

SOMMAIRE

	Pages
INTRODUCTION GENERALE	1
<u>PREMIERE PARTIE</u> : Les paramètres d'analyse d'une formation d'enseignants	5
Introduction	6
I - Définitions	7
I – 1 - Profession	7
I – 2 - Enseignement	8
I – 3 - Formation	9
II – La profession d'enseignant	10
II – 1 – Les différents statuts de l'enseignant	10
II – 2 – Les différents modèles de professionnalité selon une analyse de Marguerite ALTET	12
II – 3 – Les pouvoirs de l'enseignant selon Olivier REBOUL	14
II – 4 – Profil d'un enseignant professionnel	15
II – 5 – La formation à la profession d'enseignant	19
III – Champs et moyens d'investigation	28
III – 1 – Le champ de la recherche	28
III – 2 – Les outils investis	31
<u>DEUXIEME PARTIE</u> : La formation continue des professeurs de français : état des lieux	34
Introduction	35
I – Le cadre législatif et réglementaire	36
II – Les différentes institutions de formation continue à Madagascar	40
II – 1 – Les sources : profils professionnels	41
II – 2 – Les institutions de formation	42
III – La formation continue des professeurs de français à Madagascar : un exemple de formation et un exemple d'évaluation	48
III – 1 – Un exemple d'analyse de formation : La formation sur la mise en place des CPIE	48
III – 2 – Un exemple d'évaluation : l'intégration de la formation dans le cadre du PRESEM	66
IV – La situation actuelle	73
V - Perspectives	76
VI - Suggestions	82
CONCLUSION GENERALE	84
BIBLIOGRAPHIE	
ANNEXES	

INTRODUCTION GENERALE

Depuis l'intention de réfléchir, en passant par la réflexion elle-même jusqu'à sa concrétisation à l'oral comme à l'écrit, l'homme a recours à un outil : la langue. Si l'on aspire à une bonne communication, il est capital et essentiel que les interlocuteurs se situent à un certain niveau de compétence linguistique qui leur permette de se comprendre et de se faire comprendre.

Dans le domaine de l'enseignement en particulier où on a l'opportunité d'avoir un maximum d'interactions, le schéma est exactement le même : la réussite ou non du processus d'enseignement / apprentissage dépend en grande partie de la maîtrise ou non du langage verbal comme médiation dans l'apprentissage. C'est la raison pour laquelle nous pensons que le domaine de l'enseignement/ apprentissage d'une langue en tant que discipline n'est pas à prendre à la légère, particulièrement quand la langue en question a été également choisie comme langue d'enseignement des autres disciplines, ce qui a dicté notre choix de nous y intéresser.

D'un autre côté, nous ne pouvons pas ignorer la rapidité avec laquelle les différentes techniques de communication évoluent. Dans n'importe quel domaine, pour vivre avec son époque, on ne peut envisager ni de passer outre ces progrès techniques et technologiques ni d'éviter d'y avoir recours.

Ainsi, nous estimons que tout enseignant en général et tout enseignant de langue en particulier se doit non seulement d'être au courant de tous ces progrès et techniques mais aussi de les maîtriser car ils peuvent constituer un support pédagogique intéressant, étant donné la motivation et l'intérêt qu'ils sont susceptibles de susciter chez les élèves. Les offres de formation qui y sont relatives sont nombreuses, aussi bien pour les formations sur les nouvelles technologies en tant que telles que pour les formations sur les nouvelles technologies mises au service de l'enseignement en général et de l'enseignement des langues en particulier et la tâche de choisir la formation qui lui sera la plus appropriée revient à l'enseignant, en fonction de ses acquis en matière de NTIC et de NTIC en tant que supports pédagogiques.

Par ailleurs, il y a les différentes théories pédagogiques et didactiques en matière d'enseignement des langues, résultats de nombreuses recherches et dont on a constaté la pertinence et l'intérêt après expérimentation.

Encore une fois, elles sont principalement transmises au moyen de formations continues à l'issue desquelles elles sont mises en pratique sur le terrain et par conséquent, tout enseignant désireux de mettre à jour ses connaissances et d'améliorer sa pratique professionnelle se doit d'y participer.

Toutes ces raisons nous ont amenée à axer notre recherche dans le champ de la formation continue en matière d'enseignement des langues.

Etant donné d'une part qu'à Madagascar, le français a repris son statut de langue d'enseignement et que d'autre part, nous avons été personnellement formée pour enseigner le français en tant que discipline, nous nous sommes naturellement intéressée à la formation continue des enseignants de français.

Notre première hypothèse part d'un constat malheureux : celui du très faible niveau de français de l'apprenant malgache, un faible niveau qui commence à se manifester d'une manière aiguë et évidente à l'entrée dans le milieu universitaire. Force nous est d'admettre que l'obtention du baccalauréat n'est pas synonyme de maîtrise de la langue française pour les élèves malgaches qui continuent à éprouver d'énormes difficultés pour communiquer dans cette langue, moins dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression. Le cas se présente également et est malheureusement trop fréquent dans tous les milieux professionnels à Madagascar où, indépendamment de leur très haute compétence dans leurs domaines respectifs (les personnes qui ont choisi de se spécialiser en langues mises à part), un grand nombre de cadres supérieurs rencontrent de sérieux problèmes pour s'exprimer dans une langue autre que le malgache et en particulier le français. Ce problème de la non- maîtrise de la langue constitue une entrave à la recherche d'un métier, voire à l'intégration dans de nombreux milieux où le plurilinguisme est de mise et par conséquent limite sérieusement la possibilité d'ouverture à de nouveaux horizons avec tout ce que ces derniers contiennent comme facteurs de progrès et de développement.

Ainsi, cette première hypothèse concerne la relation entre ce niveau de la compétence linguistique de l'apprenant et la formation reçue par l'enseignant.

Certes, la formation académique est indispensable pour l'acquisition de la compétence linguistique, de la maîtrise de la langue elle-même. Pour ce qui est de la maîtrise de l'enseignement de cette langue, étant donné que l'enseignement est une profession et que, comme pour toutes les professions, il existe une formation spécifique que l'on doit suivre avant de pouvoir exercer, nous estimons que la

possibilité d'offrir un enseignement de qualité n'est pas la même pour un enseignant ayant bénéficié d'une formation spécifique à l'enseignement que pour un autre qui se serait contenté de la formation académique. Ainsi, si une langue n'est pas maîtrisée, nous pourrions avancer comme explication qu'elle n'est peut-être pas bien enseignée et donc, comme première hypothèse, qu'il y a lieu de se poser des questions sur la formation reçue par les enseignants de langue, plus particulièrement les enseignants de français, de voir si leur formation leur donne le moyen de faire faire un apprentissage de qualité.

Par ailleurs, nous avons évoqué plus haut l'évolution aussi bien dans le domaine de la technologie que dans celui de la didactique. Etant donné que profession va de pair avec formation, à supposer que les enseignants ont bénéficié de la formation initiale appropriée pour exercer cette profession, nous avancerons que vue la nécessité de tenir compte de ces différentes évolutions, pour une amélioration de la qualité de l'enseignement, les responsables sont tenus de revoir cet aspect « formation de l'enseignant » en élaborant des projets de formation à proposer à ce dernier qui de son côté, se doit de les suivre. Nous émettrons comme seconde hypothèse que si une langue n'est pas bien enseignée faute de la formation adéquate, c'est parce que celle-ci n'a pas été prise en charge de manière satisfaisante. La première possibilité serait qu'à part la formation – académique et /ou professionnelle- qu'il a reçue avant d'exercer, l'enseignant n'aurait bénéficié d'aucune autre formation ; la seconde serait qu'au cours de l'exercice de sa profession, il en aurait reçues sans avoir eu l'opportunité de les intégrer dans sa pratique, sans qu'il y ait eu des suivis, des évaluations.

- Si la formation – aussi bien initiale que continue – est très importante pour le métier d'enseignant en constituant un facteur majeur de réussite ou d'échec de l'enseignement dans la mesure où une partie des compétences professionnelles de l'enseignant dépend des formations qu'il a reçues
- Si participer de manière systématique à des séances de formation continue devient par conséquent une nécessité pour l'enseignant dans le cadre de l'actualisation de ses connaissances et de l'enrichissement de sa pratique, bref, de la construction de ses compétences professionnelles

- Si nous émettons comme hypothèse qu'à Madagascar cette qualité de la formation reçue par l'enseignant se répercute de manière évidente sur la qualité de son enseignement, notamment pour l'apprentissage du français qui est non seulement une discipline à part entière mais aussi la langue d'enseignement de toutes les autres disciplines,

La problématique, concernant la formation continue d'enseignants de français à Madagascar pourrait être formulée à l'aide des deux questions suivantes, des questions qui, à notre avis sont interdépendantes et se complètent: « *De quelle formation les enseignants de français à Madagascar ont-ils besoin pour être des professionnels de l'enseignement et, par voie de conséquence, développer la compétence linguistique des apprenants ? En quoi la formation continue contribue-t-elle à la professionnalisation des enseignants de français ?* »

Afin de pouvoir apporter des éclaircissements sur le sujet, il convient de répondre d'abord à des questions telles que « *quels sont les éléments des formations continues dispensées jusqu'à présent qui permettent aux enseignants de français de développer leurs compétences professionnelles ?* » « *Quelles en sont les limites selon l'évaluation qui en a été faite ?* »

Les réponses à ces questions seront obtenues à l'aide d'un ***état des lieux sur la formation continue des enseignants de français à Madagascar***, un état des lieux qui fera l'objet du présent mémoire.

Toutefois, avant d'aborder l'état des lieux proprement dit, il est indispensable d'expliquer dans la première partie du travail les différentes notions liées au champ de recherche choisi, des notions telles que « ***enseignement, profession, formation*** » aussi bien au niveau de la définition de ces notions qu'au niveau des paramètres à prendre en compte pour chacune d'elles, surtout concernant la formation continue d'enseignants.

L'état des lieux qui constituera la deuxième partie de ce travail portera d'une part sur les différentes institutions et les formations respectives qu'elles ont dispensées et d'autre part, sur des travaux d'évaluation de leur intégration dans la pratique quotidienne des enseignants.

Si nous ne pouvons pas voir le cas de tout Madagascar à travers ce travail, nous essaierons par contre d'aborder dans la mesure du possible tous les paramètres d'analyse que nous aurons identifiés dans la première partie.

PREMIERE PARTIE :

LES PARAMETRES

D'ANALYSE

D'UNE FORMATION

D'ENSEIGNANTS

INTRODUCTION

Compte tenu de l'axe de recherche choisi, à savoir la formation d'enseignant, il importe d' expliciter les différents concepts qui y sont relatifs à l'aide de définitions.

Après avoir dégagé grâce aux définitions les particularités de la profession d'enseignant, celles-ci seront analysées à travers quelques aspects qui les mettent en évidence.

Ces outils conceptuels une fois éclaircis et analysés, il faudra également procéder à l'identification des moyens d'investigation à mettre en œuvre et d'un champ précis pour la recherche.

I - DEFINITIONS

Dans un premier temps, nous essaierons de voir ce qu'on désigne sous le terme « *profession* », étant donné que l'*enseignement* en est une.

Comme nous parlons d'une profession précise, à savoir l'*enseignement*, ce terme fera également l'objet de nos réflexions.

Enfin, comme notre recherche porte sur la formation continue d'enseignants, nous aborderons la notion de *formation*.

I – 1 – Profession

« *Activité régulière exercée pour gagner sa vie.* »¹

« *Occupation déterminée dont on peut tirer ses moyens d'existence.* »²

Ces deux premières définitions s'appliquent à la profession en général. Pour ce qui est de la profession d'enseignant, Lemosse³ la définit comme une activité :

« - *intellectuelle qui engage la responsabilité individuelle de celui qui l'exerce*
- savante, non routinière, mécanique ou répétitive
- pratique puisqu'elle se définit comme l'exercice d'un art plutôt que théorique et
spéculative ;
- dont la technique s'apprend au terme d'une longue formation. »

Un engagement personnel permanent est donc exigé tout au long de l'exercice d'une profession de la part de la personne qui l'exerce, un engagement à se plier à une activité intellectuelle de manière responsable, une activité intellectuelle qui consistera à trouver les moyens d'éviter la routine et la répétitivité afin de pouvoir faire face à toutes les situations, même les plus inhabituelles.

En outre, la profession, que l'auteur a mise au même rang que l'art, s'attend à ce que celui qui l'exerce y apporte tout le soin qu'elle mérite et mette en œuvre toutes les compétences dont il dispose afin d'obtenir le meilleur résultat possible.

Enfin, elle s'exerce selon une technique précise et spécifique, une technique qui s'acquiert au moyen de formations, avant et pendant son exercice. En effet, n'entend-on pas souvent parler de « formation professionnelle » ?

¹ Petit Larousse 2004 (dictionnaire numérique)

² Le Petit Robert, 1986, p. 857

³ LEMOSSE, « Le professionnalisme » des enseignants : le point de vue anglais in *Recherche et formation* n°6, pp55-66, 1989

Pour résumer, la profession, quelle qu'elle soit, malgré ses exigences en matière d'engagement personnel et de don de soi enrichit celui ou celle qui l'exerce, autant au niveau personnel - dans la mesure où ces capacités de s'engager et de se donner à fond dans une entreprise ne se limite pas uniquement dans le domaine professionnel - qu'au niveau de la qualité et de la rentabilité des activités qu'il / elle entreprend et ce justement grâce à sa capacité de s'investir personnellement et au maximum.

Entre les définitions du dictionnaire et celle proposée par un spécialiste, on constate un certain écart : Un glissement de sens s'est produit et fait apparaître la profession d'enseignant comme étant une profession complexe et pointue, d'où l'importance d'une formation à cette profession .

Comment l'enseignement est-il vu et défini par les spécialistes du domaine ?

I – 2 – Enseignement

Enseigner, c'est aider à apprendre, c'est faire apprendre et c'est cette finalité d'apprentissage qui constitue la raison d'être de l'enseignement.

Tardif en parle comme d'un « *un travail interactif* »⁴ et Marguerite ALTET le définit comme « *un processus interpersonnel et intentionnel qui utilise essentiellement la communication verbale comme moyen pour provoquer, favoriser, faire réussir l'apprentissage dans une situation donnée.* »⁵ :

- Interactif et interpersonnel dans la mesure où on constate effectivement et constamment au moins deux sortes d'interaction dans le processus d'enseignement/apprentissage : interaction élèves/professeur et interaction élèves/élèves.

- Intentionnel car l'intention d'apprendre et de faire apprendre est une des conditions essentielles pour déclencher le processus d'enseignement/apprentissage.

Pour que l'enseignement soit véritablement un travail interactif et interpersonnel, la communication verbale utilisée dans ce travail doit s'effectuer dans les deux sens : de l'enseignant aux élèves et des élèves à l'enseignant. En d'autres termes, l'enseignant

⁴ TARDIF, J., *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Editions Logiques, 1992

⁵ ALTET, M., Les compétences de l'enseignant professionnel, in *Former des enseignants professionnels*, p.31, de Boeck, 3^{ème} édition 2001

ne sera pas le seul à participer au cours. De cette manière, il s'agira d'un enseignement centré sur l'apprenant, un type d'enseignement dont l'enseignant doit connaître les caractéristiques afin de pouvoir le mettre en œuvre.

L'intention de faire apprendre se traduira par une disposition d'esprit consistant à chercher en permanence tous les moyens pour faire réussir l'enseignement. Pour ce faire, comme toute profession, l'enseignement a sa propre « technique » ainsi que les diverses formations relatives à son exercice. On pourrait même avancer que l'enseignement est une des professions où la formation, aussi bien initiale que continue, est très importante, voire indispensable et doit être aussi variée et aussi fréquente que possible.

Mais l'enseignement est également un ensemble de tâches couvrant deux champs de pratique interdépendants :

- Le champ didactique où l'enseignant aura à gérer l'information et à structurer le savoir que les élèves vont s'approprier.
- Le champ pédagogique où il s'agit de traiter et de transformer l'information, de façon à ce qu'elle soit transmise en savoir chez l'élève et ce, par la mise en œuvre d'une pratique relationnelle et de conditions d'apprentissage adaptées.⁶

Toute personne désirant exercer la profession d'enseignant est donc appelée à suivre des formations aussi bien avant que pendant l'exercice de cette profession.

Qu'entend-on par formation ?

I – 3 – Formation

« *Ensemble de connaissances théoriques et pratiques dans une technique, un métier ; leur acquisition.* »⁷

« *Une action de formation vise à faire acquérir des connaissances, des savoirs-faire et des aptitudes indispensables à l'exercice d'une activité professionnelle ou préparant à suivre une formation professionnelle.* »⁸ »

⁶ LEINHARDT,G., *Double agenda de l'enseignant*, 1986

⁷ Le Petit Robert, 1986, p.457

⁸ *Guide pratique du maître* , IPAM, EDICEF 1993 p. 668

André de Peretti⁹ quant à lui nous apprend que le terme « formation » est apparu dans le champ du développement personnel et professionnel des adultes.

La formation est donc un ensemble de connaissances théoriques et pratiques et est destiné à un public adulte, se préparant ou ayant déjà une vie professionnelle ; l'enseignement quant à lui se déroule en milieu scolaire et s'adresse à un public plus jeune. Selon Chantal RAKOTOFIRINGA, citée par Luce RADAVIDA¹⁰, " *la formation se dispense dans le monde social et industriel, extra-scolaire, alors que l'enseignement concerne les écoles et les universités.* "

Quand elle est dispensée afin de permettre aux personnes qui en bénéficient d'exercer une profession et dans ce cas, elle est dite initiale.

Elle est également destinée aux gens déjà en plein exercice d'une profession afin d'améliorer leur pratique ; il s'agit alors de formation continue.

Qu'elle soit initiale ou continue, la formation concerne un public adulte exerçant où se préparant à exercer une profession. Ce dernier sera alors personnellement et entièrement responsable de la formation qu'il recevra, en la mettant en œuvre autant que sa profession l'exige afin d'en tirer le meilleur résultat possible.

Cette mise au point sur les outils conceptuels relatifs à la profession d'enseignant a déjà permis de conclure que celle-ci est un domaine dont la première caractéristique est d'être complexe. Cette complexité peut être analysée selon différents perspectives et niveaux d'analyse.

II - LA PROFESSION D'ENSEIGNANT

Les théories et méthodes pédagogiques qui se sont succédé ont donné à l'enseignant différents statuts et ces derniers constituent une première perspective d'analyse de la complexité de la profession d'enseignant.

II – 1 –Les différents statuts de l'enseignant

Selon leur conception de ce que doit être l'enseignement, de la place et du rôle joué par l'enseignant, les théoriciens ont donné à ce dernier différents statuts.

⁹ de PERETTI, A., *Organiser des formations*, p.14, Hachette Education, 1991

¹⁰ RADAVIDA, L., *Intégration de la formation continue par les professeurs de français des CEG* Mémoire DCPES / LF, juin 1998

▪ Un guide

Selon Jean-Jacques Rousseau¹¹, le maître est un guide. Il veillera à la liberté de son élève et se contentera de l'accompagner dans sa quête du savoir. Il laissera l'élève apprendre à l'aide de ses propres essais et erreurs. Au plus, il lui fera une suggestion concernant ce qu'il doit chercher à connaître.

Pestalozzi cherchera à mettre en pratique cette philosophie de Rousseau tout en veillant à garder l'équilibre entre l'initiative de l'enfant et les contraintes inhérentes à un processus d'enseignement / apprentissage.

Montessori qui prône également la liberté de l'enfant dans l'apprentissage accorde davantage de place et d'importance aux matériels servant de support à l'enseignement.

L'apprentissage par conditionnement où l'activité intellectuelle de l'élève est guidée de l'extérieur, voit également le maître comme un guide.

▪ Un camarade

Dans la communauté scolaire de Hambourg entre 1925 et 1930, citée par Olivier Reboul¹² et André de Peretti¹³, il s'agit essentiellement de « *laisser-faire* » et de « *laisser-croître* ». Ce sont les élèves qui élaborent. Le maître est présent mais il se plie à la volonté de ses élèves et exauce tous leurs souhaits. Il n'existe aucune contrainte : ni cours, ni emploi du temps, ni programmes, ni sanctions. Olivier Reboul parle même d' « *anarchisme* ».

▪ Un égal

Illich¹⁴ s'insurge contre le caractère obligatoire de l'enseignement et lutte contre l'école publique. Il propose l'institution d'un réseau d'échanges où l'enseignement sera une affaire entre adultes et l'éducateur, un tuteur, un conseiller et un arbitre. Selon lui, l'enseignant et l'apprenant sont à mettre sur un même pied d'égalité.

Neill¹⁵ refuse toute forme d'obligation et de contrainte. Pour lui, l'enfant doit considérer l'adulte comme un égal, une personne qui sait et à qui on peut toujours s'adresser librement.

¹¹ ROUSSEAU, J.-J., *Emile ou de l'éducation*, Garnier, 1762

¹² REBOUL, O., *Qu'est-ce qu'apprendre ?* Presses Universitaires de France, 1980

¹³ op.cit.

¹⁴ ILLICH, Y., *Une société sans école*, Seuil, 1971

¹⁵ NEILL, *Libres enfants de Summerhill*, Maspero, 1960

▪ Une personne - ressource

Carl Rogers, père de la pédagogie de la non-directivité, rejette l'autorité du maître, son rôle didactique et par la même occasion, son enseignement en avançant que le véritable savoir ne se communique pas mais est perçu comme un vécu personnel, au même rang que les sentiments et les sensations. Selon lui, le maître n'a pas à imposer des cours ni des leçons. Il lui suffira d'informer ses auditeurs sur les sources de connaissances et de mettre l'élève en situation d'apprendre par lui-même. Il n'enseigne pas, il anime.

Selon le plan Dalton en 1917 dans les Massachusetts, cité par Ruano- Borbalan¹⁶, les élèves travaillent à leur rythme et répartissent les tâches comme ils l'entendent. L'enseignant sera présent en tant qu'aide et contrôleur.

Berthold Otto laisse l'élève prendre l'initiative et décider de ce qui doit être traité. Il n'impose aucune méthode de travail.

Si tels sont les différents statuts de l'enseignant, celui-ci n'en est pas moins un professionnel et cette professionnalité est une deuxième perspective d'analyse de la complexité de cette profession. Avant la présentation de la proposition de Marguerite Altet sur l'analyse des différents modèles de professionnalité, il est nécessaire de voir ce qu'on entend par professionnalité.

II – 2 – Les différents modèles de professionnalité selon une analyse de Marguerite Altet

• La professionnalité

Selon Perrenoud¹⁷, la professionnalité est à la fois :

- la maîtrise des savoirs
- la mise en œuvre de schèmes d'action en passant par les schèmes de perception, d'analyse, de décision, de planification et d'évaluation.
- l'adoption d'attitudes telles que respecter l'autre, avoir la conviction d'éducabilité, s'ouvrir à la collaboration etc...

¹⁶ RUANO-BORBALAN, J.C., *Eduquer et former*, Editions des Sciences Humaines, 2001, pp.52-53

¹⁷ PERRENOUD, P., *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, 1994

Dans son analyse, selon ces éléments constituant la professionnalité, Marguerite Altet a trouvé 4 « modèles de professionnalités enseignantes » : l'enseignant magister, l'enseignant technicien, l'enseignant ingénieur technologue et l'enseignant professionnel, praticien réfléchi.

L'enseignant magister correspond au maître des méthodes traditionnelles. L'enseignant, c'est le maître qui sait. Il n'éprouve aucun besoin de formation spécifique, estimant que son charisme et ses compétences rhétoriques se suffisent à eux-mêmes.

L'enseignant technicien se forme au métier par imitation. Il s'inspire de la pratique d'un enseignant expérimenté et modèle qui lui sert de formateur. Chez ce second modèle d'enseignant, les compétences techniques dominent.

L'enseignant ingénieur /technologue s'inspire des apports scientifiques des sciences humaines. Il applique dans sa pratique ce qu'il a vu en théorie. Sa formation est assurée par des spécialistes de la pédagogie et de la didactique.

L'enseignant professionnel / praticien réfléchi procède à un va-et-vient constant entre pratique, théorie et pratique. Il analyse ses propres pratiques, résout des problèmes et invente des stratégies, bref, il est autonome.

D'un autre côté, la société, en instituant l'école, a doté l'enseignant d'un certain nombre de pouvoirs dont Olivier Reboul propose l'analyse suivante qui est une autre possibilité d'analyse de la complexité de la profession d'enseignant.

II – 3 – Les « pouvoirs » de l'enseignant selon Olivier Reboul

II – 3 – 1 - Le pouvoir de discipline

Selon cette analyse, le premier pouvoir de l'enseignant c'est celui d'instaurer l'ordre dans sa classe et d'inculquer à ses élèves une discipline intérieure qui apprendra à l'élève « *la maîtrise de soi, le respect des autres, l'autonomie.* »(Reboul 1980)

II - 3 - 2 - La programmation

Le deuxième pouvoir de l'enseignant, c'est celui de programmer son enseignement à l'intérieur même du cadre du programme officiel. Il s'agit de diviser le contenu du savoir à enseigner en séquences et de veiller à l'organisation cohérente de ces séquences, d'adapter ce savoir au niveau de ses élèves et à aux besoins de ces derniers.

II - 3 - 3 - L'évaluation

L'enseignant doit également évaluer ses élèves et faire en sorte :

- que l'évaluation souligne, non seulement les échecs mais également les réussites,
- qu'elle porte, non sur l'individu mais sur ses actes.

II - 3 - 4 - La motivation

L'enseignant joue un rôle capital dans la motivation de ses élèves. Pour cela, il doit constamment veiller, d'une part à toujours proposer un enseignement intéressant et d'autre part, à déceler quels sont les centres d'intérêt de ses élèves. Pour pouvoir motiver ses élèves, il doit être motivé pour enseigner.

II - 3 - 5 - Le pouvoir d'enseignement

Par enseigner, l'auteur entend :

- informer et choisir parmi les renseignements disponibles ceux qui conviennent.
- Former, c'est à dire choisir les moyens d'apprendre.

II - 3 - 6- Le "charisme"

C'est ce terme que l'auteur a choisi pour désigner l'autorité de l'enseignant et il tient à distinguer le charisme "de fonction" qu'il doit à ses diplômes et le charisme "personnel" qui est en quelque sorte l'aptitude à exercer le pouvoir d'enseigner.

L'enseignement est une profession et par conséquent, celui qui l'exerce est un professionnel dont le profil constitue un autre niveau d'analyse de la complexité de cette profession.

II – 4 – Profil d'un enseignant professionnel

Nous partirons de quelques définitions de ce qu'est l'enseignant professionnel afin d'en dégager les différents critères qui feront d'un enseignant un professionnel du domaine.

Par la suite, nous essaierons de traduire ces différents critères en compétences afin de déterminer de manière concrète comment agit le professionnel de l'enseignement agit ou doit agir dans la pratique.

II – 4 – 1 – Définition d'un enseignant professionnel

La première définition que nous prendrons, c'est celle de Lemosse, une définition qui a repris la majorité des termes utilisés pour décrire la profession et qui considère le professionnel comme « *un praticien qui a acquis par de longues études le statut et la capacité à réaliser en autonomie et en responsabilité des actes intellectuels non routiniers dans la poursuite d'objectifs en situation complexe.* » Lemosse¹⁸; Bourdoncle¹⁹. La même définition est reprise par Paquay et reformulée de la manière suivante : « *un professionnel réalise en autonomie des actes intellectuels non routiniers qui engagent sa responsabilité. Son art et ses techniques s'acquièrent par une longue formation. Souvent les professionnels sont structurés en un organisme officiel qui veille entre autre au respect d'un code éthique.* »

Nous avons volontairement repris la définition car il y a dans cette deuxième formulation un élément que l'on ne voit pas de manière évidente dans la première : le respect du code éthique.

Enfin, Altet²⁰ définit l'enseignant professionnel comme « *l'homme capable de réfléchir à son action, de s'adapter, de dominer toute situation nouvelle.* »

De ces définitions, nous retiendrons quelques critères à prendre en compte pour donner le statut de « professionnel », à savoir :

- Une formation de longue durée

¹⁸ LEMOSSE, « Le professionnalisme » des enseignants : le point de vue anglais in *Recherche et formation* n°6, pp.55-66, 1989

¹⁹ BOURDONCLE, La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe in *Revue française de pédagogie*, n°105, pp. 83-119, 1993

²⁰ ALTET, M., *La formation professionnelle des enseignants*, Paris, PUF, 1994.

- Une pratique qui conduit à l'autonomie
- La capacité d'agir de manière responsable
- La capacité de réfléchir qui permet d'éviter la routine et de faire face à toute situation qui se présente
- La capacité de concevoir et de respecter un code éthique

Si c'est ainsi que l'enseignant professionnel est défini, quel profil doit-il avoir ?

II - 4 - 2 - Les « facettes » de l'enseignant professionnel

Paquay²¹ a établi un référentiel de compétences en six facettes pour l'enseignant. Celui-ci doit être :

- a) Un *maître instruit* qui a fait l'acquisition de différents savoirs accumulés au cours de ses longues études.
- b) Un *technicien* qui maîtrise les différents savoirs-faire relatifs à l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement
- c) Un *artisan* capable d'utiliser au maximum et au mieux les matériels à sa disposition de manière à réussir son enseignement
- d) Un *praticien réflexif* qui analyse sa pratique de manière réfléchie et améliore celle-ci par de nouvelles approches
- e) Un *acteur social* capable de s'engager dans des projets collectifs et de les mettre en œuvre en les basant sur l'analyse du système où il fonctionne
- f) Une *personne en devenir*, c'est à dire en développement personnel et en projet d'évolution professionnelle.

A chacune de ces facettes correspondent une ou plusieurs compétences qui ont été identifiées à l'aide de 3 ouvrages :

- Donnay & Charlier, *Comprendre des situations de formation*, Bruxelles, de Boeck, 1990
- Perrenoud, *La formation des enseignants, entre théorie et pratique*, Paris, l'Harmattan, 1994

²¹ Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant in *Recherche et formation* n°16, pp.7-33, 1994.

- Paquay, Vers un référentiel des compétences professionnelles de l'enseignant in *Recherche et Formation* n°16, 1994.

II - 4 - 3 - Les compétences d'un enseignant professionnel

Par compétences professionnelles, Altet²² entend « *l'ensemble des savoirs, savoir-faire, savoir-être mais aussi les faire et être nécessaires à l'exercice de la profession enseignante, des connaissances, habiletés et attitudes nécessaires pour assurer les tâches et rôles de l'enseignant* », des compétences qu'elle a classées selon qu'elles soient d'ordre :

- cognitif (relatives au savoir)
- conatif (relatives à l'action)
- pratique
- affectif (relatives aux valeurs)

et que nous nous proposons de présenter dans le tableau suivant :

²² ALTET,M., Les compétences de l'enseignant professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et adaptation, le savoir analyser in *Former des enseignants professionnels*, p.33,Bruxelles, De Boeck , 2001.

Tableau n° 1 : Les compétences d'un enseignant professionnel

Compétences	cognitif	Pratique	conatif	affectif
Analyser des situations complexes en se référant à plusieurs grilles de lecture	+			
Faire le choix de stratégies en fonction d'objectifs et d'exigences éthiques de manière réfléchie	+			
Faire le choix des moyens (savoirs, techniques, outils) et les structurer en dispositifs	+			
Adapter ses projets en fonction de l'expérience		+		
Analyser de façon critique ses actions, ses pratiques	+			
Maîtriser les savoirs et les exploiter	+			
Mettre en œuvre des schèmes d'action en passant par les schèmes de perception, d'analyse, de décision, de planification et d'évaluation			+	
Respecter l'autre ; avoir la conviction d'éducabilité ; connaître ses propres représentations ; maîtriser ses émotions ; s'ouvrir à la collaboration ; respecter l'engagement professionnel				+
Prendre des décisions fondées sur des représentations et des schèmes d'analyse de situations qui permettent de trouver des réponses adaptées aux situations quotidiennes	+		+	+
Mettre à jour régulièrement ses connaissances de base	+			
Mettre en œuvre une démarche réfléchie d'analyse et de résolution de problèmes	+			
Produire des dispositifs et des outils pour l'intervention		+		
S'engager dans des projets collectifs			+	
Analyser le système où l'on fonctionne	+			

Le premier constat que l'on pourrait faire, c'est que du point de vue quantitatif, ces compétences sont nombreuses et privilégient celles qui relèvent du domaine cognitif. Cela ne signifie pas pour autant que dans la hiérarchie des valeurs, ces compétences d'ordre cognitif prennent la première place.

L'acquisition de ces nombreuses compétences s'effectuent entre autres au moyen de diverses formations que le futur enseignant et l'enseignant déjà en exercice doivent suivre.

Quelle formation pour le futur enseignant ? Quelle formation également pour l'enseignant en exercice ? En d'autres termes, quelle(s) formation(s) à la profession d'enseignant ?

II – 5 – La formation à la profession d'enseignant

Comme cette recherche s'intéresse essentiellement à la formation continue d'enseignants, une analyse détaillée des aspects de celle-ci sera présentée dans ce travail. Toutefois, comme il s'agit de formation à la profession d'enseignants, il serait utile de voir en quoi doit consister le contenu de la formation initiale en vue de faire face à la complexité de cette profession d'une part et de se forger un profil d'enseignant professionnel d'autre part.

II – 5 – 1 – La formation initiale

Le contenu de la formation initiale identifié se base sur l'analyse de Mialaret²³ d'une part et sur les travaux de Marguerite Altet²⁴ et de Paquay et Wagner²⁵ d'autre part.

Comme il s'agit d'une profession précise, à savoir l'enseignement, il existe des modules dits interdisciplinaires qui concernent l'enseignement en général et que tout enseignant doit maîtriser, quels que soient le niveau et la discipline qu'il a choisis.

Toutefois, étant donné que nous sommes intéressée par la formation des professeurs de français, il existe également des modules spécifiques à l'enseignement de cette discipline.

²³ MIALARET, G., *La formation des enseignants*, PUF, QSJ n°1703, 1996

²⁴ ALTET, M., Les compétences de l'enseignant professionnel ,in *Former des enseignants professionnels*,2001

²⁵ PAQUAY, L., WAGNER, M.C., Les compétences professionnelles privilégiées dans les stages et en vidéo- formation in *Former des enseignants professionnels*,2001

▪ Les modules interdisciplinaires

Il s'agit des "savoirs pour enseigner"²⁶ dont :

- Les savoirs de la culture enseignante (Altet, op.cit.)
- Les savoirs didactiques et épistémologiques, les savoirs philosophiques (Paquay et Wagner)²⁷

Ces savoirs ont également été identifiés sous une formulation différente et présentés de manière plus détaillée par Mialaret. Dans un premier temps, Gaston MIALARET fait la distinction entre formation académique et formation pédagogique.

• Formation académique et formation pédagogique

Est appelée formation académique par Gaston MIALARET « *le processus et le résultat d'études générales et spécifiques dans un domaine particulier faites par un sujet.* »²⁸

« *La formation pédagogique est l'ensemble des processus qui conduisent un sujet à exercer une activité professionnelle (celle d'enseignant) et le résultat de cet ensemble de processus.* »²⁹

Si la définition de la formation académique est valable pour tous les domaines, la formation pédagogique concerne uniquement la profession d'enseignant.

La formation académique est pourtant indispensable puisqu'elle permet le développement de la compétence dans la discipline ainsi que celui de la culture générale.

Cependant, la formation pédagogique ou formation spécifique à la profession d'enseignant n'est pas uniquement constituée d'activités théoriques. Les activités sur le terrain sont au moins aussi importantes que ces activités théoriques et pour la gestion de ce double aspect de la formation pédagogique, Mialaret fait la proposition suivante :

²⁶ ALTET, M., Les compétences de l'enseignant professionnel ,*in Former des enseignants professionnels*,2001

²⁷ PAQUAY, L., WAGNER, M.C., Les compétences professionnelles privilégiées dans les stages et en vidéo- formation *in Former des enseignants professionnels*,2001

²⁸ op. cit.

Tableau n°2 : Gestion du double aspect de la formation pédagogique

Etape	Activités sur le terrain	Activités théoriques
Période de sensibilisation (stage I)	Visites d'établissements de tous ordres et de toute nature	<ul style="list-style-type: none"> - Initiation sociologique - Organisation du milieu scolaire - Psychologie générale et psychologie sociale - Etude du milieu
Période d'apprentissage des méthodes et techniques pédagogiques ou de formation(stage II)	<ul style="list-style-type: none"> - Application des différentes méthodes et techniques utilisées dans l'éducation - Micro -enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> - Psychologie de l'enfant et de l'adolescent - Psychologie de l'apprentissage -Psychologie de l'éducation - Méthodologie générale - Didactique des disciplines
Période de prise de responsabilité(stage III)	Stage en responsabilité	<ul style="list-style-type: none"> -Pédagogie générale - Philosophie de l'éducation - Sociologie de l'éducation

Comme ce tableau le montre, durant sa formation même, le futur enseignant doit déjà se familiariser avec le milieu où il va exercer. Malheureusement, ce ne sont pas tous les enseignants qui bénéficient d'une telle formation avant d'exercer et c'est l'une des raisons pour laquelle l'enseignant doit s'astreindre à une formation continue, aussi bien pour combler les lacunes de sa formation initiale que pour actualiser ses connaissances.

Cependant, pour faire l'état des lieux sur une formation continue d'enseignant, pour l'analyser, le contenu de la formation n'est pas le seul paramètre à prendre en compte.

II - 5 - 2 - La formation continue : Les paramètres d'analyse

Pour l'analyse des différentes modalités, nous nous sommes inspirée des fiches techniques élaborées par André de Peretti³⁰ qui à notre avis, permettent une analyse détaillée d'une formation continue d'enseignants et dont nous reproduisons une partie ici.

²⁹ MIALARET, G., *La formation des enseignants*, PUF, QSJ n°1703, 1996

³⁰ op.cit.

II - 5 - 2 - 1 - Les acteurs d'une formation continue

Comme la formation continue vise un public bien défini, à savoir un public adulte en plein exercice d'une profession, il est indispensable de voir les caractéristiques de ce public afin de pouvoir identifier les démarches à mettre en œuvre lors de la formation.

Les formateurs de cette catégorie de public de formation doit également avoir un certain profil qui tienne compte de ses particularités.

a) Les preneurs de formation

S'agissant de formation continue d'enseignants, ce sont des enseignants en exercice, c'est à dire :

- Ayant déjà une expérience et s'attendant à ce que soit établi le lien entre ce qu'il sait déjà et ce qu'il est en train d'apprendre.
- Ayant des représentations de la profession qu'il s'agira de recevoir ou de rejeter selon qu'elles soient vraies ou fausses.
- Ayant des demandes précises et des attentes en matière de formation continue, notamment une liaison entre la formation qu'il recevra et son activité professionnelle de manière à lui permettre de reconnaître les problèmes et situations auxquels il doit faire face dans la réalité du monde professionnel.
- Ayant des limites, la première étant la crainte d'être jugé, de donner une image négative de soi à ses collègues et à ses supérieurs hiérarchiques : celle d'une personne qui n'est pas à la hauteur de la formation qu'elle a reçue.

b)Les formateurs

b-1- Connaissances et compétences

Pour que la formation qu'il se propose de dispenser soit efficiente, un certain nombre de types de connaissances et de compétences est exigé du formateur de formateur : D'abord, il a besoin de connaissances relatives à la conception et à l'organisation pédagogiques et matérielles des stages, à la construction de situations de formation. Il a également besoin de connaissances théoriques et pratiques sur l'acte d'apprentissage, d'enseignement, de formation.

Par ailleurs, des travaux d'analyse sur les analogies et les différences entre enseigner à des élèves et former des collègues doivent être effectués par celui qui se destine à être formateur d'enseignants.

Une expérience dans la gestion de groupes en formation est également nécessaire, ainsi que la maîtrise des techniques relatives à la formation d'adultes.

En matière de compétences, on peut citer entre autres celles d'articuler les théories et les situations concrètes, de créer chez le preneur de formation un projet d'appropriation de la formation, de gérer des situations complexes, de prendre des décisions adaptées, de construire des stratégies, d'accepter ses limites et ses imperfections etc.....

b-2 - profil

Parmi ces formateurs, on peut distinguer les formateurs permanents, les formateurs occasionnels, etc...

Dans la catégorie des intervenants extérieurs, il peut y avoir des experts, des chercheurs, des praticiens, des techniciens, etc.....

c) Les autres acteurs

La décision d'organiser des formations continues d'enseignants est une réponse à la politique éducative en vigueur et appartient par conséquent aux responsables du volet formation dans le ministère de tutelle. Ces responsables prennent part à la formation et sont des acteurs à part entière de l'action de formation.

De leur côté, les institutions peuvent être représentées par les responsables académiques, les responsables d'établissements, les représentants d'associations disciplinaires, les représentants de mouvements pédagogiques, etc.....

Enfin, il existe une autre catégorie d'acteurs qui mettent tout en œuvre pour le bon déroulement de la formation en s'occupant de l'aspect logistique de celle-ci : matériels et supports à utiliser pendant la formation, modalités de restauration et de logement des preneurs de formation etc...

A part les acteurs de la formation, son contenu constitue également un paramètre important à analyser pour son évaluation.

II – 5 – 2 – 2 – Le contenu de la formation continue

Il répond à des besoins précis et cette identification des besoins constitue la base du contenu de la formation continue. Les besoins sont exprimés en fonction des entités qui les identifient et ces dernières constituent un premier niveau d'analyse du contenu.

Il peut être identifié par des entités différentes :

- D'abord par les responsables en fonction de leur source de financement et de la politique de l'état.
- Il peut également être identifié par les formateurs qui, après un « diagnostic », relèvent les connaissances et compétences dont les enseignants doivent encore faire l'acquisition.
- Enfin, les preneurs de formation eux-mêmes ont leurs propres besoins en fonction des difficultés qu'ils rencontrent dans la pratiquent.

Concernant le contenu de la formation, le problème est donc de savoir de quelle manière ou plus précisément en fonction de quel besoin il a été élaboré : celui des responsables, celui des formateurs ou celui des preneurs de formation.

Mais le contenu peut également être analysé par rapport aux différents statuts et compétences de l'enseignant professionnel.

Après l'analyse du contenu, il est également nécessaire de voir les objectifs qu'on cherchait à atteindre, les supports et méthodes utilisés, les conditions matérielles d'organisation, les traces de la formation, tout cela dans le cadre de l'ingénierie de la formation.

II - 5 - 2 - 3 - L'ingénierie de la formation

Le premier aspect de l'ingénierie de la formation, ce sont les conditions matérielles dans lesquelles la formation s'est déroulée. En effet, selon leur qualité, ces conditions matérielles peuvent constituer des facteurs majeurs de motivation ou de démotivation chez les preneurs de formation.

a) Les conditions matérielles d'organisation

Il s'agit de voir dans l'analyse de ces conditions matérielles si des logements ont été prévus pour les preneurs de formation habitant relativement loin du lieu de formation ou pour tous les preneurs de formation. En cas de grande distance entre les deux localités, il est nécessaire pour celui ou celle qui analyse la formation de savoir si des indemnités de déplacement ont également été prévues ou non car l'inexistence de ces indemnités pourrait expliquer le retard, voire l'absence à une partie de la formation. Il faut également savoir les conditions de restauration des preneurs de formation : le lieu, la durée, le coût de chaque repas, la personne qui prend en charge leur paiement (est-ce le preneur de formation lui-même ou les organisateurs)

Même si, en apparence, ces conditions matérielles ne sont pas en relation directe avec la formation, elles jouent un rôle très important dans la motivation des preneurs de formation à suivre celle-ci ou non.

A part les conditions matérielles de formation, les objectifs doivent également être analysés afin de voir s'ils ont été atteints ou non et à quel point.

b) Les objectifs de la formation

Dans un premier temps, il s'agit d'abord de voir si les objectifs ont été formulés et dans l'affirmative, de voir de quel domaine ils relèvent : domaine de la méthodologie générale, de la didactique de la discipline concernée etc...

Il s'agit aussi d'identifier s'ils sont d'ordre cognitif, affectif, moteur ou autre afin de pouvoir évaluer la formation elle-même.

L'adulte en formation a besoin de comprendre l'utilité de ce qu'il est en train d'apprendre. Le mettre au courant des objectifs – formulés en termes de compétences - de la formation répondra à ce besoin.

Par rapport à ces objectifs, il est alors possible d'analyser les méthodes et les ressources utilisées.

c) Les méthodes

Vis- à - vis du preneur de formation, un adulte en plein exercice d'une profession, certains comportements relevant de l'andragogie sont à adopter. Lors de l'analyse d'une formation continue d'enseignant, il s'agit alors de voir si les comportements en question ont été adoptés.

Il s'agira dans un premier temps de négocier la formation. En effet, le fait d'imposer le contenu de formation signifie que ce dernier correspond à l'idée que le formateur se fait de ceux qu'il va prendre en charge. Dans ce cas, la formation sera efficace uniquement pour les stagiaires qui correspondent à cette image et les autres participants se sentiront étrangers à leur propre formation. La formation sera négociée, c'est à dire que les formateurs auront à faire en sorte que le contenu décidé prenne en compte les besoins et les attentes des preneurs de formation. Pour cela, ils doivent faire en sorte que l'enseignant prenne conscience de ses besoins en formation et d'autre part, d'aider celui-ci à les formuler et à préciser au maximum ses demandes, ses besoins en formation et le contenu de la formation.

Etant donné que les aspects à traiter en formation continue sont essentiellement d'ordre pratique et que la formation a comme principal objectif l'amélioration de la pratique, d'une manière générale, la démarche en formation continue consiste à partir de la pratique.

Il s'agira de partir de son expérience personnelle, de réfléchir sur des pratiques réelles et de les élucider à l'aide de questionnements et d'explicitation. On pourra par la suite bâtir des concepts et du savoir.

D'un autre côté, il s'agira de procéder à la reconnaissance de ses acquis avant de définir le contenu de la formation qui lui sera dispensée.

Analyser la formation continue d'enseignant signifie identifier dans la formation en question les éléments qui traduisent ces comportements.

En fonction du contenu à dispenser et des objectifs que l'on cherche à atteindre, il s'agit également lors de l'analyse de la formation de déterminer si la méthode utilisée est expositive, démonstrative, active, coopérative, dynamique, non-directive. Il n'est pas impossible que ce soit une méthode basée sur une situation- problème, étant donné que la formation continue est un va- et –vient entre théorie et pratique.

Compte tenu des méthodes choisies et en fonction des objectifs à atteindre, il est possible d'analyser les supports utilisés.

d) Les ressources ou supports

Analyser les supports consiste à les identifier d'une part et à mesurer leur intérêt et leur pertinence par rapport aux objectifs et méthodes choisis d'autre part.

Ces supports peuvent être des moyens audio – visuels tels que le rétroprojecteur, le magnétoscope, le magnétophone, le poste téléviseur, l'appareils photos, la caméra, etc....

Ils peuvent être constitués de moyens informatiques comme les micro-ordinateurs, les didacticiels, etc....

En matière de source écrite, on peut se demander s'il y a eu utilisation de revues, de comptes rendus de recherche, de résumés, de plans d'exposés théoriques, de fiches pratiques et techniques, de schémas, de cartes, etc....

On peut aussi identifier les moyens d'évaluation utilisés : check-lists, les questionnaires, entretiens, instruments graphiques, épreuves et tests, études de situation, etc...

e) Fin de formation et suite

A la fin d'une formation, afin de la concrétiser, il s'agit de voir si les formateurs ou les preneurs de formation ou les deux entités ont élaboré des documents finaux tels que des extraits bibliographiques, une synthèse de la formation élaborée par les participants, des réflexions finales proposées par les animateurs, des réflexions finales proposées par les participants, etc....

Il s'agit également de voir s'il y a eu suivi ou non et dans l'affirmatif, quelle forme ce suivi a prise : correspondance avec un formateur, séminaires de consolidation, stages spécifiques, activités de recherche, séquences de formation continue, etc..

De manière concrète, les données relatives à ces paramètres d'analyses identifiés nécessitent des moyens d'investigation précis et un champ de recherche défini.

III – CHAMPS ET MOYENS D'INVESTIGATION

Dans le cadre du champ de la recherche, nous avons deux catégories de public : les professeurs de français d'une part et les acteurs d'une formation continue d'enseignant de français d'autre part.

Parmi les moyens d'investigation possibles, nous avons choisi :

- le questionnaire dont nous évoquerons les objectifs et le contenu car c'était, à notre avis, le moyen le plus approprié pour recueillir des informations auprès des enseignants étant donné leurs contraintes professionnelles et surtout leur effectif qui ne permettaient pas de prendre le temps nécessaire pour d'autres moyens tels que l'interview par exemple
- L'interview compte tenu du statut et du profil particuliers de chaque personne ciblée ainsi que du type particulier d'informations que nous avons souhaité obtenir, des informations qui nécessitaient des préparations de la part de la personne interviewée et qu'on ne pouvait exposer ni en quelques phrases ni en quelques minutes.

III – 1 - : LE CHAMP DE LA RECHERCHE

III – 1 - 1 - Les établissements

Les recherches relatives à la formation continue d'enseignants de français déjà effectuées ne sont pas en très grand nombre et le peu qui a été fait ayant eu comme terrain de recherche des collèges, il a fallu opérer un choix et décider de s'intéresser aux enseignants de français des lycées.

Le projet initial était de mener la recherche dans la Circonscription scolaire (CISCO) d'Antananarivo Ville et ses environs immédiats avec :

- les 4 lycées de la circonscription en question : Le lycée Galliéni Andohalo, le lycée Jules Ferry Faravohitra, le lycée Rabearivelo Analakely et le lycée moderne Ampefiloha
- 2 lycées des périphériques de la capitale : le lycée Ambohidratrimo et le lycée Andrianampoinimerina Sabotsy Namehana.

Cependant, le très faible taux de participation et le peu d'entrain dont les enseignants sollicités ont fait preuve pour coopérer dans la constitution du corpus s'est constaté lorsque les responsables respectifs des établissements sus- cités ont remis les exemplaires de questionnaires remplis. Le tableau suivant indiquera clairement l'écart entre le nombre de réponses escomptées et le nombre de réponses effectivement obtenues.

Tableau n° 3 : nombre de réponses obtenues dans chaque établissement

Etablissement	Nombre d'enseignants de français	Nombre de réponses obtenues	%
Lycée Andohalo	12	04	~33
Lycée Faravohitra	15	10	~66
Lycée Rabearivelo	19	04	~21
Lycée Ampefiloha	21	00	0
Lycée Ambohidratrimo	04	03	75
Lycée Sabotsy Namehana	06	03	50
Total	77	24	~31

Le pourcentage qui n'atteint même pas la moitié de l'ensemble du public ciblé ne permet pas de prendre un par un le cas de chaque établissement et nous a obligée à traiter de manière globale les données du questionnaire.

Par ailleurs, sans vouloir anticiper sur les résultats proprement dits de la recherche en entrant dans des détails, l'issue de certaines interviews³¹ a amené à la révision du cadre de la recherche, en particulier le cycle d'étude après avoir conclu que, concernant Madagascar, les formations étaient destinées à tous les professeurs de français, collèges et lycées confondus.

³¹ Notamment celle des coordonateurs de français dans les lycées et celle d'un formateur du ministère

Au niveau du public concerné, les données recueillies regrouperont tous les enseignants de français, qu'ils soient du collège ou du lycée.

Etant donné la statistique des résultats obtenus des établissements représentant la circonscription scolaire d'Antananarivo ville et de ses environs immédiats, pour ce qui est du cadre géographique, les données recueillies ne concerteront pas la totalité de la circonscription mais seulement quelques établissements, à savoir les lycées Andohalo, Faravohitra, Rabearivelo, Ambohidratrimo et Sabotsy Namehana..

III - 1 - 2 - Les acteurs de la formation continue d'enseignants de français

Afin de pouvoir identifier le public à cibler pour les interviews, nous avons essayé de reconstituer la chaîne des acteurs concernés par une action de formation continue.

- Au niveau de l'instance de décision , il y a le ministère de tutelle représenté par le chef de la division des formations initiale et continue dans les lycées, Direction de l'enseignement secondaire du Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique pour la branche publique et le directeur national de l'enseignement privé à Madagascar pour la branche privée.
- Au niveau de l'instance de mise en œuvre, il y a des responsables de projets de formation : 2 responsables successifs du département formation continue de l'Ecole Normale Supérieure et la responsable pédagogique et en même temps coordinatrice scientifique des sessions de formation organisées par le CREFOI de 1992 à 2000
- Au niveau des bénéficiaires directs des formations, il y a des enseignants de français, coordonateurs, responsables de la formation de leurs collègues dans leurs établissements respectifs.

Le tableau ci-après indique la date de chaque interview ainsi que les noms et les fonctions des personnes interviewées.

Tableau n° 4 : Les interviews

DATE	NOMS &PRENOMS	TITRES&FONCTIONS
28/04/05	Paul RANDRIANARISOA	Chef de la division des formations initiale et continue dans les lycées
14/05/05	Suzette RATIARAY	Actuel responsable Département Formation Continue Ecole Normale Supérieure
02/06/05	Juliette RAKOTOMENA	Professeur et coordonateur de français au Lycée Moderne Ampefiloha
14/03/06	Bakoliarinosy RAJOELISONA	Directeur national de l'enseignement privé à Madagascar
15/03/06	Bakoly RAVAOHARIJAONA	Formateur central de français, chargée d'études, coordonateur, service des réformes pédagogiques
29/04/06	Velomihanta RANAIVO	Responsable pédagogique du CREFOI
11/01/07	Chantal RAKOTOFIRINGA	responsable du Département Formation Continue Ecole Normale Supérieure à sa création ; actuel membre de ce département

III- 2 - LES OUTILS INVESTIS**III – 2 - 1 – Le questionnaire****III – 2 – 1 – 1 - Objectifs**

Le questionnaire avait comme principal objectif d'identifier les besoins en formation des professeurs de français des établissements ciblés.

Cependant, comme ce travail de recherche consiste en un état des lieux sur la formation continue des professeurs de français des établissements en question, nous avons également essayé de connaître, toujours à partir du questionnaire, les différentes formations dont ces enseignants ont bénéficié au cours de l'exercice de leur profession.

III – 2 - 1 – 2 – Contenu

Le questionnaire se subdivise en 3 parties distinctes :

- Le profil professionnel de l'enseignant
- Son profil de formation
- Ses besoins en formation

Dans la partie « profil professionnel », l'enseignant devait indiquer son ancienneté de service et son volume horaire hebdomadaire actuel.

Son profil de formation devait faire apparaître :

- la formation initiale qu'il a reçue avec les diplômes ayant sanctionné les différentes étapes , notamment celles des études universitaires
- Les formations pédagogiques et / ou professionnelles dont il a bénéficié
- La formation continue qui lui a été dispensée.

Les besoins en formation de l'enseignant ont été classés en renforcement linguistique et renforcement de la discipline à enseigner.

Le renforcement linguistique consiste en une amélioration de la maîtrise de la langue française orale et écrite tandis que pour le renforcement de la discipline à enseigner, nous nous sommes basée sur le programme officiel d'enseignement en vigueur actuellement.

III – 2 – 2 - L'interview

II – 2 – 1 – Les conditions de réalisation

D'une manière générale, l'interview s'est déroulée en quelques étapes :

- Un premier contact a été établi afin d'obtenir l'accord des acteurs ciblés pour l'interview, de les informer sur l'axe global de celle-ci, à savoir la formation continue d'enseignants de français et enfin, de fixer un rendez-vous pour l'interview proprement dite.

- Le second contact avait pour objet de remettre au préalable la liste de questions aux acteurs ciblés afin de permettre à ces derniers de préparer, voire de chercher les réponses à certaines d'entre elles.

- L'interview se déroulait pendant le troisième et dernier contact.

Toutefois, cela n'a pas été possible pour toutes les personnes interviewées, pour diverses raisons et principalement, parce que l'interview se déroulait dès le second contact.

II – 2 – 2 – Les difficultés rencontrées

L'impossibilité de joindre certains acteurs identifiés pour l'interview à cause de leur changement de coordonnées a constitué un premier facteur de difficulté pour la recherche.

La tendance de certains acteurs à s'écartez du sujet de l'interview pour parler de leurs préoccupations personnelles présente un autre aspect de ces difficultés.

De par leurs occupations professionnelles nécessitant des déplacements fréquents, certains acteurs ont dû reporter plusieurs fois l'interview malgré l'accord de principe et celle-ci, dans certains cas a été reporté de quelques mois.

Afin de pouvoir élaborer le contenu d'une formation continue permettant la professionnalisation des professeurs de français, il est d'abord indispensable de faire l'état des lieux sur ce qui a déjà été fait dans ce domaine et d'analyser les formations dispensées en se basant sur les paramètres identifiés et développés dans cette première partie du travail, sur le champ de recherche défini et à l'aide des moyens d'investigation choisis.

DEUXIEME PARTIE
LA FORMATION
CONTINUE DES
PROFESSEURS DE
FRANÇAIS :
ETAT DES LIEUX

INTRODUCTION

Comme il s'agit d'un état des lieux et étant donné que la formation est un aspect de la profession de l'enseignant, que comme toute profession, celle-ci obéit à des principes et à des règles contenus dans des lois d'orientation, il est indispensable de voir les dispositions prises en matière de formation d'enseignant à travers le cadre législatif et réglementaire.

La mise en œuvre de ces textes officiels se traduit par la mise en place d'institutions qui seront responsables de la formation d'enseignants, des institutions qu'il s'agira alors de présenter, notamment au niveau des actions de formation entreprises vis-à-vis des professeurs de français.

Deux de ces formations seront présentées dans cette partie du travail afin d'illustrer respectivement l'analyse et l'évaluation.

I – 1 - LES DIFFERENTES LOIS

Depuis l'accession de Madagascar à l'indépendance, depuis que l'organisation générale du système éducatif malgache était de nouveau confiée à des nationaux, il existe 3 lois d'orientation du système éducatif malgache :

- la loi 78-040 du 17 juillet 1978
- la loi 94-033 du 13 mars 1995
- la loi 2004-004 du 26 juillet 2004

La loi 78- 040 du 17 juillet 1978

□ La formation permanente

L'article 37 de cette loi souligne l'importance de la formation permanente, ceci afin de « *permettre, de façon constante, l'approfondissement du savoir et le perfectionnement du savoir-faire à tous les niveaux et pour tous.* »

Le domaine concerné par cette formation permanente est indiqué dans l'article suivant : « *le système de formation permanente est, par définition, au service de la promotion de tous les travailleurs malgaches ...et doit permettre à tout travailleur de la société qui désire perfectionner ses connaissances et sa technicité, le passage de la formation professionnelle du premier degré à la formation professionnelle du deuxième degré, et également aux filières de l'enseignement secondaire du niveau III.* »

Ainsi, cette formation vise moins l'amélioration de l'enseignement lui-même que la promotion professionnelle de l'enseignant, et l'approfondissement du savoir ainsi que le perfectionnement du savoir-faire mentionnés plus haut sont avant tout destinés à ce dernier.

D'autre part, ainsi formulé, l'article laisse entendre que seules les personnes ayant déjà reçu une formation professionnelle peuvent bénéficier de cette formation permanente ; en d'autres termes, formation permanente ici est synonyme de formation continue.

Enfin, les objectifs de la formation permanente sont énoncés dans l'article 39, entre autres « *le développement et le perfectionnement constants des aptitudes techniques et professionnelles* » ainsi que « *le développement du niveau de formation générale, y compris l'apprentissage et la maîtrise des langues vivantes étrangères.* »

Les objectifs que nous venons de relever pourraient s'appliquer à toute formation continue, quel que soit le milieu professionnel concerné. A première vue, aucun indice ne permet de conclure qu'il s'agit ici des objectifs d'une formation continue destinée aux enseignants.

□ **La formation des enseignants**

Il est indiqué dans l'article 42 que la formation dont l'enseignant bénéficiera doit lui permettre de « *transmettre les connaissances à partir d'exemples concrets.* » D'un autre côté, l'article 49 laisse entendre que la formation est un moyen pour l'enseignant d'obtenir une promotion professionnelle.

Encore une fois, la formation, telle qu'elle est conçue dans cette loi vise moins la professionnalisation que la promotion professionnelle des enseignants qui en bénéficient. Elle ne concerne donc pas ceux qui ne sont pas encore dans le milieu professionnel et est exclusivement continue. De toute évidence, cette loi ne prévoit pas de formation initiale pour ceux qui se destinent à la profession d'enseignant.

La loi 94-033 du 13 mars 1995

□ **Principes et objectifs généraux**

Conformément à la Constitution, l'article premier de cette loi " *reconnaît à toute personne - enfant, adolescent ou adulte - le droit à l'éducation et à la formation.*"

Par ailleurs, l'éducation et la formation sont considérées comme étant des moyens d'accès au monde professionnel (article 3).

Enfin, il est indiqué à l'article 43 que l'enseignement secondaire général (puisque c'est le champ qui nous intéresse) prépare l'élève "à l'entrée dans la vie active et aux études supérieures".

□ **La formation des enseignants**

Si le profil d'un enseignant de collège ou de lycée est précisé à l'article 89 où il est stipulé qu'il doit être issu d'une école normale qui lui aura dispensé une formation initiale en pédagogie, nulle mention n'est faite en ce qui concerne la suite de cette première formation et ce, en dépit du droit à l'éducation et à la formation reconnu à toute personne.

Par ailleurs, le peu d'importance accordé à la formation des enseignants transparaît dans le nombre d'articles (3 sur 101) consacrés à ce volet.

Pour conclure, si nous nous référons à la loi 94-033 du 13 mars 1995, la formation des enseignants est effectivement un moyen permettant l'accès au monde professionnel.

La loi 2004 -004 du 26 juillet 2004

□ Principes et objectifs généraux

Elle a les mêmes principes que la loi précédente, à savoir la reconnaissance du droit à l'éducation et à la formation pour tout individu.

Par ailleurs, l'éducation et la formation visent entre autres à "*développer la recherche de l'excellence dans le résultat*" (article 4).

Parmi les finalités générales des écoles et des établissements d'enseignement et de formation figurent celles de développer chez l'apprenant "*le sens civique et les valeurs de la citoyenneté ainsi que sa personnalité dans toutes ses dimensions : physique, affective, psychique, mentale et morale*"(article 14)

□ La formation des enseignants

L'article 64 mentionne que « *tous les membres du personnel éducatif sont astreints, tout au long de leur carrière à la formation continue qui est une nécessité...* ».

Toujours dans le même article, il est dit que « *la formation des formateurs et la formation continue sont organisées au profit des membres du personnel éducatif selon les exigences dictées par l'évolution des méthodes et moyens d'enseignement et de son contenu, l'intérêt des élèves et de l'école, et les besoins liés à la promotion professionnelle.* »

D'après cette loi, les hauts responsables sont conscients de l'importance et de la nécessité de la formation continue dans le domaine de l'enseignement et se préoccupent de l'éducation des enfants malgaches.

Pour résumer cet état des lieux sur les différentes lois d'orientation de l'enseignement à Madagascar, en matière de formation d'enseignants, les principes varient d'une loi à une autre, d'une équipe de dirigeants à une autre : certaines lois privilégient la formation initiale tandis que d'autres mettent l'accent sur la formation continue. On constate alors un certain manque de stabilité concernant la politique de l'état en matière de formation d'enseignants. Qu'en est-il des décrets pour la mise en application de ces lois ?

Existent -ils ? Sont-ils mis en œuvre ?

I – 2 – LES TEXTES OFFICIELS

□ La Commission Pédagogique d'établissement (CPE)

Elle est mise en place en application de l'arrêté 36-07 ENAC du 8 août 1973³² et son organisation interne est définie par la note circulaire n°73-128-916 ENAC/DETP du 30 octobre 1973.

Elle avait pour rôles d'assurer le fonctionnement d'un système permanent d'auto-formation des enseignants (sous forme d'encadrement entre pairs) et d'instaurer une structure d'études permettant à chaque enseignant de prendre part à tous les travaux de recherches pédagogiques selon des directives ministérielles.

□ La Commission Pédagogique Inter- Etablissements (CPIE)

Structure de formation continue, forme élargie de la Commission Pédagogique d'établissement, c'est la mise en application de l'arrêté 2374/91 MINESEB du 22

³² J.O.n° 947 du 20 octobre 1973

avril 1991³³. Elle est instituée dans le cadre de l'enseignement secondaire public et au niveau de chaque CIRESEB(circonscription de l'enseignement secondaire et de l'éducation de base) et avait pour rôles :

- de renforcer et de redynamiser la commission pédagogique d'établissement afin d'assurer une formation continue des enseignants de l'enseignement secondaire public.
- de permettre à tout enseignant de prendre part à toutes les recherches de méthodes et procédés pédagogiques, à la conception de documents et matériels didactiques

□ **L'Equipe Pédagogique d'établissement (EPE)**

C'est la nouvelle appellation de la Commission Pédagogique Inter- Etablissements, conformément à l'arrêté 5217-96/MEN du 27 août 1996³⁴, portant sur les fonctions et attributions des personnels des lycées et collèges d'enseignement général relevant du ministère de l'éducation nationale, où il est stipulé à l'article 40 (titre V : Les enseignants et les équipes pédagogiques) que « *la constitution d'équipes pédagogiques par classe ou par discipline est une obligation pour chaque établissement.* »

Leur mise en place et leur fonctionnement sont définis dans la circulaire n° 6792-97/MINESEB/SG/DES du 5 août 1997.

Ce regard porté sur le cadre législatif et réglementaire a permis de constater que la Commission Pédagogique d'Etablissement ou CPE est la seule forme de formation continue d'enseignant institutionnalisée et que la CPIE et l'EPE n'en sont que des variantes.

En dehors de la CPE, d'autres institutions se sont occupées de la formation continue des enseignants en général et des professeurs de français en particulier.

II - LES DIFFERENTES INSTITUTIONS DE FORMATION CONTINUE A MADAGASCAR

Pour certaines de ces institutions, telles que le CREFOI ou la FMTF, il s'agit exclusivement de formations de professeurs de français de collège et de lycée.

³³ J.O.n°2059 du 6 mai 1991

D'autres institutions comme le Département de Formation Continue de l'Ecole Normale Supérieure ou la direction nationale de l'enseignement privé (DNEPM) se préoccupent de la formation de tous les enseignants, toutes disciplines confondues. Dans un premier temps, les sources auprès desquelles les informations concernant ces institutions ont été recueillies seront présentées. Etant donné que ce sont tous des acteurs de la formation continue des professeurs de français, l'accent sera mis sur leur « biographie professionnelle. »

II – 1 – LES SOURCES : PROFILS PROFESSIONNELS

Pour le Département de la Formation Continue de l'Ecole Normale Supérieure, ce sont les deux responsables successifs du département qui ont fourni les informations concernant ce département.

La première, Mme Chantal RAKOTOFIRINGA, responsable de ce département depuis sa création l'a été pendant huit ans. Elle a été chargée de la mise en place de ce département au sein de l'Ecole Normale Supérieure et elle s'est également occupée du projet Formation à Distance(FAD) à l'initiative du même département. Actuellement, elle est encore un membre actif de ce département. En outre, enseignant permanent au sein du Centre d'Etudes et de Recherches (CER) en Langues et Lettres Françaises de l'Ecole Normale supérieure, elle a occupé une place très importante dans la formation initiale de plusieurs promotions de futurs professeurs de français des lycées, travail qu'elle continue d'ailleurs à accomplir avec celui d'enseignant chercheur permanent au sein du Centre d'Etudes et de Recherches en Langue et Lettres Françaises (CER/LLF) de l'Ecole Normale Supérieure . Elle continue à intervenir dans la formation initiale des futurs professeurs de français.

La deuxième, Mme Suzette RATIARAY est l'actuel responsable de ce département depuis l'année 2003, après en avoir été un simple membre. Comme son prédécesseur, c'est un enseignant permanent au sein de l'Ecole Normale Supérieure, elle est aussi enseignant chercheur et intervient dans la formation initiale au sein du CER Langue et Lettres Malgaches.

Pour le CREFOI, les informations nous proviennent de Mme Velomihanta RANAIVO, coordinatrice scientifique et responsable pédagogique des sessions de formation organisées par ce centre. Elle compte également de longues années

³⁴ J.O.n°2410 du 20 janvier 1997

d'expérience en matière de formation de futurs enseignants de français notamment à l'Ecole Normale Supérieure au sein du CER Langue et Lettres Françaises, en formation initiale.

Concernant la Direction Nationale de l'Enseignement Privé à Madagascar (DNEPM), nous avons pu avoir une entrevue avec sa directrice nationale, Mme Bakoliarinosy RAJOELISONA.

Quant à Mme Bakoly RAVAOHARIJAONA, après de longues années d'expérience en tant que professeur de français et une formation pour devenir conseiller pédagogique au premier cycle du secondaire, elle a participé à la majorité des formations pour professeurs de français en tant que formateur, est intervenue lors des sessions de formation organisées au sein du CREFOI et est actuellement formateur central de français au sein du ministère de l'éducation nationale, s'occupant notamment de mettre en place des innovations pédagogiques et travaillant en synergie avec le service formation pour leur mise en œuvre.

Concernant la FMTF (Fikambanan'ny Mpampianatra Teny Frantsay ou Association des professeurs de français), faute d'avoir pu contacter la responsable de cette association, nous avons dû nous baser sur la brochure qu'elle a élaborée en juin 2000 à l'occasion des « états généraux du français », dernière manifestation en date connue comme étant une initiative de la FMTF.

Ces profils professionnels constituent la raison principale du choix de ces personnes comme sources d'informations sur les institutions dont elles sont les responsables respectives.

II – 2 – LES INSTITUTIONS DE FORMATION

- **Le Département de Formation Continue de l'ENS (DFC)**

- a) **Contexte de création**

La pénurie aiguë des professeurs de français vers la fin des années 70 marque un tournant dans la formation des professeurs de français. Pour y pallier, l'état a d'abord commencé par recruter en urgence et en masse des licenciés, avec ou sans formation pédagogique pour enseigner dans les lycées. Cependant, au vu de l'impact relativement négatif de la qualité de ce premier recrutement, l'Ecole Normale Niveau

III a été créée vers le début des années 80 afin de répondre à un besoin en qualité et en quantité. Comme la formation initiale des futurs professeurs de lycées à l'Ecole Normale Niveau III s'étale sur cinq années, il fallait attendre cinq années pour que les premiers produits de l'école soient opérationnels et prêts à fonctionner.

L'Ecole Normale a alors décidé d'inclure dans ses missions la formation continue des enseignants au sein d'un département portant le même nom, à la fois pour essayer de qualifier les enseignants en poste et pour faire un suivi des produits de l'école.

b) Activités

A sa création, des travaux de réflexion ont été effectués au cours d'un grand séminaire où la situation a été analysée en termes de formes de formation.

Afin d'atteindre son objectif qui est de faire une offre de formation continue, d'autres ateliers ont été organisés plus tard en vue de connaître la problématique de la formation continue et les paramètres pris en compte. L'un de ces ateliers a vu la participation d'un expert du BIEF (Bureau d'Ingénierie en Education et en Formation).

Les membres du département ont bénéficié de diverses formations, entre autres un important séminaire de formation interne auquel ont participé le BIT (Bureau International du Travail) et le PREFTEC ainsi qu'une formation en collaboration avec l'université catholique de Liège.

A part ces différents travaux de réflexion, le département a procédé à l'analyse des besoins en formation des enseignants, toutes disciplines confondues et dans tout Madagascar.

En guise d'illustration, pour montrer à quel point cette analyse des besoins est pointue, il a été demandé aux professeurs de français s'ils pensaient avoir besoin d'une formation en littérature négro-africaine, en linguistique, s'ils avaient besoin de formation en linguistique textuelle ou en analyse de discours car ce sont des données relativement récentes dans la discipline.

A l'issue de cette identification des besoins des enseignants, le département dispose d'une base de données sur ces besoins en formation.

A son actif, le département compte l'expérience d'une formation à distance destinée aux professeurs de français de la zone Afrique sub - saharienne, un projet de

formation initié et financé par l'agence de la francophonie avec comme contenu des bases théoriques en matière de linguistique.

▪ **La DNEPM**

La DNEPM ou direction nationale de l'enseignement privé à Madagascar est une des 7 directions nationales du conseil national de l'enseignement privé, c'est la seule direction laïque.

Elle est reconnue par l'état malgache comme partenaire à part entière en tant qu'organisme privé œuvrant dans le domaine de l'éducation.

Deux de ses objectifs consistent à « veiller à l'amélioration quantitative et qualitative de l'enseignement dans les établissements privés affiliés à la DNEPM » et à « assurer des actions d'animation, de formation et d'information. » Elle essaie de les atteindre :

- en organisant, depuis 1993, des semaines pédagogiques, en coopération avec de nombreux organismes tels que l'UNICEF, l'UNESCO, le ministère de la population, l'INFP (institut national de formation pédagogique), le ministère de l'éducation nationale etc...
- en concevant des matériels didactiques et des documents pédagogiques
- en effectuant des recherches en matière de didactique et d'animation
- en organisant de manière systématique des sessions de formation d'une semaine pendant les coupures bimestrielles : Toussaint, noël, mardi gras, Pâques, Pentecôte

Elle organise également une formation continue d'une durée de 14 mois à raison de 8 heures par semaine pendant le week-end au sein du CADRA (Centre d'Appui Didactique et de Recherche – Action) pour les enseignants, tous niveaux confondus (préscolaire, éducation fondamentale I et II)

Le mois d'août est consacré chaque année à la formation des enseignants du secondaire et, pour terminer, la DNEPM organise 5 regroupements par an dans ses réseaux.

Pour ce qui est de l'enseignement du/et en français , signalons l'existence d'un module intitulé « français fonctionnel » destiné aux enseignants du préscolaire et du primaire, où le français est enseigné et utilisé comme langue de communication de façon à leur permettre de faire leur enseignement dans cette langue.

▪ La FMTF

La FMTF ou Fikambanan'ny Mpampianatra Teny Frantsay (association des professeurs de français) est née en 1979 suite au changement de statut de la langue française qui, de langue maternelle, devient et est enseignée désormais comme langue étrangère. Elle a été fondée pour faire face au nouveau programme d'enseignement de la langue française, à l'absence des manuels, bref, pour trouver des voies et des moyens pour aider les enseignants qui n'étaient pas préparés à enseigner le français comme une langue étrangère.

Si, à l'origine, l'association n'avait qu'un bureau national à Antananarivo, son action s'est élargie par la suite dans les provinces par l'organisation dès 1981 de journées pédagogiques dans les 6 chef - lieux de Faritany et la mise en place des bureaux régionaux

à l'issue de journées pédagogiques.

Au niveau national, elle est reconnue par le ministère de tutelle et au niveau international, elle est membre de la Fédération Internationale des Professeurs de Français (FIPF) et de l'Association des Professeurs de Français d'Afrique et de l'océan indien (APFA/OI).

Ses actions visent :

- A améliorer les capacités professionnelles des enseignants de français
- A créer au niveau des apprenants un environnement francophone favorable à l'enseignement du français

L'association a organisé des journées pédagogiques et des séminaires. Elle a également procédé à l'élaboration de fiches pédagogiques et de fascicules : *En avant la T6, La santé dans le Tiers Monde, Les annales du Bac...*

Elle a également dispensé des cours de français par le biais des média : *En français , Entrée libre* et organisé divers concours : *Top 16 sur la 2, Têtes bien faites*(des émissions télévisées donc à large diffusion), *les francofourires*, des concours d'orthographe.

Par ailleurs, en partenariat avec le PEM, elle a participé à diverses manifestations autour du temps des livres et de la journée mondiale de la francophonie.

Enfin, au niveau international, on a noté sa participation :

- en 1985 au Colloque sur « la langue française dans le transfert de connaissances et de technologie » qui s'est tenu à Antananarivo
- aux congrès mondiaux de la FIPF
- aux congrès et séminaires de l'APFA/OI

Signalons également que bon nombre de ses membres ont bénéficié des sessions de formation organisées par le CREFOI.

La dernière activité à l'initiative de la FMTF dont nous avons connaissance, c'est l'organisation en 2000 (5 au 8 juin) de travaux sur « *Les Etats généraux du français* » avec, au programme, 5 tables rondes, 5 conférences et 2 ateliers dont voici les intitulés :

➤ Tables rondes :

- Langue malagasy – Langue française : une symphonie à composer ?
- Madagascar : Un pays francophone ?
- Le français : Quelle utilité dans le domaine scientifique et technique ?
- Le français : Quelle utilité dans le domaine administratif et dans la vie publique ?
- Enseignement du/en français : dans quel état ?

➤ Conférences :

- Recherche d'emploi : maîtrise du français exigée ?
- Se cultiver en français ?
- Quels outils d'analyse pour un contexte multilingue ?
- Quelle politique linguistique à Madagascar ?
- Mondialisation et politique linguistique : une réelle nouvelle donne ?

➤ Ateliers :

- Les NTIC : des outils de modernité dans la formation et l'enseignement du français ?
- L'enseignement du français pour une culture de la créativité

▪ Le CREFOI

Le CREFOI était un organisme financé par l'Agence Intergouvernementale de la Francophonie (AIF, ex- ACCT ou agence de coopération culturelle et technique) dont le champ d'intervention concernait essentiellement la formation continue de personnels de l'éducation en provenance de 5 pays de la zone Océan indien : Comores, Djibouti, Madagascar, Maurice et les Seychelles.

Le CREFOI a fonctionné de 1993 à 1999, date à laquelle les activités de ce centre ont cessé pour ne reprendre qu'en 2006.

Les objectifs du CREFOI consistaient principalement à :

- Venir en appui aux systèmes éducatifs de la zone par le biais des offres de formation organisées en direction des enseignants du primaire et du secondaire
- Promouvoir l'utilisation du français comme outil commun de travail, de culture et de communication.
- Favoriser la constitution de réseaux francophones d'experts chargés de la démultiplication des actions de formation réalisées et de leur suivi, tant au plan de la formation que de la recherche en matière d'éducation (individuel et collectif).

Le CREFOI a pu organiser entre 1993 et 1999 trente sessions de perfectionnement selon une typologie qui recouvrait des besoins :

- soit nationaux, c'est à dire qui s'adressent à un pays en particulier. Sur ce point, chaque pays a pu bénéficier d'une session nationale sauf Djibouti
- soit régionaux, c'est à dire qui correspondent à des problématiques de formation qui peuvent être partagées par 2 ou 3 pays, par exemple la problématique de formation en FLE (français langue étrangère) pour Maurice et les Seychelles, problématique de formation concernant l'enseignement du français en tant que langue seconde pour Madagascar, Comores et Djibouti.

Dans le cadre de ces sessions dites régionales, on peut ajouter une dernière catégorie d'actions dans laquelle c'étaient les représentants des 5 pays de la zone qui étaient appelés à participer, la principale spécificité étant que la thématique de la formation abordée avait un caractère transversal : didactique du texte littéraire au secondaire par exemple.

Chaque session durait 10 à 15 jours et il y en a eu 4 à 5 par an entre 1996 et 1999.

Cette diversité des institutions de formation a permis la richesse des formations continues dispensées aux enseignants en général et aux professeurs de français en particulier, tant au niveau du nombre qu'au niveau du contenu et de la forme.

Entre le choix d'analyser toutes les formations destinées aux professeurs de français ou d'aborder tous les aspects d'une formation continue de professeurs de français, nous avons opté pour le second, estimant que ce choix permettra une analyse plus approfondie. D'autre part, d'autres travaux de recherche se sont axés sur l'évaluation d'une formation continue de professeurs de français. Une partie de ces travaux sera également présentée ici.

III - LA FORMATION CONTINUE DES PROFESSEURS DE FRANCAIS A MADAGASCAR : UN EXEMPLE DE FORMATION ET UN EXEMPLE D'EVALUATION

Faute d'avoir pu assister personnellement à des séances de formation , nous sommes obligée de partir de travaux de recherche effectués auparavant sur la formation continue d'enseignants de français à Madagascar, tous dans le cadre d'une formation à l'Ecole Normale Supérieure.

Pour l'exemple de formation à analyser, un mémoire de CAPEN de français a été choisi. Le mémoire en question s'est intéressé à la mise en place des Commissions Pédagogiques Inter- Etablissements (CPIE) et a surtout décrit les différentes étapes de formation relatives à la mise en œuvre de ce dispositif. Cette description servira de point de départ à l'analyse de formation qui sera effectuée dans ce travail.

III – 1 - UN EXEMPLE D'ANALYSE DE FORMATION : LA FORMATION SUR LA MISE EN PLACE DES CPIE

Comme paramètres d'analyse, nous avons retenu :

- ceux relatifs aux acteurs d'une formation continue d'enseignants tels qu'ils ont été identifiés dans la première partie afin de dresser les profils de formation et professionnel de ces participants.

- les paramètres de l'ingénierie de la formation(le contenu, les objectifs, les méthodes et ressources utilisées)qui seront analysés à partir des grilles de facettes de l'enseignant professionnel et du référentiel de compétences élaborés par Paquay.

- **La forme de la formation**

La formation sur la mise en place des commissions pédagogiques inter - établissements consiste en une formation en cascade. Les schéma et tableau suivants présenteront la chaîne des étapes de formations sur les CPIE et les participants pour chaque étape dans tout Madagascar.

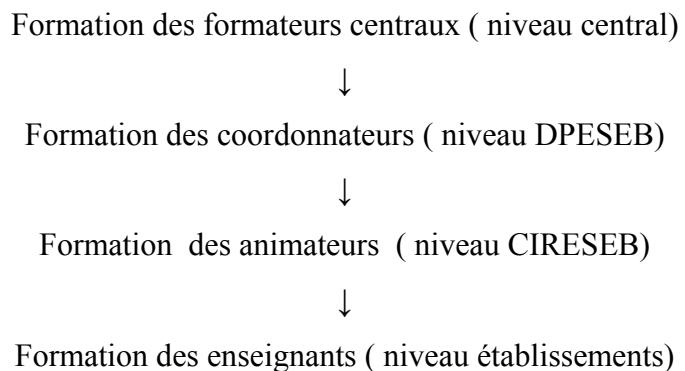


Schéma n°1 - Les différentes étapes pour la formation sur la mise en place des CPIE

S'agissant de formation en cascade, les preneurs de formation d'une étape deviennent à leur tour des formateurs dans l'étape suivante de la formation. La formation d'enseignants proprement dite qui nous intéresse se trouve à la fin de la chaîne. Elle est précédée de la formation des formateurs centraux, de la formation des coordonnateurs et de la formation des animateurs. Les professeurs de français dont la formation va être analysée sont les derniers bénéficiaires de la série de formations dans le cadre de la mise en place des CPIE.

Tableau n° 5 : Les étapes et les participants à la mise en place de la CPIE

Dates	Etapes	centres	Participants	
			formateurs	Preneurs de formation
07/11/90 au 15/11/90	Niveau central : Formation des formateurs centraux	UERP Antananarivo	9 formateurs spécialistes	13 formateurs centraux
10/12/90 au 21/12/90	Niveau DPESEB : Formation des coordonnateurs	Fianarantsoa (pour Antananarivo, Tuléar, Fianarantsoa)	<ul style="list-style-type: none"> - 5 formateurs centraux - 2 assistants techniques français de la DPESEB de Fianarantsoa 	<ul style="list-style-type: none"> -12 coordonnateurs des 3 Faritany - 4 adjoints pédagogiques
		Antsiranana (pour Mahajanga, Toamasina, Antsiranana)	<ul style="list-style-type: none"> - 4 formateurs centraux - 3 assistants techniques français de la DPESEB d'Antsiranana 	Les 12 coordonnateurs des 3 Faritany
11/03/91 au 22/03/91	Niveau CIRESEB : Formation des animateurs	Chefs lieux des 6 Faritany	<ul style="list-style-type: none"> - 8 formateurs centraux - 24 coordonnateurs 	<ul style="list-style-type: none"> - 162 animateurs - 111 adjoints CIRESEB
28/05/91 au 31/05/91	Niveau établissement : formation des enseignants	81 centres CPIE pour tout Madagascar	162 animateurs assistés par les formateurs centraux et les coordonnateurs	50 enseignants environ par centre CPIE

- Les acteurs

Identification des participants à la formation des professeurs de français

Tableau n° 6: Identité des participants

Equipe de formation	Les preneurs de formation
Une animatrice, ayant bénéficié de la formation pour les animateurs	55 enseignants de collège, établissements publics et privés confondus

Ce que nous constatons à travers cette identification des participants, c'est l'existence d'un certain déséquilibre au niveau du rapport entre le nombre de formateur (1) et celui des preneurs de formation (55).

La première raison que l'on pourrait avancer serait d'origine financière, il est possible que le budget alloué à la formation n'ait pas permis de recruter plus d'un formateur pour la province d'Antananarivo.

Cependant, ce déséquilibre pourrait également s'expliquer au niveau de l'importance et du nombre des aspects et thèmes abordés lors de la formation.

Tableau n° 7 : Profil des participants

Formateur	Preneurs de formation
Professeur de français de collège	<ul style="list-style-type: none"> - Bacc : 90% - Bacc et plus : 48% - Formations pédagogiques : 51%

♦ Le formateur

Pour cette formation sur la mise en place des CPIE, il s'agit d'un professeur de français de collège qui forme d'autres professeurs de français de collège. Elle a bénéficié d'une formation pour animateur afin de pouvoir former ses pairs.

Ce profil du formateur peut s'expliquer par le caractère très pointu de la formation sur la mise en place des CPIE et le style de formation adopté (la formation en cascade).

A cette étape de la formation, les organisateurs ont choisi pour former directement les professeurs de français un de leurs pairs, c'est à dire quelqu'un qui ne serait pas complètement étranger aux difficultés qu'ils pourraient rencontrer et qui pourrait les aider à y apporter des solutions, quelqu'un à qui ils pourraient exposer sans complexe leurs points de vue et qui pourrait en discuter avec eux en toute connaissance de cause, conformément aux méthodes de l'andragogie.

◆ **Les preneurs de formation**

Pour les preneurs de formation, il s'agit plutôt de profil de formation à propos desquels nous faisons la remarque suivante :

Le public de cette formation est entièrement constitué de professeurs de français de collège. Or, parmi ces enseignants, 42%, c'est à dire plus du tiers ne possède que le baccalauréat. En dépit du niveau où ils exercent (le collège), compte tenu des différentes exigences pour être un enseignant professionnel, en particulier celles concernant les différents savoirs qu'un enseignant doit acquérir et maîtriser, le fait d'avoir franchi, même avec succès, les différents cycles et d'avoir terminé jusqu'au bout son cursus scolaire ne permet pas de faire l'acquisition de ces savoirs et encore moins des savoir-faire nécessaires pour les enseigner. Faut-il également rappeler que, même pour exercer au niveau primaire, le futur enseignant doit suivre une formation essentiellement pédagogique d'une durée d'au moins un an après le baccalauréat ?

Aucun doute n'est permis sur l'expérience acquise au cours de longues années d'exercice. Toutefois, l'organisation et la mise en œuvre de formations continues pour ces enseignants et pour tous les cas similaires sont indispensables et urgentes, d'une part afin de combler les lacunes et d'autre part, en vue d'actualiser les connaissances, tout cela pour un enseignement de meilleure qualité.

Pour conclure, le pourcentage d'enseignants n'ayant reçu aucune formation pédagogique est très élevé et ce qui est censé être une formation continue est en fait la première formation véritablement spécifique à la profession qu'ils exercent pour près de la moitié de ces preneurs de formation. Si le contenu a été élaboré sans tenir compte de ce profil de formation, bon nombre de lacunes auraient été ignorées et ne seraient jamais comblées ou le seraient difficilement.

Avant de parvenir à l'analyse de ce contenu, les objectifs seront d'abord identifiés et présentés.

Par ailleurs, les contenus et objectifs des étapes précédant la formation des professeurs de français seront brièvement présentés et résumés dans un tableau.

En outre, pour la dernière étape de cette formation en cascade, c'est à dire la formation des professeurs de français que nous avons déjà commencé à analyser au niveau des acteurs, le contenu, les méthodes et les supports utilisés seront résumés dans un tableau et une analyse sera effectuée pour chaque aspect.

- **Les objectifs**

Si dans l'étape de la formation qui nous intéresse, c'est à dire lors de la formation des professeurs, les objectifs n'ont pas été clairement exprimés, ils l'ont été pour les étapes précédentes, notamment lors des formations des coordonnateurs.

❖ **Les objectifs généraux de la CPIE**

Dans le travail de recherche sur la CPIE, 3 objectifs généraux ont été identifiés pour ce dispositif de formation :

- 1- « *Perfectionner les aptitudes pédagogiques des enseignants en cours de service.* »
- 2- *Donner une formation initiale aux enseignants qui n'en ont pas reçue.*
- 3- *Harmoniser et uniformiser les méthodes d'enseignement et le traitement des programmes.* »³⁵

D'après les deux premiers objectifs, selon le profil de formation de chaque enseignant, la CPIE est une formation continue pour les uns et une formation initiale pour les autres.

Le dernier objectif quant à lui traduit un certain souci d'équité, d'égalité des chances pour les élèves, du moins au niveau de la qualité de l'enseignement qui leur sera dispensé.

³⁵ RAFILAHARANA Solofoarilala, *Réflexions sur la formation continue des enseignants dans le cadre de la CPIE*, Mémoire CAPEN LF, avril 1992

❖ Les objectifs et les contenus des étapes
précédant la formation des professeurs

Pour la formation des formateurs centraux, comme son nom l'indique, cette étape consistait à former les futurs formateurs, tant au niveau des rôles qu'ils auront à remplir qu'au niveau du contenu de la formation qu'ils auront à dispenser plus tard.

Pour la formation des coordonnateurs, le tronc commun comprenait 8 modules destinés d'une part à faire connaître la CPIE et d'autre part, pour préparer les preneurs de formation à leur rôle de chef d'équipe en leur donnant les éléments nécessaires pour conduire des réunions, effectuer des observations de classes, évaluer, élaborer un projet de formation puisqu'ils auront à former leurs collègues de travail. Ils ont également eu l'occasion d'étudier plus en profondeur le programme officiel en vigueur à cette époque et d'envisager concrètement les différentes possibilités de son application.

Pour ce qui est des travaux en ateliers consacrés spécialement aux professeurs de français lors de cette formation, ils étaient regroupés dans un module intitulé « didactique du français » et consistaient d'une part, à mieux faire connaître la CPIE et ses objectifs ainsi que les objectifs de la didactique du français et d'autre part, à des travaux pratiques de didactique du français.

Ce contenu répond au besoin de faire connaître la CPIE, un nouveau dispositif de formation dont les modalités viennent d'être détaillés dans un arrêté ministériel et qu'il s'agit de mettre en œuvre.

Les modules du tronc commun occupent une place importante dans la formation des coordonnateurs, futurs chefs d'équipe de leurs disciplines respectives qui auront par la suite à former et les animateurs et leurs collègues de travail.

Le tableau suivant présentera en détails les contenus et objectifs de ces étapes précédant la formation des professeurs :

Tableau n° 8 : Les étapes précédant la formation des professeurs : objectifs et contenus

Etape	Objectifs	Contenus	
Formation des formateurs centraux		<input type="checkbox"/> Tronc commun : préparation des preneurs de formation à la tâche d'organisateur et d'encadreur de formation <input type="checkbox"/> Travaux en atelier : séances de didactique ; études des points jugés nécessaires à renforcer	
Formation des coordonnateurs	Objectif du module 1 : Rendre les coordonnateurs capables de maîtriser la technique de la conduite de réunion	<input type="checkbox"/> Tronc commun : Module 1 : Conduite de réunion	Activités : -étude de cas -test théorisation
	Objectif du module 2 : porter à la connaissance des coordonnateurs les modalités de fonctionnement de la CPIE, ses objectifs et ses rôles	Module 2 : Fonctionnement de la CPIE	Activité : Discussion sur un document
	Objectif du module 3 : Rendre les coordonnateurs capables de maîtriser la technique de l'observation de classe	Module 3 : Observation de classe	Activités : - observation théorique : élaboration d'une grille d'observation - observation pratique de classes réelles - discussion sur les résultat de l'observation pratique

Etape	Objectifs	Contenus	
Formation des coordonnateurs	<i>Objectif du module 4</i> : aider les coordonnateurs à maîtriser l'étude des programmes et des instructions officielles	<i>Module 4</i> : Etude de programme	Activités : <ul style="list-style-type: none"> - Travail sur le programme T6 : étude des activités possibles pour l'étude d'un thème - Répartition de programme
	<i>Objectif du module 5</i> : Rendre les coordonnateurs capables d'élaborer un projet de formation, de maîtriser les différentes étapes de l'élaboration	<i>Module 5</i> : projet de formation	Activités : <ul style="list-style-type: none"> - théories sur l'élaboration d'un projet de formation - exercice pratique sur un outil d'évaluation - exercice pratique sur la formulation d'objectifs
	<i>Objectif du module 6</i> : découvrir un centre de documentation pour les enseignants	<i>Module 6</i> : visite de la maison des enseignants	Activité : discussion pour des échanges d'expériences pédagogiques
	<i>Objectif du module 7</i> : montrer aux coordonnateurs comment faire une évaluation	<i>Module 7</i> : évaluation finale	Activités : <ul style="list-style-type: none"> - exercice pratique sur 2 documents d'évaluation - théorisation à partir de l'exercice

Etape	Objectifs	Contenus	
	<i>Objectif du module 8</i> : rendre les coordonnateurs capables de bien rédiger les rapports	<i>module 8</i> : canevas de rapport	<i>Activité</i> : théorisation sur les différents points qui doivent figurer dans le rapport
Formation des coordonnateurs		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Didactique du français : <ul style="list-style-type: none"> -exposé sur les objectifs de la CPIE et sur objectifs pour la didactique du français - évocation des problèmes qui peuvent se poser dans le niveau II - travail de groupe sur le problème de l'exploitation du programme et sur l'exploitation d'un document - élaboration de la grille de didactique pour la formation des animateurs - éléments de réflexion sur les options qui sous-tendent les activités d'oral et d'écrit - notion de situation de communication - notion d'actes de parole - activités grammaticales - choix et exploitation des supports 	

❖ La formation des professeurs de français

Tableau n° 9 : LA FORMATION DES PROFESSEURS : MODULES, CONTENUS, METHODES ET SUPPORTS

INTITULE DES MODULES	CONTENUS	METHODES	SUPPORTS
Didactique du français langue étrangère	<p>Théorisation en 4 grandes parties :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Généralités sur les étapes à suivre pour l'étude d'un thème • Définition de la lecture niveau I et de la lecture niveau II • Proposition de répartition trimestrielle et de répartition hebdomadaire • Analyse pré-pédagogique d'un thème 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposé • Exposé 	
Production de fiches pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> • Travaux pratiques en ateliers pour la production des fiches sur le thème de « la grande famille niveau 6^{ème} » à partir de fiche modèle • Rapports sur les résultats des travaux en atelier • Elaboration d'une grille de synthèse des rapports 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussion • Exercices • Exposé • Exposé 	<ul style="list-style-type: none"> • Une fiche pédagogique modèle • 2 textes
Evaluation finale	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation : *exercices sur des documents d'évaluation *exposé de quelques théories sur l'évaluation • Suggestion des preneurs de formation : fiches de suggestion à remplir 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercices • Exposé • Exercices 	<ul style="list-style-type: none"> • Une fiche d'évaluation • Une fiche de suggestions

□ **Les contenus**

Les différentes facettes développées par ces contenus seront identifiées d'après la grille élaborée par Paquay et une analyse des compétences professionnelles acquises selon la liste dressée par Altet dans la première partie de ce travail sera également effectuée.

• **Les facettes développées selon l'analyse de Paquay**

Le développement de la facette du maître instruit était visé lors de cette formation sous la forme des différentes théories sur l'étude d'un thème ou encore la notion d'évaluation.

Les preneurs de formation ont également eu l'occasion de se montrer leur facette d'artisans lors de la production des fiches pédagogiques.

La moitié des contenus de la formation a permis aux participants d'analyser leur pratique et de l'améliorer. en effet, ils ont pu se situer et situer leurs connaissances par rapport aux notions qui leur ont été dispensées lors de cette formation. Les propositions de répartitions leur ont fourni l'occasion de s'entraîner à programmer leur enseignement et l'analyse pré-pédagogiques d'un thème ainsi que les exercices d'évaluation font partie de leurs pratiques quotidiennes.

Comme aucun contenu relatif à l'utilisation des nouvelles technologies n'était prévu lors de cette formation, la mise en œuvre de la facette du technicien n'a pu être observée.

C'est également le cas pour les deux dernières facettes, à savoir celles de l'enseignant en tant qu'acteur social et en tant que personne, puisque ni le potentiel pour les projets collectifs, ni celui pour l'évolution professionnelle n'ont été sollicités.

Tableau n° 10 : Les facettes développées dans la formation des professeurs de français sur la mise en place des CPIE selon la grille de Paquay

	Maître instruit	technicien	artisan	Acteur social	Personne en devenir	Praticien réflexif
Théories sur les différentes étapes de l'étude d'un thème	+					+
Définition de la lecture niveau I et de la lecture niveau II	+					
Notions d'évaluation	+					
Proposition de répartition trimestrielle et hebdomadaire						+
Analyse pré-pédagogique d'un thème						+
Production de fiches pédagogiques			+			
Exercices sur des documents d'évaluation						+

Ce tableau montre que d'après l'analyse de Paquay, cette formation des professeurs de français a mis l'accent sur l'aspect cognitif et sur l'aspect pratique. Etant donné que la professionnalisation passe par ces deux aspects (théorie et pratique) et que le contenu de cette formation en a tenu compte, on peut déjà émettre une première conclusion selon laquelle cette formation a participé à la professionnalisation des enseignants qui en ont bénéficié.

Cependant, pour pouvoir confirmer cette conclusion, une autre analyse de la formation sera effectuée à partir du référentiel de compétences élaboré par Paquay.

Tableau n° 11: Les compétences professionnelles acquises

Contenu	Compétences acquises
Théories sur les différentes étapes de l'étude d'un thème	Mise à jour régulière des connaissances de base
Notions d'évaluation	Mise à jour régulière des connaissances de base
Définition de la lecture niveau I et de la lecture niveau II	Mise à jour régulière des connaissances de base
Proposition de répartitions trimestrielle et hebdomadaire	Choix de moyens et structuration en dispositifs Maîtrise et exploitation des savoirs
Analyse pré-pédagogique d'un thème	Maîtrise et exploitation des savoirs Mise en œuvre d'une démarche réfléchie d'analyse
Production de fiches pédagogiques	Production d'outils et de dispositifs pour l'intervention
Exercices sur des documents d'évaluation	Maîtrise et exploitation des savoirs

Comme le montre ce tableau, cette formation a beaucoup insisté sur les compétences relatives aux connaissances et aux savoirs, sur leur mise à jour, sur leur maîtrise et sur leur exploitation.

Par ailleurs, les compétences relatives aux choix et structuration des moyens, à la mise en œuvre de démarches et à la production d'outils pour l'intervention ont également été visées.

Les deux grilles choisies pour l'analyse de cette formation amènent à faire la même conclusion : Le contenu de la formation est constituée d'une partie théorique destinée à consolider les savoirs d'une part et d'analyses de la pratique enseignante d'autre part.

Par conséquent, on peut dire que cette formation a contribué à la professionnalisation des professeurs de français.

À un autre niveau d'analyse, si le contenu a été identifié par les instances de décision chargées de mettre en application le décret sur la CPIE d'une part mais aussi par les formateurs qui ont fait en sorte de traduire ces besoins par rapport à ceux des preneurs de formation, c'est à dire de tenir compte des attentes de ces derniers.

Pour terminer ces différentes analyses de la formation des professeurs de français sur la mise en place des CPIE dans la province d'Antananarivo, nous proposons de les récapituler dans le tableau suivant :

Tableau n° 12 : La formation des professeurs de français sur la mise en place des CPIE : contenus, facettes développées et compétences professionnelles acquises

Contenus de la formation	Les facettes développées	Les compétences professionnelles acquises
Théories sur les différentes étapes de l'étude d'un thème	- Maître instruit - Praticien réfléchi	Mise à jour régulière des connaissances de base
Notions d'évaluation	- Maître instruit	Mise à jour régulière des connaissances de base
Définition de la lecture niveau I et de la lecture niveau II	- Maître instruit	Mise à jour régulière des connaissances de base
Proposition de répartitions trimestrielle et hebdomadaire	- Praticien réfléchi	- choix de moyens et structuration en dispositifs - maîtrise et exploitation des savoirs
Analyse pré-pédagogique d'un thème	- Praticien réfléchi	- maîtrise et exploitation des savoirs - mise en œuvre d'une démarche réfléchie d'analyse
Production de fiches pédagogiques	- artisan	Production d'outils et de dispositifs pour l'intervention
Exercices sur des documents d'évaluation	- Praticien réfléchi	Maîtrise et exploitation des savoirs

Pour résumer et terminer cette analyse du contenu de la formation des professeurs de français sur la mise en place des CPIE, nous pouvons noter de la part des organisateurs :

- ❖ le souci de mettre à jour, d'actualiser les connaissances et savoirs des preneurs de formation à travers les différentes notions

et théories dont ces derniers ont fait l'acquisition lors de cette formation.

- ❖ l'insistance sur la nécessité de les maîtriser et de les exploiter pour une meilleure pratique professionnelle, également à l'aide de diverses activités telles que l'élaboration de fiches pédagogiques ou les exercices d'entraînement à l'évaluation.
- ❖ la sollicitation permanente de la réflexion des enseignants bénéficiaires de la formation, tant pour l'élaboration des répartitions que pour l'analyse pré-pédagogique d'un thème.

Il est évident que le contenu d'une seule formation ne permettrait pas de faire l'acquisition de toutes les compétences exigées d'un enseignant professionnel ni de développer toutes les facettes qu'il est censé pouvoir montrer.

Toutefois, nous pouvons dire que certains éléments de ces critères retenus pour être un enseignant professionnel se retrouvent dans le contenu de cette formation des professeurs de français sur la mise en place des CPIE.

L'état des lieux au niveau du contenu de cette formation sur la mise en place des CPIE est relativement positif par rapport au profil de l'enseignant professionnel et par rapport à la manière dont le contenu a été identifié et élaboré. Qu'en est-il des méthodes et ressources utilisées ?

□ **Les méthodes et les ressources utilisées**

• **Les méthodes**

La méthode utilisée lors de cette formation est essentiellement expositive et cette méthode a été en partie dictée par le contenu qui comprenait une part importante de théories et ne présentait pas beaucoup de place pour la discussion.

L'analyse du contenu a toutefois montré que ce dernier a été négocié et a ainsi tenu compte des attentes des preneurs de formation.

Par ailleurs, la production de fiches sur un thème donné ainsi que les exercices d'évaluation ont permis de partir de la pratique et de réfléchir sur la pratique.

Par contre, l'identification des participants à cette formation a montré que la moitié n'a bénéficié d'aucune formation en matière de pédagogie. Ainsi, la reconnaissance de leurs acquis n'a pas été effectuée.

Par rapport aux théories relatives aux démarches à adopter face à un public de formation adulte et en plein exercice d'une profession, les méthodes utilisées lors de cette formation présentent des lacunes, notamment au niveau de la reconnaissance des acquis et des échanges entre formateurs et preneurs de formation.

- **Les ressources ou supports**

Concernant les ressources et/ ou supports, nous pouvons dire qu'elles sont relativement modestes, tant au niveau de leur nombre qu'au niveau de leur qualité. En effet, sur les 9 activités de cette formation, 4 seulement ont eu des supports dont le tiers était constitué de fiches modèles.

Bien que l'on ait à faire à un public adulte comme preneur de formation, multiplier les formes et le nombre des supports aurait été un facteur de motivation non négligeable.

Pour résumer cet exemple d'analyse de formation, même si certains aspects ont été négligés dans le domaine des méthodes utilisées et malgré l'insuffisance relative des supports, on peut dire qu'au niveau du contenu, la formation sur la mise en place des CPIE que nous avons essayé d'analyser avec des grilles relativement récentes a en partie contribué à la professionnalisation des enseignants qui ont pu en bénéficier.

Si telle est l'analyse que l'on peut faire d'une formation d'enseignants, qu'en est-il de l'évaluation de son intégration dans la pratique quotidienne des enseignants ?

Pour ce qui est de l'évaluation de l'intégration d'une formation continue, nous partirons d'un mémoire pour l'obtention du DCPES(Diplôme de Conseiller Pédagogique de l'Enseignement Secondaire).Etant donné la formation dont l'auteur de ce travail vient de bénéficier, le mémoire en question en est la mise en application. En effet, afin que l'enseignant reçoive des conseils destinés à améliorer sa pratique, il faut d'abord qu'il soit évalué dans la manière dont il intègre les formations qu'il a reçues dans celle-ci. La recherche a été effectuée dans un collège public de la province de Fianarantsoa et a choisi la formation dans le cadre du PRESEM pour l'analyse.

III – 2 – UN EXEMPLE D'EVALUATION : L'INTEGRATION DE LA FORMATION DANS LE CADRE DU PRESEM

□ Le contenu de la formation

La formation dans le cadre du PRESEM destinée à la province de Fianarantsoa s'est étalée sur une durée de 4 ans à compter du premier trimestre de l'année 1993 et comprenait les modules suivants :

Tableau n° 13 : Contenu de la formation PRESEM dans la province de Fianarantsoa

<u>date</u>	<u>contenu</u>
8 au 13 mars 1993	<p><u>Module I:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - l'unité didactique dans la méthode « <i>A toi de parler</i> » - étude et analyse du manuel <i>La 6^{ème} en français</i>, collection IPAM - conception d'une unité didactique en travail dirigé - la pédagogie par objectifs
2 au 6 novembre 1993	<p><u>Module II:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - l'expression orale - la compréhension écrite en lecture compréhension
21 au 26 février 1994	<p><u>Module III:</u></p> <p>Vers l'expression écrite</p>
Année scolaire 1995-1996	<ul style="list-style-type: none"> -formation aux nouveaux programmes - formation matière à l'expression orale : <ul style="list-style-type: none"> ▪ jeux de rôle(compréhension orale et expression orale) ▪ s'exprimer sur des images(oralement et par écrit)

Le PRESEM a proposé la catégorisation suivante pour la formation qui a été dispensée :

- d'abord la « formation matière » qui consiste en une « *formation de français que l'on donne aux professeurs de français, c'est à dire une formation dans leur matière contrairement à la formation*

linguistique que l'on donne aux professeurs dans les autres matières »³⁶

- La formation transversale qui consiste en la gestion d'une unité didactique, ensemble de la compréhension écrite, de l'expression écrite, de la compréhension orale et de l'expression orale.
- La formation méthodologique

□ **Le contenu retenu pour l'évaluation de l'intégration**

Dans la formation matière, trois modules ont été retenus pour faire l'objet d'une évaluation:

- S'exprimer sur des images
- Lecture compréhension
- Expression écrite

Dans la catégorie formation transversale, l'intégration de l'unité didactique ainsi que celle des activités linguistiques ont été étudiées.

Pour la formation méthodologique enfin, l'intégration de la pédagogie par objectifs a été retenue.

L'évaluation de l'intégration de ces contenus retenus s'est essentiellement basée sur des observations de classes où ces contenus ont été mis en application.

Nous proposons dans un premier temps de présenter en détail l'évaluation de l'intégration de chaque module retenu pour chaque type de formation avant d'en faire une synthèse.

• **La formation matière**

³⁶ RADAVIDA, L., *Intégration de la formation continue par les professeurs de français des CEG : cas du CEG Rakotozafy Alphonse Tsianolondroa FianarantsoaI*, p. **xD** Mémoire DCPES / LF, juin 1998

Tableau n° 14: Evaluation de l'intégration du module « *S'exprimer sur des images* »

Aspect évalué	Evaluation de l'intégration			
	Bonne	Moyenne	Insuffisante	Inexistante
Choix du support	65%	7%	14%	14%
Programmation	48%	36%	16%	0%
Progression	53%	27%	20%	0%
Formation sur l'illustration de texte	0%	100%	0%	0%
Formation sur le document déclencheur	13%	37%	25%	25%
Formation sur les séquences d'images	50%	25%	0%	25%
Atteinte de l'objectif	15%	39%	15%	31%
Moyenne	35%	39%	13%	13%

D'une manière globale, c'est l'appréciation « moyenne » qui domine dans l'évaluation de ce module, en particulier pour la formation sur l'illustration de texte où la totalité des enseignants observés ont eu cette appréciation.

Toutefois, comme le montre le tableau, nous pouvons noter que certains aspects tels que le choix du support ou la progression sont bien intégrées par la majorité des enseignants observés : 65% des professeurs ont bien intégré le choix du support et 53% ont bien intégré la progression.

Par ailleurs, le fait que le quart des enseignants observés n'ont pas du tout intégré la formation sur le document déclencheur et la formation sur les séquences d'images est assez alarmant.

Notons également que pour 31% de ces enseignants, l'objectif n'a pas du tout été atteint.

Tableau n°15 : Evaluation de l'intégration du module « *Lecture Compréhension* »

Aspects évalués	Evaluation de l'intégration			
	Bonne	Moyenne	Insuffisante	Inexistante
Intégration de l'objectif	0%	100%	0%	0%

Programmation	62%	38%	0%	0%
Progression	27%	50%	9%	14%
Moyenne	30%	63%	3%	4%

Dans ce module également, d'une manière générale, l'intégration a été qualifiée de moyenne, essentiellement l'intégration de l'objectif.

Par ailleurs, la majorité des enseignants observés (62%) maîtrisent bien la programmation et l'intègrent sans problème dans leur pratique quotidienne.

Tableau n° 16: Evaluation de l'intégration du module « *Expression Ecrite* »

Aspects évalués	Evaluation de l'intégration			
	Bonne	Moyenne	Insuffisante	Inexistante
Intégration de l'objectif	0%	100%	0%	0%
Choix du support	59%	33%	8%	0%
Programmation	74%	13%	13%	0%
Progression	21%	52%	16%	11%
Moyenne	38,5%	49,5%	9,25%	2,75%

Comme les chiffres le montrent, le choix du support ainsi que la programmation ont été bien intégrées respectivement par 59% et 74% des professeurs évalués dans leur pratique.

L'objectif a été moyennement atteint par tous et en général, l'intégration de ce module par les enseignants est moyenne.

Si telle a été l'évaluation de chaque module pour cette formation matière, nous proposons, avant de faire la synthèse, de voir l'évaluation de l'intégration de quelques aspects pour les trois modules, à savoir l'intégration des objectifs, l'intégration de la programmation et l'intégration de la progression :

- L'intégration pour voir à quel point les objectifs formulés étaient atteints
- La programmation afin de voir si tout le contenu initialement choisi figure dans le cours
- La progression afin de voir si les différentes étapes prévues ont été respectées.

Tableau n° 17 : Intégration des objectifs

	Bonne	Moyenne	Insuffisante	Inexistante
S'exprimer sur des images	15%	39%	15%	31%
Lecture compréhension	0%	100%	0%	0%
Expression écrite	0%	100%	0%	0%
Moyenne	5%	79%	5%	11%

Tableau n° 18: Intégration de la programmation

	Bonne	Moyenne	Insuffisante	Inexistante
S'exprimer sur des images	48%	36%	16%	0%
Lecture compréhension	62%	38%	0%	0%
Expression écrite	74%	13%	13%	0%
Moyenne	61%	29%	10%	0%

Tableau n° 19 : Intégration de la progression

	Bonne	Moyenne	Insuffisante	Inexistante
S'exprimer sur des images	53%	27%	20%	0%
Lecture compréhension	27%	50%	9%	14%
Expression écrite	21%	52%	16%	11%
Moyenne	34%	43%	15%	8%

D'une manière générale, l'intégration de la progression et celle des objectifs ont été moyennes.

Quant à la programmation, elle a été bien intégrée par la majorité des enseignants observés.

- **La formation transversale**

Dans la formation transversale, une unité didactique comprend l'expression écrite, l'expression orale, la compréhension écrite et la compréhension orale.

Quant aux activités linguistiques, elles regroupent la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et la lecture.

54,5% des professeurs observés ont mis en œuvre les 4 activités de l'unité didactique et 64% pratiquent toutes les activités constituant les activités linguistiques.

Les tableaux suivants présentent les détails sur la place accordée à chacune de ces activités dans la pratique des enseignants.

Tableau n° 20 : Mise en œuvre des 4 activités de l'unité didactique

Compréhension orale	15%
Expression orale	21%
Compréhension écrite	27%
Expression écrite	37%

Tableau n° 21 : Mise en œuvre des activités linguistiques

Grammaire	35%
Conjugaison	17%
Vocabulaire	23%
Lecture	25%

Pour l'unité didactique, l'expression écrite est privilégiée tandis que dans les activités linguistiques, la grammaire prime, ce qui concorde puisque les activités relatives à la grammaire sont essentiellement écrites.

- **La formation méthodologique**

La pédagogie par objectifs a également été moyennement intégrée par les enseignants. Le tableau suivant présente la qualité de cette intégration.

Tableau n° 22 : Intégration de la pédagogie par objectifs

Appréciation	%
Bonne	36,3
Moyenne	45,4
Insuffisante	18,1
Inexistante	0

Pour terminer cette analyse de l'intégration de la formation, nous proposons de faire la synthèse des points saillants des trois modules contenus dans la formation matière à l'aide du tableau suivant :

Tableau n° 23: Intégration de la formation matière : synthèse

Aspect évalué	Appréciation
Atteinte de l'objectif	Moyenne : 79%
Intégration de la programmation	Bonne : 61%
Intégration de la progression	Moyenne : 43%
Choix d'un support	Moyenne : 53,5%
Autres : formations sur l'illustration de texte, le document déclencheur, les séquences d'images	Moyenne : 54%

Nous avons choisi de faire la synthèse de cette formation matière car c'est celle qui est spécifique aux professeurs de français et la synthèse montre que dans l'ensemble, le

contenu de formation en relation directe avec l'enseignement du français est moyennement intégré par les professeurs, c'est à dire qu'ils ne se sentent pas prêts à inclure dans leur pratique la totalité de ce qu'ils ont reçu au cours de la formation mais une partie seulement.

Lors de la formation des professeurs de français sur la mise en place des CPIE, les contenus didactiques ainsi que ceux relatifs à la méthodologie et aux pratiques d'enseignement ont été privilégiés. Les méthodes utilisées ne laissaient pas beaucoup de place à l'échange et les ressources étaient relativement modestes.

Certains aspects traitant de l'enseignant en tant que personne membre d'une société et acteur dans cette société ont été plus ou moins négligés. Dans ce domaine, on peut alors avancer que la formation a présenté des lacunes.

D'un autre côté, l'intégration de la formation dispensée dans le cadre du PRESEM par les professeurs de français de la région de Fianarantsoa a été moyenne et certains aspects ont même été négligés.

Les deux formations que nous venons de mentionner se sont déroulées depuis un certain temps et leur analyse a été nécessaire afin de nous permettre d'avoir des éléments d'information sur le contenu des formations dispensées aux professeurs de français ainsi que sur la manière dont ces formations sont intégrées dans la pratique quotidienne des enseignants.

Toutefois, il est indispensable de connaître la situation actuelle concernant la formation continue des professeurs de français car en dépit du fait que ces formations nous ont été d'une aide précieuse pour les informations qu'elles contenaient, elles appartiennent au passé et ne permettent pas d'appréhender la réalité telle qu'elle est aujourd'hui.

IV – LA SITUATION ACTUELLE

□ Les formateurs

Selon le Chef de la division des formations initiale et continue dans les lycées à la direction de l'enseignement secondaire, il existe actuellement 35 formateurs, dont des conseillers pédagogiques et des sortants de l'école normale supérieure, tous ayant

bénéficié de formation de formateurs et dotés de techniques pédagogiques avec des expériences en matière d'enseignement.

□ **Les modalités**

Les formations se déroulent en cascade avec tous les risques de déperdition que cela peut comporter : On procède d'abord à la formation de représentants de tous les lycées qui assureront par la suite la formation de leurs collègues dans leurs établissements respectifs.

En octobre 2002 s'est effectuée une descente dans les lycées afin d'identifier les besoins en formation à l'aide d'observations de classes et de questionnaires remis aux enseignants.

Les formations sont coordonnées par les animateurs et les équipes pédagogiques d'établissements , en collaboration avec l'équipe de l'Ecole Normale Supérieure.

La formation en cours consiste en l'expérimentation et l'application de l'approche par les compétences dans tous les niveaux.

□ **La réalité vécue**

Les entrevues que nous avons eues avec deux professeurs de français et coordonnateurs de deux lycées de la capitale nous ont appris qu'il n'existe pas de formation de professeurs des lycées proprement dite mais qu'il s'agit plutôt d'auto-formation : Lors des réunions hebdomadaires de chaque équipe pédagogique, les enseignants procèdent à des échanges d'expériences , de découvertes récentes et de connaissances nouvellement acquises.

En outre, la consultation du cahier d'équipes pédagogiques d'établissements confirmait ces dires : Ces réunions hebdomadaires consistaient essentiellement en répartitions, et en élaborations de sujets communs d'examen.

□ **Les problèmes de la formation continue d'enseignants**

Pour l'identification des problèmes fréquents rencontrés dans la formation continue d'enseignants, nous avons demandé l'opinion des deux responsables du Département de

la Formation Continue de l'Ecole Normale qui à notre avis, sont les mieux placées pour les connaître. En effet, étant donné le poste qu'elles occupaient au sein de ce département, celui de premier responsable et la durée pendant laquelle elles ont occupé ce poste, étant donné également leurs expériences en matière de formation continue d'enseignants, tant au niveau des formes de celle-ci qu'au niveau de son étendue géographique qui recouvrail tout Madagascar, étant donné également qu'elles ont pu constater de visu ces problèmes lors de leurs déplacements chez les enseignants pour voir la réalité sur place, nous pensons qu'elles sont les personnes les mieux indiquées et les mieux placées pour parler de ces problèmes.

- **La motivation**

Les deux responsables sont du même avis sur ce point et pensent que les enseignants ne se sentent pas prêts pour s'investir doublement, d'abord en suivant une formation et ensuite en mettant en œuvre la formation reçue.

L'une de ces deux responsables avance le problème financier pour expliquer ce manque de motivation car selon elle, « *les conditions dans lesquelles les enseignants vivent les contraint soit à chercher d'autres sources de revenus à part l'enseignement, soit à exercer dans plusieurs établissements à la fois* » et dans les deux cas, ils n'ont pas le temps de suivre une formation et encore moins de la mettre en œuvre.

- **L'inexistence d'une politique nationale de formation continue**

Jusqu'à maintenant, le principal problème auquel le Département de Formation Continue de l'Ecole Normale Supérieure doit faire face constamment, c'est l'indifférence dont les régimes successifs font preuve à l'égard des résultats des travaux du département, tant pour les propositions relatives à la politique en matière de formation d'enseignants que pour les données dont il dispose et dont l'exploitation constituera une base solide pour les projets de formation d'enseignant à venir.

Ces problèmes évoqués sont réels et nécessitent d'urgence des solutions.

Toutefois, parallèlement à leur existence, les perspectives continuent également à apparaître, des perspectives sous formes de projets de formation et de besoins en formation.

V- PERSPECTIVES

□ Les projets de formation

- **Le Département de la Formation Continue de l'Ecole Normale Supérieure**

Le premier projet de formation de ce département, en partenariat avec la Direction de l’Enseignement Secondaire (DES), consiste en la mise en place de l’Approche Par les Compétences (APC)en classe de 2^{nde} ainsi que la formation continue des enseignants de ce même niveau.

Il envisage également l’élaboration de cours en ligne ainsi qu’une formation de formateurs en informatique.

Enfin, la responsable du département formation continue de l’ENS a mentionné l’expérimentation d’un modèle de formation continue, une expérimentation qui sera suivie d’une évaluation.

- **Le ministère de tutelle**

Pour ce qui est des projets de formation du ministère de tutelle, nous nous sommes inspirée d’un document produit par le ministère en question³⁷ dont nous reproduisons une partie ici :

³⁷ *plan pluriannuel de formation*, atelier national pour la coordination des formations initiale et continue, INFP, janvier 2005

Tableau n° 24 : Projets de formation de l'Education Fondamentale 2 (premier cycle de l'enseignement secondaire)

Thèmes de formation	Echéancier	Formateurs
Formation des formateurs CISCO	2005-2006 2006-2007	Concepteur +consultants BIEF (UNICEF)
Formation des enseignants : généralisation en COB 2	2005-2006	Formateurs CISCO Concepteurs
Formation des enseignants : expérimentation en COR 1	2005-2006	Concepteurs Supervision consultants BIEF (UNICEF)
Formation des enseignants : généralisation en COR 1	2006-2007	Formateurs CISCO Concepteurs Supervision consultants BIEF
Formation des enseignants : expérimentation en COR 2	2006-2007	Concepteurs Supervision consultants BIEF
Formation à distance pour l'obtention du CAP -CEG	2006-2007	<u>INFP, DEF , ENS</u>
Renforcement des compétences linguistiques en malgache et français dans le cadre du bilinguisme	2005-2006 2006-2007	
Formation disciplinaire : renforcement académique didactique	2005-2006 2006-2007	
Formation sur l'utilisation des guides pédagogiques élaborés par la DEF, DIRESEB	2005-2006 2006-2007	

COB : cours d'observation

COB 1 : classe de 6^{ème}

COB 2 : classe de 5^{ème}

COR : Cours d'orientation

COR 1 : Classe de 4^{ème}

COR 2 : Classe de 3^{ème}

BIEF : Bureau d'Ingénierie en Education et en Formation

Tableau n° 25 : Projets de formation de l'enseignement secondaire (lycées)

<u>Thèmes de formation</u>	<u>Echéancier</u>	<u>Formateurs</u>
Politique de formation des enseignants	2005-2006 2006-2007	DES
Expérimentation APC en 2 ^{nde}	2005-2006	Concepteurs Supervision consultants BIEF (UNICEF)
Généralisation APC en 2 ^{nde}	2006-2007	Formateurs CISCO Concepteurs Supervision consultants BIEF
Expérimentation APC en 1 ^{ère}	2005-2006	Concepteurs Supervision consultants BIEF (UNICEF)
Renforcement de l'enseignement de l'anglais dans les lycées	2005-2006 2006-2007	Conseillers pédagogiques en lettres anglaises
Utilisation pédagogique des équipements informatiques	2005-2006 2006-2007	DES
Amélioration de l'enseignement des sciences et mathématiques	2005-2006 2006-2007	DES

DES : Direction de l'enseignement secondaire

D'après ces tableaux, le ministère de tutelle n'a aucun projet de formation continue pour les professeurs de français en particulier. Par contre, ces derniers, comme tous leurs collègues dans les autres disciplines vont bénéficier de formation afin de pouvoir mener leur enseignement selon la nouvelle approche adoptée par l'Etat malgache pour le système éducatif : L'approche par les compétences.

Si telles sont les formations prévues par le ministère de tutelle pour ces enseignants, qu'en est-il de leurs besoins réels en formation, tels qu'ils les ont exprimés et tels que les formateurs les ont identifiés après les évaluations sur le terrain ?

□ **Les besoins en formation**

• **Selon les données du questionnaire**

Sur les 24 enseignants qui ont consenti à remplir le questionnaire, 16, soit environ 67% pensent que malgré toutes les expériences acquises en cours d'exercice, un enseignant a toujours besoin de formation et le reste estime également qu'une formation est parfois nécessaire.

Pour l'identification des besoins, nous les avons classés en renforcement linguistique, savoirs et savoirs - faire (mise en pratique du programme de français tel qu'il devrait être enseigné en classe.)

Les tableaux suivants représenteront ces différents besoins :

Tableau n° 26 : Points de vue sur la nécessité d'une formation continue, besoins en renforcement linguistique et en savoirs

		Nombre de réponses affirmatives	%
Nécessité d'une formation continue	Toujours	16	67
	Quelquefois	8	33
Renforcement linguistique	Oral	13	54
	Ecrit	11	46
	Les deux	11	46
Savoirs	Pédagogie en général	17	71
	Littérature française	12	50
	Linguistique	15	62,5
	Civilisation	9	37,5
	Grammaire	11	46

Tableau n° 27 : Les besoins en formation relatifs à la mise en pratique du programme de français

Savoir-faire	Activités / Contenus	Nombre de réponses affirmatives	%
LIRE RESUMER COMMENTER	Stratégies de lecture/Fiche de lecture	10	42
	Elaboration du plan	9	37,5
	Connecteurs phrastiques	9	37,5
	Rédiger une introduction, une transition, une conclusion	9	37,5
EXPOSE DEBAT	Recherche de sujet	10	42
	Outils d'enquête	10	42
	Définition de la problématique	11	46
	Argumentation	9	37,5
CREER	Atelier/ club de lecture	13	54
	Journal	10	42
	Théâtre	13	54
AMELIORATION DE LA PRATIQUE D'ENSEIGNEMENT	Matériels didactiques	10	42
	NTIC	15	62,5

Le premier point positif, c'est que la totalité des enseignants interrogés reconnaissent l'utilité d'une formation continue en cours d'exercice de la profession, indépendamment des expériences professionnelles et des formations antérieures, c'est à dire que l'amélioration de la qualité de l'enseignement fait partie de leurs préoccupations.

Au niveau de la maîtrise de la langue à enseigner, près de la moitié(46%) ressentent le besoin d'une formation dans le domaine du renforcement linguistique tandis qu'environ deux tiers (62,5%) réclament des formations dans le domaine des théories linguistiques et presque la moitié (46%) souhaiterait bénéficier d'une formation en grammaire.

Au niveau de la mise en pratique du programme de français, ce sont surtout les formations relatives aux nouvelles technologies qui intéressent les enseignants.

Pour ce qui est des savoir-faire à faire acquérir par les élèves, c'est sur les activités inhabituelles que les élèves n'ont pas l'habitude de pratiquer pendant le cours de français que les enseignants désirent avoir des compléments de formation.

- **Selon l'avis d'un formateur**

Le formateur dont nous avons demandé l'avis et qui connaît pratiquement toutes les données sur la formation continue des professeurs de français pour avoir participé à l'élaboration et à la mise en œuvre de la majorité des formations dispensées aux enseignants a résumé en un mot les besoins de ces derniers : TOUT.

En effet, selon elle, « *ils ont besoin de tout car les suivis n'ont pas été effectués, ce qui fait que le contenu des formations continues dispensées s'évaporait. Les enseignants ont exprimé des besoins très précis et les formateurs ont essayé d'y répondre autant que faire se peut mais comme tout a été urgent, il y a eu oubli de certains besoins parce que les équipes ont changé.* »³⁸

Nous avons vu que la formation continue d'enseignants connaît des problèmes nécessitant des solutions, sinon définitives, du moins efficaces et immédiates.

Nous avons également constaté que des projets de formation sont en cours et que des besoins en formation sont exprimés.

Face à ces problèmes et pour un meilleur cadrage des projets de formation à venir, nous terminerons ce travail par quelques suggestions, aussi bien personnelles qu'émanant des personnes que nous avons interviewées et qui ont assez d'expériences et de connaissances en matière de formation continue d'enseignants pour proposer des solutions.

³⁸ Propos de Mme Bakoly RAVAOHARIJAONA , formateur central de français au ministère de l'éducation nationale

VI- SUGGESTIONS

□ Politique nationale et formation de ressources humaines

Les responsables du DFC de l'ENS et la responsable pédagogique du CREFOI ont été du même avis sur la nécessité absolue de mettre en place une politique nationale de formation continue au sein du ministère. La responsable scientifique et pédagogique du CREFOI estime que cette politique est « *un préalable majeur sans lequel les institutions de formation continue et initiale, de recherche aussi, resteraient soumises aux aléas des changements de régime, aux changements d'équipes au pouvoir et aux fluctuations économiques qui régissent le marché du travail.* »³⁹

En effet, cette politique nationale servirait à assurer la continuité de la professionnalisation du métier d'enseignant et la mettrait à l'abri des changements fréquents qui ne manqueront pas de se constater au sein des différentes entités concernées : l'enseignement, les enseignants et, par voie de conséquence, les élèves n'ont pas à en être victimes.

Toujours selon ces responsables, la mise en place de cette politique permettrait d'améliorer la gestion des ressources humaines du système éducatif en reprenant entre autres la formation de conseillers pédagogiques, en procédant également à la formation de concepteurs de programmes de formation.

□ Continuité des formations dispensées

Interrompre les formations, ne pas y faire suite équivaut à réduire à néant tous les efforts fournis dans ce sens et entraîne l'oubli partiel, voire total des formations dispensées. En outre, comme nous l'avons vu, la professionnalisation de l'enseignement est un va- et –vient constant entre théorie et pratique, ce qui signifie que la formation continue des enseignants doit être permanente afin de permettre à ces derniers de réfléchir sur leurs pratiques et d'en dégager de nouvelles théories ou encore, de mettre en pratique ce qu'ils ont vu en théorie au cours d'une formation continue.

³⁹ Propos de Mme Velomihanta RANAIVO, responsable pédagogique et scientifique du CREFOI

Enfin, les formations dispensées nécessitent des suivis, ne serait-ce que pour vérifier si elles ont été mises en œuvre ou non ou encore, pour voir quelles sont les difficultés rencontrées pour leur mise en œuvre.

□ **Vers l'autonomie et la créativité**

Cette dernière suggestion aborde l'aspect plutôt technique et méthodologique de la formation.

Les problèmes que l'on rencontre dans le domaine de l'enseignement et donc dans celui de la formation continue des enseignants ne sont pas de ceux que l'on peut traiter de manière « symptomatique » : Si l'on vise réellement à une amélioration qualitative de l'enseignement, il est incontournable de les aborder sous leur aspect épistémologique avec une problématique clairement identifiée qui aiderait dans le choix de la méthodologie adéquate.

Concernant l'enseignement d'une langue non-maternelle où il est question de « cohabitation » d'au moins 2 langues, réfléchir de manière approfondie sur la problématique de la formation continue « *en situation de contact de langue et de culture* » est une nécessité car selon la responsable pédagogique du CREFOI, sans cela, « *on se prive de moyens de parvenir à l'autonomie et à la créativité.* »

CONCLUSION GENERALE

A travers ce travail, nous avons voulu dresser un état des lieux sur la formation continue des professeurs de français à Madagascar, un état des lieux qui, nous sommes obligée de le reconnaître, est loin d'être complet et exhaustif :

Au niveau du champ d'investigation, nous n'avons mené la recherche que dans quelques établissements de la province d'Antananarivo, ce qui ne nous permet pas d'avancer que les besoins identifiés sont ceux des enseignants de français de toute l'île.

Par ailleurs, sur les 77 enseignants qui travaillent dans les établissements que nous avons choisis, seuls 24 (soit environ 31%) ont accepté de coopérer en remplissant le questionnaire d'identification des besoins en formation, ce qui, encore une fois, nous contraint à émettre des réserves quant à la fiabilité des données obtenues à l'aide de cet outil d'investigation.

Nous devons également signaler que certaines personnes qui détenaient des informations, sinon capitales, du moins non négligeables sur la formation continue des professeurs de français, notamment la présidente de la FMTF (association des professeurs de français) n'ont pu être jointes malgré toutes les tentatives que nous avons effectuées, ce qui a constitué de sérieuses lacunes pour les données que nous avons pu recueillir.

Néanmoins, ce travail nous aura permis d'entrevoir ne serait- ce qu'une partie de ce qui a été réalisé en matière de formation continue des professeurs de français et nous aura permis de comprendre :

- que beaucoup a été fait dans ce domaine mais que beaucoup reste également à faire, notamment pour les suivis si l'on veut que ces formations soient édifiantes et concluantes.
- que la continuité de ces formations doit être assurée par une politique nationale, indépendamment des différents changements de régimes et d'équipes au pouvoir, indépendamment de l'existence ou non d'un budget qui leur soit destiné, de l'existence ou non d'aide matérielle et financière venant d'organismes internationaux et des partenaires de l'éducation.

- que les enseignants sont conscients de leurs lacunes et ressentent le besoin de les combler à travers la formation continue qu'ils considèrent comme étant une nécessité absolue.

Les résultats de la recherche effectuée dans ce mémoire montrent que beaucoup d'autres restent à découvrir notamment pour un état des lieux plus approfondi où il s'agira de voir ce qu'il en est dans les 6 provinces de Madagascar et de voir sur le terrain les réels besoins de l'enseignant par l'observation de sa pratique.

D'un autre côté, après l'état des lieux ainsi que l'identification des besoins des enseignants, dans le souci d'aboutir réellement à la professionnalisation des enseignants de la discipline français, il faudra voir quelles formations répondent à la fois aux critères de professionnalisation et aux besoins des enseignants et par la suite, en établir dans les détails les dispositifs afin qu'elles soient concluantes et efficaces, ceci dans le cadre d'une autre recherche faisant suite à ce travail.

BIBLIOGRAPHIE

- 1- AH-THON, L., *Intégration d'une formation continue : cas des professeurs de français de Toamasina, juin 1999*, Mémoire DCPES / LF
- 2 - ALTET, M., *La formation professionnelle des enseignants*, Paris, PUF, 1994.
- 3 - ALTET, M., Les compétences de l'enseignant professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et adaptation, le savoir analyser in *Former des enseignants professionnels*, Bruxelles, De Boeck , 2001.
- 4 - BEILLEROT, J *Voies et voix de la formation*, Paris éditions universitaires 1988
- 5 - BERARD E. ; ATIENZA MERMO J.L., *Le français dans le monde*, numéro spécial, des formations en français langue étrangère, août/septembre 1992, EDICEF 1992
- 6 - BLANCHET, A. ; GOTMAN, A., *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris : Nathan 1993
- 7 - BOURDONCLE, « Le professionnalisme » des enseignants : le point de vue anglais in *Recherche et formation* n°6, pp.55-66, 1989
- 8 - BRAUN, A *Enseignant et /ou formateur*. Paris : Editions d'Organisation 1989
- 9 - CHARLIER E., Pour une formation continuée articulée à la pratique in *Former des enseignants professionnels*, De Boeck 2001
- 10 - CLERC, F., *Débuter dans l'enseignement*, Paris, Hachette 1995
- 11 - CORTES J., MARCELLESI J.B. ; *Une introduction à la recherche scientifique en didactique*, Paris, Didier, 1987
- 12 - CUQ , J.P.L, *Le français langue seconde : origine d'une notion et implications didactiques*, Paris, Hachette 1991
- 13 - de KETELE, J.M., *Méthodologie du recueil d'informations*, de Boeck université 1993
- 14 - De PERETTI, A., *Organiser des formations*, Hachette Education, 1991
- 15 - DALGALIAN, G., LIEUTAUD, S., WEISS, F., *Pour un nouvel enseignement des langues*, Paris, Clé international, 1981
- 16 - DONNAY & CHARLIER, *Comprendre des situations de formation*, Bruxelles, de Boeck, 1990
- 17 - FABRE, M., *Penser la formation*. Paris : P.U.F. 1994
- 18- FERRY, G., *Le trajet de la formation : les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris : Dunod 1983.
- 19 - FEUILLETTE, I. , *Le nouveau formateur*, DUNOD 1985
- 20 - FITOURI C., *Biculturalisme, bilinguisme et éducation*, Paris, Delachaux & Niestlé, 1983
- 21 - GRAWITZ, M., *Méthodes des sciences sociales* , Dalloz 1990
- 22- HAMELINE, D., *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*, Paris, ESF 1992
- 23 - HONORE, B., *Pour une théorie de la formation*. Paris Payot 1977
- 24 - HOUPERT,D., Cahiers pédagogiques, n° 435, www.cahiers-pedagogiques.com/article.php3?id_article=1771, 7 avril 2006
- 25- LE BOUEDEC, G., *Les défis de la formation continue*, Paris, l'Harmattan, 1990
- 26 - MAGER, R.F., *Comment définir des objectifs pédagogiques*, Paris, Bordas, 1990
- 27 - MALGLAIVE, G., *Enseigner à des adultes*, Paris, PUF 1992
- 28- MIALARET, G., *Les sciences de l'éducation*, Paris, PUF 1991, 5^{ème} édition, QSJ n°1645
- 29- MIALARET, G., *La formation des enseignants*, QSJ n°1703, PUF, 1977, 4^è édition 1996
- 30 - MUCCHIELLI Roger, *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*, Paris, ESF 1991, 7^{ème} édition.
- 31- OUANE Adama , *Vers une culture multilingue de l'éducation*, Hambourg, IUE, 1995

32 - PAQUAY & WAGNER Les compétences professionnelles privilégiées dans les stages et en vidéo- formation in *Former des enseignants professionnels*,2001

33 - PELPEL, P., *Les stages de formation*, Paris, Bordas 1989

34 - PELPEL, P. *Se former pour enseigner*, BORDAS, Paris 1986

35 - PERRENOUD, P., *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, 1994

36 - PERRENOUD P., *La formation continue comme vecteur de professionnalisation du métier d'enseignant*,
www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1994/1994_10.html, 4 avril 2006

37 - PERRENOUD P., *Dix défis pour les formateurs d'enseignants*,
www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_30.html, 3 avril 2006

38 - RADAVIDA L. *Intégration de la formation continue par les professeurs de français des CEG : cas du CEG Rakotozafy Alphonse Tsianolondroa FianarantsoaI*, Mémoire DCPES / LF, juin 1998

39 – RAFILAHARANA,S., *Réflexion sur la formation continue des enseignants dans le cadre de la commission pédagogique inter- établissements*, Mémoire CAPEN/LF, avril 1992

40 – RAKOTOFIRINGA ANDRIANTSIFERANA, R., *L'enseignement du français et en français à Madagascar de 1955 à 1985*, Thèse de Doctorat, Université des Sciences Humaines de Strasbourg, 1993

41 - ROGERS, C., *Liberté, pour apprendre ?*, Paris, Dunod 1984

42 - RUANO - BORBALAN, J.C., *Eduquer et former*, éditions sciences humaines, 2001

43 - ZARATE, G., *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette, 1989

44 - Guide pratique du maître , IPAM, EDICEF 1993 p. 668

45 - Petit Larousse 2004

46 - Le Petit Robert, 1986

47 – Journal Officiel n° 947 du 20 octobre 1973

48 – Journal Officiel n° 2059 du 6 mai 1991

49 – Journal Officiel n° 2410 du 20 janvier 1997

50 – Plan pluri -annuel de formation, atelier national pour la coordination des formations initiale et continue, INFP, janvier 2005

ANNEXES

QUESTIONNAIRE A L'INTENTION DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS DES LYCÉES

I-PROFIL PROFESSIONNEL

Votre année de naissance :

Sexe :

I- 1- Ancienneté

- 1- Vous enseignez depuis....
- 2- Vous enseignez le français depuis....
- 3- Vous enseignez dans cet établissement depuis....
- 4- Vous enseignez le français dans cet établissement depuis.....

Pour ces 4 premières questions, veuillez mentionner à chaque fois, si possible, l'année exacte.

I- 2- Volume horaire

Il s'agit de votre volume horaire pour cette année 2005-2006

Répartition du temps scolaire par niveau		
Niveaux	Nombre de classes	Nombre d'heures par classe par semaine
2 ^{nde}		
1 ^{ère}		
Terminale		
total		

II – PROFIL DE FORMATION

II – 1 – FORMATION INITIALE

II – 2- FORMATIONS PEDAGOGIQUE ET PROFESSIONNELLE

4- Avant d'exercer le métier d'enseignant, vous avez bénéficié d'une formation pédagogique

Qui

Non

⁴⁰ Rayer les mentions inutiles

5- Si oui, a)- quand ?
b)- dans quel établissement ?
c)- diplômes obtenus ?

6- Vous avez eu des formations professionnelles autres que pédagogiques.

Oui	Non
-----	-----

Si oui, lesquelles ?

II- 3- FORMATION CONTINUE

7- Vous avez déjà bénéficié d'une formation au cours de l'exercice de votre profession.

Oui	Non
-----	-----

8- Si oui, combien ?
9- Si oui, elle a eu lieu en...(veuillez indiquer l'année et le mois si possible)
10- Elle a eu lieu à.....(Veuillez indiquer le lieu)
11- Elle a duré.....jours.
12- Le thème traité était relatif :

- a) à une nouvelle théorie , approche ou méthode pour l'enseignement en général.
Précisez laquelle.
- b) A un ou plusieurs aspects de l'enseignements du français. Précisez lesquels.
- c) Autres. Précisez.

13- Les activités pendant la formation consistaient en :

- a) travail en équipe
- b) exposés suivis de questions
- c) lectures de documents accompagnées de commentaires
- d) autres. Précisez.

14- : La formation s'est déroulée sous la forme :

- a) d'un stage
- b) d'un recyclage
- c) de journées pédagogiques
- d) d'un atelier
- e) autres. Précisez.

15- L'initiative de la formation a été prise par :

- a) le ministère de l'éducation nationale
- b) le chef de l'établissement où vous exercez
- c) un supérieur hiérarchique autre que le chef d'établissement. Précisez sa fonction.
- d) autres. Précisez.

16- Les formateurs étaient :

- a) des enseignants venant d'une institution de formation d'enseignants(ENS, INFP...)
- b) des représentants du ministère de l'éducation
- c) des collègues de travail
- d) autres. Précisez

17- Vous avez participé à cette formation :

- a) parce que c'était obligatoire
- b) de votre propre initiative

Au cas où vous auriez bénéficié de 2 ou plusieurs formations, pour chaque formation, veuillez remplir le tableau de la dernière page en répondant aux questions n°9 à 17

III- BESOINS EN FORMATION

1- A votre avis, un enseignant en plein exercice de son métier, avec toute son expérience :

- a) a toujours besoin d'une formation
- b) a quelque fois besoin d'une formation
- c) n'a plus besoin d'une formation

III- 1- RENFORCEMENT LINGUISTIQUE

2- Vous souhaiteriez une formation pour améliorer votre maîtrise de la langue française :

Orale Oui Non

Ecrite Oui Non

III- 2- RENFORCEMENT DE LA DISCIPLINE A ENSEIGNER

III – 2 – 1- SAVOIRS

2- Vous souhaiteriez une formation pour approfondir vos connaissances dans le domaine de :

La pédagogie en général oui⁴¹ non

La langue française

- La littérature oui non
- La civilisation oui non
- La linguistique oui non
- La grammaire oui non

⁴¹ Rayer les mentions inutiles

III –2 – 2 – LA MISE EN PRATIQUE DU PROGRAMME DE FRANCAIS

Vous souhaiteriez une formation pour réaliser en classe les différentes activités possibles pour chaque savoir-faire à acquérir :

• Lire			
- les différentes stratégies de lecture	oui	non	
- élaboration d'une fiche de lecture	oui	non	
• Résumer			
- élaboration d'un plan	oui	non	
- rédaction du résumé	oui	non	
- manier les connecteurs phrastiques	oui	non	
• Présenter un commentaire			
- repérage et analyse d'éléments constitutifs du document	oui	non	
- organisation des éléments constitutifs	oui	non	
- rédaction du commentaire	oui	non	
• Présenter un exposé			
- recherche d'un sujet d'exposé	oui	non	
- les différents outils d'information : (questionnaire d'enquête, entretiens, interviews)	oui	non	
- traitement des informations	oui	non	
• Participer à un débat			
- définition d'une problématique	oui	non	
- recherche d'arguments	oui	non	
- exprimer un point de vue et le défendre	oui	non	
• Créer			
- atelier de lectures /écritures	oui	non	
- club de lecture	oui	non	
- journal	oui	non	
- théâtre	oui	non	
• Rédiger une dissertation			
- rédaction d'introduction, de transitions, de conclusion	oui	non	
- intégration de citations dans la dissertation	oui	non	
- entraînement à la dissertation			

formation	Période Cf 9	Lieu (10)	Durée (11)	Thème (12)	Activités (13)	Forme (14)	Organis. (15)
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							

II – 2 – 3- AMELIORATION DE LA PRATIQUE D'ENSEIGNEMENT

Vous souhaiteriez un complément de formation dans le domaine :

- a) des matériels didactiques pour l'enseignement du français(audio-visuel, audio-oral, manuels. ..)
- b) des nouvelles technologies (par le micro-ordinateur)
- c) autres. Précisez.

MERCI DE VOTRE PRECIEUSE COLLABORATION !

ANNEXE N°2 : MAQUETTES D'INTERVIEWS

INTERVIEW 1 : Mme Bakoly RAVAOHARIJAONA, Formateur central de français, Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique, Direction de l'Education Fondamentale II, Chef de la division Réforme pédagogique et programme scolaire.

- 1- En quoi le travail de la division réforme pédagogique et programme scolaire consiste – t – il ?
- 2 - Pouvez-vous nous retracer les grandes lignes de l'historique de la formation continue des professeurs de français ?
- 3 – Qui sont les formateurs ? Quels sont leurs profils professionnels et académiques ?
- 4 - Quels sont les critères de choix des preneurs de formation ? Sont – ils volontaires ou désignés ?
- 5- Comment conçoit-on un programme de formation ?
- 6 – Quels sont d'après vous les besoins les plus urgents en matière de formation de professeurs de français ?
- 7 – En tant que formateur, d'une manière générale, quels sont d'après vous, concernant la formation continue d'enseignants à Madagascar les aspects positifs et / ou négatifs, autant pour la forme que pour le fond, qui méritent de retenir l'attention ?

INTERVIEW 2 : Mme Armandine MAMIZARA, Présidente de la FMTF (Fikambanan'ny Mpampianatra Teny Frantsay)

A – La FMTF

- 1- Historique : quand et comment est-elle née ? En quelle année ? Quelles sont les raisons et / ou les circonstances qui se trouvent à l'origine de sa création ?
- 2- Qui en sont membres ? (quels niveaux ? : collège, lycée, autres)
- 3- Où se situe – t – elle dans le système éducatif malgache ? Et au niveau international ?
- 4- Quels sont ses objectifs ?
- 5- Par rapport à ces objectifs, quelles actions la FMTF a – t – elle réalisées ?

B – La FMTF et la formation d'enseignants

- 6 – Depuis quand la formation d'enseignants fait – elle partie des activités de la FMTF ?
- 7 – Quelles formes ces formations prennent – elles ? (stage, recyclage...)
- 8 – Qui la FMTF cible – t – elle à travers ces formations ? Qui forme – t - elle ?
- 9 – Les actions de formation organisées par la FMTF se limitent – elles à la province d'Antananarivo ? Si non, jusqu'où s'étendent – elles ?
- 10 - Existe – t - il des aspects / axes / thèmes plus fréquemment abordés que d'autres lors de ces formations ? Si oui, lesquels ?
- 11 – Pour réaliser ces formations, la FMTF travaille – t – elle avec d'autres institutions ? Si oui, lesquelles ?
- 12 – Inversement, la FMTF a – t – elle déjà été sollicitée par d'autres institutions pour prendre part à des formations ? Si oui, de quelles institutions s'agit – il ? Pour quel statut ? (encadreur ou preneur de formation)

C – Perspectives

13 – En matière de formation d'enseignants, quelle sera l'activité que la FMTF envisage de réaliser prochainement ?

14 – Comment voyez – vous d'une manière générale la formation continue d'enseignants à Madagascar telle qu'elle est actuellement ?

15 – Comment prévoyez- vous son évolution ? Comment devrait – elle évoluer d'après vous ?

INTERVIEW 3 : Mme Suzette RATIARAY, Enseignant – Chercheur, Chef du Département Formation Continue de l'Ecole Normale Supérieure Antananarivo

1 - En quoi le travail du DFC consiste –t – il ? Avec qui travaille – t- il ?

2 - Quelles sont les perspectives d'avenir du DFC ? Quels travaux envisage – t – il ?

3 - Quels sont les problèmes les plus fréquents relatifs à la formation continue d'enseignants à Madagascar ?

4 - Selon vous, comment devrait évoluer la formation continue des enseignants à Madagascar ?

INTERVIEW 4 : Mme Bakoliarinosy RAJOELISONA, Directrice Nationale de l'Enseignement privé à Madagascar (DNEPM),

1- Historique : quand et comment la DNEPM est-elle née ? En quelle année ? Quelles sont les raisons et / ou les circonstances qui se trouvent à l'origine de sa création ?

2- Qui en sont membres ? (quels niveaux ? : collège, lycée, autres)

3- Quels sont ses objectifs ?

4- Par rapport à ces objectifs, quelles actions la DNEPM a – t – elle réalisées ?

5- La DNEPM organise – t – elle des formations ciblant particulièrement les professeurs de Français ?

INTERVIEW 5 : Mme Velomihanta RANAIVO, Responsable pédagogique et coordinatrice scientifique du CREFOI

1- Le CREFOI : ses objectifs, la fréquence et l'étendue des ses activités

2 – Les modalités de conception d'un programme de formation

3 - Intégration de la formation continue

4 - Comment ça se traduit dans le dispositif mobilisé lors des sessions ?

5 – Recommandations pour une meilleure gestion de la formation continue

INTERVIEW 6 : **Mme Chantal RAKOTOFIRINGA**, Responsable du Département formation continue de l'Ecole Normale Supérieure à sa création ; actuel membre du même département

- 1 - Pourquoi un département de formation continue au sein d'un établissement qui assure en principe la formation initiale de futurs enseignants ?
- 2 - Quels sont les problèmes les plus fréquents relatifs à la formation continue ? Comment voyez-vous l'évolution de la formation continue ?
- 3 - Quels sont les besoins en formation exprimés par les enseignants ?
- 4 - Est-ce que le département a une proposition pour la politique de formation continue ?
- 5 - Est-ce que des démarches ont déjà été entreprises pour informer l'état sur la nécessité d'une politique de formation continue ?
- 6 - Quelque chose à dire sur la formation des professeurs de français en particulier ?
- 7 - Quels pourraient être les facteurs de blocage de formation continue d'enseignants en général et de professeurs de français en particulier ?
- 8 - Est-ce qu'il y a eu des occasions de vérifier sur le terrain que les formations dispensées ont été mises en œuvre ?

TABLE DES MATIERES

	Pages
INTRODUCTION GENERALE	1
<u>PREMIERE PARTIE</u> : Les paramètres d'analyse d'une formation d'enseignants	5
Introduction	6
I - Définitions	7
I – 1 - Profession	7
I – 2 - Enseignement	8
I – 3 - Formation	9
II – La profession d'enseignant	10
II – 1 – Les différents statuts de l'enseignant	10
II – 1 – 1 – Un guide	11
II – 1 – 2 – Un camarade	11
II – 1 – 3 – Un égal	11
II – 1 – 4 – Une personne-ressource	12
II – 2 – Les différents modèles de professionnalité selon une analyse de Marguerite ALTET	12
II – 3 – Les pouvoirs de l'enseignant selon Olivier REBOUL	13
II 3 – 1 – Le pouvoir de discipline	13
II – 3 – 2 – La programmation	13
II – 3 - - 3 – L'évaluation	14
II – 3 – 4 – La motivation	14
II – 3 – 5 – Le pouvoir d'enseignement	14
II – 3 – 6 – Le charisme	15
II – 4 – Profil d'un enseignant professionnel	15
II – 4 – 1 – Définition d'un enseignant professionnel	15
II – 4 – 2 – Les facettes de l'enseignant professionnel	16
II – 4 – 3 – Les compétences d'un enseignant professionnel	17
II – 5 – La formation à la profession d'enseignant	19
II – 5 – 1 – La formation initiale	19
II – 5 – 2 – La formation continue : les paramètres d'analyse	21
II – 5 – 2 – 1 – Les acteurs	22
II – 5 – 2 – 2 – Le contenu	24
II – 5 – 2 – 3 – L'ingénierie de la formation	25
III – Champs et moyens d'investigation	28
III – 1 – Le champ de la recherche	28
III – 1 – 1 – Les établissements	28
III – 1 – 2 – Les acteurs de la formation continue d'enseignants de français	30
III – 2 – Les outils investis	31
III – 2 – 1 – Le questionnaire	31
III – 2 – 2 – L'interview	32

	Pages
<u>DEUXIEME PARTIE</u> : La formation continue des professeurs de français : état des lieux	34
Introduction	35
I – Le cadre législatif et réglementaire	36
I – 1 – Les différentes lois	36
I – 2 – Les textes officiels	39
II – Les différentes institutions de formation continue à Madagascar	40
II – 1 – Les sources : profils professionnels	41
II – 2 – Les institutions de formation	42
• Le département de formation continue de l'Ecole Normale Supérieure	42
• La DNEPM	44
• La FMTF	45
• Le CREFOI	47
III – La formation continue des professeurs de français à Madagascar : un exemple de formation et un exemple d'évaluation	48
III – 1 – Un exemple d'analyse de formation : La formation sur la mise en place des CPIE	48
• Les acteurs	52
• Les objectifs	54
• Le contenu	60
• Les méthodes	64
• Les ressources	65
III – 2 – Un exemple d'évaluation : l'intégration de la formation dans le cadre du PRESEM	66
• Le contenu	66
• Le contenu retenu pour l'évaluation de l'intégration	67
□ La formation matière	67
□ La formation transversale	71
□ La formation méthodologique	72
IV – La situation actuelle	73
• Les acteurs	73
• Les modalités	74
• La réalité vécue	74
• Les problèmes de la formation continue d'enseignants	74
V - Perspectives	76
• Les projets de formation	76
• Les besoins en formation	79
VI - Suggestions	82
• Politique nationale et formation de ressources humaines	82
• Continuité des formations dispensées	82
• Vers l'autonomie et la créativité	83
CONCLUSION GENERALE	84
BIBLIOGRAPHIE	
ANNEXES	

TITRE DU MEMOIRE :

Vers la professionnalisation des enseignants par le formation continue : Cas des professeurs de français de Madagascar

PAGINATION : 84**TABLEAUX : 27****RESUME**

Pour être un professionnel dans le domaine de l'enseignement, la formation initiale ne suffit pas. En effet, beaucoup de critères ont été identifiés et retenus par les chercheurs pour s'approprier de plus en plus de professionnalisme dans l'exercice du métier d'enseignant. Bon nombre de ces critères retenus s'acquièrent par le moyen de formations continues dispensées tout au long de l'exercice de la profession, formations consistant en un va –et – vient incessant entre les différentes théories et des réflexions sur les pratiques quotidiennes.

La recherche a été effectuée à Madagascar et a choisi les professeurs de français. Les résultats nous amènent à conclure que pour que ces formations puissent réellement prendre part à la professionnalisation de l'enseignant, leur intégration dans sa pratique mériterait d'être plus appuyée.

ABSTRACTS

To be a professional in the domain of the teaching, the initial formation is not sufficient. Indeed, a lot of criterias have been identified and retained by the researchers to appropriate more and more professionalism in the exercise of teacher's profession. Good number of these retained criterias acquires themselves by the means of continuing educations dispensed all along the exercise of the profession, formations consisting in a goes - and - comes unceasing between the different theories and reflections on the daily practices. However, so that these formations can really take part in the teacher's professionalization, their integration in his/her/its practice would deserve to be pushed more.

MOTS- CLES : formation ; formation continue ; profession ; professionnalisation ; enseignant ; français ; Madagascar

DIRECTEUR DE MEMOIRE : Mme RAKOTOFIRINGA ANDRIANTSIFERANA

Chantal R., Maître de conférences à l'Ecole Normale Supérieure Antananarivo

COORDONNEES DE L'AUTEUR :

e-mail : baholylovaniaina@yahoo.fr

Téléphone : 033 14 405 27