

# DE LA DIMENSION PÉDAGOGIQUE À L'UNIVERSITÉ

*Rouag Hamoudi, Professeur  
Laboratoire d'analyse des processus sociaux et institutionnels  
Université Constantine 2*

## RÉSUMÉ :

*En dépit du fait qu'il est clair que la formation est une mission essentielle de l'enseignement supérieur, il n'en reste pas moins dans les faits et dans la pratique quotidienne que la dimension pédagogique est dévalorisée à l'université.*

*Le souci de la gestion des flux pour l'administration, l'investissement dans la recherche comme outil de promotion pour les enseignants... désavantagent la dimension pédagogique et donc la qualité de la formation.*

*C'est pourquoi il est essentiel de se recentrer sur la mission principale des enseignants, en conférant à la profession enseignante les outils dont elle a besoin pour améliorer les pratiques pédagogiques.*

*Mots-clés : Enseignement supérieur, formation des enseignants, pratiques pédagogiques et échec chez les étudiants.*

## 1. LE PROBLÈME :

L'Algérie connaît ces dernières années des transformations et des bouleversements profonds à tous les niveaux. Des change-

ments sociaux, politiques, économiques (aussi bien sur le plan interne qu'externe) se sont opérés et l'université doit s'adapter à cette nouvelle situation pour continuer à jouer le rôle moteur qui doit être le sien dans la société.

L'université est actuellement l'objet de toutes les critiques, autant par ses propres acteurs (enseignants, étudiants) que ceux extérieurs (médias, monde du travail...). Tout le monde s'accorde à reconnaître que l'université algérienne est malade et ne répond plus aux besoins et aux impératifs de notre société, aussi bien sur le plan économique que social.

Jusqu'aux années soixante-dix les effectifs d'étudiants dans l'université algérienne sont demeurés contrôlables et dans l'ensemble, les diplômés de l'enseignement supérieur arrivaient à trouver un emploi dans les structures de l'état, eu égard à la politique socialiste en vigueur à l'époque. Dans la période qui a suivi, une croissance très rapide de la population estudiantine d'une part et la crise économique d'autre part ont diminué les possibilités de créer des emplois alors que dans le même temps l'université continuait et continue encore à offrir des formations pour répondre aux besoins du secteur public comme à ses débuts, sans tenir compte des mutations en cours, sans réajuster ses objectifs et ses stratégies aux nouvelles données d'où l'apparition de déséquilibres et de dysfonctionnements.

La crise que subit l'université algérienne ces dernières années n'est que la résultante, certes, de l'accumulation d'une multitude de problèmes aussi bien pédagogiques, administratifs que matériels, mais de façon plus concrète encore, elle se trouve actuellement confrontée à une remise en question de sa mission et de son fonctionnement. Elle se voit en effet, dans l'obligation de répondre de manière urgente à de nombreux problèmes dont celui de la qualité de la formation qu'elle doit dispenser et qui n'est pas le moindre. Ce n'est pas non plus le moindre des défis que l'université se doit de relever car les nouvelles données éco-

nomiques et sociales imposent à ce qu'une réflexion et une réforme s'engagent autour du système de formation, ses objectifs, son fonctionnement afin de trouver des solutions en mesure de répondre aux besoins que semblent réclamer nos étudiants, le monde du travail et la société de façon générale.

Certes, le contexte socio-économique actuel de notre pays est difficile, les structures d'accueil à l'université sont fortement saturées et les ressources humaines d'encadrement insuffisantes mais il nous semble qu'il ne suffira pas de construire de nouveaux bâtiments, de recruter plus d'enseignants pour résoudre le problème de la formation à l'université. La crise est plus profonde et appelle une réaction énergique et adaptée, car elle concerne la démobilisation et la démotivation de l'enseignant et des étudiants, passage obligé et obligatoire de toute action d'innovation ou d'amélioration au sein de l'université.

## 2. DE QUOI PARLE-T-ON ?

On ne saurait parler de pédagogie universitaire dans une université où l'enseignement et la formation constituent un à-priori régi par des enseignants trop soucieux et trop préoccupés du contenu et pas assez de leurs étudiants. Ceci est d'autant plus vrai à l'université où la recherche d'une adéquation entre la formation et l'emploi doit être un souci constant surtout si l'on considère que les objectifs d'une formation sont déterminés à partir des besoins du monde professionnel et que ce lien doit conditionner à chaque instant l'enseignement et l'apprentissage.

Le premier point que nous soulevons concerne donc la nécessité d'une formation pédagogique des enseignants universitaires algériens avec en point de mire une pédagogie centrée sur l'adaptation à la réalité du terrain, sur le développement individuel et l'accès à l'autonomie des étudiants plus que sur la transmission des connaissances.

Le fil conducteur de cette perspective doit tourner autour de la question suivante : Quelles sont ou quelles devraient être les composantes principales d'une pédagogie de l'enseignement supérieur à appliquer à la formation des enseignants de l'université ?

Dans tout programme de formation des enseignants, l'articulation entre la théorie et la pratique est au cœur des préoccupations. Former un professionnel de l'enseignement exige qu'on se préoccupe non seulement des contenus à transmettre, mais aussi et surtout du développement d'un répertoire d'habilités pédagogiques, facteur de succès tout au long de la carrière : la formation des enseignants universitaires algériens n'échappe pas à cette nécessité. Beaucoup reste à faire pour valoriser et professionnaliser l'enseignement car c'est une condition incontournable pour élever le niveau de formation, améliorer la performance des étudiants et réduire ou diminuer leur échec.

Le deuxième point que nous soulevons concerne justement l'échec des étudiants et ses causes bien que le débat sur l'intelligibilité de ce fait ne soit pas nouveau. Cette question a été, en effet, ces dernières décennies l'objet de nombreux travaux menés en sociologie, en éducation et en psychologie mais son explication demeure toujours fort problématique et les divergences de ces disciplines à ce sujet demeurent toujours présentes.

Les tenants de la pédagogie traditionnelle soutiennent que la réussite ou l'échec dans les études est essentiellement fonction des caractéristiques individuelles ; d'autres par contre, tels BLOOM B.S (In DE LANDSHEERE G. 1987, p. 47) et LADERRIERE P. (1984) sans nier le rôle des déterminants individuels, font valoir que la réussite ou l'échec est avant tout lié aux pratiques pédagogiques. En d'autres termes cela signifie que la qualité de l'enseignement détermine la performance scolaire et en corollaire que des conditions et des méthodes appropriées peuvent assurer aux apprenants de fortes chances de réussite. Pour les tenants de

cette théorie, ce qui fait la différence, c'est la pédagogie et donc les pratiques pédagogiques utilisées par les enseignants.

Les pratiques pédagogiques constituent le troisième point que nous soulevons. L'enseignant a pour mission fondamentale d'instruire ceux qui sont en face de lui et qui sont donc en situation d'apprentissage comme il n'y a aucun doute que pour accomplir cette fonction, il lui est exigé deux conditions : faire la preuve d'une maîtrise du contenu à enseigner et montrer un savoir-faire pédagogique réel. D'évidence, la première condition est la plus facile à démontrer car certifiée par des diplômes et titres universitaires qui confèrent à l'enseignant, théoriquement, la maîtrise de sa discipline. La seconde s'avère plus difficile à prouver, surtout à l'université où l'enseignant n'est tenu par aucune exigence particulière sur le plan pédagogique aussi bien à son recrutement que durant le reste de sa carrière.

Dans l'enseignement, maîtriser un domaine de connaissances constitue certes une condition indispensable mais pas suffisante à priori si elle n'est pas associée à une compétence pédagogique réelle qui doit transparaître notamment dans la capacité de l'enseignant à susciter chez les étudiants un apprentissage significatif.

« Enseigner, c'est faire apprendre et, sans sa finalité l'apprentissage, l'enseignement n'existe pas : l'enseignement-apprentissage forme un couple indissociable. » écrit fort à propos à ce sujet AL-TET M. (1994, p. 3).

Pour conclure, il nous a semblé utile de délimiter ou du moins d'établir la liaison qui existe entre les trois présupposés théoriques que nous venons de présenter succinctement.

Quand nous évoquons la notion d'échec (quel que soit le qualificatif à ajouter : académique, universitaire ou scolaire...) et si nous le considérons comme le produit de l'enseignement au

même titre que la réussite, l'institution de formation de façon générale, l'enseignant en particulier à des degrés divers sont de façon implicite ou explicite concernés. Cette mise en cause réelle ou supposée de la responsabilité de l'enseignant dans l'échec des étudiants constitue le premier point établi ou à établir.

L'établissement de ce lien (rappelons-le supposé ou réel) suggère un questionnement sur une éventuelle insuffisance des capacités pédagogiques des enseignants universitaires en raison de leur manque de formation pédagogique initiale ou continue et ses répercussions sur leurs pratiques pédagogiques acquises le plus souvent sur le tas et manquant de méthodologie et donc de rigueur.

Performances des étudiants, méthodes d'enseignement et d'évaluation et formation des enseignants apparaissent comme trois volets d'une même problématique

### 3. Pourquoi une formation pédagogique pour les enseignants universitaires ?

Dans l'état actuel des choses, il nous semble que la dévalorisation de la fonction enseignante est avérée. Comment peut-il en être autrement quand l'institution d'appartenance elle-même de l'enseignant universitaire, marginalise l'aspect pédagogique ? Depuis longtemps déjà, les modes de recrutement des enseignants et de fonctionnement de l'université sont par essence antinomiques à la promotion et la valorisation de la pédagogie universitaire :

- Les enseignants sont recrutés sur la base de leurs connaissances scientifiques, elles mêmes certifiées par des diplômes et sans tenir compte de leurs aptitudes ou capacités pédagogiques.
- Durant leur carrière, ils ne sont astreints à aucun recyclage ou perfectionnement pédagogique aussi formel soient-ils.
- Ils ne sont soumis à aucun contrôle sur le plan pédagogique.

De ce fait les enseignants se retrouvent recrutés et sélectionnés pour faire un métier pour lequel ils n'ont pas été préparés et qu'ils n'ont pas appris à faire sans qu'on leur demande une compétence aussi formelle soit-elle en partant du postulat très discutable que la compétence scientifique garantit la capacité à transmettre des connaissances. Or, la maîtrise scientifique dans un domaine concerne principalement la recherche.

Ainsi, à défaut d'avoir été formés à exercer leur métier, les enseignants universitaires se trouvent contraints d'enseigner comme ils ont été enseignés quand ils ont été élèves ou étudiants en répétant éventuellement les mêmes erreurs et en se fiant principalement à leur intuition faisant fi de tous les progrès enregistrés dans ce domaine par la science et qui ont permis de mieux comprendre les formes et les modalités de l'action éducative.

C'est pourquoi dit MIALARET G. (1983, p. 12 ) à ce sujet « Nous n'avons donc plus le droit maintenant de livrer à des professeurs inexpérimentés et sans formation pédagogique des générations de jeunes gens que nous devons préparer, dans les meilleures conditions possibles, à affronter les problèmes de tous ordres qui leur seront posés par la société de demain. »

Par ailleurs, les activités d'enseignement n'étant pas prises en considération dans le plan de carrière des enseignants, elles se trouvent vite complètement délaissées et dévalorisées par les enseignants eux-mêmes au profit de leurs activités de recherche nettement plus rentables pour leur promotion et leur avancement.

De ces nombreuses considérations découle une conséquence particulièrement dangereuse par ses répercussions sur la pédagogie universitaire et contre laquelle tous les efforts sont vains : la démotivation de l'enseignant vis à vis de l'enseignement avec ce que cela sous-entend comme désengagement sur le plan pédagogique.

L'enseignant universitaire se trouve contraint de choisir entre sa carrière personnelle basée sur ses activités de recherche au détriment de la qualité pédagogique de ses enseignements. Le choix est vite fait. L'université ne fait rien pour éviter à l'enseignant de faire ce choix douloureux.

Autre point important qu'il est opportun de rappeler, c'est que toute tentative d'amélioration de l'enseignement, toute action d'innovation ne peut aboutir sans l'appui, l'adhésion et l'engagement des enseignants. Il importe à ce sujet d'inclure l'enseignant dans le projet global de l'institution comme acteur décisif et de considérer ses conditions de travail, ses aspirations et ses préoccupations, comme facteurs déterminants pour toute action de réforme et d'amélioration de l'acte pédagogique.

Rationaliser l'acte pédagogique, augmenter son efficacité, élever le niveau et la qualité de la formation, optimiser le rendement de l'étudiant et de l'enseignant constituent autant d'enjeux que l'université algérienne se doit de relever pour rester compétitive. La professionnalisation des enseignants universitaires à travers une formation pédagogique appropriée est un préalable à la réalisation de ces objectifs. « Une formation professionnelle véritable des enseignants a besoin de s'appuyer sur des connaissances didactiques mais aussi des connaissances professionnelles pédagogiques : un savoir de la pratique » professe fort justement ALTET M. (1994, p. 20)

Ce sont là autant de raisons et de justificatifs qui plaident en faveur de la nécessité d'une formation pédagogique des enseignants universitaires et de la considération à apporter à la dimension pédagogique dans l'enseignement supérieur.

Il est malheureusement frappant de constater qu'aucun projet de formation pédagogique des universitaires n'existe ; celui-ci est d'autant plus difficile à réaliser, même si l'on considère qu'il en existe un, eu égard aux pesanteurs ancrées dans les mœurs et les

mentalités des enseignants du supérieur qui se considèrent comme les dépositaires des savoirs, y compris le savoir -enseigner.

« Se former pour enseigner » est le titre d'un ouvrage de P. PEL-PEL (1993) et constitue une réponse on ne peut plus juste à notre questionnement concernant le pourquoi d'une formation pédagogique des enseignants universitaires. A l'instar des autres métiers et professions, l'enseignant doit être formé sur le plan pédagogique afin d'exercer son travail correctement.

#### 4. A QUI PROFITERA CETTE FORMATION ?

La situation pédagogique qui prévaut actuellement à l'université algérienne est critiquée par les acteurs mêmes impliqués dans ce processus à savoir les étudiants, les enseignants et l'institution qui se rejettent chacun la balle, en plus du doigt accusateur de la société envers cet état de fait. Ce qui est remarquable et paradoxal en même temps, c'est que toutes les parties, de façons diverses et à des degrés différents, sont sanctionnées par cet état de choses.

De ce fait, l'amélioration de cette situation aura nécessairement des retombées positives au profit de ces mêmes parties. Considérations forts réalistes qui mettent en relief toute l'importance qu'il est nécessaire d'accorder à la pédagogie universitaire en général et à la formation des enseignants en particulier.

Peu d'initiatives ont été prises pour pallier cette situation si ce n'est quelques mesures ponctuelles sans lendemain et sans impact réel telles l'institutionnalisation d'un module de pédagogie de l'enseignement supérieur dans le cadre de la première post-graduation ainsi que l'organisation de colloques ou séminaires épars sur la pédagogie.

Pour remédier à cet état de fait, il est indispensable de procéder en profondeur, de façon progressive au niveau de tous les acteurs

concernés avec des objectifs à long terme à même de provoquer des changements réels et bénéfiques et d'instaurer de nouvelles conceptions et une vision objective du rôle et du fonctionnement de l'université.

Il n'est pas dans notre propos de vouloir prétendre déterminer les éventuelles conditions préalables à l'amélioration de la pédagogie en milieu universitaire ni de vouloir proposer les changements de structures susceptibles de la favoriser, mais il nous semble qu'il est de notre ressort d'anticiper sur ses répercussions positives sur la société en général, et sur le monde universitaire en particulier, et principalement le public concerné, à savoir les étudiants et les enseignants, par la pédagogie universitaire.

L'amélioration de la pédagogie à l'université vise en premier lieu à doter les étudiants des outils nécessaires qui leur permettront de construire par eux-mêmes leur formation, en favorisant leur autonomie par le développement de l'esprit critique et la prise d'initiative, les préparant ainsi à l'exercice des responsabilités dans leur future vie professionnelle.

La réussite dans les études universitaires nécessite des compétences, la simple mémorisation n'étant pas suffisante. Le métier d'étudiant s'apprend car entrer à l'université suppose de nouvelles règles : encadrement, enseignement et style de vie sont différents. L'étudiant doit organiser son temps, développer sa propre méthode de travail ainsi que ses capacités d'analyse et de synthèse.

L'étudiant qui s'adaptera à ces contingences multipliera ses chances de réussir dans les études par l'acquisition des connaissances nécessaires pour cela.

La concrétisation d'une telle action ne peut aboutir que si les deux autres partenaires (l'enseignant et l'institution universitaire) concernés par l'acte pédagogique remplissent leurs rôles respectifs. Ce qui suppose, qu'eux-mêmes doivent s'impliquer dans

un processus novateur et bénéfique, tant du point de vue social que pédagogique.

Pour cela, la vision traditionnelle qu'a l'enseignant de son métier et par conséquent la pédagogie, doit évoluer. En effet, l'enseignant de par sa position dans l'acte d'enseignement se trouve plus à même de promouvoir et d'améliorer la relation pédagogique. Il est l'acteur principal de l'acte pédagogique et il en est le principal responsable : de lui dépend le changement. « La transformation et l'amélioration de l'éducation dépendent de ce que les enseignants pensent et de ce qu'ils font. » affirme VANDENBERGHE R. (1986, p. 17)

#### 5- POUR UNE PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNANTS :

L'enseignement est-il une profession ? En réalité, il ne s'agit pas de répondre uniquement par oui ou par non à cette question. Ce qu'il y a lieu de considérer, c'est qu'à la différence des autres professions, le statut professionnel de l'enseignant n'est pas clairement établi. Ce dont il faut aussi tenir compte, c'est que la nécessité d'une formation pédagogique des enseignants, tous paliers confondus, est une évidence que nul ne peut contester.

Enfin, ce qu'il faut aussi considérer, à l'instar de FERRY G., c'est que la spécificité de la formation des enseignants, est d'être double : pour exercer ce métier, on exige de l'enseignant une formation scientifique dite académique, et une formation pédagogique dite *professionnelle*. Pour FERRY G. (1983, p. 39), « c'est la conception de la double formation qui tend aujourd'hui à prévaloir. »

Ainsi la particularité de la fonction d'enseignant se manifeste ici clairement : dans toutes les autres professions, l'acquisition d'un savoir est liée à l'acquisition d'un savoir-faire qui lui correspond et se réalise à travers une formation unique, la formation scientifique se confondant donc avec la formation professionnelle. La formation de l'enseignant, quant à elle doit se faire sur deux plans.

Pour sa part MIALARET G. (1977, p. 5) en précisant par ailleurs que ces deux formations sont très liées et non simplement juxtaposées, estime que : « la formation pédagogique est l'ensemble des processus qui conduisent un sujet à exercer une activité *professionnelle* (celle d'enseignant). »

La volonté de transformer le métier d'enseignant en profession apparaît clairement affirmée à travers ces thèses. Cette évolution, observable dans le monde entier, est le produit de transformations sociales, liées à de nouvelles divisions du travail et à de nouveaux besoins sociaux. Ainsi, les termes de *métier* et de *profession*, s'ils paraissent, dans le langage courant, avoir le même sens, recouvrent des réalités sociologiques différentes.

Remarquons avec ALTET M. (1994, p. 23) que, étymologiquement, le métier serait, d'après Le Petit Robert :

- 1- « un genre d'occupation manuelle ou mécanique qui trouve son utilité dans la société. »
- 2- « Tout genre de travail déterminé, reconnu ou toléré par la société dont on peut tirer ses moyens d'existence. »

La profession serait selon la même source :

- 1- « Une occupation déterminée dont on peut tirer ses moyens d'existence ».
- 2- « Métier qui a un certain prestige par son caractère intellectuel ou artistique, par la position sociale de ceux qui l'exercent. »

Ainsi, la distinction entre le *métier* et la *profession* se ferait sur trois niveaux : le type d'occupation, manuelle ou technique pour le premier, et intellectuelle ou artistique pour la seconde ; la nature du savoir, obscure pour le métier et professé publiquement pour la profession, et enfin, la légitimation sociale, faite d'utilité pour le métier et de prestige pour la profession.

De nos jours, la problématique de la formation des enseignants ne peut faire omission de la notion de professionnalisation de la fonction enseignante. ALTET M. (1994, p. 32) après avoir décrit l'évolution de la notion de profession par rapport à la fonction enseignante considère qu' : « un professionnel est une personne dotée de compétences scientifiques, spécialisées, qui reposent sur une base de savoirs rationnels, reconnus, venant de la science, légitimés par l'Université, ou issus de pratiques » et d'ajouter plus loin concernant l'objectif d'une professionnalisation des enseignants : « Il s'agit de faire passer l'enseignant d'une pratique intuitive, empirique, à une pratique réfléchie du professionnel qui s'adapte à la demande, au contexte, au nouveau public, aux nouvelles situations. »

Ainsi, la notion de métier adaptée à l'enseignement n'a absolument rien de péjoratif : elle signifie simplement que, tant que l'enseignement était considéré comme un métier, il était une pratique de transmission de savoirs, acquis par l'enseignant lui-même dans le cadre d'une formation académique. La formation pédagogique ne peut se concevoir en dehors d'une professionnalisation de la fonction d'enseignant, laquelle armerait l'enseignant en lui donnant un certain nombre de pratiques efficaces en situation. Ces pratiques ne sont en réalité que celles là mêmes utilisées dans le métier d'enseignant, mais « contextualisées, autonomisées, et professées, c'est à dire explicitées oralement de façon rationnelle. » ALTET M. (1994, p. 24).

Passer du métier d'enseignant à la profession d'enseignant reviendrait donc théoriquement (et de manière un peu caricaturale) à suivre une formation professionnelle, la formation pédagogique. En réalité, le problème n'est pas aussi simple. En Algérie, la formation pédagogique, lorsqu'elle existe, est incomplète du fait de la réduction de sa portée, trop souvent limitée à l'acquisition de techniques éparses ; elle ne constitue pas une véritable

problématisation ou une réflexion sur les fondements même de l'action éducative, lesquelles pourraient mener à une véritable formation pédagogique.

Si nous plaidons pour une professionnalisation des enseignants universitaires, nous plaidons à travers cette action, surtout pour l'amélioration de l'acte pédagogique et de la formation à l'université. L'introduction de toute innovation dans un système de formation ne peut faire l'économie d'une réflexion sur la formation et le rôle des enseignants, en vue de sa réussite. Cette professionnalisation des enseignants tant revendiquée de nos jours se trouve paradoxalement confrontée à la difficulté de définir de manière claire et sans ambiguïté les dimensions et les composantes pouvant qualifier cette professionnalité.

En clair, la question serait : quelle formation pédagogique pour les enseignants ? Et surtout quelles dimensions privilégier ?

Pour DE LANDSHEERE G. (1987, p. 51), l'explication la plus plausible « c'est qu'à la différence d'autres, la profession d'enseignant manque encore d'un noyau suffisant de connaissances éprouvées dont on pourrait déduire des principes directeurs pour la formation et la pratique. »

A ce sujet, ALTET M. (1994, p. 29) relève : « on ne peut que constater le peu de savoirs formalisés sur les pratiques et situations pédagogiques. »

Ainsi, il s'avère que si professionnaliser, c'est rationaliser les savoirs, le problème reste de déterminer quels sont les savoirs que l'enseignant doit acquérir. Pour cela un équilibre entre les fonctions d'enseignement et de recherche doit être établi institutionnellement à l'université. Il est en effet nécessaire de valoriser la fonction enseignante au plan de la carrière : c'est la condition sine qua non d'un développement d'une pédagogie universitaire. Tant que toute progression dans la carrière ne se fait qu'au vu de

la progression scientifique (acquisition de diplômes et activités scientifiques), tout l'aspect pédagogique restera relégué au second plan.

Le développement d'une pédagogie universitaire permettrait une meilleure formation des étudiants, ce qui n'est réalisable que si les enseignants sont pédagogiquement compétents. C'est pourquoi il est impératif de penser à la création d'un cadre approprié pour réfléchir et développer la pédagogie universitaire.

## 6- POUR UNE PÉDAGOGIE UNIVERSITAIRE :

Nous partons du fait que c'est à l'enseignant que revient la lourde responsabilité de communiquer, d'enseigner, et que sans lui aucun enseignement ne serait possible : il est clair qu'il ne peut exister d'enseignement sans enseignant. C'est pour cela que nous nous intéressons particulièrement à sa formation pédagogique.

De nos jours, la fonction éducative devient de plus en plus complexe, d'où la nécessité d'une préparation adéquate des enseignants. Cependant, convaincu qu'il est maître de la technologie et de la science qu'il enseigne, l'enseignant universitaire ne voit pas toujours la nécessité d'apprendre à enseigner.

Si nous considérons que le concept de pédagogie désigne toute une réflexion concernant la formation conçue comme un processus global que l'on peut analyser, planifier, réaliser et contrôler avec rigueur, il est évident que l'enseignant universitaire, au même titre que ceux des autres niveaux d'enseignement, doit être préparé à ces tâches et appliquer une pédagogie appropriée à son domaine. De par le caractère et la mission assignée à l'université, c'est à dire la formation, l'enseignant universitaire doit développer une pédagogie adaptée aux finalités que la société lui assigne et adaptée à une population d'adultes ayant ses besoins propres, ses motivations et sa spécificité. Il devra organi-

ser et réaliser son enseignement selon une méthodologie particulière, adaptée à une population d'apprenants d'un certain âge et d'un certain niveau.

Compte tenu d'objectifs de formation clairement définis au départ, il s'agira de spécifier pour chaque apprentissage les méthodes les plus adéquates et les contenus les plus appropriés, les supports pédagogiques les plus adaptés ainsi que les outils de contrôle capables de mesurer avec objectivité les performances réalisées par l'étudiant.

Cependant, avant de nous interroger sur la pertinence de la pédagogie universitaire, le mieux serait d'abord de définir en quoi elle consiste.

Parmi les rares définitions de la pédagogie universitaire existant dans la littérature spécialisée, c'est celle de PARENT J. (1983, p. 84) qui nous paraît la plus appropriée. Cette définition considère en effet que la pédagogie universitaire serait : « l'art et la science qui régissent la mise en œuvre de toutes les ressources par lesquelles on peut éduquer les gens de niveau universitaire ; elle englobe toutes les ressources humaines, matérielles et informationnelles et les considère en tant qu'un élément d'un tout : l'université. »

De son côté, SAINT-PIERRE H. (1983, p. 105), s'est intéressé à définir ce que pourraient être les tendances principales de la pratique pédagogique à l'université et qu'il énonce en douze points :

- La pédagogie universitaire nous propose une approche plus scientifique, sinon plus rigoureuse, de la préparation des cours et de l'enseignement grâce à une planification plus systématique, au choix et à l'utilisation plus rationnelle des moyens et à l'habitude de l'évaluation.
- Plus grande personnalisation et individualisation de l'enseignement.

- Plus grande acceptation des tentatives d'innovation pédagogique.
- Tenir compte davantage des données scientifiques ayant trait à l'apprentissage, à l'enseignement et à leurs buts.
- Appliquer ces connaissances et cette approche aux programmes.
- Se doter d'instruments pédagogiques modèles et apprendre à améliorer les cours à partir d'eux.
- Approches proches des problèmes concrets qui se posent aux enseignants.
- Recherche d'une approche pédagogique propre à chaque milieu.
- Meilleure connaissance des étudiants en vue de leur faire jouer un rôle plus actif dans les changements appréhendés.
- Augmenter et améliorer la recherche.
- Elaborer la critique pédagogique plus rigoureuse et plus objective.
- Donner une meilleure formation pédagogique aux enseignants d'université.

Pour l'auteur, ce sont des éléments de changement importants et de nature à développer la pédagogie universitaire, à transformer les habitudes et les attitudes de l'enseignant notamment face à la relation enseignant-enseigné. La pédagogie universitaire, de ce point de vue, déborde le domaine de l'enseignement dirigé vers l'étudiant passif pour englober celui de l'apprentissage qui suppose une participation active et effective de l'étudiant. De ce fait, l'objectif de la pédagogie universitaire est de faire accéder les acteurs pédagogiques à une autre forme d'attitudes pédagogiques où l'enseignant a moins à enseigner et de plus en plus à aider à apprendre et à faciliter les processus de l'apprentissage, contrôlé par l'apprenant lui-même.

L'introduction d'innovations pouvant provoquer des changements dans les pratiques pédagogiques ne peut avoir de résonance et d'audience si l'université en tant que système ne modifie pas son organisation pour s'adapter aux bouleversements aussi bien quantitatifs que qualitatifs qui la traversent. C'est ce que DUPONT P. et OSSANDO M. (1994) appellent « la culture organisationnelle » en mettant l'accent sur l'intérêt récent des chercheurs à la contribution spécifique de l'institution au rendement des études.

## 7- POUR QUELLE FORMATION PÉDAGOGIQUE ?

Longtemps durant, l'université algérienne a occulté la dimension pédagogique dans son discours hormis quelques timides tentatives aux résultats peu probants jusqu'au séminaire international pour « la formation et l'évaluation pédagogiques des enseignants de l'enseignement supérieur » tenu à Alger en 1983. La conséquence principale de ce séminaire fut l'institutionnalisation dès cette année d'un module de pédagogie de l'enseignement supérieur dans le cursus de formation en post-graduation.

Cette initiative amena une note d'espoir quant à la place que doit occuper la pédagogie à l'université algérienne. Les initiateurs et les défenseurs de cette mesure durent vite déchanter eu égard, d'une part au peu de considération et d'intérêt que lui accordèrent les enseignants beaucoup plus soucieux de leur formation dans leurs disciplines respectives, et d'autre part au caractère formel et ponctuel de cette initiation sans lendemain.

D'autres actions et initiatives aussi frileuses que formelles virent le jour depuis 1991 à travers l'organisation annuelle d'un séminaire sur la pédagogie à l'université, une fois dans l'année, sous l'impulsion du ministère de tutelle. Des séminaires se sont également déroulés entre initiés et habitués trop peu nombreux

pour masquer la désaffection de la grande majorité des enseignants vis à vis de la pédagogie.

Pour en revenir aux objectifs du séminaire international de 1983, ceux-ci étaient les suivants :

- La promotion d'activités et d'institutions de réflexion pédagogique.
- La formation pédagogique des enseignants.
- La mise en place d'un système d'évaluation des étudiants et des enseignants.

Ces objectifs, certes louables en soi, ne furent jamais atteints, hormis, dans une certaine mesure, celui de l'initiation des enseignants à la pédagogie, à travers son institutionnalisation en enseignement de post-graduation.

Les contenus de cette formation reposaient sur quatre grands axes principaux :

- La planification pédagogique.
- La docimologie et l'évaluation.
- L'initiation aux techniques audio-visuelles.
- La relation pédagogique.

Il n'est pas de nos préoccupations dans ce travail d'analyser ou de critiquer le bien-fondé de cette formation. Bien au contraire, nous estimons que la pédagogie à l'université aurait vraiment fait un pas en avant s'il y avait eu de la part des enseignants et de l'administration universitaire des efforts et de la persévérance pour atteindre l'ensemble des objectifs fixés initialement.

Il aurait fallu pour cela instituer principalement des structures de réflexion et de développement de la pédagogie universitaire, informer, sensibiliser, apporter une aide, individualisée s'il le faut, à ceux qui en expriment le désir pour améliorer leur en-

seignement, et ce, dans le cadre d'une cellule de formation permanente. Il aurait fallu proposer des stages intensifs, de courte durée et animer des ateliers sur la pédagogie.

Le développement de la pédagogie exige un cadre approprié, un cadre institutionnel de réflexion, d'échanges et de recherche, d'où la nécessité de création d'un service de la pédagogie universitaire dont l'objectif principal serait réellement la formation pédagogique des enseignants, et par conséquent l'amélioration de la pratique pédagogique à l'université.

Comme nous le disions précédemment, il ne nous appartient pas d'évaluer le cursus de formation lié au module de pédagogie de l'enseignement supérieur, cependant il est certainement perfectible, voire à revoir complètement.

A notre avis, le problème se situe à un autre niveau : il faut d'abord évaluer ce qui a été réalisé en matière de formation pédagogique, établir un constat pour pouvoir redéfinir à nouveau les principes directeurs qui doivent guider cette formation. Il y a lieu également d'associer les enseignants à l'élaboration des axes de formation, pour leur permettre d'exprimer leurs besoins et leurs attentes en la matière et de les éclairer sur leur rôle et leurs pratiques.

La question qui se pose à ce niveau est de savoir quelles sont les composantes principales d'une formation pédagogique des enseignants de l'université.

Dans tout programme de formation des enseignants, l'articulation entre la théorie et la pratique est au cœur des préoccupations des formateurs et des formés. Former un professionnel de l'enseignement exige que l'on se préoccupe non seulement de la maîtrise des contenus à transmettre mais aussi du développement d'un répertoire d'habiletés et d'outils pédagogiques à même de garantir le succès de l'acte pédagogique. La formation des enseignants de l'enseignement supérieur n'échappe pas à cette nécessité.

L'essentiel d'une formation pédagogique doit consister à organiser chez l'enseignant, de façon méthodique et progressive, le passage d'une approche purement intuitive à une analyse scientifique et objective de l'acte pédagogique. La recherche scientifique dans le champ pédagogique a fourni pour cela des méthodes et des techniques efficaces permettant de rationaliser l'acte pédagogique.

Parmi ces méthodes et techniques, nous pouvons relever :

- Des techniques de recherche opérationnelles permettant la rationalisation de l'acte pédagogique, telles les taxonomies, les objectifs.
- Les techniques issues de la psychologie et qui mettent en relief le rôle de la motivation et la nécessité d'une implication des individus dans la réussite et la réalisation d'un apprentissage.

Il s'agit de sensibiliser l'enseignant au travail professionnel en situation, grâce à une prise de responsabilité progressive, contrôlée et dont l'objectif principal est la maîtrise des situations pédagogiques.

Nous ne pouvons conclure ce travail sur la formation pédagogique sans aborder brièvement l'approche systémique qui part du principe qu'il faut traiter toute situation pédagogique comme un système, le système étant un ensemble d'éléments en interaction dynamique, organisés en fonction d'un but. C'est ce but, ou cette finalité, qui explique la cohérence de toute organisation, et qui se définit comme une tendance vers un certain état final. Appliquée à la pédagogie, « L'approche systémique est une méthode qui permet d'analyser des situations éducatives concrètes en vue d'améliorer l'efficacité du processus d'enseignement et d'apprentissage et de permettre une meilleure intégration à l'environnement institutionnel et social. » (Unesco, 1981, p. 71 ).

L'approche systémique appliquée à l'université suppose une or-

ganisation. En effet, l'université considérée comme système implique le champ politique (donc décisionnel), le champ social et le champ pédagogique, les interrelations entre ces différents champs étant multiples, et conférant à l'institution universitaire une dynamique particulière (DUPONT P. et OSSANDO M. 1994). Il est clair en effet que ces trois champs ne peuvent que se conjuguer sous l'impulsion de l'un ou de l'autre pour évoluer dans le même sens.

Ce qu'il nous faut remarquer, c'est que l'approche systémique dépasse les conceptions pédagogiques en présence et ne tient pas compte de leurs spécificités, que ces méthodes soient centrées sur l'élève ou sur le contenu. Ce qu'elle apporte de nouveau est un cadre de réflexion bien plus large qui nous permet d'analyser et de comprendre les pratiques pédagogiques, comme partie d'un système déterminé, non seulement pour le système universitaire, mais également pour tout le système social et politique.

Pour cette approche, la situation pédagogique comme tout système se caractérise par des éléments permanents et leurs interrelations, des invariants en d'autres termes et qui sont le produit (output), l'entrée (input), les ressources, les contraintes, la stratégie et enfin l'évaluation. C'est ce qui permet d'analyser une situation donnée quelle que soit la conception pédagogique dont elle relève.

C'est pour cette raison que nous estimons qu'il est nécessaire d'initier les enseignants à l'approche systémique dans le cadre d'une formation pédagogique, car cette approche ouvre des horizons nouveaux moins restreints que ceux des approches classiques.

## BIBLIOGRAPHIE

- ALTET M. (1994) - *La formation professionnelle des enseignants*, Paris, P.U.F.
- BARBIER J.M. (1987) - Analyse des pratiques éducatives ordinaires et formation de formateurs. Actes du 6<sup>e</sup> congrès de l'AIPELF. Caen.
- C.E.P.E.C. Sous la direction de DELORME C. (1992) - *L'évaluation en question*, Paris, E.S.F. éditeur.
- DE LANDSHEERE G. (1987) - *L'état actuel des recherches sur la formation des enseignants et des formateurs*. Actes du 6<sup>e</sup> congrès de l'AIPELF. Caen.
- DUPONT P. et OSSANDON M. (1987) - Prévenir l'abandon scolaire. *Revue Française de Pédagogie*, n° 81, pp. 17-30.
- DUPONT P. et OSSANDON M. (1994) - *La pédagogie universitaire, que sais-je ?* n° 2891, Paris, P.U.F.
- FABRE M., (1994) - *Penser la formation*, Paris, P.U.F.
- LADERRIERE P. (1984) - L'échec scolaire est-il inéluctable ? Perspectives, Vol. XIV n°3.
- MIALARET G. (1977) - *La formation des enseignants. Que sais-je ?* n° 1703, Paris, P.U.F.
- PARENT J. (1983) - in SAINT PIERRE H. (1983) - L'université à la recherche de sa pédagogie. *Perspectives universitaires*, 1 (2).
- PELPEL P. (1993) - *Se former pour enseigner*, Paris, Dunod
- ROUAG H. (1997) *Échec des étudiants et pratiques pédagogiques des enseignants*. Thèse de Magister non éditée, Université Mentouri Constantine
- ROUAG, H. (2005) - *Pour une introduction rationnelle pédagogique des TIC dans la formation universitaire*. Cahiers du cread, N° 71, Alger.
- ROUAG, H. (2005) - *L'échec des étudiants, pour quelle médiation ?* In «Théorisation des pratiques : Posture épistémologique et méthode, statut des modélisations.» Ouvrage collectif coordonné par Franc Morandi et Jean- Claude Salaberry. L'harmattan, (Paris)
- SAINT PIERRE H. (1983) - L'université à la recherche de sa pédagogie. *Perspectives universitaires*, 1 (2).
- UNESCO (1981) - *L'éducateur et l'approche systémique. Manuel pour améliorer la pratique de l'éducation*. Paris, P.U.F.
- VANDENBERGHE R. (1986) - Le rôle de l'enseignant dans l'innovation en éducation. *Revue Française de pédagogie*, n° 75, pp. 17-26.

