

Partenariat pédagogique au Supérieur en Algérie

Perspectives à venir et ambitions à concrétiser

Educational Partnership and Higher Education in Algeria

Future Perspectives and Ambitions to Achieve

Dr Mohammed Seghir HALIMI*¹

*1 Auteur correspondant, Labo LeFEU [E1572300], Université Kasdi Merbah Ouargla (Algérie) ; medseghirh@gmail.com

Date de soumission : 21.10.2020 – Date d'acceptation : 08.11.2020 - Date de publication : 10.01.2021

Résumé — Cet article est le produit d'une réflexion sur l'importance de l'enseignement à l'Université et une interrogation sur la contribution de ses différents acteurs. Il montre à quel point l'enseignement est une action particulière qui prend en considération la culture universitaire et les principales activités éducatives et scientifiques. Celles-ci, qui jalonnent le parcours d'un enseignant à l'université, ne se limitent pas uniquement à l'acte d'enseignement et à l'application de quelques théories et modèles d'apprentissage à des situations d'enseignement et à la recherche scientifique. Ces activités, pour être essentielles, se découvrent dans l'engagement éthique et moral de l'acteur universitaire qui doit impérativement incarner la sagesse et la résonance. Celui-ci, comme principal acteur, qu'il soit enseignant encadreur et ou candidat-chercheur, doit, d'une part, valoriser ses intentions académiques tout en développant une conscience professionnelle qui définit la nature de sa relation avec les différents acteurs universitaires qu'il est appelé à fréquenter ; et, d'autre part, donner une identité professionnelle à son engagement moral qu'il concrétise dans son contrat professionnel.

Mots-clés : *enseignement, engagement, acteur(s) universitaire(s), intentions académiques, performance*

Abstract — This article is the product of a reflection on the importance of teaching at the university and the contribution of the different actors. It shows the extent to which teaching is a particular action which takes into consideration the university culture and the principal educational and scientific activities. The principal educational and scientific activities, which mark out the course of a teacher at the university, are not limited only to the act of teaching and the application of some theories and certain learning models to situations of teaching and / or scientific research. The main activities are seen in the ethical and moral commitment of the academic actor who must imperatively embody wisdom and resonance. This actor, who is seen through the mentor teacher and / or research candidate, must enhance these academic intentions while developing a professional consciousness that defines the nature of the relationship between the different university actors and, eventually, provide a professional identity to this moral commitment and professional contract.

Keywords: *Teaching, Commitment, University Actor(s), Academic Intentions, Pedagogical Performance*

Introduction

Il est bien clair que le rôle de l'enseignant universitaire réside, essentiellement, dans une logique de concrétisation des différentes actions à caractères pédagogique et scientifique selon des programmes bien arrêtés conformes à des standards internationaux appropriés. Ces différentes actions à caractères pédagogique et scientifique sont destinées non seulement à l'ensemble des étudiants des différents cycles en cours de formation, mais aussi bien au collectif enseignant en exercice. L'enseignant est un acteur particulier qui détient une culture académique universitaire, comme il est le responsable de la création des *conditions gagnantes* – car à chaque membre de la communauté universitaire incombe en effet l'entière responsabilité de promouvoir le parcours pédagogique et scientifique de la communauté disciplinaire d'appartenance. Pour ce faire, le membre est censé savoir gérer, prendre des décisions fécondes et véhiculer des messages nobles de manière plus au moins concise et précise. Comme, par ailleurs, l'enseignement implique la traduction d'une tâche précise qui ne se limite pas à l'acte d'enseignement ou à l'application des théories et des modèles d'apprentissage à des situations d'enseignement ou à la recherche scientifique, l'enseignant se voit engager, en tant que responsable de l'enseignement, à conjuguer entre rationalité d'actions, sagesse et résonance de pratique que tout individu responsable doit incarner – il est, dans la mesure de ses moyens, sensé prévoir et anticiper des actions en conformité avec le cadre réglementaire car l'enseignant est un gestionnaire de groupe d'enseignants en tant que chef de département, vice-doyen, doyen de faculté au même recteur d'université.

1. L'enseignant au Supérieur et l'engagement éthique et moral

Il est clair également que l'enseignant au Supérieur a une responsabilité éthique et morale axiale au sein de la communauté académique. Mais il est parfois vu comme un acteur dont le rôle relève d'une action purement économique du moment que les paradigmes de fonctionnement de l'Enseignement Supérieur ont complètement changé ; à l'Université, on parle, en théorie, plus de l'essence, de la valeur, de la culture et de la tendance humaine, en abordant d'autres thématiques à caractère cartésien comme la gestion institutionnelle et l'assurance-qualité. Malheureusement, toute tendance à valoriser ou même à revaloriser l'homme en tant qu'acteur principal dans la société est annihilée – l'on oublie que les valeurs humaines sont celles qui donnent justement une signification aux valeurs académiques qui sont, hélas, mises en quarantaine.

L'enseignement au Supérieur exige de fait un engagement à caractère humain, social et moral. L'enseignant en exercice est amené à améliorer sa pratique enseignante selon certaines normes en vigueur, des concepts modernes des sciences de l'éducation – des concepts qui attisent actuellement des valeurs académiques fondamentalement erronées. Cette volonté oblige les acteurs principaux au Supérieur à se manifester et à avancer des programmes d'enseignement qui font de l'apprenant un responsable professionnellement intégré, personnellement engagé et enfin civilisé – au sens « citoyen » du terme.

Les énergies et les forces intellectuelles ne doivent pas être uniquement concentrées sur la problématique de la pathologie de l'Institution au moment où l'on est censé revoir le comportement des acteurs principaux en son sein. Ils doivent, à mon avis, participer à des manifestations scientifiques comme les conférences, colloques et séminaires à l'échelle nationale et internationale tout en impliquant les apprenants pour enfin créer

un environnement idyllique de collectivité humaine. Dans ce sens Jan Sadlak et Henryk Ratajczak¹ affirment que

« nous pourrions aussi tirer profit d’un “GPS éthique” censé guider notre marche individuelle et collective dans la direction d’un Nouvel Humanisme, basé sur la liberté, l’innovation et la responsabilité » (UNESCO-CEPES, 2004 : 444).

Les acteurs principaux ont une destination fixe et un objectif bien déterminé ; à ce titre, leur *Global Positioning System* (GPS) tel qu’il est décrit par Jan Sadlak et Henryk Ratajczak, semble nécessaire pour redéfinir les repères des orientations académiques. Ici, on peut dire que l’enseignant comme acteur capital est appelé à se restructurer et à reconstruire ses idées pour devenir un être universel.

Quelle que soit la période d’exercice à l’Université, personne ne doit jamais se considérer *juste comme* un enseignant qui donne des cours et quitte par la suite « furtivement » la scène universitaire ; au contraire, dans la mesure où il se sait avant tout être humain, il doit impérativement se mettre dans la peau d’un « marabout » prédicateur, psychologue et sociologue, tout à la fois – modestement, j’estime que le véritable enseignant (conscient de ses compétences et performances) ne doit dépasser sereinement les seules limites de son domaine de recherche ou de ses envies personnelles. Se contenter de la couverture d’un module ou se fixer dans une unique discipline comme la littérature ou la linguistique (à titre d’exemple), choix, quoique ardu, reste toujours risqué – très périlleux dans les faits.

L’individu potentiel est invité à revoir, réviser et questionner ses conceptions par rapport à l’acte d’enseigner. Pour enseigner la littérature (à titre d’exemple, encore une fois), il importe qu’il puisse s’identifier corrélativement à des mécanismes d’enseignement et d’apprentissage modernes, contribuer de la sorte à l’élaboration des programmes d’enseignement et particulièrement au programme disciplinaire. La littérature (entre autres champs) n’invite pas simplement à méditer les caractères sociaux, elle impose concrètement, très souvent à notre insu, une forme d’identification socioculturelle et d’intégration sociale qu’il convient de « corriger » selon les ambitions légitimes – on est censé effectivement être très méticuleux dans toute forme d’enseignement, en inculquant aux apprenants quelques *idées intruses, embarrassantes et parfois gênantes par rapport à la culture autochtone*.

2. Mise en valeur des intentions académiques à venir

Avant de parler de la production scientifique, il est important d’en connaître le principe. Michael Jay Katz dit que “*Science is the orderly collection of observations about the natural world made via well-defined procedures, and modern science is an archive of scientific papers*” (2009 : XII). Dans ce sens, la science est perçue comme l’ensemble des connaissances qui servent la société grâce à des programmes de recherche judicieusement planifiés. Les choix thématiques des séminaires, colloques, journées d’études et même publications n’est absolument pas arbitraire (il serait faux de le croire ou encore de le penser naïvement) ; il est basé sur l’intention de la mise à profit de l’ensemble des compétences et capacités estudiantines. C’est à travers des éléments dont les résultats sont

¹ Jan SADLAK est le directeur de l’UNESCO-CEPES, et Henryk RATAJCZAK est le vice-président de l’Académie Européenne des Sciences, des Arts et des Lettres (AESAL).

réellement tangibles qu'on doit se prononcer et évaluer la progression et les progrès des personnes et des individus.

Après avoir été initié à la recherche durant son apprentissage en licence et en première post-graduation à l'Université, l'enseignant a désormais la « *chance* » de surmonter sa phobie de l'initiative scientifique – jusque-là « *insurmontable* » en raison d'un manque de confiance en soi due essentiellement à une définition de l'autonomie problématique. Quel que soit le domaine de recherche d'affiliation, l'initiative ne vient plus comme simple conséquence logique et immédiate de l'action de l'entourage académique sur le jeune enseignant désarmé, mais comme suite d'actions concertées, résultat de mûres réflexions à la fois personnelles, individuelles et collectives, finalement communes.

Produire son mémoire de Licence, d'Ingénieur ou de Magister donne ainsi au jeune enseignant, sans doute possible, l'opportunité de se protéger par lui-même contre l'effet destructeur du « *temps académique* » (fait notamment de beaucoup de solitude lors de la rédaction) ; exercice cérébral et activité mentale le protègent contre l'oubli et l'aide à élargir ces perspectives de recherche car toute action de rédaction est un acte d'affirmation de soi. Partant, on voit dès lors qu'il est bien inspiré et justifié de « *produire de la pensée* » afin d'avoir une identité langagière, une philosophie d'écriture propre ; une réelle signature dans l'écriture universitaire – en un mot son STYLE. On se pose par intermittence cette question lancinante : **POUR QUOI rédiger un article scientifique ?** La réponse semble, parfois, trop banale ; mais il est capital de comprendre que la rédaction d'un article scientifique affirme l'être d'une vision que l'un a d'une certaine situation ou d'un domaine bien déterminé dans le flot régulier des événements du quotidien ou le tsunami de l'imprévisible.

3. État de l'art : recherche scientifique et performance pédagogique

Quoi qu'enseigner soit une tâche capitale, la recherche reste néanmoins une activité clef du moment que les enseignants sont responsables des projets qu'ils poursuivent, de manière autonome quelquefois, dans le cadre des fins pédagogiques tracées et ayant pour objectifs la participation à l'enseignement et à la formation des apprenants et du personnel universitaire.

Certes dans le réseau universitaire, la tâche d'un enseignant est déterminée sur la base des spécificités de l'enseignement, car l'Université étant le lieu, par excellence, de l'acquisition des connaissances, il s'avère essentiel, de temps à autre, de lier sa réflexion personnelle et individuelle au processus d'élaboration épistémologique des connaissances et des savoirs ; au processus d'enseignement et de structuration des connaissances et enfin à celui de leur transmission pédagogique par la vulgarisation et la transposition didactique – ce point est capital pour qui veut échapper à la stagnation de la pensée.

En étant responsable de ses actes pédagogiques, de ses comportements académiques et de ses attitudes scientifiques, tout enseignant-chercheur est appelé à s'extérioriser de manière perspicace grâce au capital-expérience cumulé – celui qui se distingue de la routine des ans. Dans les faits, les années passées à l'Université vont non seulement lui apprendre à être coopératif dans ses pratiques pédagogiques au sein du groupe, mais permettre surtout à l'enseignant de devenir *le pilote* de manifestations scientifiques, en attisant « *sa réalité dormante* » d'appartenir à un monde de sciences ; en d'autres termes plus choisis d'écrire « *sa légende universitaire* » personnelle pour le bien-être de tous.

Cette dernière avec ses spécificités est l'expression et le carrefour de rencontres scientifiques qui le révèle à lui-même ; lui ouvre une dimension insoupçonnée multi-niveaux qui ne se limite pas uniquement à faire valoir des résultats, mais de donner naissance à une confrontation saine des idées et des échanges culturels. De la sorte, l'enseignant se retrouve interpellé à travers ce qu'il mène comme expériences de vie universitaire et tout ce qu'il produit afin de s'amender en tant qu'acteur issu « *fièrement* » du monde scientifique, et de valoriser, franchement, les résultats auxquels il est parvenu. C'est pour cette raison même que l'enseignant ne doit jamais cesser (d'essayer) d'écrire, de piloter et d'animer des activités scientifiques dans toute leur variété et diversité.

4. Enseignant encadreur et candidat chercheur : un contrat rémunérant ou un engagement moral de complémentarité ?

Nous vivons dans une société où l'accès au savoir est presque illimité, et la prépondérance du professeur sur l'étudiant repose fondamentalement sur l'expérience plus que sur ce même accès au savoir. Ici, il est légitime de se demander de quelle manière on peut créer une relation saine entre le directeur de thèse et son doctorant – et donc d'aboutir à une recherche « *éclatante* » parce que de « *bonnes* » communications mènent forcément à une « *bonne* » recherche.

L'un des facteurs qui peut aider ou entraver cette période d'études commune est la relation du superviseur à son étudiant. Les recherches montrent qu'une supervision efficace peut influencer considérablement sur la qualité du doctorat et sur son succès ou son échec. Donc une « *bonne* » relation, à la base nécessairement d'une « *bonne* » performance scientifique, est un moyen de promouvoir la collaboration et la réussite de tous les membres d'un groupe de recherche. La relation directeur de thèse / doctorant se retrouve en effet au cœur de toutes réussites et collaborations scientifiques et à la base de toutes les relations de coopération-échanges entre laboratoires scientifiques – si cela fonctionne correctement, comme il se doit, cela peut être le germe et la fabrique de toutes sortes de découvertes et d'inventions au grand bénéfice des acteurs de l'équipe de recherche et de son laboratoire d'appartenance.

Un encadreur-directeur de thèse est avant tout une personne qui aide le chercheur en Master ou en Doctorat à rédiger, respectivement, un bon mémoire ou une thèse de doctorat solide ; il est l'inspirateur, le mentor qui peut soutenir et faciliter les processus émotionnels et le patron qui gère le tremplin à partir duquel l'élève peut se lancer dans une carrière. Le directeur de thèse aide à formuler les questions de recherche, à planifier le travail de l'étudiant, à organiser le travail sur le terrain et les expériences, ainsi qu'à analyser et interpréter les résultats obtenus. Bien entendu, l'accent est mis sur l'aide car, en réalité, il existe un lien étroit entre la supervision et l'encadrement de proximité.

Dans le *Dictionnaire des Ressources Humaines*, Peretti et Igalens (2011) définissent le mentorat comme « *la relation entre un mentor, personne expérimentée occupant un poste de haut niveau, et un protégé qui est généralement une personne en début de carrière. Le mentorat est une technique de formation* » (p. 169). Roeland (2015-2016), dans son travail, propose la définition de Matthiesen et Binder. À la supervision telle qu'elle apparaît dans *How to survive your doctorate: what others don't tell you* (2009), elle montre que la supervision est le guidage d'une personne par une autre. Généralement, la personne qui guide est un expert dans un domaine dans lequel la personne qui reçoit la guidance voudrait gagner du savoir et des compétences. C'est donc un processus qui implique des

compétences cognitives pour faciliter l'apprentissage mais aussi des compétences interpersonnelles (*Interpersonal Skills*) pour faciliter les aspects relationnels du processus ; c'est une progression complexe. Dans chaque relation semblable, certains facteurs entrent inmanquablement en jeu comme par exemple *la personnalité, les préférences, les habitudes, les comportements, les objectifs, la culture et les attentes*. Chacun de ses facteurs impacte la façon dont les personnes se comportent et influence l'interaction entre deux êtres (2009 : 10).

On voit que la confusion entre *superviseur, encadreur, mentor, promoteur et directeur de thèse* est flagrante. Mais cette confusion est voulue effectivement pour montrer que ces termes sont souvent employés de façon interchangeable afin de décrire notamment la relation d'un membre de la faculté à un étudiant, un doctorant.

Il y a des décennies, le concept d'*aide* était inexistant ; la relation directeur de thèse / doctorant était basée sur *l'autorité du maître sur le disciple*. Cette relation était une sorte de « *dictature* » où l'étudiant devait suivre toute suggestion ou tout désir du professeur – « *être surhumain possédant tout le savoir et toute la sagesse* » –, à un moment où le « *brave* » étudiant était obligé de respecter les instructions du professeur sans aucun doute permis ni discussion possible. L'Enseignement supérieur ayant évolué au fil des ans, les relations traditionnelles dans le monde universitaire ont également évolué – certaines plus efficacement et plus subtilement que d'autres.

Comme la question problématique de la supervision touche beaucoup plus les chercheurs en 3e Cycle, il est judicieux d'en discuter et de voir quels en sont les ingrédients. Dans la plupart des disciplines, la relation directrice de thèse / doctorant est établie au travers du processus de création de liens qui se produit lors de l'élaboration d'une thèse de doctorat, l'étudiant étant censé être guidé par son directeur de thèse (promoteur). Cette relation, pendant une période de temps spécifique et limitée, peut générer des liens durables bien au-delà d'une simple relation de travail établie dans le cadre de la réalisation des objectifs d'un projet – bien souvent, elle donne naissance à une véritable amitié et à une collaboration pérenne.

Lorsque la relation promoteur / doctorant commence, il est nécessaire de combiner deux volontés, chacune se voulant tacitement conforme à leur situation commune pour atteindre un seul objectif, délibérément partagé. Cette coresponsabilité se transforme progressivement en une relation positive « *éternelle* » ; durable au fil du temps. L'objectif « *accaparé* » est généralement lié à un projet de recherche et débouche tout aussi généralement sur une thèse de doctorat qui requiert le strict respect de certaines normes en matière de coexistence promoteur / doctorant.

Bien que les recherches suggèrent qu'un soutien supplémentaire en mentorat et la recherche du juste équilibre entre affiliation et contrôle peuvent contribuer à améliorer le succès du doctorat et les relations entre superviseurs, il existe peu de recherches sur les types de rapports des doctorants à leurs encadreurs. Peu importe les styles de supervision adoptés – qui peuvent varier en fonction du type de recherche et du domaine –, il est capital unanimement d'aborder sereinement les relations doctorants / encadreurs en

reconsidérant les ingrédients qui font *une très bonne relation*. À ce propos, Torralba² a suggéré dix ingrédients pour la réussite d'un travail de recherche :

- La relation entre égaux³ (*A Relationship Between Equals*)
- L'inspiration et la création d'idées (*Inspiration and Creation of Ideas*)
- Les moyens (*Means*)
- La progression du travail (*Progress of work*)
- La coopération (*Cooperation*)
- L'encouragement (*Encouragement*)
- La gestion des écarts (*Discrepancies Management*)
- Le transfert de connaissances (*Knowledge Transfer*)
- La projection professionnelle (*Professional Projection*)
- La relation durable (*Relationship Forever*)

Conclusion

Au terme de cette première intelligence des rapports directeurs de thèse / doctorants, il me paraît évident que ce que l'on écrit, en matière de littérature des relations humaines (et que les études littéraires rendent parfaitement), contribue grandement à la prise de conscience de l'individu. J'entends par *individu*, toute personne ayant accès aux conférences animées par les enseignants, aux cours qu'ils donnent à leurs étudiants dans les différents départements universitaires, aux articles qu'ils publient et les étudiants qu'ils encadrent.

Personnellement, ma vision s'inscrit dans cette conception qui relève de l'être humain et de son existence horizontale : je me vois plutôt comme *protagoniste* qui, au travers de son parcours d'enseignement, participe et contribue au devenir de la communication universitaire – emblème d'une qualité humaine positive au service de la Société. Par ailleurs, comme enseignant de littérature, je mesure toute la portée des études littéraires et suis convaincu que les thèmes et les sujets de recherche que les chercheurs (enseignants comme enseigné.e.s) choisissent d'aborder doivent, d'une manière ou d'une autre, traiter effectivement de la dimension humaine dans toute sa riche diversité. L'enseignant, qui est avant tout un chercheur, se doit d'être porteur d'une réflexion universelle – on ne peut nier que contrairement à l'enseignement de la littérature et aux études littéraires qui représentent un constant défi pour les jeunes enseignants nouvellement recrutés, la recherche en littérature exige plus que toutes autres disciplines une compétence encyclopédique qui n'est en aucun cas dans les faits la propriété ni le monopole d'une catégorie de savants enfermés dans leur tour d'ivoire.

Je suis donc autorisé à dire que la *Réalité du monde*, de l'existence humaine et de celle des autres êtres et des choses n'est constituée que d'un nombre infini d'expériences humaines ouvertes sur la compréhension et le dialogue qui font de la constellation universitaire un ensemble d'éléments complémentaires se développant de plus en plus par *l'incrémentation* d'autres éléments qui font, bien entendu, les « *vertus* » de l'ensemble des

2 José M. TORRALBA est Directeur Général des Universités et de la Recherche du Gouvernement Régional de Madrid et professeur de science et d'ingénierie des matériaux à l'Université Carlos III de Madrid.

3 Dès le premier jour, le professeur doit établir une relation personnelle de respect mutuel, égale. L'étudiant respectera le professeur (qui est généralement plus sage et plus âgé), mais partant de la réalité qu'il s'agit d'une relation entre égaux, le respect mutuel doit être impérativement à la base de la relation.

jeunes chercheurs. De plus, je conçois de la sorte que la *Réalité* soit le fait de consentir à communiquer avec d'autres instances humaines qui sont appréhendées comme « *réalités d'expériences* » et d'autres instances sociales qui participent à la socialisation et à l'intégration des individus, tout en servant à établir les normes et à transmettre les valeurs d'une société donnée.

Références bibliographiques

1. BEEKHOVEN, Sandra & DE JONG, Uulkje & HOUT, Hans. (2004). The dynamics of ethnic identity and student life. *Higher Education in Europe*. 29. 47-65. 10.1080/03797720410001673292.
2. KATZ, Michael Jay. *From research to manuscript: a guide to scientific writing*. Springer, 2e édition, 2009. (Édition 2006 disponible dans Internet à partir du catalogue Crésus de l'UdeS)
3. L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN EUROPE, Volume XXIX, Numéro 1, 2004.
4. MATTHIESEN, J. (2009). *How to survive your doctorate: what others don't tell you*. McGraw-Hill Education (UK).
5. PERETTI, J. M., & IGALENS, J. (2011). *Dictionnaire des ressources humaines* (Vol. 6). Vuibert.
6. ROELAND, R. (2016). *Le métier de superviseur de thèses à l'Université de Liège: quels comportements influencent la réussite des doctorants ?*. <http://hdl.handle.net/2268.2/1704>, consulté le 31 novembre 2019.
7. TORRALBA, J. M. (2019). *10 ingredients for a successful supervisor/PhD student relationship*. <https://www.elsevier.com/connect/10-ingredients-for-a-successful-supervisor-phd-student-relationship> consulté le 31 novembre 2019.

Pour citer cet article

Mohammed-Seghir HALIMI, « Partenariat pédagogique au Supérieur en Algérie : Perspectives à venir et ambitions à concrétiser », *Paradigmes*, vol. IV, n° 01, 2021, p. 103-110.