

III - QUELLE FORMATION PEDAGOGIQUE A L'UNIVERSITE

ZOUBIDA SENOUCI (*)

Les enseignants des écoles normales supérieures entre missions et pratiques: l'exemple de l'ENSET

MOTS CLÉS :

Formateurs, compétences spécifiques, professionnalisation, articulation théorie-pratique

RESUME :

En partant de l'analyse du corps enseignant d'une école normale supérieure, notre objectif est de mettre en exergue les logiques de fonctionnement d'une institution dont les missions sont en train d'être redéfinies.

Entre logique d'enseignement et logique de formation, quelles spécificités attribuer à l'encadrement des ENS et ENSET?

L'objet de notre intervention se situe dans le cadre d'une réflexion que nous menons sur le système de formation universitaire (au sein du CRASC).

Nous nous sommes intéressés plus particulièrement aux écoles normales supérieures en tant qu'institutions universitaires chargées de la formation de formateurs. Notre questionnement s'appuie sur l'hypothèse selon laquelle les enseignants qui y exercent doivent recevoir une préparation spécifique au métier de formateur (de formateurs) de futurs enseignants.

Leur formation initiale, outre la maîtrise de savoirs scientifiques propres à chaque discipline, doit comporter une formation professionnelle, c'est-à-dire pédagogique et didactique.

La formation continue en cours d'exercice et la recherche sont envisagées et conçues comme faisant partie du déroulement de la carrière d'un formateur.

La formation professionnelle est rendue d'autant plus indispensable que les missions mêmes des écoles normales sont en devenir, voire en changement à partir d'une nouvelle problématique de la formation basée sur le concept de professionnalisation. C'est donc à partir des premiers résultats d'une enquête entamée à l'ENSET, que nous tenterons de

dégager les logiques de fonctionnement d'une institution et ce, à travers l'identification des pratiques pédagogiques de son encadrement.

Autrement dit, le type de diplôme de graduation, de post-graduation, l'itinéraire de formation, induisent-ils des comportements spécifiques à une institution de formation ou au contraire, logique d'enseignement et logique de formation sont confondues? Nous pourrions même dire que la seconde est occultée au profit exclusif de la première et que les enseignants des écoles normales ne développent pas d'identité professionnelle spécifique.

Si nous avons pris l'exemple de l'ENSET, c'est parce qu'à nos yeux elle constitue un double intérêt :

- D'une part, elle représente un échantillon tout à fait représentatif des écoles normales qui sont au nombre de 4 actuellement.
- D'autre part, c'est la seule institution d'enseignement technique. Elle a formé les professeurs d'enseignement technique à l'échelle nationale dès 1971 (date de sa création).

Nous partirons donc d'un bref recadrage historique des écoles normales en mettant l'accent sur leur mission et leur évolution.

Ensuite nous examinerons la réalité de l'institution qui a constitué notre objet de recherche à travers des agents qui y exercent (à cette étape de notre recherche, nous n'avons pas pu étendre nos investigations à l'ensemble des enseignants. Deux départements nous ont servi d'échantillon : le département de mécanique dans sa totalité et le département de génie électrique).

1 - LES ECOLES NORMALES SUPERIEURES SONT SOUS TUTELLES DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR .

Les écoles normales supérieures ont pour principale mission la formation initiale des enseignants du secondaire.

La première ENS a été créée en 1964 à Kouba. L'élève professeur recruté sur la base du baccalauréat et d'un concours y préparait une licence d'enseignement général en 4 ans.

En 1971, l'ENSEP (devenue ENSET) a été créée à Oran pour répondre aux besoins de l'enseignement technique et à son développement. A recrutement national, au départ, elles furent relayées par la création d'autres ENSET et ENS à l'échelle nationale ; c'est ainsi qu'on en dénombre 12 dans les années 1980. Actuellement elle ne sont plus que 4 (3 ENS, 1 ENSET).

1-1- Structure de la formation dans les établissements.

L'élève professeur reçoit une formation dans sa spécialité en quatre ans. A partir de la 3^{ème} année, il entame une formation pédagogique théorique complétée en quatrième année par une formation pratique

sous forme de stage dans un établissement d'application (lycée d'enseignement général, technique, ou technicum, selon la filière suivie).

Une autre mission confiée aux ENS et ENSET, c'est la formation continue destinée aux enseignants en exercice dans l'enseignement secondaire. Mais ce volet de la formation n'a jamais été pris en charge sérieusement et seuls quelques recyclages ont été tentés ponctuellement.

Depuis la rentrée 1998, nous assistons à une reconfiguration de ces deux principales missions et ce à travers une nouvelle population d'étudiants et une vision du profil des enseignants de l'éducation nationale calquée sur celle adoptée un peu partout dans le monde.

Dorénavant les instituteurs (M.E.F) et professeurs de collèges (P.E.F) devront recevoir une formation équivalente à Bac + 3 et Bac + 4. Les PEST seront formés avec Bac + 5.

Ce nouveau modèle de formation, à l'instar de celui de IUFM, sera universitarisé et se déroulera donc dans les Ecoles Normales Supérieures. L'enjeu étant la professionnalisation, ce sont donc les enseignants du supérieur et plus particulièrement ceux dont le métier est de former qui sont plus que jamais sollicités pour l'amélioration de la qualification des enseignants de l'éducation nationale. Il n'est pas besoin de rappeler que sur les 53000 enseignants du secondaire 90% seulement sont universitaires, généralement titulaires d'une licence d'enseignement. 3000 ingénieurs exercent dans l'enseignement technique.

Dans l'enseignement fondamental, parmi les 170 000 enseignants du primaire, 15% seulement sont bacheliers.

Dans l'enseignement moyen sur 99 000 PEF, 36% sont bacheliers.

C'est donc à partir d'un tel constat que l'on mesure l'enjeu d'une réforme radicale concernant la formation des enseignants du fondamental surtout. La volonté politique d'opérer un changement total dans le mode de recrutement, la durée de formation et ses dispositifs relève du souci de donner une formation professionnelle efficiente, et dans le même temps valoriser quelque peu l'image de l'enseignant dans la société algérienne.

1.1.1 - Les conditions de la professionnalisation.

Depuis l'année universitaire 1999/2000, le niveau de recrutement s'est élevé pour les futurs enseignants tous cycles confondus (PES, PEF et MEF) et un entretien de sélection conditionne l'accès aux ENS et ENSET pour des cursus BAC + 5, BAC + 4 et BAC + 3.

Mais avant d'aborder les caractéristiques du nouveau modèle de « formation professionnalisante » qui sera commun au sein des Ecoles Normales Supérieures (ENS), aux Professeurs d'Enseignement Secondaire (PES) et Professeurs d'Enseignement Secondaire Technique (PEST) ainsi qu'aux Professeurs d'Enseignement

Fondamental (PEF) et Maîtres d'Enseignement Fondamental (MEF), il nous semble important de mettre l'action sur la formation des enseignants des cycles primaire et moyen car c'est elle qui a été l'objet d'une transformation radicale.

1.1.2 - Les enseignants du fondamental (cycle primaire et cycle moyen) :

Actuellement, parmi les 170 000 enseignants du cycle primaire (cf. statistiques du MEN, 1998), 15 % seulement (soit 26.000) sont titulaires du baccalauréat. La préparation du Brevet Supérieur de Capacité (BSC) a permis à 71000 instructeurs et moniteurs de devenir instituteurs. En 1998, le corps enseignant du cycle primaire était composé de 158.000 instituteurs et 12.000 instructeurs dont le niveau de formation est pour le moins très hétérogène.

Dans l'enseignement moyen, 36% des 99000 professeurs de l'enseignement fondamental (PEF) sont bacheliers et 3000 sont titulaires d'une licence. C'est donc à partir d'un tel constat que l'on mesure l'enjeu d'une réforme radicale concernant la formation des enseignants du fondamental.

En effet, c'est une population dont la caractéristique principale est le faible niveau de qualification et l'hétérogénéité tant au plan académique que professionnel.

La volonté politique d'opérer un changement total dans le mode de recrutement, la durée de formation et surtout son dispositif relève donc du souci de donner une formation professionnelle efficace, capable de valoriser l'image de l'enseignant dans la société algérienne.

L'universitarisation consiste à donner une culture universitaire à travers des savoirs et des compétences scientifiques et pédagogiques. Depuis l'année universitaire 1999/2000, le futur professeur de l'enseignement fondamental (PEF) ou le maître de l'enseignement fondamental (MEF) est recruté dans les ENS et ENSET à partir d'un entretien de sélection avec une moyenne générale au baccalauréat supérieure ou égale à 11/20, et devra suivre une formation respectivement de 04 et de 03 années.

1.1.3 - Les conditions de la professionnalisation :

L'objectif principal de la «professionnalisation» est de former un «professionnel de l'acte d'enseignement/apprentissage» Les compétences spécifiques à l'enseignant doivent faire passer celui-ci du stade du «bricolage et du tâtonnement pédagogique » à une maîtrise réfléchie de sa pratique quotidienne.

La réflexion sur la pratique de terrain, la collaboration avec les différents acteurs de l'environnement éducatif devra alimenter les savoirs théoriques dans une constante articulation théorie / pratique.

Dans cette pratique, la recherche d'un certain isomorphisme entre modalités de formation de l'élève-professeur et sa pratique

pédagogique future paraît indispensable. En effet, s'il n'est pas encouragé à une auto-formation qui le rende capable d'être acteur dans l'acquisition de ses savoirs, comment pourra-t-il, en classe, favoriser l'autonomie, l'épanouissement et la réussite de ses propres élèves? N'est-ce pas là l'enjeu de la professionnalisation?

Pour cela, les dispositifs et plans de formation mis en place devront contribuer à :

- Développer chez le futur enseignant ses capacités d'analyse de l'acte pédagogique sachant que celui-ci est difficile, complexe, et qu'il ne suffit pas de copier les comportements et les «recettes» d'un maître de stage pour garantir l'apprentissage des élèves.
- S'adapter à des situations toujours nouvelles et imprévues face à des élèves de niveau hétérogène.
- Développer ses capacités de décision et de gestion des apprentissages.
- Développer son autonomie.
- Les contenus de cette formation seront basés sur plusieurs «pôles» de connaissances diverses et complémentaires :
- Des savoirs à enseigner, disciplinaires.
- Des savoirs professionnels théoriques (pédagogiques et didactiques).
- Des savoirs d'expériences (chercheurs).

2 - LA FORMATION CONTINUE.

A la lumière de ce qui a été présenté plus haut et sur le vu du nombre important des enseignants qui n'ont bénéficié d'aucune formation initiale, on peut réaliser à quel point la formation en cours d'exercice est indispensable.

Il est vrai qu'au lendemain de l'Indépendance, un corps d'inspection a été mis en place pour former sur le terrain des enseignants au niveau culturel et scientifique insuffisant. Mais le nombre restreint de ces inspecteurs, la lourdeur de la tâche, leur propre manque de formation parfois, ont contribué à les cantonner dans un rôle plus de gestion des carrières que de formation professionnelle réelle.

Bref, la formation continue a continué, aussi bien dans ses contenus que dans ses modalités à être calquée sur un modèle scolaire. Plus soucieuse de prodiguer des connaissances disciplinaires qu'une auto-formation où l'enseignant est réellement impliqué en tant qu'acteur.

Les rassemblements pédagogiques, les journées organisées par les inspecteurs ont été centrées plus sur l'apport d'informations, que sur les leçons modèles.

Parmi les objectifs de la professionnalisation, celui de la formation continue est loin d'être négligeable. En la centrant davantage sur les besoins et les attentes.

2-1. Qui sont les enseignants de l'ENSET ?

Pour appréhender la réalité, des pratiques professionnelles des enseignants de l'ENSET, nous nous sommes basés sur l'enquête par questionnaire complétée par des entretiens. C'est l'ensemble des enseignants du département de génie mécanique qui nous a servi d'échantillon pour les entretiens. Quant au questionnaire, il est destiné à tous les enseignants, mais les résultats préliminaires que nous livrons dans cette intervention concerne les enseignants du génie mécanique.

Deux objectifs ont guidé notre travail :

- Constituer la morphologie d'un groupe professionnel particulier à travers son itinéraire scolaire et universitaire.
- Saisir, à travers le discours de ces enseignants sur leur formation, leurs pratiques, leur représentation du métier, les éléments qui pourraient constituer une professionnalité spécifique.

Est ce que les nouvelles missions assignées aux EN vont induire de nouvelles pratiques?

Au nombre de 82, les enseignants permanents sont répartis sur cinq départements :

- Un département de tronc commun où les étudiants reçoivent des enseignements de sciences exactes et une initiation en technologie.

A l'issu du tronc commun, les étudiants sont orientés vers les trois filières de spécialité :

- Le génie électrique
- Le génie civil
- Le génie mécanique

En 3^{ème} et 4^{ème} année, le département de pédagogie (actuelle département de la F.C) prend en charge leur formation pédagogique.

Enquête : Profils.

Nous avons considéré la formation de graduation des enseignants de l'ENSET au moment du leur recrutement pour savoir si celle-ci les destinaient à la formation de formateur.

DPT	Formation	Licence d'enseignement	Licence	DES	Ingénieur	Total
GE		7 22,6 %			24 77,4%	31 37,8 %
GC					13 100 %	13 15,6 %
GM		3 80 %			12 80 %	15 18,2 %
TC		5 25 %		13 65 %	2 10 %	20 24,4 %
FC		1	2			3 3,6 %
Total		16 19,5%		15 18,2 %	51 62,4 %	82

Les diplômes de graduation représentent respectivement 22,6%, 20%, 25% pour les départements de GE, GM et tronc commun, et ce en ce qui concerne les titulaires d'une licence d'enseignement.

Sur l'ensemble de l'encadrement, la préparation au métier de formateur, par le biais d'une formation pédagogique n'a concerné que 16 enseignants sur 82 soit 19,5%. Ces normaliens sont soit les premiers enseignants de l'ENSET recrutés à la création de l'ENSET parmi des sortants de l'ENS de Kouba, soit des élèves des premières promotions de l'ENSET.

Les sortants de l'ENS de Kouba, enseignants en sciences exactes (physique, chimie, maths) et pédagogie constituent l'encadrement le plus ancien. Il prend en charge les étudiants de 1^{ère} année (T.C) en priorité, même s'ils ne sont pas les plus haut gradés actuellement au sein de l'ENSET.

Les titulaires d'un ingénieur représentent 62,4%. Ces ingénieurs dont la majorité a été formée à l'USTO, ont été recrutés à l'ENSET dans les années 80, après le départ massif des coopérants étrangers. Il faut rappeler que l'enseignement technique n'a été algérianisé qu'assez tardivement et que la demande en enseignants était telle que les lycées techniques ont recruté dans la même période beaucoup d'ingénieurs sans formation pédagogique.

Les diplômes de post-graduation.

Post-graduation DPT	PHD	Doc d'ETAT	3 ^{ème} cycle	NR.	Magister	Total
GE	3	0	1		27	31
GM		2			7	9 + 6 ingénieurs
GC				1	12	13
TC		2	6	1	11	20
FC			1	1	1	3
Total	3 3,6 %	4 4,9 %	8 9 %	3 3,6 %	58 70 %	82

Ce qui ressort de notre analyse, c'est que 70% des enseignants de l'ENSET sont titulaires d'un magister.

Seuls deux professeurs, titulaires d'un PHD, sont en même temps des sortants de l'ENSET et enseignent au département de génie électrique.

Les doctorats d'Etat algériens ne représentent que 4,9%. Ils sont d'obtention récente entre (1993 et 1997).

Quant aux magisters dont sont titulaire 58 enseignants sur 82, ils sont également d'obtention récente. Près de 50% d'entre eux ont été soutenus dans les années 90 (entre 1991 et 2001).

L'encadrement de l'ENSET se répartit de la façon suivante :

- 8 professeurs
- 6 maîtres de conférence
- 55 chargés de cours
- 16 maîtres assistants
- 1 assistant

Jusqu'à l'heure actuelle, 6 maîtres assistants n'ont que le diplôme d'ingénieurs bien qu'ils possèdent une moyenne de 15 années d'ancienneté.

La formation initiale et les diplômes que possèdent les enseignants de l'ENSET appellent plusieurs remarques :

- La majorité d'entre eux, en tant qu'ingénieurs, était sans doute plus destinée à l'entreprise qu'à l'université, encore moins à une institution de formation de formateurs.
- Le nombre d'années entre leur recrutement et la soutenance d'un diplôme de post-graduation laisse à penser que l'enseignement technique normal n'a pas bénéficié d'un intérêt particulier comparativement à l'USTO par exemple ou Bab Ezzouar.

2.2 - Choix du métier .

La majorité déclare choisir l'enseignement de leur plein gré. L'entreprise ne les a pas tentés bien qu'ayant fait des études d'ingénieur. Pour ceux qui sont passés par l'ENSET, la question ne se pose pas. Ils ont choisi l'enseignement dans les années 70 (premières promotions de l'ENSET) ; mais comment le pratiquent-ils ?

Plusieurs rubriques constituent nos outils d'investigation :

- Formation académique / Formation professionnelle
 - Conception fortement ancrée dans les esprits des enseignants: la maîtrise du savoir est suffisante pour enseigner .
- Style de transmission pédagogique: modèle pédagogique/utilisation de MAV→Dpt de pédagogie ignoré

La majorité des enseignants déclarent utiliser le cours magistral quasiment sous forme de conférence, c'est-à-dire sans qu'il y ait une interaction entre eux et l'étudiant. La passivité de l'étudiant qui n'est aucunement sollicité, est interprétée de leur part comme une non-motivation de l'étudiant pour la matière ; arrêtons-nous un instant sur

cette non-motivation: c'est un élément que les enseignants de l'ENSET mettent en avant et expliquent par le niveau de recrutement de l'E.P, et par manque d'efforts. Mais à la question de savoir si l'enseignant incite son étudiant au travail personnel en lui fournissant une méthodologie de travail, une aide pour la résolution d'une situation – problème par exemple, nous constatons que l'enseignant ignore cet aspect de l'acte éducatif

- La relation - enseignant/étudiant est perçue dans une logique transmission/acquisition.

En conclusion, ce qui ressort de ces premières analyses, c'est que l'ENSET fonctionne avant tout comme une institution où l'enseignement se perçoit avant tout comme pourvoyeur de connaissances plus que comme formateur. Et cela plus par ignorance de ce que pourrait lui prodiguer une formation continue dans le domaine professionnel: c'est-à-dire pédagogique et didactique.

L'isomorphisme: la formation initiale des enseignants c'est-à-dire le cursus d'ingénieur lui-même: absence d'ouverture, de culture générale en sciences sociales par exemple. Lorsqu'il atteint dans une institution de formation où les sciences de l'éducation constituent la pierre angulaire de la formation des élèves professeurs, il manifeste un rejet plus ou moins justifié.

Si l'ENSET s'est engagée dans le processus de professionnalisation, il faut sans doute procéder à une réforme de la formation de l'encadrement:

Le diplôme scientifique ne suffit pas pour être formateur de formateurs. C'est avant tout ce formateur qui doit intégrer les enjeux de la professionnalisation en devenant lui-même un professionnel de l'enseignement.

Les nouveaux étudiants que l'ENSET a accueillis depuis 98 pour en faire des MEF et des PEF professionnels sont encadrés à 90% par des vacataires.

Notes

(*) Enseignant-chercheur, ENSET – CRASC