

PRATIQUES DE FORMATION

Le lecteur trouvera ici :

- des comptes rendus d'expérience de formation, de pratiques innovantes, voire provocantes ;
- des analyses et des évaluations, individuelles ou collectives, de processus de formation ;
- des bilans portant sur des pratiques de fonctionnement d'équipes ou d'institutions.

L'ACADÉMISATION DES ÉCOLES NORMALES VA-T-ELLE ASSURER UN AVENIR MEILLEUR À L'ENSEIGNANT ?

L'exemple ISRAÉLIEN.

Shlomo YIZHAKI

Résumé. Trouver de nouvelles formules pour la formation initiale des instituteurs préoccupe de nombreux pays ; Shlomo YIZHAKI nous décrit comment depuis 8 ans en ISRAËL certaines Écoles Normales ont été transformées en « Académies d'Éducation » non affiliées aux Universités, elles restent néanmoins des établissements autonomes qui font partie de l'enseignement supérieur.

Une sélection des étudiants est opérée à l'entrée, un niveau élevé pour les professeurs est recherché, le niveau d'exigence des études est relevé, les programmes diversifiés. Un processus de démocratisation intérieure a été mis en place.

Les étudiants en ont tiré bénéfice : leurs études sont reconnues par l'Université, les jeunes maîtres titulaires du diplôme de « Bachelor of Education » mieux considérés dans le système éducatif. Mais cette formule a-t-elle réussi à répondre à tous les espoirs de changement qu'on pouvait escompter ? Shlomo YIZHAKI reste pour sa part assez réservé.

Abstract. The task of finding new formulae for the initial training of teachers is one which preoccupies many countries ; Shlomo Yizhaki describes to us how, in ISRAEL over the past eight years, certain Training Colleges have been transformed into « Academies of Education » no affiliated to the Universities, they remain, autonomous establishments, playing their own part in higher education.

Entry to the course is selective, a higher status is postulated for the teachers, the required level of studies has been raised and the programmes diversified. A process of internal democratisation has been set afoot.

The students have benefitted from this: their studies are recognised by the University, and young teachers holding the degree of «Bachelor of Education» are more highly esteemed in the educational system. But has this formula provided a successful response to all the hopes of change which had been entertained? Shlomo Yizhaki has his reservations.

PRÉSENTATION DE LA RÉFORME

Jusque vers les années 1970, la formation des enseignants en Israël était assurée dans le cadre d'institutions professionnelles. Le cycle d'études était de deux ou trois ans, les conditions d'entrée étaient relativement faciles: on y était reçu après onze ou douze ans d'études sans nécessité du baccalauréat. À l'issue du cycle de formation de deux ans, on délivrait le diplôme d'instituteur ou de jardinière d'enfants et, au terme de trois ans d'études, celui de l'enseignement au niveau supérieur (1). Les programmes de formation étaient fixés par le ministère de l'Éducation qui contrôlait et inspectait les Écoles Normales; il délivrait les diplômes à partir d'une évaluation externe.

Il n'existait pas d'études spécialisées comme, par exemple, sciences naturelles, littérature, musique, peinture ou travaux manuels... La formation des maîtres d'écoles secondaires et de transition était mise en place dans les Universités.

Les possibilités de suivre des études universitaires se sont multipliées autour des années 60; une baisse de niveau s'est alors fait sentir chez les étudiants inscrits dans les Écoles Normales. Les plus grandes et les plus prestigieuses d'entre elles ont demandé leur réévaluation afin d'inciter les bons élèves à venir s'inscrire; elles ont exigé leur autonomie et l'assurance d'une amélioration financière pour les conférenciers et les formateurs. Ces revendications ont été satisfaites; de ce fait, des Écoles Normales de moindre importance ont été fermées.

(1) Enseignement des collèges.

Le recrutement des étudiants ne s'effectue qu'après l'obtention du baccalauréat et un examen d'entrée à l'E.N. On a construit des locaux compatibles avec cette nouvelle formule : laboratoires, bibliothèques, etc. La tendance actuelle est de réduire le nombre d'« Écoles Normales » et de les transformer en « Académies d'éducation » à la suite des recommandations de la commission gouvernementale Etsioni qui a examiné le système éducatif ; on assiste donc aujourd'hui aux débuts de l'académisation de la formation des enseignants.

Israël compte trente Écoles Normales ; 14 000 étudiants y suivent un cycle d'études de trois ans ; sept de ces instituts reçoivent 8 000 étudiants. Tous ces normaliens ont obtenu du Conseil de l'Enseignement supérieur l'autorisation d'entamer une quatrième année de formation au terme de laquelle ils recevront le titre de « Bachelor of education ». Ce diplôme « le B. Ed. » leur permet de poursuivre leurs études à l'université en vue de l'obtention d'un autre certificat : le M.A. Ce dernier comporte un certificat d'enseignement spécialisé.

Les filières sont les suivantes : préscolaire, classes primaires (1 à 6), classes de transition (7 à 10), enseignement spécial, éducation physique, musique, théâtre et arts plastiques. Les enseignants des classes de transition sont spécialisés dans une seule matière (anglais ou biologie) ou bien dans deux matières voisines (mathématiques-physique, littérature-langue) etc.

À noter qu'à la fin des trois années les étudiants ont la possibilité d'arrêter leurs études et d'obtenir le grade d'« enseignant principal » comme c'était le cas jusqu'à présent. En outre, en quatrième année ne sont admis que les élèves ayant obtenu des notes élevées (8 sur 10).

Les Écoles Normales renouvelées ne sont pas affiliées aux universités ; elles restent des établissements autonomes qui font partie de l'enseignement supérieur.

1. HUIT ANNÉES D'EXPÉRIENCE

Je tenterai de décrire les influences cumulées de l'académisation au bout de huit années d'expérience dans les écoles normales académisées qui ont un cycle de quatre ans.

L'admission des candidats s'effectue avec un soin particulier : on accepte ceux qui ont obtenu des notes élevées aux examens du baccalauréat, il y a des examens d'entrée complémentaires, une interview personnelle ou de groupe. Le niveau des candidats s'est amélioré et

leur nombre a augmenté. Le niveau des professeurs dans les écoles normales académisées s'est élevé : on exige un troisième degré (Docteur) ou un deuxième degré (M.A.) pour les professeurs et les moniteurs pédagogiques. Dans les écoles normales, on a alloué des heures à la recherche et établi des fonds en vue de son financement. Le niveau des exigences imposées aux étudiants a été relevé : outre les projets didactiques on exige également des travaux de séminaire, des recherches. Les bibliographies comprennent aussi des ouvrages en anglais ou dans une autre langue étrangère, etc. Les programmes d'études ont été améliorés et diversifiés. Les écoles normales académisées jouissent d'une plus grande indépendance dans la détermination des programmes. Des comités d'enseignants nommés au sein des institutions examinent chaque unité du programme avant de la confirmer ou de la rejeter.

Les écoles normales académisées connaissent un processus de démocratisation intérieure : l'autorité du directeur a été limitée au bénéfice des équipes d'enseignants qui fonctionnent dans le cadre d'unités selon les matières d'enseignement (par exemple : tous les professeurs de psychologie de l'école normale) ou d'unités selon les filières (par exemple : tous les professeurs et les moniteurs enseignant dans la filière préscolaire). Pour chaque matière d'enseignement, l'équipe décide du programme d'études, approuve le syllabus des différents cours, discute des étudiants, des examens, du niveau exigé pour les travaux pratiques... Les équipes formées par filières suivent les progrès de chaque classe, les étudiants en difficulté, les activités liées à la filière (telles que journées d'études, excursions, participation à des manifestations culturelles). L'équipe de formateurs dans chaque filière et le moniteur de chaque classe s'occupent de coordonner les matières d'étude théorique et, en particulier, l'enseignement pédagogique d'une part, et les travaux pratiques de l'autre ; il s'agit donc de l'intégration des diverses composantes de la formation professionnelle.

Au sein du Conseil de l'enseignement supérieur, fonctionne un comité chargé du processus de l'académisation des Écoles Normales. Ce comité a préparé un programme-cadre à l'intention des écoles normales intitulé « Lignes directrices ». Ce programme extrêmement souple permet l'initiative et fournit différentes options. Le ministère de l'Éducation a renoncé à l'inspection des écoles normales académisées bien qu'il continue à payer les traitements des professeurs et à approuver les certificats d'enseignement délivrés par ces institutions. Les examens sont élaborés à l'intérieur de chaque E.N. ; ils diffèrent de l'une à l'autre.

En règle générale, on respecte la proportion entre d'une part la préparation *professionnelle* qui comprend l'étude des méthodes d'enseignement et d'éducation, les expériences scolaires, l'insertion des arts dans l'éducation, le travail sur la personnalité de l'étudiant, etc., et d'autre part le domaine de la « culture » qui comprend l'élargissement de la culture générale, l'étude de savoirs divers, des matières spécifiques (mathématiques, sciences naturelles, langue), l'enseignement théorique, etc. Dans un certain nombre d'écoles normales académisées, l'accent a été porté de manière abusive, sur le domaine des réalisations intellectuelles, créant ainsi une ambiance de compétition parmi les étudiants. Il existe une controverse au sujet du bien-fondé de l'insertion de certaines matières dans le cadre d'une formation d'enseignant. Ainsi, par exemple : les jardinières d'enfants doivent-elles apprendre l'histoire, la littérature générale, ou bien faut-il au lieu de cela leur enseigner les arts et la littérature pour enfants ? Un autre exemple : doit-on obliger les étudiants à apprendre la statistique et les méthodes de recherche ? Les discussions s'étendent également au sein des différentes disciplines d'enseignement ; ainsi : faut-il enseigner la biologie de manière rigide selon la systématique scientifique, ou bien doit-elle s'orienter de façon à s'intégrer au milieu, à s'adapter aux voies d'enseignement du futur et à inclure l'intérêt des enfants ?

Toutes les écoles normales académisées insistent sur le fait qu'elles désirent relever le niveau des études mais qu'elles ne souhaitent pas devenir des universités. En d'autres termes, elles constituent des instituts de *formation professionnelle*, des lieux où l'on souligne l'*action*, l'expérience, la pratique. Les études théoriques ont pour objet non pas la recherche mais l'éducation. Les écoles normales sont des lieux de formation *qui s'occupent de l'individu*, de l'homme dans son ensemble. On s'efforce d'influer sur la personnalité du futur enseignant, de lui fournir l'occasion de vivre une expérience sociale positive ainsi que des moyens tels que le travail en petits groupes, le psychodrame, l'éducation créative, la pratique des arts, le conseil personnel, etc.

Les études de la quatrième année varient d'une institution à l'autre. Certains prônent le renforcement des études de spécialisation : par exemple, davantage d'heures de biologie pour ceux qui ont choisi cette matière, et ainsi de suite. D'autres proposent d'élargir la spécialisation des cours aux branches voisines (ainsi, par exemple, des leçons de physique pour ceux qui se spécialisent en biologie). D'autres encore suggèrent d'étendre la culture générale par l'introduction de cours portant sur la philosophie, l'histoire de la culture, les innovations scientifiques ; et ces cours seraient donnés à tous les étudiants.

Enfin, certains voudraient ajouter au programme des sujets qui n'ont pas été traités pendant les trois premières années d'étude, comme la gestion pédagogique, le travail en groupes avec les enseignants et en direction des groupes de parents, la préparation de programmes d'étude, le théâtre pour enfants, etc. De plus, la quatrième année comporte un travail dirigé, des séances à l'école de conseil personnel et la préparation de deux séminaires de théorisation : l'un ayant trait à l'éducation et l'autre relatif à une autre matière d'enseignement. D'aucuns contestent la nécessité d'un cycle de quatre ans pour la formation des enseignants. Ainsi, en Israël, les assistantes sociales font leurs études à l'université au cours desquelles elles acquièrent une formation professionnelle ; au terme de ces études, elles obtiennent un premier grade (B.A.). Peut-être que cela aurait suffi également pour les jardinières d'enfants et les institutrices qui viennent faire des études dans les écoles normales à l'âge de vingt ans après avoir accompli leur service militaire, et commencent à enseigner à l'âge de 24 ans ? Cependant, le Conseil de l'enseignement supérieur a fixé la durée des études pour l'obtention du grade de B. Ed. à quatre ans.

2. QUELS SONT LES AVANTAGES DE L'ACADÉMISATION POUR LES ÉTUDIANTS ET LES PROFESSEURS ?

Un sondage effectué parmi les étudiants révèle que l'avantage le plus important concerne la possibilité de poursuivre après l'école normale des études universitaires. Cette option d'études en vue de l'obtention d'un deuxième et troisième degré (M.A. et Ph.D.) est d'une importance capitale, en particulier si l'on tient compte du fait qu'en Israël les universités ne reconnaissent pas les études faites dans les écoles normales traditionnelles ; les diplômés de ces établissements étaient contraints de reprendre leurs études pratiquement depuis le début. En deuxième lieu vient la satisfaction que procurent les cours de quatrième année, cours qui contribuent à l'avenir professionnel de l'enseignant. En troisième lieu, le fait que le titulaire d'un diplôme de B. Ed. a plus de chances d'être admis dans le système éducatif, de pouvoir choisir le lieu et l'établissement où il exercera ses fonctions d'enseignant. Les étudiants sont, d'autre part, conscients du fait que les titulaires d'un diplôme de B. Ed. gagnent davantage et ont moins d'heures de cours à donner. En quatrième lieu, on mentionne qu'être étudiant dans une école normale académisée est plus prestigieux aux yeux du public que d'être élève dans une école normale traditionnelle. On s'attend à ce que ce prestige se maintienne aussi dans la salle des professeurs une fois la carrière entamée.

Quant aux professeurs, ils se sentent plus indépendants et plus libres pour tout ce qui concerne le contenu des cours, les voies d'enseignement, les méthodes d'évaluation. Ils consacrent moins de temps aux cours en classe, ils sont en mesure de s'occuper davantage de la préparation, du travail en équipe, du suivi, des enquêtes et travaux de recherche liés à l'enseignement. Ils sont satisfaits du processus de l'académisation qui s'est amorcé dans ces écoles; ils soulignent la valeur de l'autonomie de chaque institution. Les professeurs peuvent compter sur un avancement basé sur le mérite de leur contribution personnelle, de l'ancienneté des services, de leurs fonctions et du titre académique. Les promotions sont garanties par la Fédération des enseignants. En raison de considérations budgétaires, les recommandations de la commission gouvernementale sur la détermination de trois échelons d'avancement pour les enseignants ainsi que la limitation des heures de cours à 12-14 par semaine ne seront appliquées qu'en partie.

À côté de ces avantages, les enseignants expriment leur déception du fait qu'ils ne perçoivent pas un pur intérêt intellectuel parmi les étudiants; contrairement à leur attente, ils ne sont pas en mesure de relever le niveau des exigences comme ils le souhaitaient. Les étudiants restent essentiellement centrés sur leur futur métier.

Les directeurs des écoles normales académisées sont satisfaits d'être dégagés du contrôle exercé par le ministère de l'Éducation. Ils ont par ailleurs la possibilité de se libérer de l'obligation de surveillance au plan intérieur et de transférer une partie de leurs attributions aux comités des professeurs. Ils sont libres dans l'élaboration de filières de formation, dans l'introduction de nouvelles matières d'enseignement, dans l'admission d'enseignants, etc. Les relations avec le Conseil de l'enseignement supérieur sont positives.

Pour la formation en cours de service des enseignants, les écoles normales académisées étaient ou sont devenues des centres de perfectionnement où des enseignants titulaires viennent passer une année sabbatique — c'est-à-dire une année d'études complètes — ou bien y suivre des cours à raison de un jour par semaine. Ces cours de perfectionnement constituent un défi supplémentaire pour les professeurs des écoles normales et garantissent un lien entre la formation fondamentale et continuée. Ces cours concernent des milliers d'enseignants (cette année, 1 000 en année sabbatique et 5 000 qui suivent des cours de perfectionnement). Ces centres attirent un public qui, dans sa majorité, s'orientait autrefois vers les études universitaires. Les participants aux cours de perfectionnement dans ces écoles normales y

voient un avantage en raison de la relation personnelle dont ils bénéficient et du fait que les études répondent à leurs besoins spécifiques et comprennent un cadre de conseil personnel.

3. ESPOIRS ET FRUSTRATIONS

On avait nourri l'espoir d'un changement radical dans le processus de formation des enseignants à la suite de la transformation des écoles normales. Certains s'attendaient à ce que le « produit » fourni par cette école rénovée serait un enseignant autonome, plus indépendant, prêt à prendre le risque lié à l'expérimentation de nouvelles méthodes, qu'il serait un messenger du changement et qu'il influencerait sur le système éducatif. Ces espoirs ne se sont pas vraiment réalisés.

Le diplômé de l'école normale académisée, entame sa carrière à l'école comme débutant à tous égards ; dans la salle des professeurs, il cède à ceux qui invoquent leur grande expérience pour appuyer leurs affirmations, il s'assimile facilement à son milieu et revient même aux types de comportement dont il s'était libéré au cours du stage. Mais, si plusieurs « sortants » de ces instituts sont nommés ensuite dans la même école, ils se comportent tout à fait autrement. Ils forment un groupe, ils s'entraident, ils proposent de nouveaux programmes et des changements divers. Il semble que l'élévation du niveau des études n'entraîne pas la capacité de mieux analyser des situations éducatives, de mieux diriger et orienter une classe, d'être attentif à chacun, de coopérer davantage avec les collègues, de prendre des décisions de manière plus libre, d'assumer une responsabilité globale à l'égard du développement des élèves de la classe, etc.

Il apparaît que ce qui est déterminant ce n'est pas la durée des études ni leur niveau académique précis, mais bien la conception fondamentale de la formation et sa mise en pratique réussie.

Il y a de bonnes raisons de penser que les enseignants titulaires d'un diplôme de B. Ed. jouiront à l'avenir d'une plus grande liberté en matière d'établissement des programmes d'études et de leur application ; et que d'autre part les écoles bénéficieront d'une plus grande autonomie. Le ministère de l'Éducation encourage cette tendance, ce que l'on ne peut toutefois pas dire des inspecteurs. On peut penser que les institutions pour la formation des enseignants, écoles normales traditionnelles et rénovées et même les écoles de pédagogie rattachées aux universités (qui forment les enseignants des élèves des classes supérieures de l'école secondaire), qui placent au centre de leurs préoccupations la *personnalité de l'enseignant* d'une part, et la

compréhension des enfants, leur développement, leurs besoins, de l'autre, sont préférables aux institutions qui mettent l'accent sur les réalisations relatives au plan intellectuel et aux contenus. Il me semble que celui qui désire innover doit se référer à un modèle idéal ou souhaitable d'école nouvelle et — à la lumière de cette vision — former des enseignants. Il s'agit d'une école ouverte, autonome, démocratique, où les études répondent à l'intérêt et aux besoins de l'enfant et où l'on combine nature, milieu et société — une école qui s'épanouit au sein de la communauté, qui comprend une communauté d'enfants dotés d'une certaine indépendance, un cadre auquel on se réfère aujourd'hui avec le même sérieux que celui qu'on appliquait pour les valeurs culturelles classiques. On peut admettre qu'un étudiant de l'école normale qui, lors de sa formation, a fait l'expérience d'un enseignement ouvert dans un milieu pédagogique favorisant la croissance, l'enrichissement et l'innovation, transmettra quelque chose de son expérience aux enfants qu'il éduquera ; qu'il y aura donc un transfert.

Celui qui souhaite apporter des changements au système éducatif, se doit d'essayer d'influer non seulement sur un seul enseignant, mais doit changer l'école entière. Certes, ce qui se passe dans une classe déterminée est très important, même ce qui se passe dans une discipline, et même une leçon réussie est importante. Cependant, afin d'arriver à un système plus autonome et plus démocratique, à une école où fonctionnent des équipes de professeurs, où existent une coopération entre les classes, une société d'enfants, une coopération de la part des parents, il faut un changement de l'école toute entière. En hébreu on appelle l'école la « maison du livre » ; il faudrait en faire une maison de l'enfant ou des élèves. Dans les instituts de formation des enseignants, l'étudiant devrait bénéficier, outre d'une large culture générale et de connaissances professionnelles, d'expériences qui exercent une influence sur sa personnalité.

La transformation des écoles normales traditionnelles a apporté une solution à un certain nombre de problèmes professionnels et académiques. Mais à côté du noyau dur de la formation des enseignants demeure la préoccupation concernant la personnalité de celui-ci. Le peuple d'Israël porte aussi le nom de « peuple du Livre », mais en fait, il devient le « peuple des diplômés », le peuple des habiletés professionnelles, le peuple de l'Académie. La question déterminante concernant l'avenir de l'éducation en Israël et ailleurs est celle de

savoir si l'on parviendra à préserver la vision d'une éducation globale — qui se rapporte non seulement à l'intellect, mais aussi aux sentiments et aux expériences — une éducation destinée à l'homme total. La formation des enseignants doit apporter sa contribution à la réalisation de cette vision.

Shlomo YIZHAKI,
Directeur de l'École normale
académisée de Tel-Aviv.