroulement de l'enquête

Les formulaires des questions ont remis aux sept enseignants stagiaires qui ont l'amabilité de les distribuer à leurs apprenants. La première reprise (en amont de l'accompagnement) a eu lieu juste après les vacances de printemps, précisément le 09 avril 2023. Il est à signaler que nous avons récupéré 209 réponses. La seconde reprise (en aval de l'accompagnement) s'est déroulée lors de la dernière semaine du troisième trimestre, notamment entre le 09 et le 12 mai 2023. Nous avons reçu 199 réponses, une diminution de 10 réponses est constatée à cause de l'absence des apprenants. Lors de la passation du questionnaire, les enseignants ont lu et expliqué les questions si le cas l'exige.

1.7. Difficultés de l'enquête par questionnaire

La réalisation de l'enquête par questionnaire nous a mis devant de grands défis: d'une part, nous avons été limité par un nombre restreint d'enseignants stagiaires qui sont susceptibles à achever ou avancer dans leur accompagnement. D'autre part, il n'était pas facile de construire des questions en adéquation avec le niveau limité des apprenants du cycle moyen. Par ailleurs quelques apprenants ont du mal à remplir le formulaire, certaines réponses sont exclues à cause des cases vides ou au choix doublé. Suite la collecte des réponses, nous avons été contraintes de procéder à un traitement manuel des informations pour calculer les pourcentages, ce processus s'est avéré être une source de dépense en terme de temps et d'efforts. Enfin, le processus d'accompagnement n'est achevé qu'après le début du moi de mai alors nous nous trouvé dans l'obligation d'attendre jusqu'à la semaine précédant la fin de ce moi pour recueillir les réponses ce qui a engendré un retard dans la rédaction de notre mémoire de recherche.

1.8. Description graphique, analyse des données et interprétation des résultats

Les graphismes mis à gauche représentent les réponses recueillies avant le déclenchement du processus de l'accompagnement, ceux déposés à droite sont les réponses obtenues après l'achèvement du processus.

Maurice ANGERS, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaine*, Alger, Casbah Université, ¹ 1996, p. 146.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Question n°01: 1- Te sens-tu motivé(e) lors d'une séance de français?



Figure n°04: La motivation des apprenants.

Analyse et interprétation

Cette question a été posée pour mesurer à quel point les apprenants ayant répondu à notre questionnaire sont motivés par rapport aux séances du français.

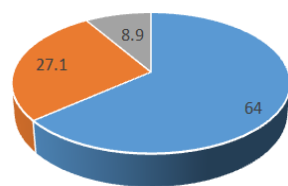
Avant l'accompagnement, 53.72% des apprenants ont déclaré qu'ils se sentaient souvent motivés lors des séances du français. Alors que 36.83% ont dit qu'ils étaient rarement motivés. Un taux de 9.45% représente les apprenants qui ont dit que les séances du français ne les motivaient pas. Ces chiffres reflètent un taux relativement élevé de démotivation envers les cours de la langue française.

Après l'accompagnement, les apprenants se sentant motivés lors des séances de français sont d'un pourcentage de 58.2. Tandis que 35.2% des apprenants ont avoué qu'ils étaient rarement motivés. Le reste représentant 6.6% des apprenants ont affirmé qu'ils ne se sentaient jamais motivés .

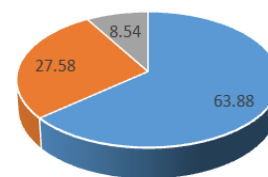
Une comparaison entre les deux graphismes permet de constater une élévation du nombre des apprenants motivés par les séances de français et une diminution des apprenants manifestant une démotivation .

Question n°02: Ton enseignant impose-t-il la discipline en classe?

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais

Figure n°05: La discipline imposée

Analyse et interprétation

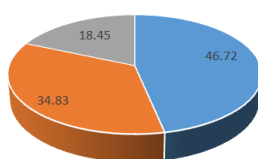
A travers cette questions, nous tentons de nous informer auprès des apprenants si leurs enseignants maintiennent la discipline en classe .

En amont , sur l'ensemble de nos échantillons, nous avons obtenu 64% qui ont opté pour souvent, 27.1% pour rarement et 8.9% ont vu que leurs enseignants n'imposaient jamais la discipline en classe.

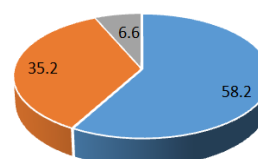
En aval, nous remarquons que 63.88% des apprenants ont trouvé que leurs enseignants imposaient souvent la discipline en classe , mais 27.58% des apprenants ont confirmé que cela arrivait rarement. Ceux qui ont dit que la discipline n'était jamais imposée sont d'un taux de 8.54%.

En comparant les résultats, nous constatons un léger déclin de la compétence des enseignants dans la gestion et maîtrise de la classe.

Question n°03: Ton enseignant vous rappelle-t-il des cours précédents?



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais

Figure n°06: L'activation des connaissances antérieures

Analyse et interprétation

En posant cette questions, nous nous interrogeons sur la prise en compte, de la part des enseignants, des connaissances préalables de leurs apprenants.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Les données récoltées avant l'accompagnement nous indiquent que 46.72% des apprenants ont remarqué que leurs enseignants faisaient des rappels sur les cours précédents, et que 34.83% ont déclaré que leurs enseignants le faisaient rarement. En revanche, nous observons que 18.45% des apprenants ont réfuté l'idée d'être rappelés des cours précédents. Ces résultats montrent qu'un grand nombre d'enseignants n'activent pas les connaissances antérieures de leurs apprenants.

Après l'achèvement du processus de l'accompagnement, 62.3% ont témoigné que leurs enseignants leur rappellent des cours précédents, ceux qui ont déclaré que le rappel se faisait rarement sont d'un taux de 28.25% et 9.2% des apprenants ont choisi jamais.

A travers une analyse comparative des résultats, nous repérons un développement de conscience chez les enseignants concernant l'importance de recourir aux connaissances préalables des apprenants lors des cours.

Question n°04: Ton enseignant utilise-t-il des illustrations (images/ dessins/ affiches...)?

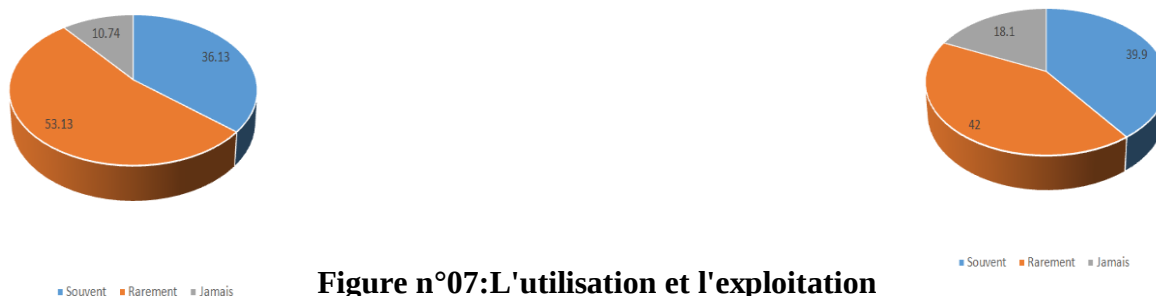


Figure n°07: L'utilisation et l'exploitation des illustrations

Analyse et interprétation

Avant l'accompagnement, 36.13% des apprenants ont affirmé que leurs enseignants utilisaient souvent des illustrations. Alors que 53.13% ont dit que les illustrations étaient rarement utilisées. Un taux de 10.74% représente les apprenants qui ont déclaré que leurs enseignants ne s'en servaient jamais. Ces informations indiquent que presque les deux tiers des enseignants négligent le recours aux illustrations pendant leur enseignement.

Les données récoltées après l'accompagnement nous informent que 39.9% des apprenants ont avoué que leurs enseignants faisaient recours à l'emploi des illustrations, alors que 42% ont souligné que leurs enseignants le faisaient rarement. En revanche, nous remarquons que 18.1% des apprenants ont nié ce fait.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Après avoir comparé les données recueillies lors des deux moments, nous identifions reflètent une certaine amélioration dans l'utilisation des supports d'illustration de la part des enseignants stagiaires.

Question n°05: Ton enseignant utilise-t-il les TIC ? Datashow, télé, internet...



Figure n°08: L'utilisation des TIC

Analyse et interprétation

Cette question nous permet de savoir en quelle mesure les enseignants profitent les technologies d'information et de communication pour dispenser le contenu de leurs cours.

23.24% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont informé que leurs enseignants, avant d'avoir bénéficié de l'accompagnement, utilisaient souvent les TIC, 60.24% ont avoué que leurs enseignants les exploitent rarement et 16.52% ont déclaré que les enseignants n'emploient jamais ces technologies. Ces pourcentages nous mènent à déduire que plus de trois quarts des enseignants stagiaires n'intègrent pas souvent les nouvelles technologies

A travers la lecture des réponses obtenues après l'accompagnement, 55% des apprenants ont signalé que leurs enseignants se référaient souvent aux moyens technologiques pendant leurs cours, mais 26.4% des apprenants ont confirmé que cela arrivait rarement. Ceux qui ont indiqué que leurs enseignants exploitaient les TIC sont d'un taux de 8.54%.

En comparant ces pourcentages, nous avons pu détecter une augmentation significative de l'exploitation des TIC de la part des enseignants stagiaires.

Question n°06 : Ton enseignant utilise-t-il des couleurs en écrivant au tableau?

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°09: L'utilisation du tableau

Analyse et interprétation

Nous cherchons, à travers cette question, si les enseignants utilisent le tableau à bon escient.

En effet, 77% des enquêtés ont avoué que leurs enseignants utilisaient souvent des couleurs en écrivant sur le tableau. Les apprenants qui ont annoncé que les couleurs étaient rarement utilisées représentent 16.1% de notre échantillon. 6.5% des apprenants ont répondu par jamais. Ces résultats indiquent qu'un grand nombre d'enseignants, même avant de bénéficier de l'accompagnement, écrivent en couleurs sur le tableau.

Après l'accompagnement, les apprenants répondant par souvent ont atteint au taux de 81.97%, alors que ceux qui ont dit rarement sont 11.53%. Seulement, 6.5% apprenants ont signalé que leurs enseignants n'utilisaient jamais les couleurs sur tableau. Cela montre que les enseignants qui négligent l'utilisation des couleurs sur le tableau sont d'un nombre limité.

Une comparaison entre les informations obtenues permet de détecter une augmentation du nombre des enseignants qui se servent des couleurs en écrivant sur le tableau.

Question n°07: Ton professeur fait-il recours à la langue arabe pour expliquer?



Figure n°10: Le recours à la langue maternelle dans l'explication

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Analyse et interprétation

Cette question a pour objectif de savoir en quelle mesure le professeur fait recours à la langue maternelle en expliquant les cours.

En amont de l'accompagnement, 61.22% des apprenants ont indiqué que leur professeur utilise souvent la langue maternelle pour expliquer, tandis que 33.98% ont dit que cela se produisait rarement. Seulement 4.8% ont affirmé que leur professeur ne l'utilise jamais. Ces résultats montrent que plus de la moitié des enseignants recourent à la langue arabe pour donner accès au sens des cours qu'ils dispensent.

En aval de l'accompagnement, 49.8% des apprenants ont déclaré que leur professeur utilisaient souvent la langue arabe pour expliquer, alors que 44.5% ont dit que cela se produisait rarement. Uniquement, 6.5 % ont mentionné que leur enseignant ne fait jamais recours à la langue maternelle. Ces données nous informent qu'un nombre considérable des enseignants font recours à la langue maternelle pendant les cours.

La comparaison entre les deux résultats montre une réduction de l'utilisation de la langue maternelle lors de l'explication en classe.

Question n°08: Ya-t-il beaucoup de monde qui se précipitent pour répondre aux questions?



Figure n°11: La participation des apprenants

Analyse et interprétation

A travers cette question, nous visons à mesurer le taux de participation des apprenants.

Avant la mise en place du processus, il convient de noter que 45.1% des apprenants manifestaient souvent une précipitation pour répondre aux questions posées en classe, les apprenants qui ont avoué que la précipitation était rarement remarquée sont de 43.4%. Le

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

reste, soit 6%, affirment qu'il n'y avait jamais des apprenants qui se précipitaient. A travers ces réponses, nous constatons que le niveau des apprenants qui se précipitaient à répondre aux questions posées ne dépasse pas la moitié.

Après l'implantation de l'accompagnement, 57.56% des apprenants ont signalé que leurs camarades se précipitaient pour répondre aux questions. Parallèlement, 33.43% parmi eux ont dit rarement, tandis que 9.01% des apprenants ont admis que la précipitations ne se produisait jamais. Ainsi, il ressort que le nombre apprenants qui se précipitaient dépasse la moitié.

La comparaison des deux constats met en évidence une augmentation significative du nombre d'apprenants se précipitant fréquemment pour réponses aux questions en classe.

Question n°09: Si vous ne comprenez pas, l'enseignant répète, reprend, reformule insiste?



Figure n°12: Les stratégies pour gérer des situations de blocage

Analyse et interprétation

Cette question a été posée pour savoir si les enseignants des apprenants ayant répondu au questionnaire se servent des stratégies pour débloquent certaines situation à savoir la répétition, la reformulation.....

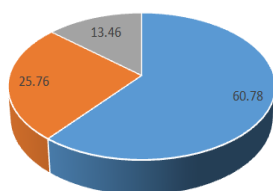
Avant le lancement du programme de l'accompagnement, 71.69% des apprenants ont informé qu'ils ne comprenaient pas, leurs enseignant répétaient, reprenaient ou reformulaient souvent leurs propos, d'autre part, 23.87% ont déclaré que leurs enseignants le faisaient rarement, seulement 4.44% des apprenants ont sélectionné jamais. Ces résultats indiquent que la plupart des enseignants de notre échantillon adoptent des stratégies telles que la répétition, la reprise, la reformulation....

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

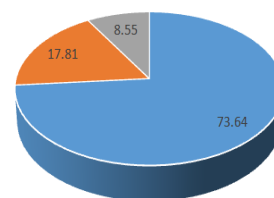
Une fois le processus d'accompagnement achevé, le pourcentage des apprenants ont confirmant que leurs enseignants répétaient, reprenaient, reformulaient lors qu'ils ne comprenaient pas s'élèvent à 77.4%, tandis que 14.3% ont noté que leurs enseignants le faisaient rarement, uniquement 8.8% que cela ne se produisait jamais. Les réponses obtenues témoignent que la majorités des enseignants exploitent des stratégies comme la répétition ou la reformulation pour faciliter la compréhension.

La mise en parallèle des deux observations permet de constater une progression dans l'investissement des stratégies facilitant la compréhension en cas de blocage.

Question n°10: Ton enseignant vous donne-t-il le temps de réfléchir avant de répondre?



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais

Figure n°13: Le temps de réflexion

Analyse et interprétation

En posant cette question, nous voulons déterminer si l'enseignant accorde un temps adéquat à la réflexion.

60.78% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont signalé que leurs enseignants, avant d'avoir bénéficié de l'accompagnement, leur donne souvent le temps pour réfléchir avant de répondre, 26.76% des répondants ont affirmé que leurs enseignants le faisaient rarement et 13.46% ont déclaré que les enseignants n'y procédaient jamais. Ces données nous renseignent qu' un nombre considérable d'enseignants des répondants leur accordent du temps avant de donner les réponses.

Les données indiquent que, après avoir bénéficié de l'accompagnement, 73.64% de l'ensemble des échantillons ont signalé que leurs enseignants leur accordent souvent du temps à la réflexion. En outre, 17.81% ont mentionné que leurs enseignants le faisaient rarement. Cependant, 8.55% des apprenants ont dit jamais. Cela suggère que la plupart des enseignants de nos enquêtés leur laisse le temps de réfléchir avant de répondre.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Une analyse comparative des informations collectées révèle une montée dans le nombre des enseignants conscients de l'importance d'accorder un temps suffisant à la réflexion.

Question n°11: Ton enseignant accepte-t-il les réponses collectives et par groupe d'élèves?



Figure n°14: La gestion de la participation des apprenants

Analyse et interprétation

Cet item a été choisi pour nous renseigner comment les enseignants gèrent la participation des apprenants.

Avant l'accompagnement, 16.32% des apprenants ont répondu que leurs enseignants acceptaient souvent les réponses collectives tandis que 36.13% des apprenants ont dit qu'ils l'acceptaient rarement, le reste, représentant 47.55% de notre échantillon, ont confirmé que cela se produisait jamais. Ces chiffres reflètent un refus des réponses collectives de la part d'un nombre remarquable des enseignants qui prennent en charge notre public ciblé.

Après l'accompagnement, un taux de 15.65% des participants ont signalé que leurs enseignants admettaient souvent les réponses collectives, en revanche, 36.81% ont annoncé que leurs professeurs les acceptaient rarement, mais 51.54% ont affirmé que les réponses collectives n'étaient jamais acceptées. Les résultats traduisent que la moitié des enseignants n'acceptent pas que les apprenants répondent collectivement.

En comparant les résultats, nous trouvons que le nombre des enseignants de nos échantillons qui gèrent participation des apprenants a augmenté légèrement.

Question n°12: Ton enseignant vous demande-t-il de répondre en donnant des phrases complètes?

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°15: La formulation des réponses

Analyse et interprétation

L'objectif tracé derrière cette question est de déterminer si l'enseignant exige la formulation des réponses sous formes de phrases complètes.

Préalablement à l'accompagnement, 39.24% des apprenants ont avoué que leurs enseignants leur demandent souvent des phrases complètes. En outre, 42.87% ont informé que leurs professeurs le demandaient rarement, mais 17.9% de nos échantillons ont choisi jamais. Les informations obtenues montrent qu'un nombre considérable des enseignants des apprenants visés par notre enquête leur demandent de répondre en construisant des phrases complètes.

Suite à l'accompagnement, les apprenants qui ont déclaré que leurs enseignants exigeaient la construction des phrase complètes pour répondre sont d'un pourcentage de 52.3%, d'autre part ceux qui ont dit rarement ont atteint un taux de 29.26%, seulement 18.44% des apprenants ont déclaré que cela ne se produisaient jamais. Ces données indiquent que plus de la moitié des enseignants des apprenants ciblés par notre questionnaire leur demandent de former des phrases complètes pour répondre.

En comparant les informations obtenues, nous constatons une amélioration dans le nombre des enseignants qui exigent des réponses sous formes de phrases complètes.

Question n°13: Ton enseignant vous demande-t-il de répéter les réponses?

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°16: La répétition des réponses

Analyse et interprétation

Cette question vise à vérifier si les enseignants des apprenants contribuant à cette enquête leur demandent de répéter les réponses.

En amont de l'opération de l'accompagnement, 36.24% des apprenants ont annoncé que leurs enseignants leur demandaient souvent de répéter les réponses, d'autre part, 42.78% ont affirmé qu'ils leurs demandaient rarement et 21.01% ont répondu par jamais. Ces pourcentages traduisent que presque un tiers des enseignants des apprenants répondant au questionnaire demandent à leurs apprenants de répéter les réponses.

En aval, 57.57% des apprenants ont dit que leurs professeurs leur demandaient souvent de répéter les réponses alors que 29.43% des apprenants ont affirmé que leurs enseignants leur demandaient rarement mais 13% d'entre eux ont choisi jamais. Ces réponses signifient que presque les deux tiers des enseignants des enquêtés leur demandent de répéter les réponses données.

L'ensemble des résultats révèlent une augmentation importante de la demande de la répétition des réponses.

Question n°14: Ton enseignant valorise-t-il vos réponses? récompenses, applaudissement!

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°17: La valorisation de la participation

Analyse et interprétation

Cette question a pour but de déterminer si l'enseignant valorise la participation des apprenants.

37.19% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont signalé que leurs enseignants, avant d'avoir bénéficié de l'accompagnement, valorisaient souvent leurs réponses, 48.44% des répondants ont affirmé que leurs enseignants le faisaient rarement et 14.37% ont déclaré que leurs enseignants n'y procédaient jamais. Les données récoltées nous informe que le nombre d'enseignants qui valorisent les réponses de leurs apprenants ne dépasse pas la moitié.

Les données indiquent que, après avoir bénéficié de l'accompagnement, 62.3% de l'ensemble des échantillons ont signalé que leurs enseignants valorisaient souvent leurs réponses. En outre, 23% ont mentionné que leurs enseignants le faisaient rarement. Cependant, 14.7 % des apprenants ont dit jamais. Cela suggère que la plupart des enseignants de nos échantillons valorisent les réponses des apprenants.

Après avoir comparé les données collectées lors des deux reprises, nous remarquons une amélioration notable dans le nombre des enseignants qui mettent en valeur la participation de leur apprenants.

Question n°15: Ton enseignant insiste-t-il sur la correction des erreurs ?

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°18: La correction des erreurs

Analyse et interprétation

A travers cette question, notre objectif est de savoir à quel point les professeurs de nos répondant insistent sur la correction des erreurs.

Avant l'accompagnement, 54.05% des apprenants ont indiqué que leur professeur insistait souvent sur la correction des erreurs, tandis que 30.05% ont dit que cela se produisait rarement. Seulement 15.45% ont affirmé que leur professeur n'y insistait jamais. Ces résultats montrent que plus de la moitié de ces enseignants insistent sur la correction des erreurs de la part des apprenants.

Après l'accompagnement, 73.75% des apprenants ont déclaré que leurs professeurs insistaient souvent sur la correction des erreurs, alors que 17.64% ont dit que cela se produisait rarement. Uniquement, 8.61 % ont mentionné que leur enseignant ne le fait jamais. Ces données nous informent qu'un nombre considérable des enseignants de notre public visé donne de l'importance à la correction des erreurs.

La comparaison entre les deux résultats montre une large amélioration dans le nombre des enseignants insistant sur la correction de apprenants.

Question n°16: L'enseignant se réjouit-il des réponses même si elles sont incorrectes ?



Figure n°19: La mise en valeur des réponses même fausses

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Analyse et interprétation

En posant cette question, nous cherchons à découvrir si les enseignants ont une réaction positive face aux réponses incorrectes des apprenants.

En effet, 43.91% des enquêtés ont avoué que leurs enseignants se réjouissaient souvent des réponses même incorrectes. Les apprenants qui ont annoncé que leurs enseignants s'en réjouissaient rarement représentent 23.99% de notre échantillon. 32.17% des apprenants ont répondu par jamais. Ces résultats indiquent un grand nombre considérable d'enseignants qui ont une attitude positive envers les réponses même incorrectes.

Après l'accompagnement, les apprenants répondant par souvent ont atteint un taux de 57.5%, alors que ceux qui ont dit rarement sont 27.92%. Seulement, 14.54% des apprenants ont signalé que leurs enseignants ne se réjouissaient jamais des réponses. Cela montre que la moitié de ces enseignants se réjouissent des réponses même incorrectes.

Une comparaison entre les informations obtenues reflète une progression observable dans la réaction positive des enseignants envers les réponses des apprenants faisant partie de notre échantillon.

Question n°17: Ton enseignant vous incite-t-il à participer au cours?



Figure n°20: La stimulation de la participation

Analyse et interprétation

Cette question a été posée pour mesurer à quel point les enseignants des apprenants ayant répondu à notre questionnaire les encouragent à participer.

Avant l'accompagnement, 52.71% des apprenants ont déclaré que leurs enseignants les encourageaient souvent à participer au cours. Alors que 35.69% des apprenants ont dit qu'ils le faisaient rarement. Un taux de 16.6% représente les apprenants qui ont dit jamais.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Ces chiffres montrent que plus de la moitié de ces enseignants encouragent en permanence leurs apprenants.

Après l'accompagnement, les apprenants qui ont déclaré que leurs enseignants les incitaient souvent à participer sont d'un pourcentage de 55.14%. Tandis que 31.17% des apprenants ont avoué qu'ils le faisaient rarement. Le reste représentant 13.69% des apprenants ont affirmé que leurs professeurs ne les incitaient jamais à participer. Ces informations nous renseignent que les enseignants qui provoquent la participation des apprenants.

En comparant les données, nous constatons une simple croissance du taux des enseignants qui stimulent la participation durant le cours.

Question n°18: Ton enseignant contrôle-t-il les activités en classe? Exercices et devoirs à la maison.



Figure n°21: La supervision des activités

Analyse et interprétation

A travers cette question, nous tentons à déterminer degré de contrôle des activités exercé par l'enseignant en classe.

55.02% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont signalé que leurs enseignants, avant d'avoir bénéficié de l'accompagnement, contrôlaient souvent leurs activités, 27.58% des répondants ont affirmé que leurs enseignants le faisaient rarement et 17.04% ont déclaré que leurs enseignants n'y procédaient jamais. Les données récoltées nous informe que le nombre d'enseignants qui contrôlent les activités de leurs apprenants dépasse à peine la moitié.

Les données indiquent que, après avoir bénéficié de l'accompagnement, 68.21% de l'ensemble des échantillons ont signalé que leurs enseignants contrôlaient souvent leurs

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

activités. En outre, 21.03% ont mentionné que leurs enseignants le faisaient rarement. Cependant, 10.76 % des apprenants ont dit jamais. Cela suggère que plus des deux tiers des enseignants de nos échantillons contrôlent les activités de leurs apprenants.

Après avoir effectué une comparaison entre les données collectées lors des deux reprises, nous remarquons une amélioration notable dans le nombre des enseignants qui suivent étroitement les activités des apprenants.

Question n°19: Pour réussir ta production écrite, ton enseignant vous exige-t-il des règles à suivre?



Figure n°22: La communication des critères de réussite

Analyse et interprétation

Poser cette question nous permet de préciser si les enseignants communiquent les critères de réussite de la production écrite avec leurs apprenants.

Avant l'accompagnement, 71.37% des apprenants ont affirmé que leurs enseignants leur annonçaient souvent les critères de réussite de la production écrite. Alors que 22.81% ont dit que cela se produisait rarement. Un taux de 5.82% représente les apprenants qui ont déclaré que leurs enseignants ne citaient jamais des règles à suivre pour réussir leurs productions écrites. Ces informations indiquent un taux élevé de ces enseignants qui déterminent les critères de réussite de la production écrite.

Les données récoltées après l'accompagnement nous informent que 70.26% des apprenants ont avoué que leurs enseignants précisent les critères de réussite, alors que 22.17% ont souligné que leurs enseignants le faisaient rarement. En revanche, nous remarquons que 7.57% des apprenants ont nié ce fait. Ces chiffres reflètent qu'un nombre considérable de ces enseignants annoncent les critères de réussite à leurs apprenants.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

A travers ces résultats, nous remarquons une diminution négligeable des enseignants qui identifient les critères de réussite de la production écrites.

Question n°20: La séance du compte rendu t'aide-t-elle à ne pas répéter les mêmes erreurs lors de la production écrite?



Figure n°23: L'utilité de la séance du compte rendu de la production écrite

Analyse et interprétation

Dans le but de vérifier la contribution de la séance du compte rendu à l'amélioration de la production écrite, nous avons choisi cette question.

En amont de l'accompagnement, 58.88% des participants ont indiqué que la séance de compte rendu les aidait souvent à éviter de répéter les mêmes erreurs lors de la production écrite. Cependant, 20.81% ont déclaré que cela se produisait rarement et 20.31% ont choisi jamais. Ces données montrent que la séance du compte rendu permet aux plus de la moitié des répondants d'éviter la répétition des erreurs dans leurs productions écrites.

En aval de l'accompagnement, une fréquence de 64.69% des apprenants ont avoué que la séance du compte rendu les aidait à prévenir la répétition des mêmes erreurs dans la production écrite. En revanche, 25.22% des apprenants ont signalé que le compte rendu leur permettait de ne pas répéter les mêmes erreurs, mais 10.09% ont répondu jamais. Ces pourcentages montrent que pour presque des deux tiers tirent profit de la séance du compte rendu de la production écrite.

La comparaison des réponses collectées évoque une évolution incontestable du nombre des apprenants qui trouvent que la séance du compte rendu leur aide à éviter de reproduire les mêmes erreurs en écrivant.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Question n°21: Lors des séances des travaux dirigés (désormais TD), ton enseignant vous propose-t-il des activités ludiques? Travailler en jouant avec les apprenants!



Figure n°24: L'intégration des activités ludiques

Analyse et interprétation

Cette question a été posée pour mesurer à quel point les enseignants des apprenants ayant répondu à notre questionnaire exploitent les activités ludiques en classe.

Avant l'accompagnement, 47.85% des apprenants ont déclaré que leurs enseignants les proposaient souvent des activités ludiques pendant les séances des TD. Alors que 37.75% des apprenants ont dit qu'ils le faisaient rarement. Un taux de 14.4% représente les apprenants qui ont dit jamais. Ces chiffres montrent que moins de la moitié de ces enseignants intègrent les activités ludiques pendant les séances des TD.

Après l'accompagnement, les apprenants qui ont déclaré que leurs enseignants proposaient souvent des activités ludiques pendant les TD sont d'un pourcentage de 55.68%. Tandis que 34.03% des apprenants ont avoué qu'ils le faisaient rarement. Le reste représentant 10.69% des apprenants ont affirmé que leurs professeurs ne les proposaient jamais. Ces informations nous renseignent que plus de la moitié de ces enseignants qui optent pour les activités ludiques pendant les séances des TD.

En comparant les données, nous constatons une croissance remarquable du taux des enseignants qui exploitent les activités ludiques durant les séances des TD.

Question n°22: Utilisez-vous les ardoises en classe?

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°25: L'utilisation des ardoises (Le procédé de La Martinière)

Analyse et interprétation

A travers cette question, nous tentons de savoir si les enseignants font appel au procédé La Martinière¹ (désormais PLM) en classe.

13.7% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont signalé que leurs enseignants, avant d'avoir bénéficié de l'accompagnement, utilisaient souvent le PLM, 24.39% des répondants ont affirmé que leurs enseignants le faisaient rarement et 61.91% ont déclaré que leurs enseignants n'y procédaient jamais. Les données récoltées nous informent que le nombre d'enseignants qui utilisent le PLM est restreint.

Les données indiquent que, après avoir bénéficié de l'accompagnement, 21.12% de l'ensemble des échantillons ont signalé que leurs enseignants utilisaient souvent leurs le PLM. En outre, 17.3% ont mentionné que leurs enseignants le faisaient rarement. Cependant, 61.58 % des apprenants ont dit jamais. Cela suggère que moins d'un quart des enseignants de nos échantillons recourent au PLM.

Après avoir effectué une comparaison entre les données collectées lors des deux reprises, nous remarquons une amélioration notable dans le nombre des enseignants se servent du PLM.

Question n°23: Aimez-vous travailler en groupe (binômes/ trinômes ...)?

Une méthode qui consiste à faire emploi de l'ardoise pour constater que tous les apprenants ont répondu.¹

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)



Figure n°26: Le travail en groupe

Analyse et interprétation

Cette question a été posée pour mesurer à quel point les apprenants ayant répondu à notre questionnaire aiment travailler en groupe.

Avant l'accompagnement, 54.87% des apprenants ont déclaré qu'ils aimaient souvent travailler en groupe. Alors que 31.84% ont dit qu'ils l'aimaient rarement. Un taux de 13.69% représente les apprenants qui ont dit qu'ils n'aimaient jamais le travail en groupe. Ces chiffres reflètent un taux relativement élevé des apprenants qui apprécient le travail en groupe.

Après l'accompagnement, les apprenants préférant le travail en groupe sont d'un pourcentage de 63.05. Tandis que 19.28% des apprenants ont avoué qu'ils l'aimaient rarement. Le reste représentant 17.67% des apprenants ont affirmé qu'ils cela ne se produisait jamais.

Une comparaison entre les deux graphismes permet de constater une hausse dans le nombre des apprenants qui aiment travailler en groupe.

Question n°24: L'enseignant vous laisse-t-il le temps pour écrire en classe?



Figure n°27: Le temps accordé à trace écrite

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Analyse et interprétation

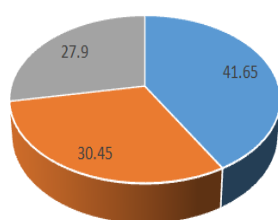
En posant cette question, nous voulons déterminer si l'enseignant accorde un temps suffisant à la trace écrite.

57.1% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont signalé que leurs enseignants, avant d'avoir bénéficié de l'accompagnement, leur donne souvent le temps pour écrire sur les cahiers, 21.75% des répondants ont affirmé que leurs enseignants le faisaient rarement et 21.5% ont déclaré que les enseignants n'y procédaient jamais. Ces données nous informent qu'un nombre considérable de professeurs des répondants leur accordent du temps avant pour écrire les cours.

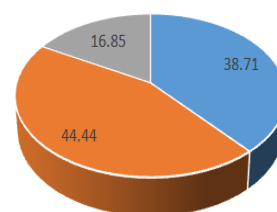
Les données indiquent que, après avoir bénéficié de l'accompagnement, 70.69% de l'ensemble des échantillons ont signalé que leurs enseignants leur accordent souvent du temps pour écrire. En outre, 17.72% ont mentionné que leurs enseignants le faisaient rarement. Cependant, 11.59% des apprenants ont dit jamais. Cela montre que la plupart des enseignants de nos enquêtés leur laisse le temps pour recopier les cours.

Une analyse comparative des informations collectées révèle une importante augmentation dans le nombre des enseignants qui accordent un temps suffisant à la trace écrite.

Question n°25: Utilisez-vous les cahiers pour la révision?



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais



■ Souvent ■ Rarement ■ Jamais

Figure n°28: La révision des cours

Analyse et interprétation

Cette question vise à vérifier si les apprenants contribuant à cette enquête utilisent les cahiers pour réviser leurs cours.

En amont du processus de l'accompagnement, 38.71% des apprenants ont annoncé qu'ils utilisaient souvent leurs cahiers pendant la révision, d'autre part, 44.44% ont affirmé que cela se produisait rarement et 16.45% ont répondu par jamais. Ces pourcentages traduisent que plus d'un tiers des apprenants répondant au questionnaire utilisent les cahiers lors de la révision.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

En aval, 41.65% des apprenants ont dit qu'ils utilisaient souvent leurs cahiers pour réviser alors que 30.45% des apprenants ont affirmé qu'ils utilisaient rarement leurs cahiers dans la révision mais 27.9% d'entre eux ont choisi jamais. Ces réponses révèlent qu'un nombre important d'apprenants font recours à leurs cahiers pendant la révision.

L'ensemble des résultats révèlent une certaine augmentation du nombre des apprenants qui font recours à leurs cahiers pour réviser.

Question n°26: Vos cahiers sont-ils corrigés?



Figure n°29: La correction des cahiers

Analyse et interprétation

A travers cette question, nous voulons savoir si les enseignants corrigent constamment les cahiers des apprenants.

67.34% de l'ensemble de nos échantillons, ont souligné que leurs enseignants, avant de commencer l'accompagnement, contrôlaient souvent leurs cahiers, 23.95% des répondants ont confirmé que leurs enseignants le faisaient rarement et 8.71% ont déclaré que leurs enseignants n'y procédaient jamais. Ces données nous informent que le nombre d'enseignants qui corrigent les cahiers de leurs apprenants atteint les deux tiers.

Les données indiquent que, après avoir bénéficié de l'accompagnement, 58.04% de l'ensemble des échantillons ont signalé que leurs enseignants corrigeaient souvent leurs cahiers. En outre, 33.79% ont mentionné que leurs enseignants le faisaient rarement. Cependant, 8.17 % des apprenants ont choisi jamais. Cela reflète que plus de la moitié des enseignants de nos échantillons contrôlent les cahiers de leurs apprenants.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

Une analyse comparative des données collectées, nous permet de constater une légère régression dans le nombre des enseignants de nos répondants qui corrigent fréquemment leurs cahiers.

Question n°27: L'enseignant, vous aide-t-il même en dehors de la classe?



Figure n°30: La disponibilité de l'enseignant

Analyse et interprétation

Cette question nous permet de mesurer la disponibilité des enseignants pour leurs apprenants même en dehors de la classe.

36.65% de l'ensemble de nos échantillons, nous ont annoncé que leurs enseignants, avant le lancement de l'accompagnement, les aidaient souvent même en dehors de la classe, 31.57% ont signalé que leurs enseignants les aidaient rarement et 31.78% ont déclaré que les enseignants le faisaient jamais. Ces chiffres nous amènent à relever que plus d'un tiers de ces enseignants apportent de l'aide à leurs apprenants.

A travers la lecture des réponses obtenues après l'accompagnement, 53.06% des apprenants ont avoué que leurs enseignants les aidaient souvent. 28.25% des apprenants ont confié que cela arrivait rarement. Ceux qui ont indiqué que leurs enseignants leur venaient en aide sont d'un taux de 18.69%. Ces résultats traduisent une aide constante de la part de plus de la moitié de ces enseignants envers leurs apprenants.

La comparaison des informations, nous détectons une amélioration significative dans la disponibilité des enseignants de nos échantillons.

Chapitre I: L'impact de l'accompagnement sur la pratique enseignante (analyse et interprétation des résultats)

1.9. Synthèse

Cette enquête nous a permis de vérifier les hypothèses émises au départ de notre recherche. Elles s'attachent à l'apport de l'accompagnement des enseignants novices à leur pratique enseignante. Cette réalisation représentait pour nous un travail intéressant.

En dépit de ses difficultés, elle nous a fourni une vision concrète permettant de confirmer ou infirmer les hypothèses. Cela nous a également contraintes à opter pour une réflexion critique et prendre du recul vis-à-vis de nos conclusions.

D'après les réponses de leurs apprenants, nous avons remarqué que l'accompagnement a contribué au développement des compétences professionnelles de la majorité des enseignants stagiaires qui prenaient en charge nos enquêtés. Ces compétences sont relatives à la pratique en classe notamment les stratégies utilisées pour motiver les apprenants, la gestion et l'animation des groupes et des apprentissages, l'évaluation et la remédiation des travaux des apprenants, l'exploitation des moyens didactiques ainsi que leurs relations avec les apprenants.

Chapitre II:

Les difficultés rencontrées par les
deux principaux acteurs et tentative de
résolution

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

1. L'entrevue de recherche

Maurice Angers définit l'entrevue de recherche comme étant « *une technique directe utilisée pour interroger des individus isolément, mais aussi, dans certains cas, des groupes, de façon semi-directive, qui permet de faire un prélèvement qualitatif en vue d'une connaissance en profondeur des personnes rencontrées.* »¹. Cette technique nous permettra de relever les difficultés confrontées par les deux acteurs principaux à savoir l'accompagnateur et l'accompagné. Une analyse purement qualitative sera effectuée sur les informations collectées .

1.1. Présentation du guide de l'entretien

Dans le but de sonder en détail les apports du processus d'accompagnement mis en vigueur en Algérie ainsi que les difficultés que rencontrent l'enseignant stagiaire et son accompagnateur, nous avons élaboré deux guides d'entretien de type semi-directif. Le premier est destiné aux enseignants ayant bénéficiés du processus de l'accompagnement avant leur titularisation, le second est conçu pour les enseignants formateurs qui ont pris en charge des stagiaires.

1.1.1. Le premier guide

Nous avons posé onze questions variées portant d'abord sur la formation initiale des enseignants, leur ancienneté dans le domaine et leur accompagnement : bénéfices, obstacles et propositions pour l'améliorer. Ce guide comporte des questions ouvertes mais aussi des questions fermées.

1.1.2. Le deuxième guide

Nous avons choisi de formuler quinze questions diverses couvrant plusieurs aspects, précisément l'expérience des enseignants dans le domaine, le dispositif d'accompagnement y compris les avantages, les obstacles et des suggestions d'amélioration. Ce guide comprend à la fois des questions ouvertes et des questions fermées.

1.2. Raisons du choix de l'entrevue de recherche

Estimé comme l'outil d'investigation le plus adéquat à notre étude, nous avons adopté l'entrevue de recherche. Cette dernière se présente comme un outil efficace pour recueillir

Maurice ANGERS, op. cit., p. 140.¹

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

des expériences des accompagnés et des accompagnateurs, ainsi que des pistes d'amélioration du processus d'accompagnement.

Les entretiens à mener sont de type semi-directif, permettant aux informateurs de répondre librement tout en respectant les thèmes abordés. Procéder de cette manière nous évite, d'une part, les déviations probables qu'un entretien non-directif pourrait engendrer, et d'autre part, la non-souplesse des entretiens directifs qui limiteraient l'expression spontanée des participants.

1.3. Déroulement de l'entrevue de recherche

Après avoir distribué le questionnaire pour la première fois, nous nous sommes tâchées à trouver les enseignants qui répondent aux conditions de notre recherche et les solliciter pour nous accorder de leur temps. Les rencontres se sont déroulées au cours du troisième trimestre de l'année scolaire en cours dans les salles de professeurs des établissements où ils exercent. Une seule conversation est effectuée par téléphone.

Au début de chaque entretien, nous nous sommes présentées aux informateurs en exposant les objectifs de notre recherche. Puis, nous avons décrit la procédure de l'entretien après avoir préalablement leur avoir promis de ne pas enregistrer leurs propos et de leur assurer l'anonymat des informations.

1.4. Difficultés de l'entrevue de recherche

Pour réaliser notre enquête, nous avons éprouvé un large éventail de difficultés. Tout d'abord, nous étions obligées de faire une recherche pour avoir déterminer les enseignants susceptibles de remplir les critères dictés par nos objectifs. Ensuite, les enseignants que nous avons rencontrés au début de notre recherche ont refusé d'être enregistrés ce qui nous a poussé à renoncer à l'idée de l'enregistrement. De plus, nous étions heurtées par leur emploi du temps chargé qui les empêche d'être disponibles. Par ailleurs, les établissements où ils exercent sont éloignés l'un de l'autre, cela a exigé du temps et d'efforts.

1.5. Transcription du corpus

Suite au refus de l'enregistrement, nous avons opté pour la prise de notes pour transcrire les réponses obtenues. Nous n'avons noté que les propositions qui contiennent les informations visées en négligeant les mots de remplissage et les répétitions dans leurs propos.

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

1.6. Analyse des données et interprétation des résultats

1.6.1. Entretien avec les enseignants bénéficiaires d'un accompagnement

1- Votre formation initiale était à l'université ou à l'ENS (Ecole Normale Supérieure)?

Informateur 1 «A l'ENS »

Informateur 2 «A l'université »

Informateur 3 «A l'université »

Informateur 4 «A l'université »

Informateur 5 «A l'université »

Informateur 6 «A l'université »

Informateur 7 «A l'université »

Informateur 8 «A l'ENS»

Commentaire

A travers les réponses obtenues, nous constatons les 3 trois de notre échantillon n'ont pas bénéficié d'une formation initiale qui les préparent à être enseignants.

2- Depuis quand exercez-vous dans le domaine de l'enseignement ?

Informateur 1 «7ans, c'était en 2017/2018 précisément »

Informateur 2 «8ans (2016)»

Informateur 3 «-en 2017/2018»

Informateur 4 «Depuis 2019 »

Informateur 5 «Depuis sept ans»

Informateur 6 «Depuis neuf ans»

Informateur 7 «Depuis six ans»

Informateur 8 «Depuis trois ans»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Commentaire

Les données collectées reflètent que les répondants ont une durée d'expérience variable, comprenant à la fois des durées courtes, moyennes et longues.

3- En quelle année avez-vous été titularisé ?

Informateur 1 «2019»

Informateur 2 «2017»

Informateur 3 «-en 2021»

Informateur 4 «en 2021»

Informateur 5 «en 2019»

Informateur 6 «en 2017»

Informateur 7 «C'était en 2020»

Informateur 8 «En 2022»

Commentaire:

Ces informations indiquent que notre échantillon comporte des enseignants qui ont assisté au début de la diffusion du dispositif actuel de l'accompagnement ainsi que d'autres en ont suivi récemment.

4- Comment avez-vous choisi l'enseignant qui vous a accompagné ?

Informateur 1 « [...] nous étions dans le même établissement.»

Informateur 2 «il était dans le même établissement avec moi.»

Informateur 3 «L'inspecteur m'a orienté.»

Informateur 4 «C'était choisi par l'inspecteur.»

Informateur 5 «C'est l'inspecteur qui l'a désigné»

Informateur 6 «C'est l'inspecteur qui l'a choisi»

Informateur 7 «L'inspecteur qui l'a proposé»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur 8 *«C'est le directeur du CEM qui l'a proposé.»*

Commentaire:

Selon ces propos, nous remarquons que l'inspecteur a désigné le formateur qui doit accompagner ces enseignants, cependant, deux parmi eux ont affirmé qu'ils travaillaient ensemble dans le même établissement. Un seul a avoué que son directeur l'avait fait.

5- Etait-il enseignant formateur ou principal ?

Informateur 1 *«Principale.»*

Informateur 2 *«Principal»*

Informateur 3 *«Formateur.»*

Informateur 4 *«Il était principal.»*

Informateur 5 *«Il était un enseignant formateur.»*

Informateur 6 *«Il était un enseignant formateur»*

Informateur 7 *«Formateur.»*

Informateur 8 *«Formateur..»*

Commentaire:

Selon ces réponses, il est clair que la majorité des enseignants étaient accompagnés par des formateurs excepté trois dont l'accompagnateur était un professeur principal.

6- Comment cet accompagnement vous a-t-il aidé à optimiser votre pratique pédagogique?

Informateur 1 *«La préparation de la fiche , la gestion du temps , la gestion de classe [...]l'utilisation des documents officiels et des moyens didactiques»*

Informateur 2 *« La relation avec les élèves ,la préparation prépédagogique ,la gestion du temps et des élèves ,dans la transmission des savoirs.»*

Informateur 3 *« La préparation des fiches»*

Informateur 4 *« Il m'a aidé à mieux gérer et répartir le temps et préparer les fiches.»*

Informateur 5 *« Il m'a aidé à améliorer mes compétences et ma pratique.»*

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur 6 *«Cet accompagnement m'a aidé à gérer le déroulement de la séance de manière correcte et facile et j'ai découvert les faibles pendants mes séances»*

Informateur 7 *«J'ai appris beaucoup de choses qui m'ont aidé à pratiquer correctement notre travail.»*

Informateur 8 *« Les conseils et les orientations ainsi que les rectifications .»*

Commentaire:

Nous constatons que les répondants à cette question se sont mis d'accord sur l'impact positif sur leurs compétences professionnelles relatives à la préparations des fiches et la gestion de la classe et du temps et c'est grâce aux conseils et aux orientations de leurs accompagnateurs.

7- A l'issue de ce processus, quels savoirs, savoir-faire ou savoir-être avez- vous acquis?

Informateur 1 *«[...]les relations élèves, les méthodes d'enseignement en vigueur, le rôle de l'enseignant.»*

Informateur 2 *« Les documents officiels ,les outils didactiques l'autoévaluation, la gestion du soi ,les types d'évaluation.»*

Informateur 3 *«Lecture des documents officielles.»*

Informateur 4 *«[...] Lecture des documents officiels, les techniques de motivation des élèves.»*

Informateur 5 *«J'ai appris à gérer le temps, à préparer mes fiches, et à motiver les élèves.»*

Informateur 6 *« Je pense les deux savoir-faire et être.»*

Informateur 7 *«Gérer le temps et les apprenants.»*

Informateur 8 *«Acquisition de nouveaux savoirs linguistique, développement des techniques de gestion de classe et des aspects personnels.»*

Commentaire:

Les données recueillies nous informent que la population visée par notre enquête a profité du processus de l'accompagnement pour améliorer ses compétences de façons différentes.

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Certains ont parlé de la lecture des documents officiels, la gestion des émotions, la gestion et la motivation des apprenants ,d'autres ont abordé le sujet de l'évaluation et ses types , et des compétences linguistiques.

8- Quels défis avez-vous confrontés lors de votre accompagnement?

Informateur 1 *«J'avais un emploi chargé ce qui me fatiguait lors des séances d'observation, j'avais du mal à mener l'observation.»*

Informateur 2 *« [...] la charge de l'emploi du temps ,le temps insuffisante pour apprendre tant de choses.»*

Informateur 3 *«La coordination , l'emploi du temps chargé , la distance aussi .»*

Informateur 4 *«L'emploi du temps chargé qui n'est pas compatible avec celui du formateur.»*

Informateur 5 *« Je n'avais aucun problème.»*

Informateur 6 *«Je n'ai rencontré aucune difficulté.»*

Informateur 7 *« Le temps chargé.»*

Informateur 8 *«Le manque de temps et [...]les séances de rencontre limitées.»*

Commentaire:

Nous constatons que les réponses obtenues convergent vers un point commun à savoir la charge de l'emploi du temps. Quelques répondants ajoutent la distance et le manque de compétences relatives à l'observation des séances. Cependant, deux participants ont avoué ne pas avoir rencontré des difficultés.

9- Après avoir achevé votre accompagnement, vous référez-vous à votre accompagnateur ? Pourquoi?

Informateur 1 *«Oui, préparation de certaines fiches , besoins d'idées , des difficultés dans la présentation de certaines leçons.»*

Informateur 2 *«Oui, Pour m'aider à la conception des sujet et quand j'ai quelques difficultés concernant le contenu du programme.»*

Informateur 3 *«Nom, c'est inutile»*

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur 4 *«Oui, Pour m'aider à la conception des sujet et quand j'ai quelques difficultés concernant le contenu du programme.»*

Informateur 5 *« Oui, il m'aide quand j'ai des difficultés.»*

Informateur 6 *«Non, j'ai essayé de suivre ses démarches et j'ai trouvé des solutions individuelles..»*

Informateur 7 *«oui, pour corriger les sujets et poser quelques questions..»*

Informateur 8 *« Oui, pour demander de l'aide quand j'ai des difficultés»*

Commentaire:

A travers ces réponses, deux enseignants ne recourent pas à leurs formateurs après avoir achevé l'accompagnement, l'un trouve que c'est inutile l'autre a essayé de se débrouillé tout seul. Six participants ont déclaré qu'ils consultent leurs accompagnateurs pour divers motifs; ils ont des difficultés besoin d'aide.

10- A votre avis, le contenu du programme d'accompagnement actuel est suffisant pour une bonne insertion professionnelle?

Informateur 1 *«Nom.»*

Informateur 2 *«Nom»*

Informateur 3 *«Nom»*

Informateur 4 *«Non .»*

Informateur 5 *«Non.»*

Informateur 6 *«Oui .»*

Informateur 7 *«Non ,il est insuffisant.»*

Informateur 8 *«Oui»*

Commentaire:

Ces réponses indiquent que les trois quarts des participants trouvent que le programme de l'accompagnement en vigueur n'est pas suffisant. Seulement deux enseignants pensent qu'il l'est.

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

11- Quelles sont les améliorations que vous aimeriez voir dans les programmes d'accompagnement à l'avenir?

Informateur 1 « *Je propose de consacrer des séances à la situation d'intégration et le compte rendu .Alléger l'emploi du temps et augmenter de l'accompagnement .Concevoir un guide à l'intention des stagiaires.»*

Informateur 2 «*L'augmentation du temps consacré à l'accompagnement., Elaboration collective d'un sujet d'évaluation [...] l'élaboration collective des différentes fiches , et un guide au profit des enseignants stagiaire.»*

Informateur 3 «*Le formateur assiste à plus de séances , [...] l'adaptation de l'emploi du temps et donner un guide.»*

Informateur 4 «*Je propose une adaptation de l'emploi du temps, un guide pour le stagiaire et une augmentation des séances de l'accompagnement.»*

Informateur 5 « *Il faut ajouter plusieurs séances à présenter par le stagiaire et enrichir l'accompagnement avec une phase d'observation et un guide. »*

Informateur 6 « *Je pense que la durée de l'accompagnement doit être plus longue pour une acquisition suffisante.»*

Informateur 7 « *Augmenter les séances de l'accompagnement.»*

Informateur 8 «*Je n'ai aucune proposition.»*

Commentaire:

Les données recueillies nous informent sur les améliorations souhaitées par notre échantillon. La plupart ont proposé d'augmenter le temps consacré à l'accompagnement et d'alléger le volume horaire des stagiaires, certains ont suggéré de distribuer des guides à l'intention des stagiaires. Une enseignante a ajouté la conception collectives de quelques fiches et la concentration sur quelques activités. Une autre n'a rien proposé.

1.6.2. Entretien avec les enseignants accompagnateurs

1- Etes-vous professeur principal ou formateur ?

Informateur A « *Formatrice* »

Informateur B « *Principale* »

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur C « *Formateur.*»

Informateur D « *Principal.*»

Informateur E « *Principale.*»

Informateur F « *Formateur*»

Informateur G « *Formateur* »

Informateur H « *Formateur.*»

Commentaire

A partir des informations recueillies, nous constatons que notre échantillon se compose de cinq enseignants formateurs et trois principaux.

2- Depuis quand exercez-vous dans le domaine de l'enseignement ?

Informateur A «*Depuis 2004*»

Informateur B « *J'ai commencé le travail en 2007/2008.*»

Informateur C «*Depuis plus de 15 ans .*»

Informateur D «*Depuis 2008.*»

Informateur E « *C'est en 2008-2009.*»

Informateur F « *Je suis entré dans le domaine en 1997, c'était au début de l'année scolaire 1997/1998.*»

Informateur G « *J'exerce le métier d'enseignement depuis 1993 et enseignant formateur depuis 2015*»

Informateur H « *Depuis plus de trente ans , c'était 1989/ 1990.*»

Commentaire

Les réponses précédentes nous renseignent sur l'expérience des participants. Le plus expérimenté a dépassé les trente ans et un autre enseignant a déclaré qu'il avait trente ans. Les autres informateurs ont fait une carrière qui varie entre vingt-six et quinze ans.

3- Combien de stagiaires avez-vous déjà accompagné ?

Informateur A « *Trois et j'ai trois cette année.*»

Informateur B « *Deux seulement.*»

Informateur C « *Deux .*»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur D «*Un seul stagiaire.*»

Informateur E «*J'ai formé trois enseignants, la quatrième cette année.*»

Informateur F «*J'ai encadré treize stagiaires, cette année je prends en charge une seule enseignante.*»

Informateur G «*J'ai accompagné huit stagiaires l'année 2017/2018 et j'accompagne deux cette année.* »

Informateur H «*Cinq ou six.*»

Commentaire

Les réponses obtenues nous informent que ces enseignants ont accompagné un nombre variable des stagiaires. Ce nombre varie entre un et quatorze.

4- Que pensez-vous du processus d'accompagnement en vigueur?

Informateur A «*Je le trouve important.*»

Informateur B «*Utile mais il faut l'améliorer.*»

Informateur C «*C'est indispensable.*»

Informateur D «*C'est important pour améliorer la qualité de l'enseignement.*»

Informateur E «*Utile mais insuffisant.*»

Informateur F «*Bénéfique.*»

Informateur G «*Pour moi , le processus d'accompagnement en vigueur est très acceptable et très important.*»

Informateur H «*C'est indispensable.*»

Commentaire

Selon les propos de nos informateurs, le processus d'accompagnement mis en vigueur en Algérie est important et utile mais deux d'entre eux ont ajouté qu'il est insuffisant et à améliorer.

5-Comment diagnostiquez-vous les besoins des enseignants stagiaires?

Informateur A «*Je remarque les lacunes dans les fiches et les autres documents et même à travers la discussion.*»

Informateur B «*Des fois je leur demande, ou j'essaie de deviner.*»

Informateur C «*Discuter avec eux.*»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur D « *Selon une évaluation diagnostique.* »

Informateur E « *Je contrôle les documents, j'assiste à des séances et des fois ils demandent.* »

Informateur F « *C'est à travers l'observation des cours présentés par le stagiaire, et les remarques sur la maîtrise de la langue.* »

Informateur G « *Le diagnostic se fait sur le terrain et des notes sont enregistrées pour leur être présentées puis corrigées en séances solitaires sans affecter leurs sentiments, mais en les motivant à travailler mieux.* »

Informateur H « *Ils me disent ce qui leur manque.* »

Commentaire

En analysant les réponses précédentes, nous avons trouvé que, pour identifier les besoins des stagiaires, un enseignant les devine. Quatre accompagnateurs ont déclaré qu'ils les découvrent à travers l'observation de leurs pratiques. Deux ont avoué qu'ils le faisaient en consultant les documents des stagiaires. Quatre autres enseignants trouvent que la discussion est un moyen permettant de relever les besoins des accompagnés.

6- Comment planifiez-vous les séances de l'accompagnement?

Informateur A « *C'est déjà planifié dans la fiche d'accompagnement.* »

Informateur B « *Selon la fiche d'accompagnement envoyée par l'inspecteur.* »

Informateur C « *Après la discussion, on précise les séances.* »

Informateur D « *C'est entre administration et le service de formation et d'inspection.* »

Informateur E « *Il y a la fiche d'accompagnement.* »

Informateur F « *Je suis la fiche d'accompagnement et je tiens en compte les emplois des stagiaires.* »

Informateur G « *Je planifie les séances d'accompagnement avec le professeur stagiaire d'avance selon son emploi du temps et sa bonne préparation en présence de ses collègues.* »

Informateur H « *Côté horaire: c'est entre administration et le service de formation et d'inspection.* »

Commentaire

Les données récoltées montrent que quatre enseignants se réfèrent à la fiche de l'accompagnement du stagiaire pour planifier le processus, deux ont dit que c'était fait par

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

l'administration et deux autres ont avoué qu'ils tenaient en considération leurs emplois du temps.

7- D'après vous, les nouveaux enseignants sont-ils motivés? Quels sont les signes révélateurs de leur motivation?

Informateur A *«Ça dépend, il y a ceux qui sont motivés d'autres non / Ils contactent souvent les collègues, s'intéressent à la préparation des fiches, ils cherchent les informations.»*

Informateur B *« Oui, ils sont actifs, ils posent des questions, ils demandent de contrôler des documents.»*

Informateur C *« Non, ils ne sont pas motivés. »*

Informateur D *« Un grand manque de motivation .»*

Informateur E *« Franchement, pas tous, ils viennent à l'heure, les questions posées, la coordination.»*

Informateur F *« Oui, mais pas tous, il y a une bonne relation avec les élèves, ils veulent apprendre, ils posent des questions, ils cherchent à apprendre.»*

Informateur G *« Pour moi et de ce que j'ai vu , il y a deux qualités . Il y a des enseignants qui sont motivés, ils cherchent d'entrer dans le domaine d'enseignement sincèrement par contre d'autres cherchent sauf les choses préparées sans faire d'efforts.»*

Informateur H *« Il y a un manque de motivation.»*

Commentaire

Ces informations montrent que deux participants ont trouvé que les stagiaires n'étaient pas motivés, par contre deux autres ont pensé qu'ils l'étaient. Le reste de notre échantillon ont déclaré qu'il y avait les deux catégories. En analysant les réponses, nous avons relevé quatre signes de motivation chez les stagiaires à savoir: le recours aux collègues (cité trois fois), l'intérêt accordé aux documents (cité trois fois), la volonté (citée deux fois), la bonne relation avec les apprenants et la ponctualité (une seule fois).

8- Comment impliquez-vous les enseignants les moins motivés?

Informateur A *«Je leur explique l'importance de notre travail, j'essaie de les rendre conscients de l'impact qu'ils ont dans l'avenir des élèves.»*

Informateur B *« J'essaie de les aider, de les encourager aussi.»*

Informateur C *«J'essaie de les motiver et de changer leurs idées.»*

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur D « *En les encourageant, en appréciant surtout les points forts chez eux.*»

Informateur E « *Je leur demande de travailler et je les encourage.*»

Informateur F « *Je donne des conseils, je demande d'assister, de profiter de l'expérience des autres.*»

Informateur G « *J'implique les enseignants qui ne sont pas motivants par la révision permanente de la principe de la profession.*»

Informateur H « *Avec plus de contact et d'échange d'idée.*»

Commentaire

Par le biais de ces propos, nous constatons que les accompagnateurs exploitent différentes techniques pour motiver les stagiaires. Ces techniques évoquées sont: les rendre conscients (cité trois fois), les faire changer les idées (cité deux fois), les encourager (cité trois fois) et les aider (une seule fois).

9- Comment gérez-vous les situations de conflit ou de désaccord avec les enseignants accompagnés?

Informateur A «*Je n'ai pas eu de problème, à part avec un stagiaire qui refusaient de préparer sérieusement les fiches et j'étais obligée d'informer l'inspecteur.*»

Informateur B « *Je n'avais pas de problèmes avec eux.*»

Informateur C « *Avec la discussion.*»

Informateur D « *Avec le dialogue.*»

Informateur E « *Je discute avec eux, je donne explications pour qu'ils changent d'avis, des fois je contacte le responsable (le directeur)*»

Informateur F « *J'essaie de les convaincre, je donne des arguments, des preuves, je les aide.*»

Informateur G « *Je gère les situations de conflit ou de désaccord avec les enseignants stagiaires par une discussion amicale et les raisons scientifiques et cela arrive rarement.*»

Informateur H « *Je n'avais pas de problèmes.*»

Commentaire

A partir des réponses obtenues, nous remarquons que deux informateurs n'ont pas eu de problèmes avec les stagiaires. Quant aux six enseignants restants, leurs réponses s'articulent autour de deux manières de gestion de désaccord: le dialogue (cité cinq fois) ou contacter les responsables, le directeur ou inspecteur, (cité deux fois).

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

10- Quelles sont les compétences que vous cherchez à installer ou à développer chez les enseignants stagiaires?

Informateur A *«La première chose c'est la maîtrise des étapes de chaque activités, la gestion du temps, la patience, évaluer leur propre pratique et motiver les élèves aussi.»*

Informateur B *«Je donne plus d'importance à la préparation, la gestion du temps et la maîtrise de la classe.»*

Informateur C *« La maîtrise de classe, la préparation des fiches, comment gérer le temps.»*

Informateur D *« La confiance en soi avant toute chose.»*

Informateur E *« Ils doivent apprendre à préparer une leçon, adapter les questions au niveau des élèves, la motivation des élèves, la remédiation aux lacunes.»*

Informateur F *«L'amour du métier, la conscience, la bonne préparation, la gestion de classe, et la relation avec les collègues et des responsables.»*

Informateur G *« Les compétences que je cherche à installer ou développer chez les enseignants stagiaires sont : gérer son temps en classe ,se concentrer sur ses objectifs d'apprentissage et opérationnels [...] l'enseignant doit prendre en considération les niveaux des élèves et des différences individuelles.»*

Informateur H *« La maîtrise de la classe, la préparation, l'exploitation du temps, suivre les consignes pédagogiques.»*

Commentaire

En répondant à notre questions, il ressort que les accompagnateurs se sont mis d'accord sur les compétences liées à la préparation pré pédagogique, la gestion du temps et de la classe. Cependant, d'autres compétences sont mentionnées telles que: la confiance en soi, l'adaptation aux niveaux des apprenants, la motivation et la remédiation aux lacunes, l'amour du métier et l'entretien des relations interpersonnelles.

11- Sur quoi vous basez-vous pour accompagner les stagiaires?

Informateur A *« Sur la fiche d'accompagnement et mon expérience.»*

Informateur B *« L'expérience personnelle.»*

Informateur C *« L'expérience.»*

Informateur D *«L'expérience personnelle.»*

Informateur E *«L'expérience personnelle.»*

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur F « *Je me base sur mon expérience personnelle et les consignes des inspecteurs.*»

Informateur G « *je me base sur la réussite de la leçon entre la théorie et la pratique et la maîtrise de la langue.*»

Informateur H « *L'expérience personnelle.*»

Commentaire

En analysant les données récoltées, nous constatons que les participants se sont convenus qu'ils s'appuyaient sur leur expérience personnelle pour accompagner les stagiaires. Pourtant, un enseignant a ajouté qu'il se réfère aux recommandations des inspecteurs et un autre a parlé de la pratique et la théorique.

12- En observant les pratiques pédagogiques des enseignants, quels sont les signes qui illustrent la réussite de votre mission d'accompagnateur?

Informateur A « *Quand je remarque qu'il y a une amélioration; plus d'élèves qui participent, ils prennent en considération les orientations, évitent de répéter les mêmes erreurs,, ils deviennent plus conscient et sérieux.*»

Informateur B « *Le stagiaire commence à maîtriser le temps, quand il y a une amélioration dans la conception des fiches, la motivation des élèves aussi.*»

Informateur C « *Ils apprennent toujours, ils gèrent le temps, ils respectent les étapes de chaque activité.*»

Informateur D « *Le fait qu'un enseignant stagiaire travaille avec confiance en soi.*»

Informateur E « *L'organisation des documents, s'ils ont suivi les remarques, la motivation des élèves, la gestion du temps.*»

Informateur F « *Quand j'observe des améliorations dans la gestion du temps, le respect des étapes de la leçon de chaque activité.*»

Informateur G « *C' est que le stagiaire réussit le jour de sa titularisation réellement .*»

Informateur H « *Le sérieux dans la préparation, la gestion des élèves.*»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Commentaire

Après avoir analysé les réponses obtenues, nous avons remarqué que les accompagnateurs ont jugé la réussite dans leur mission à travers l'amélioration réalisée par les stagiaires. Nous avons regroupé les signes cités dans le tableau suivant:

Signe	Fréquence
Motivation des apprenants	Deux fois
Prise en considération des orientations données	Deux fois
Conception des fiches	Quatre fois
Conscience	Deux fois
Sérieux	Deux fois
Maîtrise du temps	Quatre fois
Gestion des apprenants	Une seule fois
La réussite dans la confirmation	Une seule fois

13- Quels sont les obstacles que vous confrontez en accompagnant les nouveaux enseignants?

Informateur A « Des fois, je dois me déplacer pour rejoindre les stagiaires, j'avais du mal à trouver des heures qui nous arrangent nous les deux, soit nous travaillons, soit le temps ne convient pas. »

Informateur B « J'avais des problèmes de temps, il y a beaucoup de choses à faire. »

Informateur C « Le volume horaire et le nombre des apprenants. »

Informateur D « Le manque de motivation chez les stagiaires et le temps. »

Informateur E « Le niveau des enseignants (leur maîtrise de la langue), la charge de l'emploi du temps, je trouve des difficultés pour préciser l'heure à assister avec les stagiaires et le manque de formation. »

Informateur F « Le temps chargé, la distance, le déplacement, et il y a certains enseignants "têtus", ils refusent de changer leur pratique. »

Informateur G « Les obstacles sont que la plupart des stagiaires veulent remplir la fiche d'accompagnement et rejettent le principe de la formation continue. »

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Informateur H « *L'horaire, le nombre des élèves en classe.*»

Commentaire

A travers les informations recueillies, nous trouvons que la plupart des accompagnateurs ont un problème de temps mais deux autres ont ajouté le problème de déplacement. En revanche d'autres difficultés sont abordées isolément, notamment: le nombre des apprenants, le manque de la motivation des stagiaires, leur résistance et leur niveau, et le manque de formation aussi.

14- Les stagiaires restent-ils en contact avec vous même après l'achèvement de leur accompagnement? Comment et pourquoi ?

Informateur A « *Pas tous, seulement ceux qui sont intéressés / les réseaux sociaux ou par téléphone. Ils demandent des orientations ou des conseils.*»

Informateur B «*Oui, nous travaillons ensemble, dans le même établissement, ils demandent mon avis sur les sujets, ou quelques conseils sur les cours.*»

Informateur C « *Oui, s'ils ont des questions, directement .*»

Informateur D « *Oui, on reste en contact s'ils ont des questions à poser ou besoin d'orientation.*»

Informateur E « *Oui, j'ai formé des enseignants qui travaillent avec moi dans le même établissement, ils demandent de corriger les sujets ou quand il y a quelques difficultés dans la préparation.*»

Informateur F « *Quelques uns seulement, il y a ceux qui m'envoient des messages, ceux qui m'appelle, ou me contactent directement. [...] Ils demandent des sujets, posent des questions sur les progressions ou quand il y a des difficultés dans la préparation de quelques activités.*»

Informateur G « *Après l'accompagnement les stagiaires , je trouve seulement les professeurs qui travaillent avec moi dans le même établissement .*»

Informateur H «*Jamais*»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Commentaire

Ces informations nous renseignent qu'un seul informateur a nié le fait que les stagiaires le contactaient après avoir achevé leur accompagnement. Mais trois répondants ont affirmé que seulement quelques uns le faisaient, le reste ont dit oui. En ce qui concernent les motifs qui poussent les stagiaires à rester en contact avec leur accompagnateur, même après la fin de la procédure, sont variés: le besoin d'aide dans la préparation des sujets d'évaluation ou le besoin des orientations. Le contact se fait en face à face, à travers les réseaux sociaux ou par téléphone

15- Que proposez-vous pour rendre le processus d'accompagnement plus efficace ?

Informateur A « Une diminution dans le volume horaire du stagiaire et de son formateur, élaborer un guide qui explique la démarche de l'accompagnement et comment l'appliquer.»

Informateur B «Honnêtement, il me faut une formation sur l'accompagnement, il est trop difficile d'accompagner un stagiaire avec un volume horaire complet..»

Informateur C « Motiver les enseignants, revoir l'horaire.»

Informateur D « En réalisant un travail réel, bon, approfondi et efficace. »

Informateur E « Je propose une augmentation du temps de l'accompagnement, une formation pour les formateurs, une pour les stagiaires et la diminution de l'emploi du temps du formateur.»

Informateur F « L'adaptation des emplois, j'aimerais être formé pour accompagner/ ajouter une séance consacrée à la préparation collective des fiches, je propose de programmer une réunion pour les formateurs pour parler des différentes méthodes et obstacles.»

Informateur G « Pour rendre le processus d'accompagnement plus efficace , je propose que le professeur formateur décide le passage du stagiaire à la titularisation.»

Informateur H « Je n'ai pas de propositions.»

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

Commentaire

L'analyse des propos des participants nous a permis de constater que cinq enseignants ont proposer une diminution de leur volume horaire pour optimiser le processus d'accompagnement actuel. Nous avons recensé d'autres propositions citées séparément comme la formation des accompagnateurs, l'augmentation du temps consacré à l'accompagnement, la collaboration des formateurs, la motivation des stagiaires et d'autoriser à l'accompagnateur de prendre la décision du passage à la titularisation.

1.6.3. Synthèse

Parmi les techniques d'investigation, nous nous sommes servies de l'entrevue de recherche afin d'obtenir des réponses précises mais variées. L'analyse approfondie de ces réponses nous favorise à vérifier nos hypothèses portant sur l'impact de l'accompagnement, les difficultés rencontrées par les deux acteurs, ainsi que des pistes permettant son optimisation.

En Analysant les propos des bénéficiaires du processus d'accompagnement, nous avons sondé ses différents apports, notamment: le développement des compétences professionnelles (didactiques, pédagogiques etc.); le développement des compétences personnelles comme la maîtrise du soi et la pratique réflexive. Ces participants nous ont renseignées aussi sur les différents obstacles qu'ils ont confrontés précisément le volume horaire chargé, le déplacement et le manque des compétences relatives à l'observation des pratiques pédagogiques. Pour rendre ce processus plus efficace, ils ont proposé de prolonger sa durée, d'alléger leur volume horaire et de consacrer des séances à la préparation collective des fiches pédagogiques.

Les réponses des accompagnateurs nous ont informées aussi sur l'impact de l'accompagnement observé à travers les améliorations constatées dans les pratiques des stagiaires. Cela se fait en grande partie en rapport aux documents(les fiches pédagogiques, le cahier journal, le cahier des textes et les progressions), la gestion du temps et des apprenants. Ils ont signalé aussi les différents obstacles auxquels ils ont fait face, ils ont cité la charge de leur emploi du temps, le problème du déplacement, le manque de la formation, la résistance de quelques stagiaires et leur manque de motivation. Afin d'optimiser le dispositif d'accompagnement en vigueur, nos répondants ont suggéré une

Chapitre II: Les difficultés rencontrées par les deux principaux acteurs et tentative de résolution

diminution du volume horaire des accompagnateurs, une augmentation de la durée de l'accompagnement et une formation pour eux.

Conclusion

Conclusion

Après avoir mené cette étude approfondie sur l'accompagnement des enseignants novices, nous avons constaté un impact remarquable et positif de l'accompagnement sur la pratique des enseignants. Malgré les avantages que personne ne peut nier, les acteurs ont également dû faire face à certaines difficultés lors de la mise en pratique de ce processus notamment le volume horaire chargé et le déplacement permanent ce qui rend pesantes leurs tâches .

Cette étude scientifique a pour point de départ notre expérience en tant qu'enseignantes (formatrice, principale et suppléante). Depuis l'implantation ce processus, la prise en charge de nouveaux recrutés a pris de nouvelles dimensions. Nous avons constaté qu'il facilite leur insertion dans le domaine, néanmoins beaucoup d'accompagnateurs et d'accompagnés évoquent une variété d'obstacles rendant difficile leur mission. Cela a donc incité une réflexion approfondie visant à déterminer les apports de ce processus ainsi que les différents obstacles qui les limitent et par la suite trouver des suggestions pour optimiser ses effets.

La question centrale qui est à l'origine de ce travail de recherche et qui a guidé son organisation est la suivante: A quel point l'accompagnement des enseignants novices est-il efficace et à quels défis sont exposés ses différents acteurs? Cette question engendré plusieurs questions partielles visant à approfondir notre compréhension de l'accompagnement des enseignants novices. Nous avons examiné l'impact de ce processus sur la pratique des enseignants débutants, les difficultés qu'ils rencontrent lors de leur accompagnement, les défis auxquels sont confrontés les formateurs et les moyens pour les surmonter, ainsi que les moyens didactiques et pédagogiques pour optimiser ce processus. En analysant ces aspects, nous avons cherché à apporter des recommandations pratiques et à contribuer à l'amélioration de l'accompagnement des enseignants novices.

Cette étude repose sur plusieurs hypothèses clés concernant l'accompagnement des enseignants novices. Nous avons supposé que cet accompagnement pourrait développer leurs compétences professionnelles et que l'emploi du temps chargé des nouveaux enseignants pourrait entraver son bon déroulement. De plus, nous avons pris en compte les multiples tâches des formateurs qui pourraient alourdir leur charge et affecter leur accompagnement. Enfin, nous avons émis l'hypothèse qu'une réduction du volume horaire des formateurs et une adaptation de l'emploi du temps des nouveaux enseignants pourraient améliorer la qualité de l'accompagnement.

Conclusion

L'enquête par questionnaire que la majorité des apprenants ont témoigné des améliorations dans la pratique de leurs enseignants après avoir bénéficié du processus de l'accompagnement, citant à titre indicatif: les compétences relatives à la gestion du temps et de la classe, les stratégies de motivation et les outils didactiques.

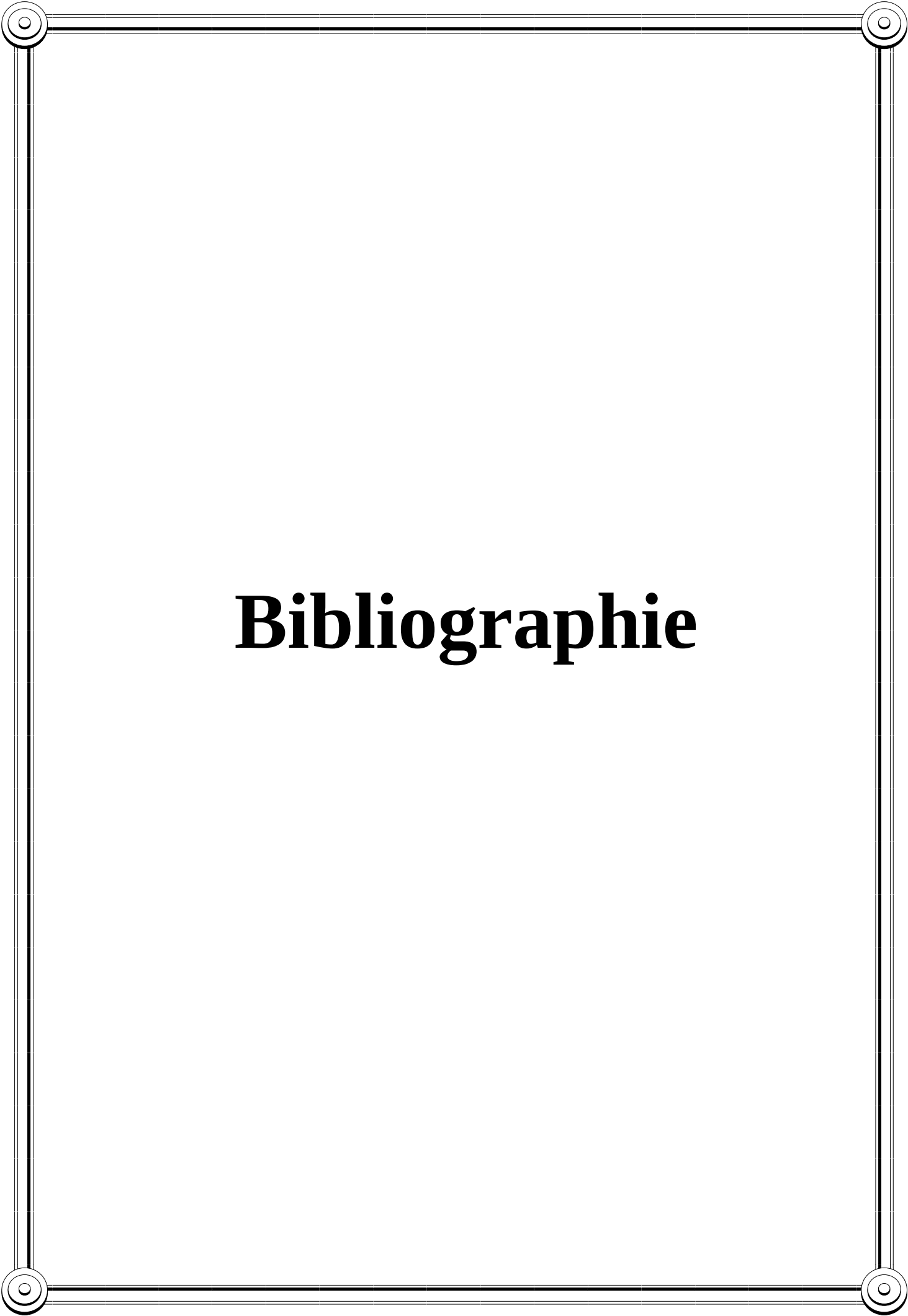
En parallèle, les données obtenues grâce à l'entrevue de recherche viennent étayer ces résultats. Les entrevues effectuées confirment l'impact positif de l'accompagnement sur le développement des compétences professionnelles des enseignants. Elles nous ont également permis de recenser les difficultés communes que confronte chaque acteur à savoir l'accompagnateur et l'accompagné notamment le volume horaire chargé et le manque de formation. Pour rendre ce processus plus efficace, plusieurs propositions sont récoltées: la diminution des volumes horaires, l'enrichissement du contenu du programme de l'accompagnement et la formation des formateurs.

Nous avons vu dans cette recherche que, malgré les défis qu'il engendre, le processus d'accompagnement mis en place par le système éducatif en Algérie porte des résultats prometteurs concernant le développement des compétences professionnelles des enseignants nouvellement recrutés. Toutefois, cette constatation soulève des interrogations quant aux bénéfices que ce processus peut apporter aux personnes exerçant le rôle d'accompagnateurs.

Liste des figures

Liste des figures

Figure n°01: Vision développementale de l'insertion (Martineau et Vallerand, 2005).....	
Figure n°02: Modèle multidimensionnel de l'insertion (Mukamurera et al., 2013)	
Figure n°03: La démarche d'accompagnement de Lavoie et Royal (2014)	
Figure n°04: La motivation des apprenants	
Figure n°05: La discipline imposée	
Figure n°06: L'activation des connaissances antérieures	
Figure n°07: L'utilisation et l'exploitation des illustrations	
Figure n°08: L'utilisation des TIC	
Figure n°09: L'utilisation du tableau	
Figure n°10: Le recours à la langue maternelle dans l'explication	
Figure n°11: La participation des apprenants	
Figure n°12: Les stratégies pour gérer des situations de blocage	
Figure n°13: Le temps de réflexion	
Figure n°14: La gestion de la participation des apprenants	
Figure n°15: La formulation des réponses	
Figure n°16: La répétition des réponses	
Figure n°17: La valorisation de la participation	
Figure n°18: La correction des erreurs	
Figure n°19: La mise en valeur des réponses même fausses	
Figure n°20: La stimulation de la participation	
Figure n°21: La supervision des activités	
Figure n°22: La communication des critères de réussite	
Figure n°23: L'utilité de la séance du compte rendu de la production écrite	
Figure n°24: L'intégration des activités ludiques	
Figure n°25: L'utilisation des ardoises (Le procédé de Lamartinière)	
Figure n°26: Le travail en groupe	
Figure n°27: Le temps accordé à trace écrite	
Figure n°28: La révision des cours	
Figure n°29: La correction des cahiers	
Figure n°30: La disponibilité de l'enseignant	



Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

- 1- ANGERS Maurice, *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaine*, Alger, Casbah Université, 1996.
- 2- Ecole Normale Supérieure en Lettres et Sciences Humaines Constantine, *Guide des stages pratiques*, 2004-2005.
- 3- GELINAS Arthur, «les exigences de l'accompagnement dans le renouvellement des pratiques: la perspective du changement en éducation», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec.
- 4- LAFORTUNE Louise et MARTIN Daniel, «L'accompagnement: processus de coconstruction et culture pédagogique», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004.
- 5-LANTHEAUME Françoise et HELOU Christophe, *La souffrance des enseignants: Une sociologie pragmatique du travail enseignant*, Paris, PUF, 2008.
- 6- L'HOSTIE Monique et al., «L'accompagnement d'enseignants novices au collégial», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004.
- 7- POTVIN Pierre, *L'accompagnement et la collaboration: comment "faire et autrement", Rôles et responsabilités en accompagnement*, Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec, 2016.
- 8- RIOUX-DOLAN Margaret, «L'accompagnement du personnel enseignant: Enjeux et défis dans la contexte de la réforme.», Monique L'HOSTIE et Louis-Philippe BOUCHER (éd.), *L'accompagnement en éducation: un soutien au renouvellement des pratiques*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 2004.
- 9- VACHER Yann, *Construire une pratique réflexive*, Rue du Bosquet, De Boeck Supérieur, 2022.
- 10- VAN NIEUWENHOVEN Catherine et Al., *Accompagner les pratiques des enseignants: Un défi pour le développement professionnel en formation initiale, en insertion et en cours de carrière*, Presse universitaire de Louvain, Belgique, 2018.
- 11 - VILLARS Guy et al, *psycho-pédagogie pratique*, Paris, istra, 1971.

Bibliographie

Dictionnaires

- 1- BLOCH Oscar, VON Walther, WARTBURG, *Dictionnaire étymologique de la langue française*, France, PUF, 2008.
- 2- Dictionnaire de la formation et du développement personnel, Paris, ESE éditeur, 1996.
- 3- LAROUSSE, Petit Larousse illustré, Paris, Ed. 1920, LAROUSSE 1920.
- 4- LAROUSSE, *Pluridictionnaire Larousse*, Ed.1985, Nancy.
- 5- RAYNAL Françoise et RIEUNIER Alain, *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF Editeur, 2007.

Articles

- 1- AMATHIEU Jerome et SEBASTIEN Chaliès, «Former les enseignants pour accroître leur satisfaction au travail: proposition théorique et illustrations empiriques», *PUF*, 2013.
- 2- AMATHIEU Jerome et SEBASTIEN Chaliès, «Repenser l'accompagnement des enseignants novices pour accroître leur satisfaction professionnelle.», *eJRIEPS*, 31 janvier 2014.
- 3- BOUCHETAL Thierry et LANTHEAUME Françoise, « L'accompagnement, une nouvelle dimension du travail des enseignants.», *Diversité*, N. 197, 2020.
- 4- DAMBOISE Caroline et al., « Expériences d'accompagnement de futurs enseignants ou d'enseignants débutants à différents ordre d'enseignement.», *Phronesis*, numéro double 2-3, Vol. 10, Québec, Université se Sherbrooke, 2021.
- 5- DEJEAN Karine et CHARLIER Eveline, «Dynamiques transactionnelles de reconnaissance et professionnalisation des stagiaires: Perspectives pour la formation initiale.», *Recherches et Educations*, N. 7, 2012.
- 6- DE STRECKE Joachime et al., «Insertion professionnelle des enseignants débutants: du rôle des directions», *UMONS*, 2010.
- 7-DUMAS Benoît et LEBLOND Mélanie, «Les rôles de l'enseignant en pédagogie de projet », *Québec français*, N. 126, 2002.
- 8- Gouvernement of Alberta, « A la découverte de l'accompagnement pédagogique dans les école albertaines.», *Alberta*, mars 2011.
- 9- LAMONTAGNE Monique, «Les Composantes des Programme d'Insertion Professionnelle Destinées aux Enseignants Débutant du Primaire et de Secondaire au Québec au Regard des Responsables de ces Programme». Université Québec, mai 2006.

Bibliographie

- 10- MAELA Paul, «L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique : L'exemple de l'éducation thérapeutique du patient», *Recherche en soins infirmiers*, N.110, septembre 2012.
- 11- MONNARD Isabelle et GREMAUD Jacqueline, «Groupes d'analyse de pratique avec des enseignants débutants: quel rôle pour les enseignants qui les accompagnent?», *Formation et pratiques d'enseignement en question*, N. 21, 2016.
- 12- MUKAMURERA Joséphine et al., «L'implantation de programmes d'insertion professionnelle dans l'enseignement : qu'en pensent les enseignants débutants?», *Recherche en éducation*, Université de Nantes , N. 42, 2020.
- 13- PARE André, «L'acte d'enseigner geste d'art source de perfectionnement», *Prospectives*, N.4, vol.19, 1983.
- 14- PRENEZ-ROUX Thérèse, «Construction identitaire des enseignants débutants: Quelle reconnaissance d'autrui pour se (re)connaître en tant que professionnel?», *Recherches et Education*, N.7, octobre 2012.
- 15- RODRIGUEZ SEARA Ana, «L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours», *Cuadernos del Marqués de San Adrián*, 2001.
- 16- SAMSON Johnni, « Portrait des pratiques déclarées de directions d'établissement scolaire concernant l'accompagnement d'enseignants en insertion professionnelle préscolaire et au primaire », *Enseignement et recherche en administration de l'éducation*, N.2, Vol. 2 septembre 2021.
- 17- SENSEVEY Gérard, « La Formation Continue de Professeur : Eléments de Réflexion et Proposition», *Le Français Aujourd'hui*, N. 136, France, 2002/1..
- 18- VINCENT Carette , « Les caractéristiques des enseignants efficaces en question », *Acquisitions et progressions scolaires : recherches en psychologie*, N°162 1janvier ,p. 82.
- 19- VINEL Elise et BAUTIER Elisabeth, « Une expérience d'accompagnement d'enseignants en REP+ », *Diversité*, N. 197, 2020.

Ressources en ligne

- 1- LAVOIE Martin et ROYAL Louise, «Accompagner le développement professionnel. Un projet de recherche-action réunissant un directeur et des enseignants». *Education Canada*, 2014, Disponible sur: <https://www.edcan.ca/articles/accompagner-le-developpement-professionnel/?lang=fr> , consulté le 25/05/2023.

Bibliographie

2- TREMBLAY Nicole Anne, «*L'autoformation : Pour apprendre autrement*», Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2003, disponible sur le lien:

<https://books.openedition.org/pum/10740> , consulté le 21 mai 2023.

Thèses

1- HOFF Christoph,« Parcours de formation et autoconstruction professionnelle des enseignants débutants de premier degré», Thèse de doctorat, Université de Nancy 2, décembre 2007.

2- KASSOUL Abdelkader,«Les Dispositif de Formation aux Contrainte de l'Enseignement /Apprentissage du Français Dans le Secondaire, Langue et Littérature Française» , Thèse de doctorat, Université de Chlef, sans date.

3- KHEDRI Ibtissem, «Professionnalisation de la formation continue des enseignants des FLE au secondaire à travers l'approche par compétences», Thèse de doctorat, Université de Batna 2, 2020/2021.

4- REZEAU Joseph, « Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia », thèse de Doctorat, Université de Bordeaux 2.

5- VIVEGNIS Isabelle, «Les compétences et les postures d'accompagnateurs au regard du développement de l'autonomie et de l'émancipation professionnelles d'enseignants débutants: études multicas.», Thèse de doctorat, Université du Québec à Trois-Rivières, Octobre 2016.

Documents officiels

1- Direction de la Formation, *Guide d'accompagnement du professeur stagiaire*,2014-2015

2- Inspection Générale de la Pédagogie, Correspondance n°240/11/IGP/2014.

3- Inspection Générale de la Pédagogie, *Accompagnement de l'enseignant nouvellement recruté: guide du professeur accompagnateur*, 2016-2017.

4- Journal Officiel de la République Algérienne n°34-2012 daté du: juin 2012.

5- Ministère de la Communauté française, Administration de l'Enseignement et de la Recherche scientifique, Service Orientation et Informations générales sur les Etudes, «Devenir enseignant : le métier change , la formation aussi.», Bruxelles, 2001.

Annexes

Annexes

Questionnaire à l'intention des apprenants:

En vue d'obtenir un diplôme de master 2 de langue française, option didactique des langues appliquées, nous menons une enquête sur laquelle nous nous appuyons pour rédiger notre mémoire qui s'intitule " Etude empirique des problèmes rencontrés au cours de l'accompagnement des enseignants novices et tentatives de résolution :cas de l'école moyenne."

Nous vous prions d'accorder quelques minutes de votre temps pour y répondre, nous vous garantissons la discrétion et l'anonymat. Merci d'avance d'avoir contribué à ce travail.

	Souvent	Rarement	Jamais
1- Te sens-tu motivé(e) lors d'une séance de français?			
2- Ton enseignant impose-t-il la discipline en classe?			
3- Ton enseignant vous rappelle-t-il des cours précédents?			
4- Ton enseignant utilise-t-il des illustrations (images/ dessins/ affiches...)?			
5- Ton enseignant utilise-t-il les TIC ? Datashow, télé, internet...			
6- Ton enseignant utilise-t-il des couleurs en écrivant au tableau?			
7-Ton professeur fait-il recours à la langue arabe pour expliquer?			
8- Y-t-il beaucoup de monde qui se précipitent pour répondre aux questions?			
9- Si vous ne comprenez pas, l'enseignant répète, reprend, reformule insiste?			
10- Ton enseignant vous donne-t-il le temps de réfléchir avant de répondre?			
11- Ton enseignant accepte-t-il les réponses collectives et par groupe d'élèves?			
12- Ton enseignant vous demande-t-il de répondre en donnant des phrases complètes?			
13- Ton enseignant vous demande-t-il de répéter les réponses?			
14- Ton enseignant valorise-t-il vos réponses ? récompenses, applaudissement!			
15- Ton enseignant insiste-t-il sur la correction des erreurs ?			
16- L'enseignant se réjouit-il des réponses même si elles sont incorrectes ?			
17- Ton enseignant vous incite-t-il à participer au cours?			
18- Ton enseignant contrôle-t-il les activités en classe? Exercices et devoirs à la maison			
19- Pour réussir ta production écrite, ton enseignant vous exige-t-il des règles à suivre?			
20- La séance du compte rendu t'aide-t-elle à ne pas répéter les mêmes erreurs lors de la production écrite?			
21- Lors des séances des travaux dirigés, ton enseignant vous propose des activités ludiques? Travailler en jouant avec les élèves!			
22- Utilisez-vous les ardoises en classe?			
23- Aimez-vous travailler en groupe (binômes/ trinômes ...)?			
24- L'enseignant vous laisse-t-il le temps pour écrire en classe?			
25-Utilisez-vous les cahier pour la révision?			
26- Vos cahiers sont-ils corrigés?			
27-L'enseignant, vous aide-t-il même en dehors de la classe?			

Annexes

Pourcentages

	Avant l'accompagnement			Après l'accompagnement		
	Souvent	Rarement	Jamais	Souvent	Rarement	Jamais
1	53.72%	36.83%	9.45%	58.2%	35.2%	6.6%
2	64 %	27.1%	8.9%	63.88%	27.58%	8.54%
3	46.72%	34.83%	18.45%	62.3%	28.5%	9.2%
4	36.13%	53.13%	10.74%	39.9%	42%	18.1%
5	23.24%	60.24%	16.52%	55%	26.4%	18.6%
6	77.4%	16.1%	6.5%	81.97%	11.53%	6.5%
7	61.22%	33.98%	4.8%	49.8%	44.2%	6.5%
8	45.1%	43.4%	6%	57.56%	33.43%	9.01%
9	71.69%	23.87%	4.44%	77.4%	14.3%	8.3%
10	60.78%	25.76%	13.46%	73.64%	17.81%	8.55%
11	16.32%	36.13%	47.55%	15.65%	32.81%	51.54%
12	39.24%	42.86%	17.9%	52.3%	29.26%	18.44%
13	36.24%	42.78%	21.01%	57.57%	29.43%	13%
14	37.19%	48.44%	14.37%	62.3%	23%	14.7%
15	54.05%	30.5%	15.45%	73.75%	17.64%	8.61%
16	43.91%	23.99%	32.17%	57.5%	27.92%	14.58%
17	52.71%	35.69%	16.6%	55.14%	31.17%	13.69%
18	55.02%	27.58%	17.04%	68.21%	21.03%	10.76%
19	71.37%	22.81%	5.82%	70.26%	22.17%	7.57%
20	58.88%	20.81%	20.31%	64.69%	25.22%	10.09%
21	47.85%	37.75%	14.4%	55.68%	34.03%	10.69%
22	13.7%	24.39%	61.91%	21.12%	17.3%	61.58%
23	54.87%	31.84%	13.29%	63.05%	19.28%	17.67%
24	57.1%	21.75%	21.5%	70.69%	17.72%	11.59%
25	38.71%	44.44%	16.85%	41.65%	30.45%	27.9%
26	67.34%	23.95%	8.71%	58.04%	33.79%	8.17%
27	36.65%	31.57%	31.78%	53.06%	28.25%	18.69%

Guide d'entretien avec les enseignants bénéficiaires d'un accompagnement

Date:.....

Lieu:.....

- 1- Votre formation initiale était à l'université ou à l'ENS ?
- 2- Depuis quand exercez-vous dans le domaine de l'enseignement ?
- 3- En quelle année avez-vous été titularisé ?
- 4- Comment avez-vous choisi l'enseignant qui vous a accompagné ?
- 5- Etait-il enseignant formateur ou principal ?
- 6- Comment cet accompagnement vous a-t-il aidé à optimiser votre pratique pédagogique ?
- 7- A l'issue de ce processus, quels savoirs, savoir-faire ou savoir-être avez-vous acquis ?
- 8- Quels défis avez-vous confrontés lors de votre accompagnement ?
- 9- Après avoir achevé votre accompagnement, vous référez-vous à votre accompagnateur ? Pourquoi ?
- 10- A votre avis, le contenu du programme d'accompagnement actuel est suffisant pour une bonne insertion professionnelle ?
- 11- Quelles sont les améliorations que vous aimeriez voir dans les programmes d'accompagnement à l'avenir ?

Annexes

Guide d'entretien avec les accompagnement

Date:.....

Lieu:.....

- 1- Etes-vous professeur principal ou formateur ?
- 2- Depuis quand exercez-vous dans le domaine de l'enseignement ?
- 3- Combien de stagiaires avez-vous déjà accompagné ?
- 4- Que pensez-vous du processus d'accompagnement en vigueur?
- 5- Comment diagnostiquez-vous les besoins des enseignants stagiaires?
- 6- Comment planifiez-vous les séances de l'accompagnement?
- 7- D'après vous, les nouveaux enseignants sont-ils motivés? Quels sont les signes révélateurs de leur motivation?
- 8- Comment impliquez-vous les enseignants les moins motivés?
- 9- Comment gérez-vous les situations de conflit ou de désaccord avec les enseignants accompagnés?
- 10- Quelles sont les compétences que vous cherchez à installer ou à développer chez les enseignants stagiaires?
- 11- Sur quoi vous basez-vous pour accompagner les stagiaires?
- 12- En observant les pratiques pédagogiques des enseignants, quels sont les signes qui illustrent la réussite de votre mission d'accompagnateur?
- 13- Quels sont les obstacles que vous confrontez en accompagnant les nouveaux enseignants?
- 14- Les stagiaires restent-ils en contact avec vous même après l'achèvement de leur accompagnement? Comment et pourquoi ?
- 15- Que proposez-vous pour rendre le processus d'accompagnement plus efficace ?