

La faiblesse de la formation des enseignants : conscientiser au lieu d'entraîner

Clermont **Gauthier**
Professeur titulaire,
Université Laval



Anthony **Cerqua**
Étudiant-chercheur,
Université Laval



CHRONIQUE • Formation des maîtres

Profitons de la lecture de deux recherches pour réfléchir sur la formation à l'enseignement. La première, conduite par le *The New Teacher Project* (TNTP)¹, consiste à interroger des enseignants chevronnés, oeuvrant dans des milieux défavorisés, au sujet de la formation qu'ils ont reçue. La seconde, du *National Council on Teacher Quality* (NCTQ)², présente un palmarès des programmes de formation des enseignants. Dans quel sens ces deux études menées aux États-Unis nous interpellent-elles?

L'étude du TNTP : les « irremplaçables »

Que pensent les meilleurs enseignants, les « irremplaçables », c'est-à-dire ceux qui ont reçu toutes sortes de prix nationaux en reconnaissance de leurs qualités de pédagogues tout en travaillant dans des écoles situées dans des milieux très défavorisés? Les chercheurs du TNTP ont recueilli par questionnaire en ligne les points de vue de 117 enseignants américains provenant de 36 États reconnus parmi les meilleurs de la profession. Ils enseignent pour la plupart (80 %) dans des milieux très difficiles, soit dans des écoles traditionnelles (64 %), soit dans des « *charter schools* » (36 %), de la maternelle à la 12^e année.

1 *The New Teacher Project* (TNTP) est une organisation sans but lucratif fondée en 1997 et orientée principalement vers la formation et le recrutement d'enseignants pour les milieux pauvres aux États-Unis. L'étude est intitulée *Perspective of irreplaceable teachers. What America's best teachers think about teaching* (Jacob, Carroll et Cho, 2013).

2 Le *National Council on Teacher Quality* (NCTQ) est un *think tank* américain fondé en 2000 qui milite en faveur d'une amélioration de la qualité des enseignants. L'étude porte le titre *Teacher Prep Review 2013 : A review of the nation's teacher preparation programs* (Greenberg, McKee et Walsh, 2013).

Lorsqu'on leur a demandé d'identifier, parmi 12 éléments, lesquels ont pu contribuer à améliorer la qualité de leur enseignement : la formation initiale, la formation continue et les études supérieures se sont retrouvées tout en bas de l'échelle des items prioritaires. Ces enseignants ne considèrent pas que les programmes de formation initiale ont eu un impact positif sur leur enseignement. Ces formations leur semblent peu pertinentes, voire inutiles pour les aider dans leur travail auprès des élèves. Les enseignants relèvent également le manque de rigueur des programmes de formation du fait qu'ils permettent à presque tous les candidats de réussir. Les diplômes sont décernés à des finissants qui n'ont pas vraiment démontré leur habileté à enseigner avec succès en classe. On ne souligne pas non plus l'excellence des futurs enseignants qui manifestent de hautes aptitudes.

Par contre, leur ont été particulièrement utiles pour apprendre le métier, les activités qui leur ont permis de pratiquer des stratégies d'enseignement précises de manière structurée, d'observer d'excellents enseignants en situation d'enseignement, de recevoir des rétroactions de leurs propres étudiants. Les évaluations formelles de leur enseignement comprenant des commentaires précis sur leurs forces et faiblesses ont aussi été mentionnées pour avoir eu un effet positif.

L'étude du NCTQ : le palmarès des programmes de formation à l'enseignement

Présentée comme un « guide du consommateur », cette étude évalue les programmes de formation sur la base de 18 critères répartis en quatre catégories : 1- sélection des étudiants; 2- préparation à l'enseignement des diverses disciplines prévues dans les programmes scolaires; 3- développement d'habiletés professionnelles (gestion de classe, planification, évaluation, stages pratiques d'enseignement, élèves en difficulté, etc.); 4- résultats obtenus et effets mesurés du programme.

Les chercheurs ont colligé les informations à partir de différentes sources : les annuaires, syllabus, manuels utilisés, évaluations des étudiants, exigences d'admission, sites Web, sondages auprès des étudiants, des professeurs, informations provenant des conseils scolaires. Le rapport fournit des informations au sujet de plus de 2420 programmes offerts (sur 7000 environ) par 1130 institutions de formation des enseignants (sur 1400) dont 608 (publiques ou privées) font partie du palmarès. Le palmarès consiste à attribuer des étoiles (de 0 à 4) aux institutions à l'aune des 18 critères pour attester de la qualité de leurs programmes. Sur les 608 universités, 162 n'ont reçu aucune étoile; 301 n'en ont reçu qu'une seule; 100 universités, 3 ou plus; et seulement 4 ont obtenu les 4 étoiles. Parmi les programmes, 78 % ont reçu 2 étoiles ou moins. Bref, la plupart des institutions seraient incapables de préparer adéquatement les enseignants. Pour le NCTQ, la formation des enseignants est une véritable « industrie de la médiocrité ».

Point n'est besoin de dire que l'étude a fait couler beaucoup d'encre dès sa sortie. Plusieurs critiques proviennent des universités avec lesquelles le NCTQ a engagé un bras de fer pour obtenir des données sur leurs programmes. En revanche, il y a eu aussi plusieurs manifestations d'appui des « *state superintendants* », des directeurs généraux de commissions scolaires ou d'associations vouées à l'éducation.

Il va sans dire qu'un tel palmarès annuel poursuit une finalité politique³ et suppose que les institutions changeront leurs programmes en raison du risque que les « consommateurs », en l'occurrence les

3 Les auteurs citent le Rapport Flexner qui en 1910 a formulé une critique sévère de la formation médicale et entraîné une profonde réforme de la formation par la suite.

étudiants, choisiront éventuellement de s'inscrire dans d'autres programmes mieux cotés et que les employeurs feront de même en recrutant les diplômés des meilleures institutions.

Conclusion

À quoi ces études nous donnent-elles à penser?

D'abord, elles montrent que la formation à l'enseignement semble pratiquement sans effet pour l'apprentissage du métier d'enseignant. On le savait déjà et on se le fait dire encore : les enseignants apprennent leur métier au gré des expériences acquises une fois en cours d'emploi.

Ensuite, selon le NCTQ, tout se passe comme si le choix avait été fait, depuis les années 1970, d'écarter les dimensions techniques directes au profit d'une préparation au métier plus lointaine et de nature conscientisante (*training vs preparation*). La technique est mal vue dans les facultés d'éducation et on ne l'enseigne tout simplement pas parce qu'on craint une sursimplification de ce qui est considéré autrement plus complexe. L'accent dans les programmes est plutôt mis sur la conscientisation, la mise au jour des croyances personnelles, la sensibilisation aux stéréotypes, la formation de l'identité professionnelle. On ne transmet ni n'entraîne aux habiletés pédagogiques, on met plutôt les étudiants en situation de développer leur jugement professionnel par l'analyse réflexive. Ainsi, on croit que chacun devrait construire les bonnes stratégies par lui-même. Avec une telle vision de la formation, il n'est donc pas surprenant que la très grande majorité des programmes américains soient à des lieux (ou à des étoiles!) des critères utilisés par le NCTQ qui en évaluent l'efficacité.

Au Québec, nous baignons également dans cette idéologie de la conscientisation. Le transfert de la formation des maîtres des écoles normales vers les universités a été motivé par l'idée de se séparer de l'apprentissage des trucs et recettes et d'ouvrir les futurs maîtres à l'univers des sciences de l'éducation naissantes. Un fossé s'est donc créé entre les besoins des milieux de pratique et l'offre de formation des universités. Plus tard, au début des années 2000, le référentiel des compétences en formation à l'enseignement a permis de resserrer l'offre de formation dans une visée de professionnalisation. Cependant, ce virage axé sur les compétences professionnelles n'a pas entraîné dans son sillage un effort senti vers l'entraînement aux habiletés pédagogiques spécifiques.

Nous sommes toujours englués dans la conscientisation, l'accompagnement, l'approche réflexive, la co-construction, bref, des termes flous à souhait qui ont pour caractéristique commune d'écarter l'entraînement (ou la technique) comme dimension essentielle de la formation à l'enseignement. Cette vision d'une formation conscientisante a pour conséquence de se prolonger indûment dans le temps. On n'en finit jamais de devenir conscient. Or, on s'est rendu compte que les étudiants de programmes alternatifs, aux durées plus courtes, mais qui sont plus sélectifs à l'entrée et centrés sur un entraînement à des habiletés précises, obtenaient de très bonnes sinon de meilleures performances que ceux des programmes traditionnels. Il est plausible de penser que si la sélection des futurs candidats était plus sévère et que l'on entraînait à l'apprentissage de stratégies pédagogiques éprouvées, non seulement l'efficacité serait haussée, mais il serait possible aussi de diminuer la durée de la formation qui nous semble démesurément longue pour la pertinence de ce qu'un futur enseignant y apprend.

Références

- Greenberg, J., McKee, A. et Walsh, K. (2013). *Teacher Prep Review 2013 : A review of the nation's teacher preparation programs*. Washington, DC : National Council on Teacher Quality. Repéré à http://www.nctq.org/dmsStage/Teacher_Prep_Review_2013_Report
- Jacob, A., Carroll, K. et Cho, J. (2013). *Perspective of irreplaceable teachers. What America's best teachers think about teaching*. Brooklyn, NY : The New Teacher Project. Repéré à http://tntp.org/assets/documents/TNTP_Perspectives_2013.pdf