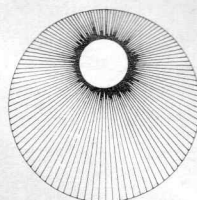


RÉFLEXION



sur la formation des professeurs de l'enseignement secondaire à l'université

La formation des professeurs de l'enseignement secondaire a toujours posé aux universités des problèmes fort délicats du fait qu'il convient d'y distinguer deux aspects également importants :

- l'acquisition d'une compétence éprouvée dans la ou les matières à l'enseignement desquelles l'étudiant se destine ;
- la formation pédagogique proprement dite, sous ses multiples aspects, surtout à un moment où les sciences de l'éducation connaissent une extension nouvelle et prennent enfin la place qui leur revient dans les pays francophones où trop souvent on les ignorait.

Nous nous proposons d'examiner ici succinctement comment les difficultés issues de cette double orientation peuvent être surmontées, et de formuler quelques propositions quant à la formation des professeurs en Afrique Noire.

formation pédagogique et structures universitaires

Les problèmes que pose la formation des professeurs du secondaire ont été résolus de manières fort diverses d'un système à l'autre. Sans chercher à être exhaustif considérons quelques-une des solutions possibles.

En premier lieu l'escamotage de la formation pédagogique. Elle a caractérisé pendant très longtemps le système universitaire français. L'enseignement secondaire et supérieur professait en France un mépris souriant à l'endroit de la pédagogie, affaire d'instituteurs, mais indigne d'universitaires. Dès 1904, Emile Durkheim dénonçait « ce vieux préjugé français » en distinguant l'acquisition de la science et l'acquisition de l'art de la communiquer qui ne se recouvrent nullement. Cette situation est considérée aujourd'hui comme définitivement dépassée, même si

les institutions appropriées ne sont pas encore toutes mises en place (1).

Seconde solution, on peut chercher soit à introduire des programmes de pédagogie à option dans les facultés traditionnelles à l'usage de ceux qui se destinent à l'enseignement, soit à renvoyer ces étudiants à des institutions spécialisées du type « faculté des sciences de l'éducation », « institut de sciences pédagogiques » ou « centre interfacultaire de préparation à l'enseignement ».

L'introduction de programmes de pédagogie dans les facultés traditionnelles a pour avantage de permettre une bonne adaptation de cet enseignement aux besoins des étudiants, la mise en valeur, par exemple, de la pédagogie des langues ou des mathématiques, en un mot une meilleure harmonisation de la formation professionnelle avec l'enseignement des disciplines principales. L'inconvénient en est que la pédagogie risque d'être perçue et traitée

(1) Signalons cependant qu'il existe des Centres Pédagogiques Régionaux (C.P.R.) qui regroupent les élèves professeurs admis aux épreuves théoriques du CAPES et leur donne la pratique de leur métier par des stages en classe, sous la direction de professeurs, conseillers pédagogiques.

simplement comme un enseignement complémentaire de seconde zone, à la remorque des autres.

La création de véritables institutions de sciences de l'éducation, se trouvant sur un pied d'égalité avec les autres facultés, départements ou instituts, permet un élargissement considérable. Les étudiants y ont l'occasion de voir se déployer tout l'éventail des différentes sciences pédagogiques, et de ne pas s'enfermer dans des problèmes de didactique et de méthodologie particulière. Ils y sont mêlés aux étudiants d'autres orientations, de sorte que cet enseignement de sciences de l'éducation peut contribuer d'une manière décisive à leur culture générale. La création de filières plus spécifiques devient possible : formation de professeurs de pédagogie, d'administrateurs de l'enseignement, d'éducateurs spécialisés et de rééducateurs, de chercheurs, d'animateurs socio-culturels, de conseillers pédagogiques, d'inspecteurs de l'enseignement, de psychologues scolaires, etc. Les difficultés peuvent venir du fait que la formation des étudiants se trouve à cheval sur deux facultés qui auront peut-être du mal à harmoniser leurs optiques, leurs programmes et leurs horaires.

Enfin, la création d'établissements orientés spécifiquement vers la formation de professeurs à tel niveau, sous forme d'écoles normales supérieures, d'instituts pédagogiques nationaux ou encore de facultés de sciences de l'éducation, peut se révéler excellente et aboutir à une grande efficacité. C'est le cas par exemple, des « Pädagogische Hochschule » allemandes, intégrées dans le système universitaire tout en y tenant une place à part. Des difficultés peuvent survenir dans la mesure où ils coexistent avec des facultés de lettres ou de sciences qui dispensent des enseignements analogues (par exemple de philologie ou de physique), mais à un niveau plus élevé, plus technique, sans préoccupations pédagogiques, surtout quand ces dernières prétendent aussi former des professeurs et que ceux-ci se considèrent comme plus compétents que leurs collègues.

Au total, on peut donc envisager au moins les trois solutions suivantes :

- considérer la formation pédagogique comme partie intégrante de la préparation des diplômes de lettres et de sciences, et même de tout diplôme universitaire en faisant valoir que dans l'Afrique d'aujourd'hui une fonction administrative, juridique, politique, agricole ou médicale comporte toujours une dimension éducative qui lui est essentielle ;
- exiger des futurs professeurs la préparation simultanée ou successive d'un diplôme de lettres ou de sciences d'une part, et d'un diplôme de pédagogie d'autre part délivrés par des instances différentes au sein de la même université ;
- instituer des diplômes particuliers pour ceux qui se destinent au professorat, sous forme par exemple de licences d'enseignement ou de licences de pédagogie appliquée, axés très nettement sur la formation professionnelle dans le cadre d'établissements spécialisés et permettant bien entendu des orientations différentes selon les disciplines de base choisies.

conditions particulières à l'Afrique noire

Il convient de tenir compte, pour traiter valablement de cette question, d'un certain nombre de facteurs qui se retrouvent à des titres divers dans la plupart des pays d'Afrique au sud du Sahara :

● déterminer une politique scolaire et universitaire

Les institutions qui se trouvent actuellement en place au niveau de l'enseignement secondaire et supérieur ont été pour la plupart héritées des anciens colonisateurs ou se sont inspirées directement de modèles européens ou américains manifestement inadaptés aux conditions locales. La politique scolaire des pays d'Afrique s'est caractérisée dans l'ensemble par un conformisme et un manque d'imagination qui frappe tous les observateurs extérieurs. C'est devenu un lieu commun d'affirmer que les collèges et universités de type traditionnel n'insufflent pas à ceux qu'ils forment une mentalité favorable au développement, et que la perspective « élitiste » dans laquelle en général ils se placent, constituent un handicap sérieux pour qui songe à la promotion des populations prises dans leur ensemble. Quand on veut former des éducateurs, il faut savoir d'abord et avant tout en fonction de quel objectif, de quelle société et de quelle image du futur les autorités responsables veulent qu'on les forme. Nous sommes persuadés que les institutions actuellement en place connaîtront dans les années à venir de profondes transformations, parce que, même en admettant qu'elles répondent aux besoins des pays intéressés, elles ne correspondent pas à leurs possibilités, reposent très artificiellement sur des supports étrangers et se trouvent de ce fait en porte-à-faux par rapport à la société environnante. Il faut donc s'attendre à ce que les programmes pédagogiques que l'on peut élaborer aujourd'hui en fonction des structures existantes soient remis très rapidement en question quand se concrétisera une politique plus réaliste.

● réhabiliter une fonction enseignante discréditée

Un des symptômes de l'inadéquation du système actuel est le profond discrédit dont souffre auprès des étudiants la fonction enseignante qui n'est envisagée bien souvent qu'à titre provisoire, en attendant de trouver un débouché dans le secteur administratif ou privé, ou de reprendre une autre formation à l'étranger. Les méthodes modernes d'entraînement des maîtres telles qu'on les préconise au plan international supposent un minimum de motivation

positive, d'élan, d'enthousiasme. Or ces conditions ne sont que rarement réunies. On se voit souvent obligé d'instaurer tout un système de contraintes pour astreindre à un minimum de travail des jeunes gens sur qui ni la matière enseignée, ni les perspectives d'avenir n'exercent d'attrait positif. La présence massive d'étrangers dans le secteur scolaire après une décennie et demie d'indépendance, même à des postes de faible compétence, vient du fait que les élites ou pseudo-élites nationales n'éprouvent que répulsion face à ce type de carrière, du fait aussi que les gouvernements préfèrent parfois engager des assistants techniques étrangers pris en charge par leurs pays d'origine et dont la neutralité politique est plus facilement assurée. On conviendra que dans ces conditions le jeu est singulièrement faussé, et que le climat psychologique ainsi créé rend illusoire l'utilisation de méthodes de formation qui exigent à un haut degré le sens de la responsabilité et une volonté de s'impliquer personnellement.

● former des maîtres polyvalents à large culture générale

Quand les chefs d'établissements s'adressent aux administrations centrales pour savoir de combien et de quel type d'enseignants le pays a besoin, ils sont souvent étonnés de constater que, faute d'un service adéquat de statistiques, de prospective et de planification même élémentaire, les autorités de l'Education n'ont elles-mêmes aucune idée précise à ce sujet. L'orientation que prennent les établissements de formation, les filières qu'ils mettent en place, reposant de ce fait sur une sorte de vide, risquent à chaque moment d'être contredites par l'évolution réelle des besoins et d'être remises en cause.

Dans les circonstances actuelles, il semble que l'on ait besoin dans l'enseignement secondaire de **maîtres largement polyvalents**. Les établissements sont souvent de taille réduite, dispersés, isolés et, si l'on ne veut risquer un véritable sous-emploi, les professeurs doivent avoir une gamme assez étendue de compétences. Le moment ne serait-il pas venu pour tenter de surmonter les oppositions si fâcheuses qui existent par exemple entre formations scientifiques et formations littéraires? Aux étudiants qui renâclent devant tel cours sous prétexte qu'il sort de leur spécialité, il faut opposer l'exemple de ces facultés américaines d'avant-garde où délibérément 50 % des enseignements se situent en dehors des disciplines dans lesquelles l'étudiant cherche à se spécialiser.

James B. Conant, ancien président de l'Université Harvard, a exposé dans **The Education of American Teachers** (1963) que c'était surtout d'une très large culture générale qu'un futur professeur avait besoin, et il proposait que pour 30 h d'enseignement dans les matières principales on compte 30 h de formation professionnelle et de pratique de l'enseignement et 60 h de cours de culture générale portant sur l'histoire, les mathématiques, les langues, la physique et la biologie, les sciences politiques, l'anthropologie, la psychologie et les beaux-arts.

Un enseignant du secondaire doit être un homme cultivé avant d'être un spécialiste, un homme disposant d'une solide information de base dans l'ensemble des branches du savoir, capable d'opérer une synthèse et de penser juste. C'est cette culture qui peut en faire un maître au sens plein du terme et non un simple répétiteur. Trop souvent on pense que la **culture générale** doit précéder la spécialisation. Nous sommes contre ces années du type « propédeutique » dont on encombre les universités, simples prolongements de l'encyclopédisme du secondaire. Les cours de culture générale ne servent à rien et sont plus nuisibles qu'utiles quand ils s'adressent à des étudiants gavés par six ou sept ans de collège et qui n'ont plus faim ni soif de rien. C'est souvent en se spécialisant que naît le besoin d'un élargissement, d'une sorte de correctif à des préoccupations trop limitée. La culture générale devient alors fonctionnelle et répond à un besoin intérieur. Le jour où l'on s'est avisé de faire goûter Homère à des chefs d'entreprise surmenés on a eu plus de succès qu'auprès d'étudiants de sections classiques sursaturés d'hellénisme!

Car il faut se mettre d'accord sur ce que l'on entend par **culture générale**. Celle-ci comporte certes un minimum d'informations structurées et assimilées, fournissant un cadre à la pensée. Mais elle est surtout une manière de réagir, d'aborder la réalité, de goûter, de savourer ce qui vaut la peine de l'être, de donner une forme à ce qui n'en a pas, de s'intéresser, d'exploiter une documentation, de trouver une méthode pour aborder un sujet inédit, de jeter un éclairage nouveau et original sur ce qui est ressassé par tant d'autres, etc.

L'idéal pour un professeur d'anglais ou de physique, ce n'est pas seulement d'exceller dans sa spécialité, mais aussi d'être capable à l'occasion ou en cas de besoin ou par amateurisme éclairé de donner un cours d'histoire médiévale, de présenter une œuvre de littérature négro-africaine ou de diriger une enquête économique ou sociologique sur un village voisin. La culture générale se mesure à la richesse et à la fermeté du cadre de référence intérieur, mais aussi à la souplesse avec laquelle l'individu sait l'élargir, l'étoffer, le renouveler sans cesse, profiter des occasions qui se présentent à lui. Ce n'est évidemment pas un enseignement de type encyclopédique, axé davantage sur la matière que sur la manière, un enseignement qui pèse et étouffe sous le poids d'un fatras inutile au lieu d'éveiller, qui peut amener l'étudiant à un tel résultat.

● lier formation, expérimentation et recherche

Le grand avantage que nous voyons dans la création de véritables instituts ou facultés de sciences de l'éducation, dans lesquels les professeurs sont tenus à la recherche et sont jugés au moins à 50 % sur leurs publications en matière de recherche et de haute vulgarisation, c'est qu'ils permettent aux étudiants de

voir comment travaille un chercheur, d'acquérir eux-mêmes une mentalité expérimentale en participant à de vraies recherches, et de se rendre compte ainsi combien leur profession leur offre un champ indéfini d'approfondissements théoriques et de perfectionnements techniques. Dans le domaine de la psycho-sociologie de l'enfant africain, où presque tout reste à faire, qui est plus qualifié pour mener les recherches de base que ceux qui sont au contact quotidien avec la jeune génération? Il est proprement lamentable qu'on ait pas réussi jusqu'ici à les intéresser à ce travail et que les observations d'enfants ou d'adolescents émanant du monde enseignant soient si rares. Le titre de l'ouvrage publié par un auteur iranien, A. Reza Arasteh, devrait devenir comme la devise d'un enseignement renouvelé des sciences de l'éducation en Afrique : **Teaching through research** (1). Le groupe d'élèves-enseignants devrait d'abord se prendre lui-même comme objet de recherche, analyser ses opinions, ses attitudes, ses réactions présentes en face des personnes et des institutions, exploiter l'expérience accumulée par chacun de ses membres, suivre et évaluer les changements qui s'opèrent au niveau du groupe. Il devrait ensuite avoir accès à des classes de niveaux différentes des écoles environnantes, non seulement pour des stages sous surveillance, mais aussi pour y mener observations, enquêtes et expériences.

Il devrait enfin être amené, durant les vacances, au moment où il reprend contact avec le milieu natal, à effectuer de petits travaux d'ethno-païdologie (2). La possibilité devrait être offerte aux étudiants de publier leurs travaux individuels ou collectifs afin qu'ils en sentent l'utilité et s'habituent à « finir » leurs productions et leurs rapports. Il nous semblerait enfin normal qu'en cours d'études ils aient l'occasion, s'ils le désirent, de passer un examen psychologique approfondi et de pouvoir s'entretenir de leurs problèmes et de leur orientation personnels avec un psychologue qualifié, autant que possible extérieur à l'établissement ou n'ayant pour le moins pas à les juger sur le plan proprement académique.

● vaincre la hantise du niveau

Le niveau des écoles d'Afrique est ce qu'il est. Dans la mesure où le système universitaire demeure régi par des étrangers et où lui-même se situe dans une perspective extérocentrique, cherchant à aligner le contenu et la valeur de ses diplômes sur ceux de l'extérieur, étudiants et professeurs sont hantés par cette question du niveau : on allonge inconsidérément les études (cinq ans au Rwanda pour aboutir à une licence!), on instaure des critères de sélection d'une sévérité excessive, on fait évoluer les étudiants dans un climat pessimiste qui leur rappelle à chaque pas leur infériorité. Cette manière de procéder est incontestablement malsaine, et ne peut qu'alourdir l'atmosphère qui préside aux relations.

(1) *Psychologie et Pédagogie*, Denoël, 1969, p. 185, Edité chez Brill, Leiden, Hollande, 1966, 204 p.

(2) *Païdologie : étude des enfants, science des enfants*.

Un niveau d'études est une donnée éminemment relative, pourquoi en faire un absolu? Les élèves qui quittent le collège ne savent pas résoudre les équations du second degré, ou maîtrisent mal l'orthographe (aberrante) du français, ou ignorent qui est Ravaillac? Je dirais : quelle importance cela peut-il bien avoir, pour eux-mêmes et le développement de leur pays? Aucune, très certainement. Cela ne présente quelque inconvénient que dans la mesure où on les destine à poursuivre leurs études au même niveau à l'étranger. Mais alors quelle est l'utilité d'universités nationales? Le temps et les efforts qu'ils ont dépensés durant leur jeunesse pour assimiler leur propre culture doit aussi être compté et il sera toujours vain d'attendre de la majorité d'entre eux qu'ils assimilent le français ou l'anglais comme le feraient des jeunes dont c'est la langue maternelle.

Le jour où un pays choisit de ne plus envoyer ses étudiants à l'étranger qu'à titre exceptionnel et pour de simples compléments de formation — et en créant des institutions nationales il opte implicitement en faveur de cette solution —, on devrait s'interdire ces références continuelles à ce qui se fait au dehors et au niveau atteint ailleurs, pour ne plus penser la formation que ce pays dispense qu'en fonction **de ses propres besoins, de ses propres moyens et de l'esprit qu'il veut insuffler aux cadres de demain**. On s'apercevrait alors que nombre de problèmes sur lesquels on bute sont en réalité de faux problèmes, que l'on se charge d'une foule d'éléments de formation inutiles et sans vraie signification dans une perspective nationale. L'énorme simplification que la **Chine populaire** a opérée dans son système scolaire et universitaire devrait faire réfléchir. Cela exige bien entendu que l'étudiant puisse mener ses études jusqu'au bout sur place et n'enlève rien à la valeur des stages temporaires à l'étranger dont il pourra bénéficier en fin de formation. Il appartient aux autorités nationales de choisir clairement en quel secteur et pour quelles disciplines des bourses sont accordées pour l'étranger, et, pour quel autres les études doivent se dérouler au pays même.

propositions pour une formation échelonnée

Nous voudrions proposer ici pour les enseignants un type de formation échelonnée valable aussi pour d'autres professions, médicales, administratives, judiciaires, techniques, etc. Nous partirons en cela des considérations suivantes :

- la meilleure formation est celle qui s'opère au contact immédiat de la réalité, par et à travers une **expérience vécue** ;
- la tendance actuelle est de réduire au minimum le temps d'études initial, mais de permettre des retours périodiques à l'université pour des approfondisse-

ments et des mises à jour de l'information, dans une **perspective d'éducation permanente** ;

- les étudiants les plus intéressés et les plus motivés, et par le fait même ceux qui profitent le mieux de l'enseignement dispensé, sont ceux qui ont déjà une **certaine expérience professionnelle**, qui se posent déjà des problèmes et qui ont acquis une certaine maturité comme homme de métier ;

- les meilleures élites ne sont pas celles qui se forment à vide dans ces milieux artificiels que sont les campus universitaires, mais celles qui se singularisent dans l'exercice d'une profession ;

- il faut encourager au maximum l'**autorisation** et l'autodidaxie assistée et mettre à la disposition des jeunes autant que des adultes les moyens qui les rendent possibles : bibliothèques publiques, librairies, radio éducative, cours programmés et par correspondance, télé-enseignement.

A partir de ces principes on pourrait imaginer le système suivant :

- la dernière année de l'école secondaire présente une orientation professionnelle précise et **dispense une formation intensive et pratique** d'ordre soit médical, soit pédagogique, soit technique, soit agricole, soit administratif, soit social ;

- tous les jeunes ayant bénéficié du soutien de l'Etat pour leurs études secondaires lui doivent un temps de **temps de service national, qui pourrait être de deux ans, destiné à des tâches d'utilité publique** dans les différents secteurs énumérés ci-dessus, en particulier à des tâches d'alphabetisation, d'instruction primaire, d'encadrement de la jeunesse, d'animation socio-culturelle, etc. Ils travailleraient en équipes adéquatement encadrés, et recevraient concurremment une formation professionnelle, civique et éventuellement militaire. Au terme de cette expérience, et même en cours, il leur serait possible de changer d'orientation. Ne seraient admis à poursuivre des études aux degrés supérieurs que ceux qui ont fait preuve des aptitudes nécessaires et de sens civique. Un salaire leur serait évidemment versé durant cette période. Plusieurs pays d'Afrique connaissent déjà ce type de service national : il conviendrait d'en faire véritablement un temps de formation, d'orientation, d'expérience sociale, de prise de conscience nationale, d'initiation aux réalités de la vie et de la profession, de maturation ;

Pour ceux qui sont retenus selon des critères qui ne sont pas d'ordre purement intellectuel commence alors une suite de formations de durée relativement courte, d'un à deux ans, entrecoupées chaque fois de périodes équivalentes d'exercice du métier, et aboutissant à un titre professionnel précis.

Dans le domaine médical on pourrait avoir la séquence suivante :

un an de formation —→ *diplôme d'infirmier* —→ *un an minimum d'exercice professionnel* —→ *deux ans de formation* —→ *diplôme d'assistant médical ou d'inspecteur sanitaire ou d'assistant pharmacien ou d'administrateur de service de santé* —→ *deux ans d'exercice professionnel* —→ *deux ans de formation* —→ *diplôme de médecin ou de pharmacien* —→ *temps d'exercice professionnel* —→ *formation à l'étranger de spécialité ou d'enseignement.*

On mettrait ainsi une dizaine d'années pour former un médecin, mais dont la moitié au moins est consacrée à l'exercice de la profession médicale aux différents niveaux.

Pour les **carrières de l'enseignement**, on pourrait imaginer la progression suivante :

diplôme d'instituteur de l'enseignement primaire à l'issue du service national après examen théorique et pratique,

- + *deux ans de formation pour aboutir à un **certificat d'aptitude** au professorat dans les premières années du secondaire ;*

- + *un an au minimum d'exercice professionnel ;*

- + *un an de formation pour aboutir à la **licence** qui donne droit d'enseigner dans les classes supérieures du secondaire ;*

- + *un an de formation pour aboutir à la **maîtrise** dans une discipline donnée, donnant accès à l'assistantat dans les universités ;*

- + *compléments de formation à l'étranger et **doctorat** à thèse ouvrant l'accès au professorat d'université.*

— Pour les médecins comme pour les enseignants on pourrait exiger que chaque période d'exercice de la profession donne lieu à un travail personnel d'observation et de recherche sous forme de rapport ou de mémoire.

On pourrait aussi demander, à chaque échelon, à ceux qui entendent poursuivre leur formation à l'échelon supérieur, qu'ils suivent des cours supplémentaires ou se soumettent à un programme de lectures contrôlées. Pour accéder au degré suivant, on tiendrait compte des résultats aux examens, mais aussi du degré de satisfaction que l'intéressé donne dans l'exercice de sa profession et de ses aptitudes pratiques. Les stages traditionnels deviendraient en grande partie inutiles.

- Un programme ainsi conçu présente des **garanties infiniment plus sérieuses quant à la sélection**. A chaque étape, les étudiants engagés dans une filière sont assurés de leurs arrières, puisqu'ils détiennent déjà, au moment de s'engager plus avant, un diplôme leur permettant l'exercice d'une profession. Quand on voit les effets qu'a sur l'ambiance d'une faculté la présence de nombreux étudiants mariés, on peut espérer de la formule proposée ci-dessus un changement profond de la mentalité qui règne sur les campus : homme de métier qui vient se perfectionner, l'étudiant serait plus mûr, plus expérimenté, plus motivé, plus engagé, plus pondéré, plus concerné.

Dans la mesure où l'université se place dans une optique d'éducation permanente, elle change profondément de visage. Elle devient un organe souple aux mains d'une société donnée dont elle est le reflet tout en l'engageant sur les voies de l'avenir.

Pierre ERNY
Professeur à l'Université
Nationale du Rwanda