

## Soutien à la jeunesse



Le Grand Conseil a approuvé un projet de loi sur le soutien aux activités extrascolaires. Il faut dire que le postulat déposé sur ce thème il y a quatorze ans n'avait toujours pas été traité par le Conseil d'Etat et que le dépôt d'une loi représentait le seul moyen de faire respecter la volonté des députés.

Les buts de la loi sont de «promouvoir des conditions favorisant le développement harmonieux des enfants et des jeunes; soutenir les projets intéressant la jeunesse et/ou conçus par elle; soutenir les différents organismes de jeunesse ou s'occupant de la jeunesse, notamment les associations socioculturelles et sportives et les associations de parents; prévenir des situations et des facteurs mettant en danger la jeunesse ainsi que promouvoir des comportements responsables pour la santé».

On notera que la promotion de la jeunesse au sens de cette nouvelle loi comprend notamment l'encouragement d'activités favorisant «la responsabilité, la socialisation, l'autonomie et le bien-être de la jeunesse», des notions qu'on ne manquera pas de

rapprocher des finalités de l'école publique.

Un poste de délégué à la jeunesse est créé. L'une de ses attributions est de se tenir «à disposition de la jeunesse, des parents ou autres adultes pour des informations et conseils (et, le cas échéant, de diriger) les intéressés vers les services ou organismes susceptibles d'apporter le soutien nécessaire». Si la loi ne dit rien sur le profil du délégué, le DECS estime cependant qu'il «devrait être au bénéfice d'une formation de niveau tertiaire, avec une expérience dans le domaine de l'animation socioculturelle». (sl)

## Courriels syndicaux

Le CC réfléchit aux usages possibles des nouvelles technologies pour connaître l'avis des membres sur des sujets qui demandent une réaction rapide. C'est ainsi que les collègues du degré primaire ont récemment reçu un courriel du président sur la question de la place que pourrait prendre le domaine Formation générale dans la grille horaire et sur le nombre de périodes que les disciplines instrumentales devraient lui céder.

On se réjouit de l'enthousiasme des collègues qui ont répercuté les questions au sein de leur salle des maîtres, pris le temps de répondre

individuellement ou carrément rédigé la synthèse de discussions communes. L'ensemble des réponses permettra de défendre une position cohérente dans le groupe HarMoS traitant de la grille horaire. La sous-dotation neuchâteloise a de nouveau été pointée (1026 heures d'enseignement de moins qu'en Valais sur l'ensemble de la scolarité obligatoire) et le souci de conserver une place importante pour l'enseignement du français et des mathématiques ont émergé assez nettement des discussions menées par courriels interposés.

Pour rappel, dix groupes (82 personnes en tout) ont été constitués et ont commencé leurs travaux pour appliquer le concordat HarMoS et la Convention scolaire romande dans l'école neuchâteloise. Le CC recourra probablement à ce mode de prise d'informations pour les autres questions traitées dans ces groupes et selon les degrés d'enseignement concernés. Vos suggestions et commentaires sont les bienvenus! (sl)

## La Chaux-de-Fonds mue

On découvre avec intérêt la réorganisation HarMoS-compatible de l'école chaux-de-fonnière, qui se composera dès l'année scolaire prochaine de trois secteurs réunissant les trois degrés de



l'école obligatoire. Selon **Didier Berberat**, qui sera le patron de l'école (les commissions scolaires étant supprimées), «une régionalisation de l'école est [...] la seule réponse qu'on peut donner pour contrer la volonté de cantonalisation de l'école».<sup>1</sup> Il justifie sa position par la volonté de «préserver la proximité avec les parents que donne la maîtrise communale de l'école». Lors de la séance commune des Conseils généraux des trois villes, il réaffirme: «Nous n'accepterons pas une éventuelle cantonalisation de l'instruction publique dans une 3e étape du désenchevêtrement des tâches. Le Conseil d'Etat doit apprendre à dialoguer et mettre fin à sa politique du fait accompli.»<sup>2</sup> Quoi qu'il en soit, il est désormais évident que les changements structurels entamés dans le canton apporteront leur lot de luttes de pouvoir. Qui a parlé d'harmonisation? (sl)

<sup>1</sup> L'Express, le 21 février 2009.

<sup>2</sup> Vivre la Ville, bulletin officiel de la Ville de Neuchâtel, le 4 mars 2009.



**HEP ou UNI? Vaine polémique autour de la formation initiale du corps enseignant. Si nous sommes tous d'accord sur le grand soin à apporter à la formation initiale des enseignant-e-s, n'oublions cependant pas que c'est avant tout dans les classes, au contact des enfants, que notre métier s'apprend. Que ce sont les expériences sur le terrain qui déterminent la pertinence des apports théoriques distillés dans les instituts de formation.**

John Vuillaume

### Souvenirs de formation

Que me reste-t-il aujourd'hui de mon année de formation professionnelle effectuée il y a une douzaine d'années, juste après ma licence en lettres?

**Le modèle énergique et volontariste d'un maître de didactique de français, membre de notre syndicat, et d'une extraordinaire maîtresse de stage aujourd'hui disparue.**

J'ai en outre eu le privilège de les voir tous les deux à l'œuvre avec leurs élèves. Ils m'ont aussi soutenu contre vents et marées au moment où mon stage à l'école secondaire prenait l'eau.

# Le corps enseignant se forme sur le terrain

**L'enseignement remarquable du deuxième maître de didactique de français** qui prépare ses stagiaires pour les dix ans qui suivent l'obtention du certificat d'aptitudes pédagogiques et qui a bien voulu accepter de parfaire ma formation durant mes premières années d'enseignement à l'École supérieure de commerce de Neuchâtel.

**Un séminaire sur les pratiques animé par une formatrice qui a su admirablement s'adapter aux demandes des stagiaires.** Au sein d'un groupe où régnaient la confiance et la confidentialité, nous exposions les difficultés que nous rencontrions dans notre formation, nos écoles ou nos classes et elle nous aidait à situer le problème, à le cerner, à prendre de la distance et à agir efficacement en mobilisant ses nombreux savoirs pédagogiques. Une démarche qui est toujours mienne aujourd'hui: confronter les réalités à la théorie plutôt qu'appliquer des théories en grande partie fantasmatiques pour tenter de changer le réel!

### Erratum

Une partie de la signature du précédent billet du président neuchâtelois (HarmoS à Neuchâtel: *Adieu l'école qui sélectionne, vive l'école qui forme*, Educateur 03/09) a été oubliée. John Vuillaume ne signait pas en son nom propre, mais au nom du comité SAEN.

**Un module sur l'évaluation dispensé par deux pédagogues très expérimentés.** L'évaluation, qu'elle soit formative ou sommative, est au cœur de notre métier. Notre pouvoir repose sur elle et elle conditionne notre façon de travailler. Mon maître de didactique d'histoire, que j'ai la chance et le grand plaisir de côtoyer aujourd'hui comme collègue, m'a notamment appris qu'il fallait d'abord savoir clairement ce qu'on allait évaluer avant d'adapter son cours aux objectifs fixés. Cette définition de l'évaluation est celle d'HarmoS et est donc plus que jamais d'actualité!

Que me reste-t-il de mon année de formation pédagogique?

Naturellement, les modèles, les principes, les savoirs et les enseignements auxquels je me réfère aujourd'hui encore.

### L'enseignement, un travail intellectuel

Enseigner, c'est donner un sens à des savoirs, savoir-faire et savoir-être.

Savoir pourquoi j'insiste sur telle matière, savoir pourquoi je fais apprendre de telle manière, savoir pourquoi je fais respecter une certaine forme de sociabilité en classe.

Enseigner, c'est donc avoir conscience de ce que nous devons et pouvons apporter aux enfants qui nous sont confiés.

Nous enseignons avant tout ce que nous sommes, comme l'a très justement affirmé Jean Jaurès.

**L'enseignement est une sorte d'adaptation permanente entre nous et nos élèves.** Un travail où on réfléchit beaucoup et où la remise en question est récurrente.

Un métier intellectuel où une formation initiale strictement universitaire ne confère aucune supériorité. Certain-e-s universitaires pur sucre se laissent par exemple enfermer par leurs moyens d'enseignement et délivrent ainsi des cours parfois insensés. Beaucoup d'institutrices et d'instituteurs, issus des défunctes écoles normales, et je pense notamment à celles et ceux en charge de l'introduction de la lecture, ont appris à combiner plusieurs méthodes pour faire progresser les enfants et savent qu'un recours exclusif aux seuls moyens officiels d'enseignement, souvent centrés sur les meilleurs élèves, serait contreproductif.

**Il m'apparaît clairement que réduire la formation initiale des enseignant-e-s à une guéguerre bachelor/master académiques ou professionnels nous fait vraiment passer à côté de l'essentiel.**

(1re partie)

# Professionnalisation de la formation des enseignants

**SL:** Vous avez sollicité l'Intersyndicale pour développer un partenariat dans le cadre d'un projet de recherche.

**MM:** Le projet sur lequel nous travaillons porte sur la professionnalisation de la formation des enseignants<sup>2</sup>. C'est un phénomène mondial qui s'est imposé comme un concept qui articule certaines réformes portant sur la formation des enseignants. La réflexion a commencé dans les années 80, au moment où plusieurs chercheurs et même des Etats ont sonné l'alarme en disant que l'école ne remplissait pas sa fonction de permettre à tous les enfants de réussir, quels que soient leur milieu et leur origine. Les travaux de sociologie de l'éducation avaient analysé l'école comme une institution sociale qui dépend dans sa production de la société elle-même. Mais en faisant une analyse secondaire de certains travaux, on s'est rendu compte que les élèves de certaines écoles qui ont des enseignants avec certaines caractéristiques réussissaient mieux. On a commencé à se dire que les enseignants font la différence, que peut-être il y a un «effet enseignant». C'est à ce moment qu'on a commencé à réfléchir sur la formation des enseignants. On a également examiné ce qui se passait dans d'autres domaines où il y avait déjà des modèles de formations tournés vers la maîtrise de compétences plutôt que l'acquisition de savoirs et on s'en est inspiré.

**BW:** On peut difficilement dissocier professionnalisation du métier d'enseignant et démocratisation de l'école. Le

point de départ, c'est quand même une volonté politique de démocratiser l'école, c'est-à-dire de garantir une égalité de traitement et une égalité des chances. Et à mon avis, la problématique de l'efficacité des enseignants a pour point de départ cette volonté.

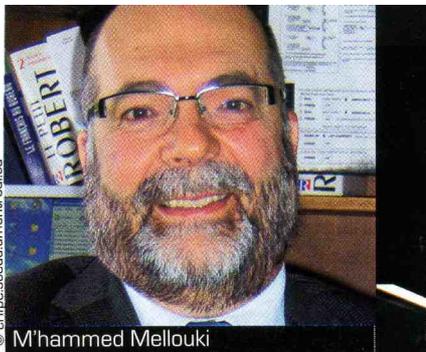
**SL:** On parle de professionnalisation dans les soins infirmiers, dans le travail social, etc. Est-ce qu'il n'y a pas un effet de mode?

**BW:** L'idée même de profession est basée sur le fait qu'il y a un statut bien délimité, une reconnaissance sociale. Associées à l'idée de professionnalisation, il y a une reconnaissance par les pairs, une base solide de savoirs et de compétences qui permettent de pratiquer légitimement le métier. Donc c'est un axe de convergence entre une volonté politique et de l'autre côté une revendication statutaire.

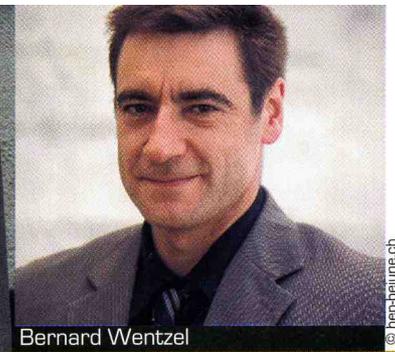
**MM:** Le concept de professionnalisation s'est imposé graduellement. On cherchait en fait un noyau autour duquel concevoir une manière de former les enseignants pour qu'ils soient plus efficaces dans leur enseignement, pour qu'ils puissent faire réussir le maximum d'élèves. Et c'est ce concept qui a été rapatrié. Il y a quelques constantes sur les dimensions de la professionnalisation. D'abord, la formation doit être de niveau tertiaire. Pour permettre aux enseignants d'acquérir les outils et méthodes qui leur permettent de créer des savoirs mais aussi de comprendre les savoirs produits par les universités, il faut les initier à la recherche. Comme

troisième dimension, il ne faut pas oublier que les enseignants doivent être des praticiens. Donc il faut que la formation pratique occupe une part importante de leur temps de formation. Et comme on est dans un monde qui change vite et que les connaissances se renouvellent, il faut que la formation continue soit articulée à la formation initiale que les étudiants reçoivent dans une haute école pédagogique ou à l'université. Dernier point: un accent mis sur la réflexion.

**BW:** On est sorti d'un modèle auquel encore beaucoup de personnes, beaucoup d'enseignants, et même beaucoup de formateurs croient, c'est l'idée que la formation des enseignants est basée sur un modèle exclusivement artisanal. Pendant longtemps on a cru que c'était le seul moyen de former les enseignants et la professionnalisation a introduit l'idée que la réflexion sur sa propre pratique doit occuper une place importante en formation initiale et tout au long du parcours professionnel. C'est ce que l'on appelle le paradigme du praticien-réflexif. S'il est tout à fait légitime et nécessaire d'associer les enseignants du terrain à un dispositif de formation en alternance, l'exercice de la profession est devenu tellement complexe que la formation ne peut plus se réaliser seulement sur le tas ou par simple imitation. La posture réflexive permet de se décentrer, de questionner sa pratique, de bénéficier d'une pluralité de regards. La professionnalisation ne remet donc pas du tout en question la formation par



M'hammed Mellouki



Bernard Wentzel

# Neuchâtel

les pairs. Elle repose sur l'idée de compétences professionnelles identifiées, formalisées (notamment grâce à la recherche) pour les rendre transmissibles. Mais rien ne prouve que les enseignants sur le terrain ont le temps, les moyens et les ressources pour s'engager dans des pratiques réflexives. Et ça, ça mérite d'être questionné, parce que c'est un élément fort de la professionnalisation.

**SL: Il me semble que ce que vous dites est en porte-à-faux avec les conceptions de pas mal d'enseignants du terrain. Les étudiants également sont souvent très critiques par rapport à ce modèle et ont de la peine à y croire...**

**MM:** Il y a un constat que l'on fait actuellement et qui peut-être justifie qu'on parle aujourd'hui davantage de professionnalisation, c'est que l'on pense que l'on en sait assez sur la manière d'enseigner, sur les caractéristiques des élèves, sur l'apprentissage et sur l'enseignement. Et cette base de connaissances justifie que l'on définit un corps qui est chargé de sa transmission et qu'on lui donne un statut comme le médecin en un an, comme l'ingénieur en un an: un statut professionnel. Si l'on veut valoriser l'enseignement il faut que l'enseignant soit reconnu comme professionnel, c'est-à-dire comme seul possédant les habiletés, les méthodes et les techniques pour transmettre cela.

**BW:** Pour revenir à cette question d'articulation théorie-pratique, l'un des fondements de la création des HEP, c'est de dire: il y a cette base de connaissances qu'on peut transformer en compétences et qu'on va transférer dans la pratique professionnelle. C'est une grande difficulté de ce type de formation. Pour avoir étudié d'autres formations, le problème de l'articulation théorie-pratique et du transfert des compétences, de ce qui est acquis en formation dans le cadre

des stages, reste une problématique à construire pour permettre des avancées dans ce domaine dans les années futures. Je suis assez optimiste pour l'avenir: cette articulation va trouver un sens. Si l'on est dans une logique de praticien-réflexif, on ne va pas appliquer les connaissances acquises, on va les transférer. Et ça, ça déstabilise, forcément. Ce qu'on me donne en formation, je ne vais pas l'appliquer en stage, mais je vais devoir me l'approprier, le déconstruire, le reconstruire et le transférer. On n'est peut-être pas encore assez clair dans le discours qu'on donne aux étudiants. On l'est de plus en plus, en leur disant: vous êtes de futurs professionnels et le professionnel n'applique pas, il transfère, il s'approprie, il utilise dans d'autres conditions...

**SL: L'enseignant de terrain se pose aussi la question de l'impact de la recherche qui se fait à la HEP sur son terrain. Pas seulement sur la formation initiale, mais pour ceux qui pratiquent aujourd'hui avec des conceptions peut-être «artisanales» et probablement très résistantes aux apports de la recherche.**

**BW:** L'un des gros objectifs de mon mandat, c'est de construire en permanence des liens avec le terrain. On espère, avec l'Intersyndicale, développer ces liens. La recherche en HEP doit avoir des retombées et une utilité pour les gens de terrain. J'espère qu'on mettra en place des séminaires pour informer de ce qu'on fait, pour donner un retour aussi sur ce qu'ils nous ont dit. Mais je suis d'accord avec vous, pour l'instant c'est vrai que les chercheurs paraissent éloignés du terrain, mais toute notre politique de développement de la recherche va dans le sens du rapprochement.

**MM:** Selon certains chercheurs, le concept de professionnalisation n'est pas très clair, il n'est pas toujours inter-

prété de la même manière et sa traduction en politiques éducatives et en programmes de formation varie énormément. Les dimensions de la professionnalisation ne sont pas toujours prises en compte lorsqu'on élabore un programme de formation. A tel point qu'il y a des chercheurs qui disent que les politiciens ne lisent jamais les résultats des recherches, alors que les politiciens disent que les résultats de la recherche ne sont pas lisibles... On voudrait faire le point. Comment peut-on dégager des modèles de la professionnalisation à partir des travaux de recherche? Jusqu'à quel point les organismes qui orientent les politiques éducatives (comme l'OCDE, la Commission européenne, les départements de l'instruction publique...) sont-ils au courant de ces conceptions? Comment les retraduisent-ils en orientations éducatives ou politiques et comment les responsables des HEP et les formateurs digèrent-ils tout ça pour produire des cours, des activités? Et jusqu'à quel point ces conceptions, ces modèles sont-ils présents dans les représentations des enseignants?

**SL: Est-ce que la formation initiale et la formation continue pourraient être modifiées suite à cette recherche?**

**BW:** Il y a bien sûr l'idée d'améliorer la formation, mais ça va partir du discours des enseignants eux-mêmes. On s'intéresse énormément aux discours. On veut connaître ce que disent les gens, essayer d'analyser, faire remonter, créer ce qu'on appelle une sorte de connaissance ordinaire. Après, on est chercheurs et pas décideurs. Mais en tous les cas, on espère que les résultats de toutes les recherches qu'on mène participent à des réformes futures du système éducatif.

<sup>1</sup> Le texte complet de l'entretien peut être consulté sur le site [www.saen.ch](http://www.saen.ch).

<sup>2</sup> Un résumé du projet de recherche se trouve également sur le site.