

Le stage en FLE à l'Université de Pamplona : pour une démarche formative réflexive

Magdaleydy Martínez Cáceres

Groupe d'Investigation en Langues Étrangères, GRILEX

RESUMÉ

Dans cette article, on souhaite apporter des éléments d'analyse autour des stages d'enseignement des langues étrangères, particulièrement du FLE, en partant de quelques notions qui peuvent contribuer à la question de l'apprentissage à partir de l'expérience. On aborde plus précisément le concept de réflexion (Pultorak, 1996) ; la réflexion-dans-l'action et la réflexion-sur-l'action (Schön, 1983) ainsi que ses différents niveaux (Van Manen, 1997). En ce qui concerne la méthodologie utilisée pour ce travail, on conçoit la réflexion comme un processus clé dans la recherche-action. Ce projet s'est développé pendant un an avec la participation de 7 stagiaires. Partant d'un corpus de cahiers de planning, des fiches d'observation de classe, des extraits de réflexions de la part des stagiaires et des tuteurs, il est possible de faire une analyse dont l'objectif est de pointer les spécificités au niveau conceptuel, méthodologique et linguistique. En plus de l'accompagnement sur le terrain, l'objectif de ce travail est de fournir aux futurs enseignants une formation initiale adaptée aux réalités éducatives ainsi que les initier à l'acte réflexif comme point central dans leur pratique professionnelle et leur formation continue.

BIOGRAPHIE DE L'AUTEUR

Magdaleydy Martínez Cáceres

Magdaleydy Martínez Cáceres est titulaire d'une Licence en Langues Étrangères (Universidad Industrial de Santander), d'une Maîtrise en Langues, Littératures et Civilisations Étrangères (Université de Tours) et d'un Master en Didactique de Langues Étrangères (Université d'Angers). Elle travaille en tant que professeur de français et du Didactique du FLE à l'Université de Pamplona. Elle fait partie du Groupe de Recherche en Langues Étrangères, GRILEX et y oriente des cours de recherche formative à l'intérieur de la Licence en Langues.



Groupe d'Investigation en Langues Étrangères, GRILEX

Dans cet article on abordera la question des démarches réflexives dans la formation d'enseignants, portant l'attention plus précisément sur le stage en FLE comme une étape de professionnalisation des enseignants débutants. Dans la première partie de cette contribution, on présentera le dispositif de formation professionnelle au sein de la Licence en Langues Étrangères, la deuxième partie développera le concept de réflexion sous différents angles, la troisième partie sera consacrée à la présentation et à l'analyse d'un corpus recueilli avec des stagiaires lors de leur première expérience d'enseignement. Finalement, on montrera comment cette démarche permet d'identifier des défis dans la formation des professeurs de langue au niveau conceptuel, méthodologique et linguistique, ainsi que la possibilité d'initier les stagiaires à l'acte réflexif en formation initiale.

Contexte de l'étude

Lors du travail d'auto-évaluation du programme de Licence en Langues Étrangères de l'Université de Pamplona, un premier constat s'impose : les étudiants n'ont pas assez d'espaces d'entraînement avant de faire leur stage final dans une institution éducative. Une deuxième observation est que, trop souvent, les étudiants de la licence trouvent que leurs cours

d'approfondissement sont centrés sur l'étude des théories des



Opening Writing Doors Journal - ISSN 2322-9187

différents auteurs mais n'abordent pas les questions trouvées au sein des dispositifs d'enseignement des langues étrangères. À ces perceptions à l'intérieur de la Licence vient s'ajouter une nouvelle réforme des lois pour les programmes de formation de maîtres qui demande en 2010, l'inclusion d'une année de stage obligatoire avant l'obtention du diplôme.

Dans ce contexte, le programme s'est posé alors les questions suivantes: Est- il possible de fournir aux étudiants des espaces de formation *in situ* avant leur pratique professionnelle ? Comment mettre en place un dispositif d'enseignement du FLE à l'intérieur du programme de Langues Étrangères ? Comment articuler les aspects théoriques et les pratiques sur le terrain ? Comment accompagner les stagiaires et évaluer cet espace à la fois d'enseignement et d'apprentissage ?

C'est ainsi que le dispositif de formation professionnelle est né. Cinq moments dans la formation des diplômés qui permettent l'entraînement *in situ* pour l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. On cherche essentiellement la transformation du stage d'enseignement, conçu auparavant comme un produit final de la formation, dans un processus continu construit grâce à une expérience accompagnée par des enseignants experts, tout au long de cinq semestres au cours de la Licence.



SEMESTRE	DISPOSITIF DE FORMATION	N° HEURES
6 ^{ème} semestre	Tutorat	15h
7 ^{ème} semestre	Assistant des Enseignants	25h
8 ^{ème} semestre	Enseignant Débutant	30h
9 ^{ème} semestre	Enseignant Bénévole	60h
10 ^{ème} semestre	Stage professionnel	200h

Tableau 1: Tableau explicatif Dispositif de formation professionnelle

Pour la première étape, l'étudiant en formation fait un accompagnement un accompagnement à un apprenant de niveau débutant. Ce tutorat entre pairs lui permet d'aborder les principes de l'enseignement individualisé ainsi que les stratégies d'apprentissage. La deuxième étape propose aux étudiants un espace à l'intérieur des cours de la Licence où il / elle accompagne un enseignant dans son cours commençant par une période d'observation, suivi des activités de correction et des activités de classe. Pour la troisième étape, le stagiaire prend en charge un cours de FLE dès sa conception jusqu'à l'évaluation. Pour les deux dernières étapes, les stagiaires s'insèrent dans le monde professionnel: en école primaire d'abord; et au collège ensuite. Le nombre d'heures pour

chacun de ces moments est donné en fonction du degré d'implication de l'apprenant dans chacun des espaces du dispositif.

À l'intérieur de ce dispositif, on trouve alors un espace pour les enseignants débutants qui font leur premier stage en FLE (8^e semestre). C'est ici où l'on centre cette étude.

Le concept de réflexion

Dans cet article, on souhaite apporter des éléments d'analyse autour des stages d'enseignement des langues étrangères, particulièrement du FLE, en partant de quelques notions qui peuvent contribuer à la question de l'apprentissage à partir de l'expérience. Étant donné que l'un des objectifs de la Licence est la formation des enseignants réflexifs il est nécessaire de réviser cette notion.

Le concept de réflexion a été l'objet des différents travaux surtout chez des auteurs anglophones. En langue française on remarque le travail fait par un groupe de chercheurs québécois qui donne un regard critique sur la question, en proposant une révision littéraire qui organise le concept de réflexion selon trois tendances : comme un processus, comme une thématique, et comme une échelle hiérarchique. Ces auteurs expliquent la réflexion comme une méta-compétence « impliquée dans tous les domaines de la vie d'un individu et qu'il est possible de la développer à partir d'expériences d'ordre professionnel, social et personnel » (CORREA et al, 2010). Cette méta-compétence est développée grâce à la construction collective et à une proximité de l'action suivie de la prise de distance de l'événement sur lequel on réfléchit.



À cet égard, Donald Schön établit une différence entre la réflexion-dans-l'action et la réflexion-sur-l'action (SCHÖN, 1983). La première correspond à une prise de décision sur le champ, et la deuxième existe quand il y a une distance temporelle par rapport à l'événement. Celle-ci est faite grâce à la verbalisation, c'est-à-dire la description de l'expérience de la part de l'enseignant. À ce moment, il est donc question de voir comment ce concept s'articule au stage en FLE à l'Université de Pamplona.

Provoquer la réflexion

En ce qui concerne la méthodologie utilisée pour ce travail, on conçoit la réflexion comme un processus clé dans la recherche-action. Celle-ci rend compte des trois moments de l'acte d'enseigner : planifier, enseigner et y réfléchir. Partant d'un corpus de cahiers de planning, des fiches d'observation de classe, des extraits de réflexions orales et écrites de la part des stagiaires, il a été possible de faire une analyse dont l'objectif a été de pointer les besoins au niveau conceptuel, méthodologique et linguistique des stagiaires dans cette expérience formelle d'enseignement. Ce projet s'est développé pendant deux ans avec la participation de 15 stagiaires, qui orientaient un cours de français pour un public de niveau débutant.

Le corpus analysé inclut des cahiers de planning des stagiaires où l'on peut cueillir des informations lors des moments antérieures et postérieures à l'exécution de la classe. Pour ce qui précède l'enseignement *in situ*, dans le plan du cours les stagiaires fixaient les objectifs, les étapes, les compétences, les activités et les ressources pour chaque séance de classe (*Annexe 1 : Plan de cours*). Cette étape de planning est toujours accompagnée par



l'enseignant expert. Pour favoriser une démarche réflexive, une partie de cette fiche est dédiée à des commentaires et des réflexions de la part du stagiaire en charge de la classe. Celle-ci est écrite, comme le dit Schön, en prenant une distance temporelle par rapport à la séance de classe.

Les observations de classe ont été faites par deux observateurs : D'une part, l'enseignant dans le rôle de conseiller pédagogique qui à l'aide d'une fiche décrit la classe et en fait des commentaires (*Annexe 2: Fiche d'observation*). D'autre part, un stagiaire qui, pendant une heure de la séance, observe son co-équipier en prenant des notes sur sa performance. Cette méthodologie de travail permet aux observateurs d'avoir un rôle actif car ceci favorise la prise des décisions lors de l'étape de planning pour la classe suivante,. Une fois la classe est finie, les deux stagiaires sont invités pour une séance d'analyse du travail fait. Chacun à son tour fait une description libre de la classe qu'il a orientée, ainsi que les réflexions sur la classe observée. Ce bilan permet de trouver des stratégies pour surmonter les difficultés et partager ce qu'ils considèrent comme des expériences à succès.

Dans ce dispositif, la réflexion fait partie d'un cycle où l'on peut revenir sur ses actions, comprendre ses décisions et en modifier sa performance. Ce processus est composé d'une réflexion au niveau personnelle sur sa performance au moment d'enseigner et une construction collective à partir des commentaires faits par le co-stagiaire et par l'enseignant expert. Le cycle continue lors de la planification de la classe suivante où les stagiaires doivent prendre des décisions qui permettent de surmonter les situations difficiles de la classe ainsi que de valoriser



ses atouts. Au même temps, le stagiaire révise ces situations pendant un moment d'écriture de sa propre réflexion qu'à la fin du stage prend la forme d'un journal de bord.

En plus de donner un panorama sur la première expérience formelle des professeurs en formation, l'analyse des informations recueillies permet d'évaluer les objectifs et le syllabus de la Licence et plus précisément du cours de Didactique de Langues Étrangères autour duquel s'articule cette expérience. Lors de la mise en commun des réflexions à l'oral et à l'écrit on revient souvent sur un certain nombre des préoccupations communes aux stagiaires.

Pour les premières séances de classe on trouve un sentiment d'insécurité de leur part ainsi que la remise en cause de leur rôle en tant qu'enseignants. C'est ici où les stagiaires confrontent leurs acquis et leur capacité à orienter une classe de langue de manière efficace. Le fait de se retrouver face à ce contexte fait ressortir un nombre des questions où l'on donne du sens à l'étude des théories linguistiques, d'enseignement et d'apprentissage. Certains stagiaires s'inquiètent sur les techniques d'enseignement, le choix des ressources, l'organisation des activités ou l'incorporation des aspects culturels dans la classe. D'autres, plus axés sur l'interaction, se posent des questions sur leurs compétences langagières, sur comment se faire comprendre en classe et comment favoriser la participation des étudiants. Il y en a même qui se demandent sur leurs capacités innées pour l'enseignement et qui montrent un besoin permanent de trouver les stratégies qui vont aider à surpasser les difficultés et les imprévus.



Bilan et perspectives

Les différentes réflexions recueillies lors de cette expérience représentent les émotions, les difficultés, les succès et les défis que les stagiaires en langues étrangères vivent au quotidien. Sa compilation permettrait de créer un profil de ce qu'on appellerait « l'enseignant modèle », celui qui a tous les savoir-faire est qui est capable d'agir face à un grand nombre des situations dans les classes. Néanmoins, l'objectif de ce travail n'est pas celui de donner la formule magique pour un enseignement sans contraintes mais d'initier les enseignants à l'acte réflexif comme point central dans leur pratique professionnelle et leur formation continue. Permettant de baliser le chemin parcouru par un enseignant novice, cette expérience n'est qu'un point de départ qui permet d'orienter ses choix méthodologiques. Cependant le développement de la réflexion comme une méta-compétence, requiert la mise en place d'un dispositif qui permette de réfléchir pas seulement à l'acte d'enseigner mais dans les étapes initiales de formation, à l'acte d'apprendre.

Références bibliographiques

CORREA, E. et al, (2010), « Concept de réflexion : Un regard critique » *in Recherches sur la formation professionnelle en alternance, Repères théoriques et méthodologiques*, Revue Éducation et Francophonie, Association Canadienne d'Éducation de Langue Française, Volume XXXVIII, Numéro 2, 2010.



GALISSON R, PUREN C, (1999), *La formation en questions*, Collection Didactique des Langues Étrangères, Clé International, Paris.

QUINTERO J. et al (2003), “La investigación-acción mejora la planeación de clases en lengua extranjera” in *IKALA Revista de Lenguaje y Cultura*, Volúmen 8, No. 14, Enero-Diciembre 2003, Universidad de Antioquia.

PUREN C. (1994), « Essai sur l'éclectisme » in *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*, Crédif Didier , Paris.

SCHÖN, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York : Basic Book.

VIÁFARA, J. (2005), “Responding to observation: How student teachers’ use of their counselor’s notes support their reparation”, in *PROFILE, Issues in Teacher’s Professional Development*, Number 6.



Annexe 1 : PLAN DE COURS

GROUPE:		NIVEAU:		CLASSE N°:		DATE:
OBJECTIF COMMUNICATIF:		OBJECTIF LINGUISTIQUE:		OBJECTIF SOCIO-CULTUREL:		
ETAPES	DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ	MINUTES	COMPÉTENCES	CONTENU	RESSOURCES (Anexes)	REFLECTION



