

4.9

Enseignants, responsables pédagogiques et directeurs d'établissement, acteurs et agents principaux des innovations pédagogiques

Maria **HABIB**, Institut Libanais d'éducateurs - Liban
Danielle **EL CHIDIAC**, Université Saint-Joseph - Liban

Le présent article est une étude des défis et des enjeux liés à l'efficacité des formations continues dans les innovations pédagogiques des pratiques de classe des enseignants de la langue française dans quelques établissements francophones du Liban Nord . Cette étude recense également les principales réflexions autour des concepts clés qui sous-tendent la question : formation continue, métier d'enseignant, innovation pédagogique.

Ce texte met principalement l'accent sur l'importance de l'implication des enseignants, des responsables et des directeurs dans les formations continues pour une efficacité réelle des innovations apportées dans les pratiques pédagogiques.

Réalités libanaises

Avec les réformes et les innovations, enseigner aujourd'hui nécessite la maîtrise de compétences de différents niveaux pour répondre aux enjeux complexes du métier. Innover dans les pratiques professionnelles fait partie désormais d'une obligation qui s'impose non seulement dans sa dimension de développement professionnel, mais aussi dans sa dimension de développement personnel.

Cette réalité n'est pas généralement la réalité libanaise, du moins dans la région du Liban Nord où l'étude a été menée. Aller en formation continue, développer les compétences professionnelles et personnelles, innover dans les pratiques pédagogiques ne semblent pas être un souci majeur des enseignants pourtant très impliqués dans leurs pratiques au quotidien dans la classe. Le cas contraire est observé chez les directeurs d'établissement et chez les responsables pédagogiques qui ont pour principale préoccupation dès le début de l'année scolaire d'envoyer les enseignants en formation pour innover et pour promouvoir la qualité de l'enseignement dans les établissements dont ils sont responsables.

Donc, ce rapport des enseignants, des directeurs et des responsables à la formation continue et au développement personnel et professionnel nous a paru d'emblée problématique. Nous avons des

questions auxquelles nous voulions des réponses : *pourquoi l'enseignant n'est-il pas intéressé à développer ses compétences professionnelles? Pourquoi résiste-t-il autant aux changements, aux innovations et au développement? Pourquoi les directeurs et les responsables voient dans la formation continue et dans les innovations pédagogiques un intérêt que les enseignants ne voient pas?*

Une des raisons essentielles qui nous ont porté vers cette étude est notre profonde conviction que les enseignants sont les agents et les acteurs principaux de toute innovation pédagogique. S'ils ne sont pas impliqués déjà dans les formations continues, pourront ils s'impliquer dans les innovations? Et quelles efficacités auront ces innovations dans leurs pratiques pédagogiques si elles sont imposées par leurs supérieurs?

Nous supposons que les enseignants ont des représentations du métier d'enseignant et de la formation continue qui sont différentes de celles des directeurs et des responsables pédagogiques. C'est pourquoi leur rapport à la formation continue et aux innovations qu'elle implique sont différents et c'est ce que nous voulions vérifier à travers cette étude pour mieux comprendre la résistance qu'opposent les enseignants en matière d'innovations.

Il est important de noter ici que la polysémie attachée au terme de « représentation » rend essentielle une clarification minutieuse et précise de cette notion.

Des définitions multiples des représentations sociales existent. Nous synthétisons et présentons brièvement celles d'Abric (2003), de Jodelet (1989), de Morin (1986) et de Moscovici (1989) que nous retenons pour l'analyse de nos résultats.

Il est important de noter que nous n'avons que des représentations de la réalité. La réalité passe à travers de nombreux filtres et nous ne sommes jamais objectifs. Nous comprenons que toute représentation nous est propre, car elle ne traduit pas la réalité telle qu'elle est. Ce fait résulte de nos perceptions, de nos schèmes de mémoire, de nos fantasmes qui nous font privilégier certains aspects de la réalité plutôt que d'autres. La représentation passe donc par un processus de construction durant lequel une partie de la réalité est éliminée et une autre partie est ajoutée grâce à l'intervention des schémas de la mémoire et aux fantasmes. C'est pour cela qu'il « n'existe pas de réalité objective, mais toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeurs » dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'environne. La représentation « est un guide pour l'action, elle oriente les actions et les relations. Elle est un système de pré-décodage de la réalité car elle détermine un ensemble d'anticipations et d'attentes ». Elle résulte « de la réalité de l'objet, de la subjectivité de celui qui la véhicule et du système social dans lequel s'inscrit la relation sujet objet » (Abric 2003).

Dans ce cadre, il nous semble aussi important d'attirer l'attention sur le fait que, pour le terme « innovation », nous retenons la définition classique tirée du dictionnaire « Le Robert » qui implique « *changement, nouveauté* » dans toute action entreprise.

Contexte de la recherche

L'étude a été menée auprès d'enseignants de la langue française à l'école primaire, de directeurs d'établissement scolaires et de responsables pédagogiques dans quatre établissements scolaires du Liban Nord. Vingt (20) enseignants au total, quatre (4) directeurs d'établissements et huit (8) responsables pédagogiques. Le pragmatisme s'impose certes lorsqu'il s'agit d'évaluer l'efficacité des innovations pédagogiques. Il est vrai que notre population est non représentative des écoles libanaises en général, mais elle nous donne la possibilité d'une réflexion plus fondée sur une situation problématique observée sur le terrain des écoles surtout que nous n'avons pas encore assez de recul pour juger de l'apport réel des innovations dans le domaine pédagogique et qu'aucune étude d'envergure n'a été menée à cet effet au Liban.

La recherche menée s'inscrit dans le cadre général des recherches menées sur les représentations liées à la formation continue et au métier d'enseignant tel qu'elles sont perçues par les enseignants, par les directeurs et par les responsables pédagogiques. L'étude menée avait deux objectifs essentiels, à savoir :

- Dégager les représentations qu'ont les enseignants et les responsables de la formation continue ;
- Dégager les représentations qu'ont les enseignants et les responsables du métier d'enseignant.

Etudier les représentations qu'ont les responsables et les enseignants de la formation continue et du métier d'enseignant nous permettrait de mieux saisir les divergences perçues chez les uns et chez les autres pour mieux comprendre, d'un côté, les motivations des enseignants à s'impliquer ou non dans des formations continues, et, d'un autre côté, la motivation des responsables à les inciter à l'amélioration de leurs performances et à innover dans leurs pratiques pédagogiques.

Pour atteindre nos objectifs, nous avons retenu les deux variables indépendantes suivantes :

- La formation continue : s'impliquer ou non dans une formation continue est un indicateur essentiel qui constitue un enjeu de taille dans les pratiques innovantes et leurs efficacités ;
- Le métier d'enseignant : connaître les exigences actuelles du métier d'enseignant est aussi un indicateur essentiel qui constitue un enjeu de taille dans l'implication dans les formations continues et dans l'application des pratiques innovantes.

Et les variables dépendantes suivantes :

- Le rapport à la formation continue ;
- Le rapport au métier d'enseignant.

L'être humain n'est pas un être solitaire, c'est dans l'interaction avec les autres qu'il se développe, se construit et construit ses représentations. Il se définit en relation et par rapport à l'environnement et aux personnes qui l'entourent.

Nous entendons par « rapport à la formation continue et au métier d'enseignant » le rapport, la relation, à la formation et au métier qui est une conséquence des représentations qu'ont les deux partenaires de la formation continue et du métier d'enseignant. Si l'enseignant, par exemple, a des représentations positives de la formation continue, il aurait, en principe, un rapport positif à la formation et s'y impliquerait volontairement, à moins que des facteurs extrinsèques viennent perturber ce rapport.

En ce qui concerne les enseignants : les représentations qu'ils ont de leur métier vont déterminer leurs besoins en termes de formation continue. Si l'enseignant se perçoit en tant que transmetteur du savoir, ses besoins en formation différeraient de celui qui perçoit son métier en termes de constructeur du savoir, d'agent de changement et d'innovations efficaces dans les pratiques pédagogiques.

Il en va de même pour les directeurs et les responsables pédagogiques. Tout dépend des représentations qu'ils ont du métier d'enseignant. Ces représentations vont déterminer les attentes qu'ils ont des enseignants en termes d'exigences dans les pratiques pédagogiques et de besoins en formation continue.

L'approche et le champ de la recherche

L'approche de l'étude menée est qualitative. C'est une étude de cas de quatre établissements scolaires francophones situés au Liban Nord. Elle a pour but de comprendre les représentations des enseignants, des responsables pédagogiques et des directeurs d'établissements quant au métier d'enseignant et de la formation continue. C'est une recherche nomothétique qui vise à décrire, comprendre et expliquer la situation éducative observée.

Le recueil des données

Nous avons construit trois outils pour recueillir les données sur le terrain :

1. Un entretien mené auprès des directeurs d'établissements et des responsables pédagogiques ;
2. Un entretien mené auprès des enseignants ;
3. Une enquête par questionnaire menée auprès des enseignants.

Les entretiens que nous avons menés afin de collecter les informations nécessaires étaient des entretiens semi directifs comportant des questions ouvertes et semi fermées portant sur les données que nous cherchons à étudier. Le but de ces entretiens est de dégager les représentations et les attentes qu'ont les enseignants, les directeurs et les responsables de cycle de la formation continue et du métier d'enseignant.

L'entretien comme technique possédant des limites (comme d'ailleurs toute autre technique), nous avons associé une autre technique de cueillette de données, *le questionnaire*, pour plus de fiabilité. Ce questionnaire, tout comme les entretiens menés, avaient pour objectif de dégager l'importance qu'accordent les uns et les autres à la formation continue afin d'en dégager leurs représentations et de mieux comprendre leur implication dans les innovations pédagogiques dans les pratiques de classe.

La population

L'étude a été menée auprès de 4 établissements scolaires sur le terrain du Liban Nord. Ces quatre établissements sont des écoles privées, francophones, appartenant au réseau des écoles catholiques au Liban. Le choix a été déterminé par plusieurs critères, nous citons essentiellement ceux-ci :

- Ils envoient très régulièrement leurs enseignants en formation continue ;
- Ils sont francophones ;
- Ils partagent la même mission et les mêmes valeurs.

Nous avons mené l'enquête sur le terrain dans le cycle primaire auprès des enseignants de la langue française : vingt (20) enseignants au total.

Les résultats

Nous présentons dans le tableau suivant les principaux constats obtenus à partir des réponses recueillies par l'enquête sur le terrain :

Les directeurs et les responsables	Les enseignants
Pour persister et évoluer dans le métier, il faut suivre des formations continues.	Pour persister et évoluer dans le métier, il suffit de l'aimer.
La formation continue doit aboutir aux changements et aux innovations dans les pratiques pédagogiques en classe.	La formation continue n'aboutit pas nécessairement aux innovations et aux changements dans les pratiques pédagogiques
C'est la formation continue qui va aider l'enseignant et lui permettre d'évoluer dans le métier, d'atteindre le niveau professionnel et d'innover dans les pratiques pédagogiques	C'est l'expérience acquise à travers les années et l'exercice pratique qui vont permettre aux enseignants d'atteindre le niveau professionnel requis et d'innover dans les pratiques pédagogiques.
La formation continue comble les lacunes des enseignants	La formation continue ne répond pas toujours aux besoins des enseignants et ne comble pas leurs lacunes.
Suivre des formations est une obligation professionnelle	Suivre des formations est une contrainte professionnelle qui n'apporte pas grand-chose
La formation continue déstabilise les enseignants car elle les confronte à leurs limites	La formation continue ne leur permet pas d'avancer dans leur métier, car tout enseignant a les compétences nécessaires pour exercer sa pratique.

Nous observons aussi que :

- Les directeurs et les responsables imposent la formation aux enseignants ;
- Ils supervisent leurs pratiques de classes après les avoir envoyés en formation et ne laissent pas de place à leur autonomie personnelle ;
- Ils ne proposent pas des bonus ou des rémunérations supplémentaires pour les motiver ;

- Ils ne mettent pas les enseignants en situation de « projet » pour les inciter à la performance de leurs pratiques.

De leur côté les enseignants :

- Ne prennent aucune initiative pour leur développement personnel et professionnel ;
- Ne montrent aucune motivation personnelle ;
- Se contentent d'appliquer passivement les directives des responsables et des coordinateurs.

Nous pensons que toutes les contradictions relevées lors des interprétations révèlent une tension sous-jacente entre les deux partenaires. Chacun semble être bloqué quelque part. Les enseignants ressentent un malaise évident, car on les sous-estime et on les contraint à faire ce qu'ils ne veulent pas faire. Par conséquent, leur résistance face aux innovations augmente. Les directeurs et les responsables, de leur côté, ressentent aussi un malaise, car les enseignants ne répondent pas à leurs attentes et se limitent à appliquer ce qu'on leur demande d'appliquer, alors qu'ils devraient déployer des efforts pour innover dans leurs pratiques. Par conséquent, ils abusent de l'autorité que leur accorde leur statut. Aucun des deux partenaires, ne se remet en question, chacun d'eux garde sa position, ce qui explique clairement l'inefficacité des innovations dans les établissements scolaires de notre population.

Nous avons relevé aussi beaucoup d'ambiguïté dans les propos des enseignants lors de nos entretiens. Tantôt ils se montrent enthousiastes face aux innovations, tantôt, ils se montrent très réticents. Même s'ils sont conscients de l'utilité des formations continues, ils craignent d'être déstabilisés quand ils sont confrontés à leurs savoirs. Ajoutons à cela que la formation ne leur apporte rien en termes de rémunération, ce qui explique aussi la démotivation qu'ils affichent surtout dans un pays où il est très difficile de clôturer les fins de mois.

Les constats ainsi relevés et analysés nous ramènent à notre hypothèse de départ : « **Nous supposons que les enseignants ont des représentations du métier d'enseignant et de la formation continue qui sont différentes de celles des directeurs et des responsables pédagogiques, c'est pourquoi leur rapport à la formation continue et aux innovations qu'elle implique sont différents** et c'est ce que nous voulions vérifier à travers cette étude ».

Notre analyse a bien montré que les représentations qu'ont les deux partenaires du métier d'enseignant est différente. Il semble que les enseignants de notre échantillon n'ont pas une représentation claire de leur métier. En effet, l'étude a révélé qu'ils avaient des difficultés à définir leurs besoins pour pouvoir développer leurs compétences. Nos analyses ont montré aussi que les directeurs et les responsables usent de leurs autorités pour contraindre les enseignants à suivre des formations continues, sans considérer leur avis à ce propos. On peut dire que les directeurs considèrent qu'ils ont un pouvoir absolu sur la personne des enseignants pour les contraindre à répondre à leurs propres exigences, qui ne sont pas nécessairement les exigences du métier d'enseignant. Nos analyses ont montré aussi que les enseignants se montraient réticents, car ils subissaient les contraintes des directeurs et des responsables sans pour-

tant subir celles du métier d'enseignants. **On comprend bien, par conséquent, que les innovations pédagogiques ainsi introduites « par contrainte » dans les pratiques de classe ne peuvent avoir aucune efficacité.**

Aussi, les divergences dans les représentations de la formation continue apparaissent très clairement dans notre analyse. Les responsables et les directeurs voient que c'est à travers la formation continue que les enseignants vont innover dans leurs pratiques alors que les enseignants estiment que ce sont les années d'expérience qui vont agir sur la qualité de leur enseignement. Aussi, les directeurs voient la portée de la formation dans des changements et dans la promotion de l'image de qualité de l'établissement, alors que les enseignants jugent que la formation continue n'a pas d'impact sur ces changements attendus.

On voit bien là aussi que le regard est différent par rapport à la formation continue et son efficacité dans l'innovation des pratiques pédagogiques.

Conclusions et perspectives finales

Il est difficile de tirer des conclusions à ce niveau tant les pratiques innovantes sont encore balbutiantes. Toutefois, il est évident que, malgré tout, ces innovations apportent quand même une valeur ajoutée ne serait-ce que sur le plan du discours idéologique et réflexif. En effet, cette étude nous a permis de tirer des données pertinentes et importantes pour comprendre et pour expliquer le dysfonctionnement existant, d'une part, entre les directeurs et les responsables et, d'autre part, entre ces derniers et les enseignants. Ce dysfonctionnement affecte directement les pratiques pédagogiques innovantes des enseignants. Ces données pourraient constituer « un déclencheur », ou une base sur laquelle d'autres recherches pourraient s'appuyer pour mener des projets d'envergure sur le plan national dans une vision innovante de l'école au Liban tout en se méfiant des discours spéculatifs des ministères qui pourraient cacher aussi des intérêts financiers colossaux.

Références bibliographiques

- Abric, J.C (2003), *Méthodes d'étude des représentations sociales*, Editions Eres
- Altet, M (1994), *La formation professionnelle des enseignants. Analyse de pratiques et situations pédagogiques*. PUF, Paris.
- Boterf, G. (2004), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Editions d'Organisation, Paris.
- Jodelet, D (1989), *Les représentations sociales : un domaine en expansion, in les représentations sociales, sociologie d'aujourd'hui* PUF.
- Leboyer, Claude Levy (1999), *Théories de la motivation, point de repères*, mensuelle, N 92, la revue Sciences Humaines.
- MEIRIEU, Ph. (2004), *Faire l'école, faire la classe*, ESF, Paris.
- Michel, S. (1989) *Peut-on gérer les motivations ?*, Collection, « gestion », PUF.

- Moscovici, S (1989), *Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire*, in Jodelet (sous la direction), *Les représentations sociales*, PUF.
- Saint Onge, M (1996), *Moi j'enseigne, mais eux apprennent ils ?* Lyon, Chronique sociale de Laval (Québec), Beauchemin.
- Viau, R(1997), *La motivation en contexte scolaire*, De Boeck université.