



Vers des pratiques innovantes au service de la formation de formateurs : quelle place accorder au geste pédagogique ?

Towards innovative practices for the training of trainers: what place should be given to the didactic gesture?

نحو ممارسات مبتكرة لتكوين المكونين اي مكانة للامياءات التعليمية

Bouchemal Falek¹

Bouchemal.falek@ensc.dz

Reçu: 26/01/2025
تاریخ النشر: 2025/06/01

publié : 01/06/2025
تاریخ الاستلام: 2025/01/26

Résumé de l'article :

Cet article vient apporter des propositions pratiques quant à l'amélioration de la formation de formateurs. En s'appuyant sur des expériences des étudiants et à travers une analyse descriptive analytique il s'interroge sur les démarches de l'intégration du geste didactique dans les pratiques enseignantes des stagiaires futurs formateurs de français. L'investigation sur le terrain a démontré que la qualité de la formation théorique demeure insuffisante pour développer les performances professionnelles des stagiaires.

Mots clés : formation de formateurs. ; le geste didactique ; posture ; pratiques enseignantes

Abstract :

This article provides practical proposals for improving the training of trainers. Drawing on student experiences; and through an analytical descriptive analysis; he questions the approaches to integrating the didactic gesture into the teaching practices of future French trainers. Filed investigation demonstrated that the quality of theoretical training remains insufficient to develop professional performance of trainees.

Keywords: The training trainers.; the didactic gesture.; Posture.; Teaching practices.

1) Ecole normale supérieure Assia Djebel Constantine



Introduction

L'objectif principal de la formation de formateurs de langue est d'assurer une formation de qualité répondant aux exigences professionnelles et ministérielles. Dans le but de proposer des pratiques de perfectionnement de cette formation, nous nous intéressons dans cette contribution au « Geste didactique » en classe. L'intégration de ce dernier dans la formation didactique assurée aux Ecoles Normales semble être importante afin de mieux préparer le normalien à réaliser à bon escient son futur métier.

Nous ne pouvons nier la qualité de la formation dispensée dans ces établissements toutefois nous nous interrogeons sur les modalités et les procédures adoptées pour préparer l'étudiant futur enseignant à prendre en charge des élèves. La question qui nous préoccupe est la suivante : à côté des connaissances linguistiques et didactiques théoriques auxquelles l'apprenant est initié, existe-t-il un enseignement explicite du geste didactique ? autrement dit l'apprenant est-t-il préparé à pratiquer correctement les postures et les comportements déployés en classe sur le terrain ?

Afin de répondre à ces questions, nous avançons l'hypothèse que le recours au geste didactique reste timide. Même si les enseignants en font appel, il reste peu évoqué en classe. Il semble être évoqué à travers des simulations mais le recours à un enseignement concret du geste didactique en classe reste partiellement appliqué.

Ainsi et à travers une méthodologie descriptive analytique, cet article vient expliquer en premier lieu l'importance du geste didactique et son impact sur la transmission du savoir en classe. Son importance également dans la motivation des apprenants et comment aide-t-il à maintenir l'attention tout au long de la séance pédagogique. Dans un deuxième temps il témoigne de l'absence de sens de ce dernier chez les étudiants stagiaires ; futurs formateurs de français. L'article s'achève par quelques propositions didactiques quant aux démarches de l'introduction du geste didactique dans nos cours. Notre objectif principal est d'apporter des propositions afin d'améliorer la formation de formateurs. De cet objectif principal découlent d'autres secondaires qui visent à amener le stagiaire à concrétiser ses acquis sur le terrain.

1. Le geste didactique en classe

Afin de mieux expliquer l'importance du geste didactique nous allons rappeler dans ce qui suit quelques études et recherches traitant du sujet.

Lors de son activité pédagogique, l'enseignant instaure des interactions entre l'apprenant, le contenu pédagogique pour transmettre un savoir. Cette transmission se fait principalement par le discours ou l'énoncé mais aussi par le corps et les gestes ce qui engendre des liens entre l'enseignant et l'apprenant. Le geste du professeur permet donc de créer une atmosphère favorisant la motivation des apprenants en classe. Le geste englobe également les déplacements ainsi que les dispositions choisies pour effectuer une situation d'apprentissage.

Le geste est défini comme une attitude du corps et les mouvements des mains. L'attitude du corps remembre le regard ; la posture, comportement, emplacement... toutes ces composantes influencent le comportement de l'élève en classe.

En effet le geste didactique est un outil complexe qui désigne l'ensemble des actions verbales et non verbales mises en œuvre pour faciliter l'apprentissage.

Gomez (Gomez, 1991) par exemple distingue deux types de regard de médiateur (l'enseignant) : Le regard déictique et le regard Mutuel :



- Le regard déictique c'est lorsque le médiateur, dans notre cas l'enseignant, regarde son objet du discours (le tableau ; le manuel ... l'outils pédagogique ou le contenu) et son public le regarde. Dans ce cas plus l'enseignant explique son contenu de façon expressive plus l'apprenant est concentré.
- Le deuxième regard mutuel concerne les regards échangés entre l'enseignant médiateur et son public. Bien évidement fixer l'autre par le regard en lui parlant l'interpelle davantage.

Quant à Goffman (Goffman, 1973), il nous avance que l'interaction est considérée comme une dramaturgie jouée par les participants (dans notre cas les acteurs pédagogiques) qui se traduit par les apparences (vêtements, uniforme, comportement, geste,) ce qui explique l'importance de l'allure de l'enseignants en classe. En effet l'emplacement et les réactions verbales et non verbales de l'enseignant médiateur en classe décident de la posture de l'apprenant.

En outre l'action d'enseigner cherche à influencer l'action d'apprendre, le maître a des attentes qu'il voudrait voir se manifester chez l'élève, dans le cas contraire il serait désappointé de son action.

Il s'avère qu'il serait plus judicieux que cette action didactique comporte une exposition corporelle (regard ; voix ; gestes...) pour avoir un impact positif sur le public visé.

2. Enquête et méthodologie de recherche

2.1 Contexte de la recherche et méthodologie

Pour préparer un bon enseignant, un praticien efficace il faut non seulement formuler et reformuler les démarches et les contenus méthodologiques mais il faut aussi le former à pratiquer ces démarches. La réalité des stagiaires des Ecoles Normales Supérieures (qui forment des enseignants) surprend et met en péril leur activité pédagogique.

Il faut noter que le métier d'enseignant a certes besoin de connaissances théoriques et disciplinaires mais exige impérativement un savoir pratique et pragmatique permettant de réaliser des actions efficaces. En réalité ce savoir est peu évoqué. Une incompréhension des pratiques enseignantes résulte et provoque certaines incompténcies chez les stagiaires sur le terrain.

Etant donné la qualité de la formation à ces écoles, ces incompténcies ne peuvent qu'être le résultat de manque de confiance. Les stagiaires, des débutants dans le métier, sans la moindre expérience, se retrouvent brouillés entre la préparation de cours et fiche pédagogique ; l'exploitation de théories didactiques ; l'accomplissement de toutes les tâches pré-préparées en classe, le respect du temps imparti et la gestion des élèves.

Ajoutons à cela les aversions qu'ils confrontent entre les deux établissements, en effet la coordination entre l'institution de leur formation (ENS) et celles où ils pratiquent le stage (les établissements scolaires) paraît quasiment absente.

Afin d'accroître notre compréhension de ce phénomène particulier nous avons choisi comme terrain de recherche l'Ecole Normale Supérieure de Constantine Assia Djebbar, et ce, en adoptant une recherche qualitative dans laquelle nous avons recouru à trois techniques d'investigation différentes : Un questionnaire que nous avons élaboré nous- même et adressé aux étudiants de la promotion de fins de cycle de l'année 2024 (4B4 futurs enseignants du collège), une section de 42 étudiants (formée de deux groupes contenant chacun 21 apprenants). Une observation participante que nous avons effectuée auprès d'un groupe de quatre stagiaires (de la même promotion) au collège et un entretien réalisé avec l'enseignant formateur de ce même groupe de stagiaires (expert sur le terrain).

2.2 Observation et témoignage

L'observation participante nous a permis de cerner de plus près les pratiques lacunaires des étudiants stagiaires. En effet nous avons rejoint le groupe des stagiaires (en tant que tutrice et observatrice) à l'un des collèges de la commune nouvelle ville. Nous avons assisté à 6 séances de présentation de cours. Deux séances d'activités linguistiques (point de langue) et 4 séances d'activités langagières (2 de compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral et production de l'écrit.)

Notre observation a porté sur les trois critères suivants : Mouvements et déplacements/ Interaction / gestion de la classe.



Les résultats de l'observation révèlent que les stagiaires rencontrent des difficultés significatives en gestion du temps et de la classe lors du stage pratique. Ce qui a été constaté est que les stagiaires portent leur attention principalement sur les outils didactiques qui accompagnent le contenu pédagogique (la fiche pédagogique qui constitue une priorité majeure pour ces derniers ; la gestion du tableau ; les supports choisis ; les exercices ...) au détriment de la stratégie de transmission du contenu pédagogique. Cette focalisation excessive sur les outils pédagogiques conduit à une approche limitée, caractérisée par l'enseignement directe.

Il est impératif de rappeler ici même les stratégies et les postures des deux acteurs pédagogiques qui s'alternent selon les tâches et les activités. Cette alternance est gérée par le maître. C'est à lui d'attribuer les différents rôles en classe. Aussi l'apprenant est en mesure d'adopter des stratégies d'apprentissage en classe définies par les différentes positions de l'enseignant.

D'un formateur à un guide, animateur, accompagnateur, l'enseignant appuie les rôles de l'apprenant et favorise l'interaction en classe qui favorise à son tour l'acquisition des apprentissages. Contrairement aux autres disciplines, l'apprentissage du FLE requiert un bain linguistique, une forte présence de l'apprenant et plus de vigilance de la part de l'enseignant. Il est nécessaire de mettre à la disposition des apprenants tous les outils et les moyens pour un apprentissage réussi.

Une posture est définie comme « ...une manière de s'engager dans une tâche, de la poursuivre, de la détourner, de l'abandonner, de la refuser, de la questionner. Chaque posture est la mobilisation et la concaténation singulière (un nœud) d'un ensemble complexe de gestes, de savoirs, d'intérêts, de formes diverses de l'engagement. » (Bucheton.d, Mars 2017).

La stratégie d'apprentissage est conçue comme « ...un terme générique pour désigner tous les comportements adoptés par l'apprenant en train d'apprendre, et tout ce qui peut influencer la façon dont il va le faire ». (Bégin, 2008, p. 48)

Nous insistons ici sur la deuxième partie de la citation, à savoir ce qui peut influencer la *façon avec laquelle l'apprenant va apprendre* dont l'action et la réaction de l'enseignant.

Nous apportons plus de précisions quant à la stratégie d'apprentissage en contexte scolaire ; « Une stratégie d'apprentissage en contexte scolaire est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objectifs précis » (Bégin, 2008, pp. P 45-67)

Donc pour apprendre une langue étrangère, l'apprenant fait appel à trois types de stratégies : Cognitives, Métacognitives et socioaffectionnées.

Les stratégies cognitives sont adoptées par l'élève pour organiser, traiter et mémoriser des informations, il peut créer des associations mentales tout en observant, répétant, soulignant, résumant et prenant notes. Celles-ci sont associées à la stratégie **d'enseignement directe** et à la **posture d'enseignement** où le maître adopte une méthode explicite axée particulièrement sur lui. C'est lui qui détient le savoir et les connaissances et c'est à lui de formuler ; enseigner structurer et transmettre les informations.

Avec les stratégies métacognitives, l'apprenant renforce les stratégies cognitives et résonne sur son apprentissage, il se fixe des objectifs et réfléchit à sa façon d'apprendre pour atteindre ses objectifs. Il essaye de créer des occasions pour pratiquer la langue étrangère. Celles-ci sont associées à la **stratégie de l'enseignement indirecte** où l'enseignant adopte la **posture de contrôle et d'accompagnement**, il tente de créer des situations d'enseignement apprentissage en incitant l'apprenant à la résolution des problèmes ; à l'induction et la découverte des connaissances. Il pilote, guide les tâches, parfois même apporte de l'aide pour surmonter les obstacles.

Les stratégies socioaffectionnées permettent d'entrer en interaction avec d'autres personnes pour améliorer l'apprentissage. Elles consistent à ce que l'élève soit conscient de ses motivations, ses sentiments et ses attentes et accepte de prendre le risque et surtout de coopérer et négocier avec ses pairs, demander des explications et demander à être corrigé tout en tolérant la correction. Elles correspondent aux **stratégies d'enseignements interactif et expérientiel** et à la **posture de lâcher-prise** où tout est axé sur l'élève. L'enseignant partage et discute les connaissances avec l'apprenant et l'encourage à prendre l'initiative afin de s'autoperfectionner. Il



lui assigne des responsabilités de son travail et le choix de la procédure et la démarche qu'il va suivre pour compléter les tâches.

Reprendons maintenant les trois critères sur lesquels s'est basée l'observation, en schématisant avec plus de précision la situation dans laquelle se retrouve le stagiaire :

- **Mouvements et déplacements** : Absence de mouvement, de mobilité, stagiaire reste figé près du bureau ou du tableau, voix modique, regard rivé sur la fiche pédagogique (qu'il tient toujours à la main même en déplacement en classe) sans interagir avec l'ensemble de la classe
- **Interaction** : Absence d'interaction, le stagiaire adopte une communication unidirectionnelle en interpellant ceux assis au premier rang ou les volontaires).
- **Gestion de la classe** : Dépendance excessive : un stagiaire brouillé, qui ne prend pas l'initiative et incapable d'improviser dépendant de l'enseignant de l'application (qu'il regarde tout au long de la séance).

2.3 l'entretien

Pour mieux cerner les liens entre la formation théorique des apprenants et l'exécution pratique nous avons entrepris un entretien d'explication dans le but de recueillir des témoignages d'un professionnel sur le terrain. L'entretien permet d'identifier les idées, les sentiments et les points de vue des autres et permet de reconstruire des évènements sociaux à travers les réponses obtenues. (Ebert, 2016). Ainsi cet entretien vise à pointer les principales causes de l'écart vécu par les formés et cherche également à renouer les collaborations académiques entre les institutions de formation et celles des mobilités professionnelles. Nous avons donc mené l'entretien auprès d'un enseignant d'application ; enseignant formateur et expert sur le terrain. Il a répondu à ces questions :

Q1 : Pensez-vous que vos encadrés sont bien formés pour prendre en charge une classe ? et pourquoi ?

Q2 : Comment peuvent-ils développer leurs pratiques professionnelles ?

Nous rapportons dans ce qui suit les témoignages de l'enseignant formateur qui explicitent notre interprétation des capacités pratiques des étudiants stagiaires.

Pour la première question nous avons reçu la réponse suivante :

« Je dirais oui et non ; les stagiaires reçoivent des connaissances didactiques et pédagogiques assez riches mais souffrent de beaucoup de difficultés linguistiques et manquent de procédure. Je trouve qu'ils sont formés pour prendre en charge des apprenants ayant au préalable des capacités en lecture et écriture or la réalité est autre. Je pense qu'il y a 10% des élèves d'aujourd'hui qui comprennent la langue française. »

Pour la deuxième question il déclare :

« Je pense qu'il faut être moins idéaliste et préparer les apprenants à la véritable situation des écoles algériennes. Il faut aussi reprendre les coordinations et les collaborations avec les écoles scolaires. Les programmes et les progressions changent continuellement. Il ne faut surtout pas s'attendre à ce que ces étudiants maîtrisent parfaitement l'acte pédagogique ; il leur faut beaucoup de pratique et de temps ; je pense que les données changeront une fois dans leurs véritables classes ; on ne peut pas apprendre à nager en regardant la mer. »

Les témoignages recueillis confirment nos constatations quant à la difficulté d'agir en tant que professionnel. Mais l'explique par le manque de pratique plutôt que de l'insuffisance de la formation théorique. En effet acquérir et mobiliser le geste didactique est en relation étroite avec la pratique.

2.4 L'enquête par questionnaire

Dans le but d'approfondir notre étude et d'appuyer nos résultats, nous avons fait appel au questionnaire comme troisième outil de recherche que nous avons adressé aux étudiants. Il se compose de trois questions entre fermées et ouvertes classées en fonction de l'information recherchée. Ces questions visent en particulier à cerner



les représentations des apprenants stagiaires sur leurs pratiques lacunaires et les insuffisances de leurs formations théoriques. Rappelant que nous avons distribué 42 questionnaires.

Les questions auxquelles les apprenants ont répondu sont :

Q1 Combien de séances de cours avez-vous présenté ?

Q2 Quelles difficultés avez-vous rencontré : Gestion de classe, gestion de temps, préparation de fiches, choix du support, postures et mouvement en classe, interaction avec les élèves ?

Q3 Pensez-vous que vous êtes conformément formé à l'action et aux gestes didactiques ? expliquez.

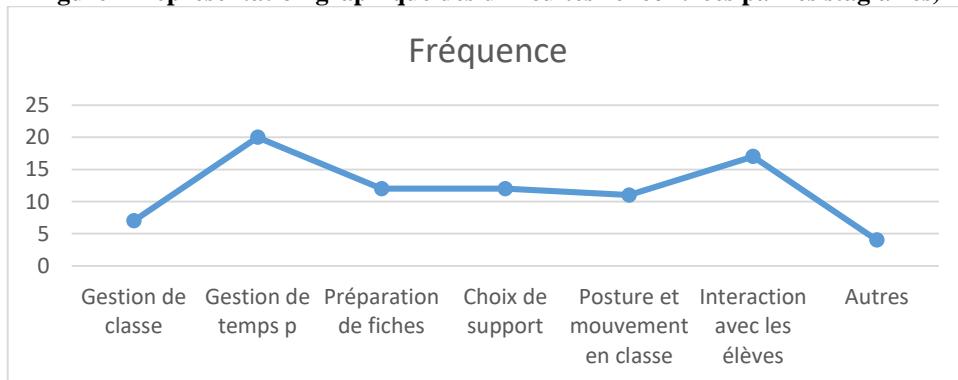
En réponse à la première question représentant un moyen de circonscrire le degré de performance des stagiaires. Nous avons reçu un nombre important de séances présentées allant de 5 jusqu'à 33 séances réparties sur les deux dernières phases du stage pratique (phase du stage intégré et phase du stage bloqué). Ce nombre dépend de plusieurs critères dont l'emploi du temps de l'enseignante d'application de chaque groupe. Ainsi la différence de profil de sortie des stagiaires s'explique par cette disparité de la quantité des activités réalisées.

La deuxième question tente de délimiter et de mieux comprendre les difficultés que rencontrent les étudiants pendant le stage. En effet nous regroupons les résultats obtenus dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 (Difficultés rencontrées par les stagiaires)

Difficultés	Fréquence (nombre d'étudiants)
Gestion de classe	7
Gestion de temps	20
Préparation de fiche	12
Choix du support	12
Posture et mouvements en classe	11
Interaction des élèves	17
Autres difficultés	4

Figure 1 Représentation graphique des difficultés rencontrées par les stagiaires)



L'interprétation des données ci-dessus démontre que l'obstruction majeure demeure la gestion de temps. Une telle réalité semble être prévisible vue que les enseignants stagiaires passent instantanément, surtout pendant les



premières expériences, d'un étudiant récepteur en classe universitaire à un enseignant détenteur de savoir, contrôleur et guide de l'activité pédagogique.

L'interaction avec les élèves en classe vient au second plan (17 étudiants sur les 42 questionnés en souffrent). Ensuite se classe la préparation de fiches pédagogiques et le choix du support didactique en troisième position, 12 stagiaires éprouvent des difficultés dans l'activité post-pédagogique pourtant ils y ont été correctement initiés en phase théorique.

11 enquêtés ont exprimé leur incapacité de gérer la classe et 7 semblent être désemparés dans le choix des postures adoptées et les différents déplacements en classe. Ceci confirme les résultats de l'observation et explique l'impossibilité des stagiaires face au public classe.

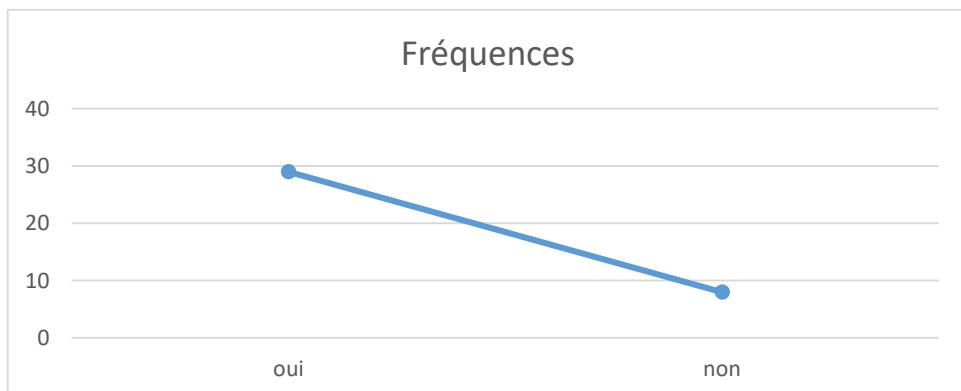
Une minorité ajoute d'autres difficultés telles que la transmission de l'information à un nombre outrancier d'élèves dans la même classe ainsi que le recours récurrent à la langue maternelle due à l'incompréhension de la langue française par les élèves.

Concernant la troisième et dernière question nous avons reçu les résultats ci-dessous

Tableau 2 : les représentations sur la conformité de la formation

Réponse	Fréquence
Oui	29
Non	8

Figure 2 : Représentation graphique des représentations sur la conformité de la formation



Nonobstant l'estimation positive de la formation théorique avec 29 étudiants contre 8, les stagiaires soulignent cependant, que la pratique s'éloigne de ce que prescrit la théorie ; que la réalité du terrain et loin de répondre à toutes leurs attentes pour faire face aux défis du métier d'enseignant. Ils déclarent également que le rôle qu'ils adoptent pendant le stage reste superficiel sous prétexte que les classes dans lesquelles ils exercent ne sont pas leurs propres classes. Ce qui limite leur liberté créative quant aux contenus pédagogiques ou aux démarches suivies. En outre ils présument que les programmes et les cours dispensés dans leur institution sont idéalistes et fait pour des classes modèles.

La contradiction des propos des enquêtés est distinctement manifestée ; d'une part ils pensent être convenablement formés et prêts à enseigner et de l'autre incapable de gérer une situation d'enseignement /apprentissage.

Nous revenons ainsi à la question de départ : nos stagiaires sont -ils réellement formés à l'appropriation du geste didactique ?



Ce qui nous amène à évoquer les deux formes d'action de l'enseignants : l'agir professionnel et l'agir professoral (Cicurel, 2013) ; c'est ce qui manque le plus à nos stagiaires

L'agir professionnel constitue le non verbal, le paraverbal et le verbal à savoir communiquer, expliquer ; interagir ... « l'agir professoral » regroupe un ensemble d'organisateurs d'actions pédagogique mobilisés par l'enseignant en classe, ce dernier ne peut être considéré qu'en contexte de classe.

Nos stagiaires manquent de cet « agir professoral » qu'il faut impérativement développer. Il ne faut surtout pas attendre de prendre en charge ses propres classes d'enseignement pour l'adopter. S'éclipser derrière le prétexte de l'espace classe dans lequel ils effectuent leur stage est propre aux enseignants d'application ne les excuse pas pour s'entraîner au geste didactique.

3. Propositions

En se basant sur nos avancées ci-dessus, nous apportons quelques propositions permettant l'installation du geste didactique dans les objectifs d'apprentissage des enseignants, et dans les pratiques enseignantes des stagiaires. Les deux concepts cités précédemment devraient faire l'objet d'une formation pratique à travers l'interprétation d'images ou de documents audio-visuels. A travers des supports contenant différents gestes didactiques et différentes postures dont l'intérêt et la fonction sont à expliquer.

Nous pensons qu'il est primordial d'insister sur le sens et la fonction de chaque geste didactique.

Notre première proposition se résume dans la mise en place des équipes pédagogiques regroupant les enseignants des modules de didactique dans le but d'analyser les contenus de chaque module et de mettre en place des axes précis pour chacun, tout en intégrant le geste didactique et amener les apprenants à l'exercer. Nous proposons également de mettre en place des cellules rassemblant des enseignants et des étudiants de fin de cycles stagiaires afin d'analyser des pratiques professionnelles et consacrer des journées d'échanges entre enseignants et stagiaires dans le but de répondre à leurs questions. Comme exemple nous proposons le dispositif GAAP qui a été mis en place en 2006 par l'équipe des enseignants des écoles de Montpellier qui a comme fonction l'analyse de pratiques professionnelles. Ce GAPP est un groupe où la parole constitue un outil de travail pour construire ; pour faire avancer, pour éclairer et pour aider à surmonter les difficultés. Il se compose de 5 phases :

- La première phase constitue le temps de l'exposé (de 10 à 15min) : où un enseignant expose une situation sans interruption.
- La deuxième phase c'est le temps des questions à l'exposant (30 à 45min) : recueillir les informations nécessaires pour comprendre la situation.
- La troisième phase : le temps d'émission des hypothèses (30 à 45 min) emmène des hypothèses sur la situation.
- La quatrième phase : le temps de conclusion pour l'exposant (5min)
- La cinquième phase : le temps d'analyse du fonctionnement du dispositif (30 min) sans revenir sur la première situation.

Ce type de dispositifs permet de construire une identité professionnelle chez le stagiaire ou l'enseignant débutant ainsi permet :

- L'acquisition et le développement de compétences
- L'acquisition et le développement de capacités
- L'adoption de postures particulières et des effets sur la personne
- Procure des satisfactions

Nous proposons aussi d'insérer dans nos cours des séquences de formateurs filmées explicitant les postures et les réactions de ces derniers en prenant en considération trois critères importants : le regard ; la voix ; les déplacements.



En effet ces critères sont à mettre en lien avec les différentes postures : autrement dit il faut démontrer à l'apprenant et expliquer quel regard et quel emplacement pour quelle posture.

Nous exposons dans ce qui suit quelques exemples pour expliquer la relation entre les trois critères cités précédemment.

Par exemple pour

1- La posture d'accompagnement

L'enseignant ici accompagne et provoque des discussions avec les élèves

- **Position de l'élève :** participant actif contributeur : contribue à l'apprentissage ; réfléchit pour comprendre.
- **Emplacement :** il doit être proche des élèves ; circule dans les groupes, se retient d'intervenir
- **Regard :** Mutuel
- **Voix :** éclipsée

2- La posture de contrôle et ou de sur étayage

Un cadrage serré de la situation où l'enseignant veille à faire avancer tout le groupe classe en même temps

- **Position de l'élève :** participant actif contributeur
- **Emplacement :** l'enseignant circule dans toutes la classe afin de tout contrôler
- **Regard :** tantôt mutuel tantôt déictique
- **Voix :** haute et mise en valeur

3- La posture de lâcher-prise : l'enseignant s'éclipse et assigne des responsabilités à l'élève un travail de groupe de façon autonome est recueilli.

- **Position de l'élève :** participant actif individuel : il construit le savoir seul ou avec ses pairs
- **Emplacement :** l'enseignant s'efface ; au fond de la classe ; à côté des groupes
- **Regard :** moins attrant
- **Voix :** au même niveau de celle des élèves.

4- La posture de l'enseignant : informe ; enseigne ; démontre ; il fait ce que l'élève ne peut pas faire seul

- **Position de l'élève :** participant passif ; l'élève rentre dans les normes scolaires
- **Emplacement :** bureau ou estrade (élèves généralement en autocar)
- **Regard :** fixant mutuel
- **Voix :** haute et mise en valeur



Bien évidemment toutes ces propositions ne doivent pas faire l'objet d'un enseignement purement théorique ; il est indispensable de les introduire à l'aide des outils technologiques et de les pratiquer à travers des simulations en classe avant même de passer en stage.

Conclusion

Cet article a apporté une contribution quant à l'amélioration de l'action didactique des formateurs de formateurs. En dépit de leurs compétences pédagogiques et de la qualité de leurs formations, les futurs enseignants rencontrent beaucoup d'obstacles et se retrouvent incapables de gérer une classe. Tous les enseignements qu'ils reçoivent ne répondent pas à leurs besoins.

Notons que le profil de sortie des stagiaires et son degré de correspondance avec les exigences de la tutelle est dans une relation de proportionnalité avec le nombre de séances présentées. Ainsi une extension de la durée de stage permettrait d'améliorer leur performance.

Nous sommes tout à fait consciente de la qualité et la complexité de la formation de formateurs. Aucun effort n'est épargné pour transmettre les gestes didactiques ainsi que pour concrétiser, ancrer les connaissances et d'installer des compétences. Nous sommes également consciente que chaque enseignant possède une personnalité ; une intention positive ; une culture d'enseignement, un vouloir-agir et un savoir-faire. Nous insistons uniquement à travers cette recherche sur la nécessité d'insister sur les connaissances procédurales et conditionnelles dans les enseignements. Nous invitons nos collègues chercheurs et enseignants à revoir les programmes et les pratiques en classe. Il est nécessaire de revisiter les objectifs et les mener vers la professionnalisation, guider les apprenants à aller au-delà des simples mots prononcés et leur faire comprendre qu'enseigner ne se limite pas à la transmission omnidirectionnelle mais c'est aussi échanger avec les élèves et les impliquer dans la construction du savoir.

En effet le geste didactique joue un rôle crucial dans l'apprentissage, il permet de concrétiser et clarifier les notions et les concepts, incite la participation et l'implication des apprenants et apporte une aide individuelle en l'adaptant aux obstacles de chaque élève. Si nous arrivons à mieux comprendre le geste didactique nous pourrions favoriser la réussite de tous les élèves.

Sources et références

Bégin. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié,. *revue des sciences de l'éducation volume 34 N°1*, pp. 47-67.

Bucheton.d. (Mars 2017). , Postures des enseignants et des élèves : Gestes professionnels, postures des enseignants : Quelles responsabilités dans les processus différenciateurs ? . *conférence de Consensus* .

Cicurel. (2013). L'agir professoral: entre genre professionnel. *synergies pays Scandinaves* , 19-33.

Ebert , S.F (2016). Méthodologie de la recherche scientifique. Pour l'organisation de la société civil. Réponses pratiques à des questions essentielles. Algérie. FES.

Goffman. (1973). *la mise en scène de la vie quotidienne* . Editions de minuit .

Gomez. (1991). Visual behavior as a window for reading the mind of others in primates . *Natural theories of mind* , 159-207.