

## NOTES CRITIQUES

## OUVRAGES RÉCENTS SUR LA FORMATION CONTINUÉE DES ENSEIGNANTS

## Deux ouvrages belges originaux et complémentaires

CHARLIER Évelyne, CHARLIER Bernadette (1998). – *La formation au cœur de la pratique. Analyse d'une formation continuée d'enseignants*. Bruxelles : De Boeck-Université (Collection « Pratiques pédagogiques »), 133 p.

CHARLIER Bernadette (1998). – *Apprendre et changer sa pratique d'enseignement. Expériences d'enseignants*. Bruxelles : De Boeck-Université (Collection « Pratiques pédagogiques »), 276 p.

Les bons ouvrages relatifs à la formation continuée ne sont pas pléthore, surtout en langue française. C'est la raison pour laquelle nous pouvons saluer la parution quasi simultanée de ces deux ouvrages réalisés par nos deux collègues Évelyne Charlier et Bernadette Charlier, chargées de recherche aux Facultés universitaires Notre-Dame-de-la-Paix à Namur. Ces deux ouvrages développent une philosophie semblable ; mais ils sont loin d'être redondants. Je voudrais ici d'abord faire état de quelques aspects communs ; par la suite, en présentant successivement le contenu de chacun des ouvrages, je mettrai en évidence leur spécificité et leur complémentarité.

Ces deux ouvrages ont de nombreuses qualités communes :

- ils allient un aller-retour constant entre théorie et pratique ;
- les cadres théoriques sont conceptuellement rigoureux et ouverts à la littérature anglo-saxonne ;
- la référence à une pratique concrète est longuement développée, jusque dans des détails qui permettent une transposition à d'autres contextes ;
- les processus en jeu dans la formation sont explicités, décrits et finement analysés ;
- la proximité du concret et du vécu des enseignants s'allie avec une juste distance critique ;

- ces deux ouvrages sont bien rédigés ; concis, ils vont droit à l'essentiel ;
- la table des matières, claire et structurée, fournit des repères parlants permettant une lecture ciblée.

Similitude supplémentaire : ces deux ouvrages se réfèrent à une même recherche-formation de longue durée réalisée avec neuf enseignants d'école primaire. Nous la décrivons sommairement plus loin. La visée des deux chercheuses était d'étudier « des conditions favorables à la liaison formation-pratique ». Le premier ouvrage, davantage centré sur le dispositif de formation, débouche sur les conditions à mettre en œuvre pour favoriser l'articulation de la formation et de la pratique professionnelle. Le second ouvrage, davantage centré sur le processus d'apprentissage tout au long de la formation, aboutit aussi, dans ses conclusions, à des propositions diverses à l'usage des enseignants en formation, des décideurs et des formateurs d'enseignants.

Autant dire d'emblée que ces conclusions ne sont pas vraiment généralisables à tous les enseignants. Ce n'est d'ailleurs nullement l'ambition des chercheuses, qui affirment clairement mener des recherches exploratoires. Il importe donc de contextualiser les conclusions tirées de l'un et l'autre des ouvrages. Ces propositions découlent de façon cohérente des divers processus et témoignages analysés. Mais on ne peut les généraliser sans quelques précautions.

En fait, ce qui fonde le plus les conclusions des deux ouvrages et les perspectives concrètes qu'ils engagent, ce sont les assises théoriques sur lesquels elles se fondent. C'est particulièrement patent dans le deuxième ouvrage comme je le préciserai plus loin.

Cette remarque quant aux limites de généralisabilité du modèle de formation continuée et des principes d'une formation d'enseignants n'enlèvent rien à la qualité de chacun de ces ouvrages. Précisons maintenant plus en détail ce que trouvera le lecteur dans chacun d'eux.

### **La formation au cœur de la pratique** (Évelyne Charlier et Bernadette Charlier)

L'ouvrage est structuré en quatre parties. La première propose un *cadre théorique* qui permet à tout formateur de s'interroger sur les présupposés qui guident ses choix de formateurs. Ce cadre est structuré autour des trois questions « Qu'est-ce qu'enseigner ? Qu'est-ce qu'apprendre à enseigner ? Qui sont les enseignants en formation continuée ? » Les conclusions des trois premiers chapitres correspondant à chacune de ces questions proposent des check-lists de questions que les formateurs sont invités à se poser pour analyser dans quelle mesure ils ont pris en compte les conditions d'efficacité des formations qu'ils conçoivent. Elles engagent tout formateur d'enseignants à réfléchir préalablement sur ses propres conceptions de l'acte d'enseigner et de l'acte d'apprendre et sur ses représentations de l'enseignant en formation. Voici,

entre parenthèses, quelques-unes de ces questions relatives à diverses facettes de l'enseignant en formation (pp. 40-41) : les enseignants ont une histoire (quelles sont les stratégies de formation susceptibles de favoriser un développement professionnel harmonieux à un moment donné de la carrière de l'enseignant?...); les enseignants sont plongés dans l'action (quelle sera la place de leurs préoccupations immédiates dans la formation?...); les enseignants ont une pratique qu'ils peuvent analyser (quelles conditions de formation créer pour aider les formés à prendre du recul par rapport à leur pratique?...); les enseignants sont insérés dans un groupe social (quelles sont les conditions susceptibles d'aider l'enseignant à exploiter les acquis de sa formation sur le lieu de travail?...); les formés sont à la fois des enseignants et des apprenants (en quoi leurs conceptions de l'apprentissage et de l'enseignement peuvent-elles influencer les conduites en cours de formation?...); les enseignants évaluent leurs apprentissages et sont responsables de leurs actions (quelle est leur implication dans la stratégie d'évaluation du formateur?).

La deuxième partie présente *la recherche-action-formation*. Neuf enseignants ont accepté de participer à une formation de longue durée, une demi-journée par semaine durant deux années scolaires. L'objectif affiché pour les enseignants était de développer des compétences en informatique de façon à ce qu'ils deviennent des relais pour les collègues de leurs établissements et qu'ils puissent concevoir des environnements informatiques intégrant l'ordinateur (chapitre 4). La visée des deux chercheuses était d'étudier des conditions favorables à la liaison formation-pratique. Elles ont adopté une posture d'analystes centrée sur les modalités de régulation (chapitre 5). Le dispositif a été structuré en cinq grandes étapes : 1. « Faire connaissance » ; 2. Expériences et essais dans les classes ; 3. Élaboration d'un cahier des charges ; 4. Réalisation et développement du produit ; 5. Synthèse.

187

La troisième partie de l'ouvrage (pp. 75-100) tente de montrer comment des enseignants ont vécu l'articulation entre formation et pratique au cours de la formation. Cette partie propose en fait un résumé particulièrement clair et concis des résultats de la recherche présentée dans l'ouvrage de Bernadette Charlier que nous commenterons par la suite. Centrée sur les conceptions que les enseignants ont de l'apprentissage, cette partie montre tout à la fois la diversité des expériences d'apprentissage possibles, de même qu'elle permet d'affiner, sans pour autant mettre en cause, les choix des formatrices.

Le chapitre 8, intitulé « Éléments d'un modèle pour une formation continuée des enseignants », explicite de façon claire et systématique l'ensemble des propositions et fondements du dispositif de formation mis en œuvre. Sa conclusion présente les « conditions à mettre en œuvre pour favoriser l'articulation de la formation et de la pratique professionnelle » (1) :

1 - On pourra également trouver une description de ces conditions par Évelyne Charlier sur la base de la même recherche-action-formation dans le chapitre 5 de l'ouvrage édité par

- une formation organisée autour d'un projet de groupe ;
- un environnement de formation ouvert ;
- une formation intégrée dans le parcours professionnel ;
- une formation articulée au projet pédagogique de l'institution ;
- une formation prenant en compte des différences individuelles ;
- un rôle à prendre en charge, la gestion de l'environnement de formation ».

### **Apprendre et changer sa pratique d'enseignement** (Bernadette Charlier)

Pour l'essentiel, cet ouvrage relate la recherche-action-formation dont il a été question ci-avant mais principalement sous l'angle d'une question de recherche : l'auteur étudie, dans un contexte de formation continuée, les relations entre les démarches d'apprentissage et le changement de pratiques d'enseignement. Il s'agit là d'une question centrale pour comprendre l'effet de la formation continuée sur les pratiques d'enseignement. Cet ouvrage est issu d'une thèse de doctorat en sciences de l'éducation. Vu la complexité des situations étudiées, la recherche a été focalisée sur l'analyse des manières et des conditions dans lesquelles les conceptions d'enseignants, en formation continuée, à propos de leur apprentissage, intègrent leurs visions du changement de pratique d'enseignement. En effet, « dans le contexte d'une formation continuée, chaque enseignant construit sa propre conception de son apprentissage : "J'apprends des connaissances qui me permettent d'évoluer dans ma classe." ; "J'avais un projet, maintenant je sais par quel bout m'y prendre pour le réaliser." ; "J'ai compris !" ; "Je suis devenue personne-ressource pour les autres"... Chaque conception témoigne de significations accordées par l'enseignant à ce qu'il apprend et à ses manières d'apprendre. Elle rend compte également de la valeur accordée à son apprentissage et du projet dans lequel il s'insère. » (p. 16). Non seulement, la qualité de la formation dépend des conceptions préalables que les enseignants ont de l'acte d'apprendre, mais aussi leur conception de l'acte d'apprendre évolue au long de la formation. L'étude des conceptions que les enseignants ont de leur démarche d'apprentissage mais surtout l'étude de l'évolution de ces conceptions nécessitent une méthodologie adéquate et rigoureuse. C'est le défi qu'a magistralement relevé Bernadette Charlier.

L'ouvrage est structuré en trois parties. La première propose un *cadre conceptuel* fondé sur une large littérature scientifique, principalement anglo-saxonne. Le pre-

L. Paquay, M. Altet, E. Charlier & Ph. Perrenoud, *Former des enseignants-professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* Bruxelles, De Boeck, 1996. Titre du chapitre : « Former des enseignants-professionnels. Propositions pour une formation continuée articulée à la pratique ».

mier chapitre propose une définition originale du concept de « conception », en contraste et en articulation avec le concept polysémique de « représentation ». Les quatre chapitres suivants abordent successivement : les relations entre les conceptions et l'expérience de l'apprentissage que font des adultes et des enseignants ; la place des conceptions de l'apprentissage dans l'apprentissage de l'enseignement ; la question du changement de pratiques et des représentations de ce changement ; et enfin, le lien entre les conceptions et l'histoire de vie du sujet. Sur chacune de ces questions, le lecteur trouvera des synthèses remarquables et concises de la littérature récente. La deuxième partie présente la *méthode de recherche*. Les options sont clairement affichées et discutées : une recherche exploratoire, descriptive et impliquée selon une approche constructiviste. La recherche monographique consiste en une analyse structurale des discours de quelques enseignants en formation. Dans le cadre d'une recherche-action-formation, chaque enseignant a été interviewé à trois reprises, ce qui devait permettre la mise en évidence de l'évolution des conceptions et des représentations.

La troisième partie présente quatre *analyses de cas d'enseignants*. À chaque fois, l'enseignant est présenté : les étapes de sa carrière, les thèmes majeurs qui traversent son histoire. Ensuite, chaque cas reprend pour les trois interviews réalisées durant la formation, des extraits de discours et leur analyse avec la technique d'analyse structurale. Cette présentation détaillée permet au lecteur d'entrer dans les démarches d'analyse mise en œuvre ; il peut ainsi les critiquer et en rapporter les résultats à sa propre expérience ou à ses propres travaux.

Bien que présentées de façon concise, ces analyses de cas sont moins faciles à lire. Il s'agit pourtant d'un exemple remarquable d'une analyse structurale en référence à des cadres théoriques qui fondent l'interprétation. Ces analyses débouchent dans les conclusions sur des propositions diverses et pertinentes à l'usage des enseignants en formation, des décideurs et des formateurs d'enseignants.

### Des ouvrages pour qui ?

Le public premier de l'ouvrage de Bernadette Charlier est sans doute un public de *chercheurs* ou de futurs chercheurs en éducation. L'intérêt pour eux réside dans la rigueur conceptuelle de la partie théorique, dans l'argumentation des fondements et dans l'illustration détaillée d'un mode original de production de savoirs scientifiques à partir d'interviews de quelques sujets. Pour des *étudiants* aussi, ceux qui font une maîtrise en sciences de l'éducation, la première partie constitue une référence théorique consistante pour chacun des thèmes abordés.

Des *formateurs* trouveront dans la partie théorique des condensés judicieux de « matières » parfois diluées dans d'autres ouvrages. Mais peut-être les formateurs pressés, davantage centrés sur les dispositifs, se satisferont-ils du résumé du travail de recherche tel que condensé au chapitre 7 de l'ouvrage publié par Évelyne Charlier et Bernadette Charlier. Ce dernier ouvrage est d'ailleurs clairement destiné à des

formateurs d'enseignants et futurs formateurs d'enseignants. En une bonne centaine de pages, tout formateur y trouvera de façon condensée et particulièrement claire quelques idées fortes et originales. Les concepteurs de formation continueront dans les deux ouvrages matière à réfléchir sur les options qui fondent leurs choix habituels pour les formations qu'ils organisent. Plus largement, tout enseignant devrait trouver dans ces ouvrages matière à réflexion sur son propre développement professionnel et sur les démarches qu'il met en œuvre pour se développer professionnellement.

À titre de *conclusion*, relevons quelques options fondamentales sur lesquelles reposent les deux ouvrages analysés :

- la formation continuée n'a de sens que si elle s'inscrit dans le développement professionnel des enseignants ;
- la professionnalité se construit tout particulièrement par la pratique collective de projets innovants et par une réflexion dans et sur la pratique ;
- et, *in fine*, l'hypothèse étayée par la recherche de Bernadette Charlier : « Lorsqu'un enseignant poursuit un but en venant en formation, il construit une conception de l'apprentissage intègre l'idée de changement de pratique quand la formation lui paraît efficace pour atteindre son but et quand elle est suffisamment proche de sa ou de ses pratique(s) de référence. » (p. 260)

Léopold PAQUAY,  
Université catholique de Louvain

CAUTERMAN Marie-Michèle, DEMAILLY Lise, BLIEZ Nicole, SUFFYS Séverine et *al.* (1998). – *La formation continue des enseignants est-elle utile ?* Paris : PUF, 224 p.

La formation continue des enseignants est-elle utile ? Question provocatrice, au moment où l'opinion du public, des « usagers » de l'école comme on dit, répercutée et amplifiée par voix officielle, semble remettre en cause le principe même de la formation continue des enseignants au motif de perturbation dans le fonctionnement du service...

Loin de rentrer dans le jeu de la polémique, les auteurs (enseignants de lycées et collèges, formateurs en IUFM ou à la MAFPEN, professeurs d'université) lui opposent une démarche à la méthodologie rigoureuse et font de la question de l'efficacité de la formation continue des enseignants un objet de recherche. Telle qu'elle est abordée, cette étude intéressera aussi bien les décideurs, en quête d'une évaluation sérieuse et objective des effets de la formation continue, que les formateurs, toujours soucieux de mesurer l'impact et les retombées de leurs actions de formation sur les pratiques d'enseignement des formés.