

REPENSER LE ROLE DES ENSEIGNANTS : VERS UNE RUPTURE PARADIGMATIQUE

Khalid FIKRI

Enseignant Chercheur à la Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et
Sociales Oujda

Email : k-fikri@voila.fr

Tél : 06 61 51 28 69

Introduction

Le corps enseignant, la ressource la plus précieuse au sein des établissements universitaires est depuis toujours au centre des efforts visant à améliorer la qualité de l'apprentissage, mais en même temps l'objet de nombreuses critiques, notamment son inertie et son manque d'adaptation face à des enjeux de plus en plus importants.

Les attentes des parents et de la société en général envers les établissements universitaires sont de plus en plus complexes. On attend des enseignants une prise en charge efficace des étudiants venant d'horizons différents, en manque de repère et surtout sans projet professionnel. Les enseignants doivent être capables de préparer les étudiants à vivre dans une société et une économie dans lesquelles on attend d'eux qu'ils soient des apprenants autodirigés, désireux et capables de poursuivre leur apprentissage tout au long de la vie (OCDE, 2005)

Les TIC, qui se sont propagées à grande vitesse, ont entraîné des changements culturels, sociaux, économiques et politiques de grande envergure. La formation et l'apprentissage n'échappent pas à cette règle. L'information est devenue disponible et facile à atteindre. Paradoxalement, ce n'est pas pour autant que le potentiel intellectuel des apprenants augmente. Face à une inflation des sources d'information et d'apprentissage, facilitée par la propagation des TIC qui marquent la période actuelle, on passe d'une société d'information à une société d'apprentissage dans laquelle chaque individu se forme tout au long de son existence. Mais à un moment décisif de son parcours, spécialement ses études universitaires, l'étudiant a besoin plus que jamais, d'être guidé pour faire des choix rationnels, trouver les bonnes repères et surtout chercher et apprendre rapidement et effacement. Le mieux placé pour jouer ce rôle de guide, ne peut être que l'enseignant lui-même. Ceci nous amène à réfléchir sur la redéfinition du rôle de l'enseignant dans un monde en pleine mutation. Le rôle de celui-ci ne peut être limité à transmettre de savoirs théoriques, il est amené à jouer un rôle beaucoup plus vaste incluant notamment le développement personnel des étudiants pour qu'ils deviennent sculpteurs de leur propre avenir.

Ce rôle doit être pensé et formalisé dans le cadre d'une innovation éducative dans laquelle la pédagogie sera centrée sur l'étudiant. Ce dernier, qui manque de repères, doit être le point de départ de l'action pédagogique. En effet, l'enseignant aura la tâche délicate de connaître ses apprenants, de tenir compte de leur rythme d'apprentissage mais aussi de les orienter et leur suggérer différentes avenues de recherche et d'exploration. C'est ainsi qu'on pourrait les aider à construire un cadre

d'apprentissage propre (auto-apprentissage et auto-développement des compétences)

L'objet de cet article est de réfléchir sur les axes et les composantes de ce renouveau pédagogique. Nous nous interrogeons aussi sur les conditions de sa mise en oeuvre et de sa réussite. Signalons, que cette réflexion, ne prétend aucunement à la scientificité. Ceci aurait pu relever d'une autre étude. Cela étant, nous tenons à préciser que notre discussion prend source de notre position en tant qu'enseignant en contact direct avec la communauté des étudiants. Partant de là, il faut évoquer l'ancrage de notre réflexion dans un contexte bien particulier- l'université marocaine et l'étudiant marocain- sachant que les risques de contextualisation sont évidents. Le contexte que nous étudions est porteur de connaissances contextuelles, spécifiques et contingentes. C'est pourquoi il faut le confronter à des situations globalement comparables en pratiquant une méthodologie commune. A partir de là, les descriptions, les interprétations et les prescriptions n'ont qu'une validité locale. C'est pour cela que nous souhaitons que les critères d'évaluation de ces « réflexions » soient pour une large part, la plausibilité, l'intérêt et la pertinence qui leur sont reconnus par les intéressés directement concernés, à savoir la communauté des enseignants.

Pour structurer cette réflexion, nous commençons par des constats de départ sur les principales difficultés ressenties par les étudiants dans le cadre de leur apprentissage (1). Ainsi, identifier ces difficultés justifiera notre réflexion sur un nouveau paradigme qui rompt avec les schémas pédagogiques traditionnels (2). Les axes de ce renouveau seront par la suite exposés en cinq points majeurs (3). Bien évidemment, nous concluons par les conditions de mise en oeuvre et de réussite.

1- Enseignement supérieur et difficultés d'apprentissage des étudiants

Notre intention n'est pas de faire une analyse critique du système éducatif au Maroc. Nous nous intéressons à une catégorie particulière d'apprenants celle des étudiants dont le passage du secondaire au supérieur se fait délicatement. Pour preuve, il y a lieu d'observer les taux d'échec et d'abandon spectaculaires. Sans vouloir être exhaustif, l'observation sur le terrain fait ressortir quatre difficultés majeures auxquelles font face ces étudiants et qui sont considérées comme des obstacles majeures à l'apprentissage, à la réussite et par là même à l'insertion professionnelle. Ces difficultés sont vues sous un angle pédagogique, c'est-à-dire l'étudiant dans le contexte d'apprentissage universitaire. A signaler que l'ordre dans lequel ces difficultés sont exposées ci-après ne signifie pas une prépondérance de l'une sur l'autre.

- Le Premier problème est celui de l'orientation et le manque de repères

Les réponses des étudiants fraîchement arrivés à l'université se ressemblent quant à la question du choix de filière : « *Après le baccalauréat, on ne savait pas quoi faire ?* » « *On avait du mal à se positionner dans tel ou tel parcours ?* ». Par ailleurs, lorsqu'il faut se décider, le choix n'est pas toujours propre. On demande conseil à droite et à gauche, on interroge les anciens, on fait un pas vers une direction et on se rétracte. On craint de faire un choix qu'on regrettera ultérieurement. Rares sont les étudiants qui s'expriment en ces termes : « *j'ai choisi une formation qui m'intéresse et qui me convient parfaitement. J'ai un projet professionnel clair, la formation que j'ai choisie est la bonne* ». Ce problème d'orientation- qui devait être traité avant d'accéder aux études supérieures- explique peut être le taux d'échec et d'abandon observé en début de parcours universitaire.

- Le deuxième problème est lié à la culture et à l'instruction générale

On ne lit pas assez ou pas du tout. En dehors des séances de cours, on fréquente de moins en moins les bibliothèques. Ce constat est aussi bien valable pour les lectures ayant trait au domaine des études que pour la culture générale. Alors qu'un cours est limité dans le temps, ne pas explorer d'autres sources d'apprentissage, explique sans doute la faiblesse du potentiel intellectuel et par là même les difficultés d'apprentissage et la qualité des résultats.

- Le troisième problème est celui des langues et de la communication

On est loin d'être des spécialistes de la didactique des langues. On ne peut donc guère donner des recettes à ce niveau, mais encore une fois, il s'agit d'indiquer quelques pistes de réflexion sur les problèmes qui se posent aux étudiants sur le plan langagier et communicationnel. Il est désolant de constater que des étudiants aient souvent des problèmes de communication alors que c'est grâce à celle-ci qu'on véhicule une image de soi ou qu'on persuade un recruteur. Il ne suffit pas d'être intelligent et compétent encore faut-il être capable de communiquer cette compétence. A signaler que ce problème se pose à la fois au niveau de l'écrit comme à l'oral et se pose aussi au niveau du lexique comme la syntaxe qui ne sont pas très académiques. Même ceux qui parmi les étudiants arrivent à se faire comprendre oralement, le passage à la communication écrite est le plus souvent difficile (dissertation, analyse de texte, mémoire de recherche)

- Le quatrième problème est le peu d'intérêt porté aux études (motivation)

L'absentéisme en est l'indicateur le plus révélateur. Ce manque d'intérêt s'explique par le fait que la filière choisie ne nous passionne pas, on y trouve ni

intérêt, ni goût (on reprend ici le problème soulevé dans le premier point). On est aussi démotivé car l'horizon professionnel est flou. « *Allons nous faire des efforts pour pointer au chômage ? Nos études serviront –elles à quelque chose ?* » Cette attitude de désintérêt est objectivement renforcée par des méthodes d'enseignement : désuètes, inadaptées, basées sur le cours magistral, le tout dans un monologue dans lequel, il n'y a ni interactivité, ni recherche de feed back.

2- Vers une rupture paradigmatique et la construction d'un nouveau paradigme

Les quatre problèmes soulevés méritent bien qu'on s'y attarde et surtout pour situer les responsabilités de chacun (l'enseignant, l'étudiant lui-même, la famille⁹¹, les politiques publiques). Bien évidemment tout le monde a une part de responsabilité et il serait injuste de renvoyer la responsabilité à un seul acteur. La solution (s'il en a) ne peut être que la somme de la contribution de chacun. Encore faut-il re-déterminer la nature et le contenu de cette contribution.

Notons bien que notre objectif, n'est pas d'analyser le rôle de chaque acteur à part et de suggérer les voies à emprunter. Nous centrons notre réflexion sur la contribution d'un acteur particulier que nous considérons comme l'élément clé de réussite de toute innovation pédagogique, à savoir l'enseignant. Nous nous interrogeons en particulier sur son nouveau rôle. Arrêtons toujours de renvoyer certaines difficultés sur les autres : la réussite de tout projet éducatif qu'il soit initié par les pouvoirs publics ou tout autre acteur institutionnel ne peut aboutir sans l'adhésion et l'implication des enseignants. Ce nouveau rôle implique d'affranchir l'enseignement d'une pédagogie centrée sur l'enseignant : il s'agit selon Tardif (1998) de passer d'un paradigme de transmission du savoir (acquisition de connaissances, l'enseignant est un expert, l'étudiant est un récepteur passif...) à un paradigme d'apprentissage (développement de compétences, l'enseignant est un coach, l'étudiant est un acteur à part entière de sa formation).

Dans ce sens, rappelons que toutes les nations cherchent à améliorer la qualité des établissements universitaires pour accompagner les changements sociaux et économiques. Ainsi, tout le monde s'accorde pour dire que le corps enseignant doit être la priorité car former des individus compétents et

⁹¹ En réalité, les parents sont peu satisfaits de la scolarité de leur enfant, mais paradoxalement, ni eux, ni les autres citoyens d'ailleurs n'osent s'impliquer et participer en tant qu'évaluateur. À signaler à ce niveau que dans le cadre du renforcement de la responsabilisation publique, les universités marocaines sont soumises à une évaluation depuis 2000, avec l'intention de mettre ses résultats à la disposition de toutes les parties prenantes, y compris les parents et les étudiants

Source : World Bank 2008, MENA Flagship Report. "The Road Not Travelled: Education Reforms in MENA." World Bank, Washington, DC

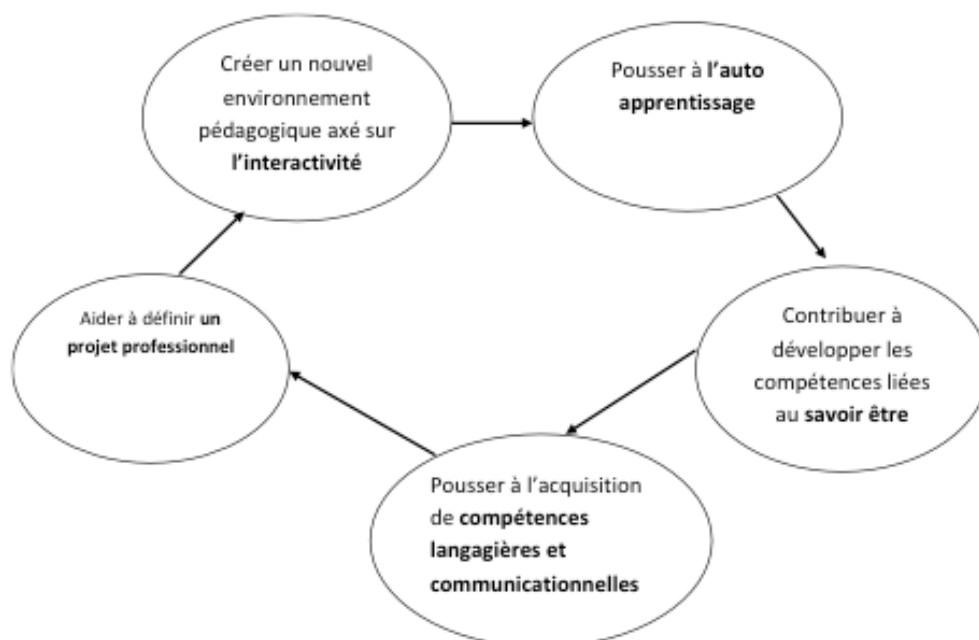
responsables passe inévitablement par des enseignants qualifiés. N'hésitant pas à le dire : l'enseignant est la principale variable qui influe sur l'apprentissage et la performance des étudiants. Or, l'enseignant voit son rôle évoluer. Que doit-il changer dans sa façon de percevoir son métier ?

Depuis longtemps, on assistait à une pédagogie centrée sur l'enseignant. *La situation serait organisée autour de la prestation de l'enseignant : celui-ci dispense des informations dont la validité scientifique et culturelle est avérée mais sans se demander d'aucune manière si elles sont adaptées aux apprenants. Dans la " pédagogie centrée sur l'enseignant ", il s'agirait de séduire ou de capter un auditoire pour l'amener à reproduire un comportement intellectuel standardisé (Meirieu, 2000: 1).* On pourrait résumer ainsi ce rôle classique en deux mots : expliquer, évaluer. L'enseignant explique : là on attend de lui qu'il transmet des connaissances claires et précises. L'enseignant évalue en contrôlant les connaissances, ceci lui permettrait de corriger les erreurs mais aussi de faire évoluer ses méthodes de travail. Dans ce cas, on ne fait que perdurer une situation dans laquelle l'étudiant reste largement dépendant de l'apport de l'enseignant et sans possibilité d'opérer une réflexion critique.

D'où notre réflexion sur ce nouveau rôle de l'enseignant qui, tout en restant fidèle à sa vocation qui est de transmettre des savoirs, doit recentrer son attention sur l'étudiant. Dans une **pédagogie centrée sur l'étudiant**, l'enseignant ne détient pas tous les savoirs, il ne doit pas se percevoir comme le seul médiateur entre les étudiants et le savoir ou entre les étudiants et le reste du monde. Quelque soit l'effort fournit ou l'approche adoptée par l'enseignant, ceux ci ne sont ni suffisants ni totalement efficaces : le cours est limité dans le temps, les connaissances et les aspirations des étudiants sont illimitées. Alors comment faire émerger une nouvelle population étudiante : active, intellectuelle, critique et capable de se prendre en main (autonomie), bref d'être sculpteur de sa compétence et par là même de son avenir professionnel. C'est à ce niveau là que s'arrête le rôle classique de l'enseignant et où commence son rôle de provocateur de développement personnel. Bref, il s'agit pour lui de **créer un nouveau environnement pédagogique**. L'idée maîtresse est que, dans des contextes en bouleversements, les étudiants sont amenés à être acteur de leur formation hors des modèles institutionnalisés, en étant guidées et orientées dans ce sens par leurs enseignants. Ce rôle de guide, qui s'inscrit dans une rupture paradigmatique, tournera autour de 5 axes : L'interactivité comme base de la relation avec l'apprenant, l'auto apprentissage, la communication, le projet professionnel et le savoir être.

3- Les axes forts du renouvellement pédagogique

Le schéma ci-après forme, en quelque sorte, un noyau théorique articulant les concepts clés autour desquels tournent le nouveau rôle de l'enseignant.



L'interactivité en cours pour rompre avec les modèles normés

Dans un premier temps, il importe de rappeler quelques évidences en relation avec le métier d'enseignant. En effet, le cours doit fournir un cadre de réflexion général. Il doit être structuré de manière à ce qu'on identifie clairement les tenants et les aboutissements. L'enseignant doit communiquer les objectifs et les compétences visées pour que le cours soit perçu positivement par les apprenants. L'enseignant est celui qui doit réussir à capter l'attention des étudiants pour qu'ils puissent garder un minimum de concentration. Pour cela, Il doit être fort en communication verbale (utilisation et adaptation de la voix) mais aussi en communication non verbale (expression, gestes, positionnement dans un amphi, repérage des comportements de ruptures d'attention, etc.) [Labédie et Amossé, 2001]]⁹². De même, un cours doit être dispensé dans un esprit de transversalité avec les autres enseignements. Pour un enseignant des mathématiques ou des statistiques, il faut qu'il soit capable de répondre à la question : en quoi les

⁹² Henri Boudreault Ph.D. professeur à l'UQAM en enseignement en formation professionnelle et technique. Voir à ce sujet : <http://didapro.wordpress.com>

mathématiques ou les statistiques par exemples sont elles utiles pour quelqu'un qui étudie la gestion ?

Par ailleurs, et dans une logique de rupture, il faut insister sur le fait que la transmission du savoir doit se faire tout en veillant à la réceptivité des apprenants. Comme l'a bien dit Henri Boudreault⁹³ : *Un cours n'est pas conçu pour celui qui enseigne, mais pour celui qui apprend!*

La meilleure des façons serait d'abandonner un discours monologue, en invitant les étudiants à réfléchir, à remettre en cause les modèles conventionnels ou tout simplement à exprimer des difficultés d'assimilation des connaissances. En cas de difficultés, l'enseignant est celui qui s'arrête, ré explique, reformule, recadre et ce, dans un langage facile et adapté. Jusque là, on est encore dans un schéma classique d'apprentissage. La nouveauté qu'il faudrait introduire est celle où l'enseignant devient celui qui incarne le rôle d'un animateur, qui tout en transmettant des savoirs, devient celui qui provoque la discussion et fait émerger la réflexion critique. Aucunement il ne doit fuir la discussion, au contraire, il doit l'encourager et la faire valoir. Comme le souligne Meirieu (2000 : 17), l'activité enseignante est une activité éducative dans la mesure où elle contribue à l'émergence de sujets libres. Elle ne peut nullement être réduite à un ensemble de savoirs et de procédures dans le seul but serait de conformer des individus à un modèle normé. L'interactivité devient alors la nouvelle base de la relation enseignant-étudiant.

En adoptant cette attitude, l'enseignant abandonne un rôle « technique : transmission de savoirs et de modèles » et se place sur un plan affectif, celui de la motivation, sur un plan cognitif et sur un plan social et interculturel pour s'adresser à la personne dans sa globalité et lui permettre de s'approprier de son apprentissage (Barbot, 2006 : 41). Ainsi, l'enseignant traditionnel, dont on pouvait penser qu'il était remplaçable (cf les machines à enseigner), laissera la place à un enseignant dont le rôle dans le processus du développement de l'apprenant sera irremplaçable par des machines. Son statut ne sera plus fondé sur le pouvoir hiérarchique mais sur la qualité et l'importance de sa relation avec l'apprenant. (Holec, 1979 : 25)

- L'auto-apprentissage

Pousser l'étudiant à interagir ne peut se faire que si celui-ci accumule un capital intellectuel suffisant pour que la discussion et la réflexion critique soient plus constructives. Pour cela, il est capital pour les étudiants de s'affranchir des

frontières institutionnelles (l'université prise comme seul lieu d'apprentissage) à travers l'exploration d'autres horizons d'acquisition du savoir. Aujourd'hui, il faut que les étudiants soient sensibilisés au fait qu'un individu apprend non seulement durant ses années d'études, mais apprend tout au long de son existence. Les savoirs et les apprentissages sont construits par les acteurs de la société et non uniquement par la communauté des enseignants. La société devient une communauté d'apprentissage dans laquelle l'université serait un acteur (parmi d'autres) de la construction des connaissances et de l'acquisition des compétences. C'est ainsi que l'enseignant verrait son rôle évolué en guidant l'étudiant vers ce nouvel état d'esprit.

Pour s'inscrire dans cette logique de rupture avec une certaine pédagogie centrée sur l'enseignant, nous pouvons donc avancer que dans une pédagogie centrée sur l'étudiant, l'enseignant n'est pas le seul détenteur du savoir. Son cours est limité dans le temps et à ce titre, il ne peut donner toutes les garanties d'efficacité. Le nouveau contexte d'apprentissage serait donc organisé autour de la construction par l'étudiant de ses propres connaissances. L'enseignant n'hésite pas alors à orienter « l'étudiant- chercheur » vers des pistes lui permettant de mieux assimiler les connaissances acquises en cours ; plus encore, élargir son champ de vision et d'analyse. Cependant, une précision s'impose ; l'enseignant ne doit pas se limiter à des orientations générales du genre : « *il faut lire, Allez vous documenter à la bibliothèque, cherchez sur le net, lisez la presse !* » En fait, son orientation ne doit pas être trop vague ou abstraite envoyant l'étudiant tout seul chercher sans savoir par où commencer et comment choisir parmi des milliers de possibilités ! Il ne faut pas s'étonner par la suite si l'étudiant se décourage face à la complexité et la multitude des références ou des voies à emprunter. La bonne attitude serait celle de l'enseignant coach, qui écourte le chemin, guide l'étudiant vers des références utiles (par nécessairement nombreuses) permettant à l'étudiant de s'introduire sereinement dans ce processus d'auto-apprentissage avec plus de visibilité. Rien n'est plus simple de dire à ses étudiants qu'on n' attend pas d'eux de lire une centaine d'ouvrages, mais tout simplement de consulter par exemple 3 bonnes références dans le domaine de spécialité, quelques sites internet fiables ou encore deux ou trois supports de presse sérieux. Comme début, cela serait très encourageant. *L'étudiant cherche et trouve plus facilement. Il apprend rapidement et efficacement* et s'intègre progressivement dans une dynamique d'autoformation et avec le temps il se retrouve une nouvelle identité intellectuelle. C'est à lui qu'incombe par la suite, de trouver d'autres sources d'apprentissage : il fera facilement le tri nécessaire d'autant plus qu'il a réussi à construire une potentiel intellectuel.

Il faut que nos universités s'inscrivent dans cette rupture paradigmatique ou on passe d'un paradigme de transmissions des connaissances à un paradigme d'apprentissage des connaissances dans lequel l'étudiant devient acteur de sa formation et l'enseignant un accompagnateur. Les connaissances acquises en dehors du cours rendent l'étudiant plus actif dans les discussions et les débats et entretiennent ses réflexes critiques. Le cours devient co-construit avec l'enseignant. Ce dernier, cependant, ne s'efface pas du décor, n'abandonne pas son autorité et ne relègue pas ses compétences au second rang. Tout simplement dans le cadre de cette interactivité, il intervient lorsqu'il le faut pour réguler, recadrer ou corriger. Comme le souligne Meirieu (2000, p7), l'enseignant fait devant, fait avec, guide le geste, commente le résultat, fait refaire quand c'est nécessaire jusqu'à que l'apprenti se hisse au niveau de l'enseignant et parvienne à réaliser son « chef-d'œuvre ».

- Améliorer les compétences communicationnelles et langagières

L'enseignant, dans le cadre du coaching, doit constamment rappeler et insister sur l'importance de la communication, qu'elle soit écrite ou orale. Qu'elle soit en arabe, en français, en anglais ou dans une autre langue vivante. L'intelligence et la compétence ne servent à rien si elles ne sont pas adéquatement et clairement communiquées. La communication devient elle-même une compétence à développer. Pour Beaudry (2008) il faut entendre par « compétences communicationnelles et langagières », l'ensemble des compétences de communication qui se trouvent impliquées dans les situations de formation, au sens large, en vue de *comprendre, penser, s'exprimer et interagir*, et qui anticipent également les activités propres au champ d'exercice professionnel auquel mènent respectivement les formations données à l'université. Pour l'auteur, les compétences communicationnelles englobent tous les savoirs, savoir-faire et savoir-être sollicités dans des situations de communication où les compétences langagières sont mises en œuvre. L'utilisation des différents moyens de communication vient alors optimiser considérablement l'accès à l'information et la capacité de la traiter, de la transformer et de la diffuser, tout en modifiant les modes d'interaction.

Beaudry (2008) précise que lorsqu'un étudiant détermine la structure du texte qui convient à une exigence d'un cours (analyse critique, résumé, réflexion, texte argumentatif), il doit faire appel à des compétences communicationnelles et langagières. Il lui faut à la fois décoder le sens de consignes et mobiliser ses connaissances sur le type de discours demandé. Il doit aussi être en mesure de formuler et de structurer ses idées dans le but de produire un message clair et

efficace. De même, dans une situation qui exige d'articuler, d'organiser et d'appuyer ses positions, la mobilisation des habiletés langagières est indissociable de la capacité d'évaluer la situation de communication

Partant de là, le cours, comme lieu d'expression écrite et orale, présente un espace idéal pour tester les qualités communicationnelles. Ainsi, dans le cadre des études, l'étudiant est amené à s'exprimer, à débattre et discuter. Il est amené à rédiger des mémoires et les soutenir devant des jurys et devant le public. A ce niveau, il faut réussir le mémoire (rédaction) mais aussi il faut réussir à convaincre, à argumenter, bref à faire la preuve de sa compétence par une bonne communication. C'est capital aussi, dans une perspective longtermiste, notamment l'insertion professionnelle : dans un entretien d'embauche, il faut savoir communiquer sa compétence ; et savoir communiquer cela fait « vendre ».

Or, en réalité les étudiants entament leurs études supérieures avec un important handicap de communication. On sent une grande difficulté pour rédiger ; on s'exprime difficilement et surtout on a du mal à structurer et organiser un discours. La catastrophe est là justement : lorsqu'on n'arrive pas à *s'en sortir*, et pour cause, on n'a pas suffisamment de compétences communicationnelles pour forger, défendre ou appuyer une position dans un contexte d'interaction (examen, discussion, entretien d'embauche, etc.)

Soyons réaliste, il serait illusoire de vouloir rattraper le temps perdu car à l'université, on ne peut pas mettre à niveau les compétences langagières et communicationnelles des étudiants. Par contre, dans le but de pousser à l'auto-apprentissage, l'enseignant doit faire en sorte que les étudiants prennent conscience des enjeux majeurs de la communication. A signaler que le développement de cette compétence est une responsabilité partagée. Ce n'est donc pas la mission des enseignants des langues et de communication, c'est aussi de la responsabilité de tous les enseignants quel que soit leur domaine de compétence. Ceux ci, tout en balisant le chemin à l'étudiant pour accéder à d'autres sources d'apprentissage, ils lui rappellent l'importance de savoir communiquer son apprentissage. La communication devient alors *l'instrument* par lequel l'étudiant se différencie qualitativement des autres. En d'autres termes, lorsque nous avons évoqué cette pédagogie centrée sur l'apprenant, dans laquelle le cours devient interactif et où l'étudiant peut remettre en cause les modèles normés et s'épanouir dans la discussion et la réflexion critique... tout ceci ne pourra se faire convenablement sans une capacité d'organiser ses pensées, d'exprimer son accord ou son désaccord, d'informer, d'argumenter, d'analyser, de clarifier son discours selon le contexte de débat qui se présente.

A ce niveau, le rôle de l'enseignant (soucieux de développer les compétences communicationnelles des étudiants) s'articulerait autour de axes : pousser l'étudiant à *produire et interagir*. Pour Beaudry (2008), *produire*, pour un étudiant consiste à produire une *communication orale ou écrite claire*, organisée et efficace. De façon plus spécifique, cette compétence lui permet de situer une réalité, de présenter un historique, de décrire et d'illustrer une situation, d'expliquer un phénomène, de faire un rapport. Ses connaissances l'aident à réfléchir et à analyser afin de présenter une argumentation qui démontre une juste connaissance et une appropriation du sujet tenant compte de ses propres réactions, opinions et expériences. Cela ne se fera pas si l'enseignant ne joue pas le jeu ; c'est-à-dire pousser l'étudiant à maximiser et à varier sa « production ». *Interagir*, pour un étudiant, consiste à participer de manière efficace à une *communication réciproque* (Beaudry, 2008). L'étudiant pourrait ainsi débattre, analyser et tirer des conclusions ; faire savoir son accord ou son désaccord, exprimer une opinion ; défendre une position, gérer un conflit, ou encore arriver à un consensus.

- Projet professionnel

Repenser le cours dans le sens de l'interactivité, pousser l'étudiant à faire de l'auto apprentissage, le sensibiliser à propos de l'importance de la communication...tous ces éléments devraient concourir à définir un projet professionnel, c'est-à-dire penser à priori à la carrière à laquelle on inspire. Ceci correspond à des questions auxquelles l'étudiant devrait répondre : « *le parcours de formation suivi me permet de faire quelle carrière ? Quel métier me convient une fois que j'aurais terminé mon parcours de formation ? Devrais-je poursuivre d'autres formations complémentaires ou spécialisées dans le but de rendre mon profil attractif pour le poste que je désire occuper ?* » Ce sont autant de questions, auxquelles malheureusement, très peu d'étudiants sont enclins de répondre. Comme l'a bien dit Sénèque⁹⁴ : « *Il n'y a pas de vent favorable pour ceux qui ne savent pas où aller* ». La raison est simple, on ne conçoit pas toujours cette dualité **formation-insertion** de manière claire. On connaît vaguement des informations sur les métiers en relation avec la formation choisie et les perspectives professionnelles sont floues.

Le problème provient à l'origine de l'orientation. Autrement dit, si l'on part de l'hypothèse tout à fait probable que le choix de formation se fait la plupart du temps de façon fortuite, il n'est pas étonnant d'avoir des difficultés concernant les perspectives de carrières. Dans d'autres systèmes éducatifs, où l'orientation est plus institutionnalisée (cours d'orientation, services d'orientation, coaching...), les étudiants qui intègrent les universités ont à priori une idée claire sur la carrière qui

⁹⁴ Philosophe latin

les passionnent. Ainsi, « *je ne choisis de poursuivre une formation en droit parce que cela me plait uniquement, mais parce que je veux devenir avocat, magistrat ou conseiller juridique* ». De même, « *je choisis de faire des études en gestion car je m'intéresse à une carrière d'analyste financier* », sinon « *je veux devenir contrôleur de gestion* ». De la même manière, « *mon choix s'est porté sur une école d'ingénieur car je veux devenir Ingénieur en BTP* ». Savoir à priori où aller, que faire à posteriori et choisir la formation convenable ne peut que motiver l'étudiant à apprendre le maximum dans une formation. Le problème de motivation ou d'implication, provient dans beaucoup de cas de cette inadéquation entre la formation choisie, profil et les perspectives professionnelles.

C'est pourquoi, nous insistons sur l'institutionnalisation de l'orientation. Celle-ci doit être repensée de manière à l'insérer dans le cadre scolaire en tant que matière à part entière. Dès le secondaire, l'enseignant-orientateur, en partant du marché du travail, informe les *futurs étudiants* sur les métiers existants, essaye de les aider à définir leur choix compte tenu de leurs aspirations et recommander les correctifs à opérer au regard des faiblesses exprimées par tout un chacun. Grâce à cela, on peut d'ores et déjà éliminer énormément de problèmes rencontrés par les étudiants post-baccalauréat comme le choix de formation et puis à long terme, ceci contribuerait à réduire l'échec scolaire car l'étudiant aurait choisi une formation en adéquation avec ses aspirations de carrière. La motivation ou l'effort d'apprentissage sont d'autant plus grands lorsqu'on choisit la **bonne formation**.

Par ailleurs, et dans le cadre de l'enseignement supérieur, nous nous interrogeons sur le rôle de l'enseignant dans la définition ou « la re-définition » du projet professionnel. En effet, pour les étudiants en manque de repères, la relation « formation-Insertion » doit être absolument éclaircie. En d'autres termes, l'enseignant-coach dans le cadre de la compétence enseignée, doit toujours pousser les étudiants à réfléchir sur les débouchés professionnels. Chaque fois il doit rappeler les passerelles qui existent entre le savoir théorique dispensé en cours (ou acquis en auto-apprentissage) et les métiers correspondant sur le marché de travail. Il aide à clarifier les choses dans l'esprit des étudiants, contribue à ce que l'étudiant choisisse un positionnement, l'aide à construire un projet dans le domaine qui l'intéresse. De même, il le pousse, à priori, à se mettre à niveau par rapport aux exigences des recruteurs et à surmonter les handicaps susceptibles de rendre difficile son insertion. Dans cette logique, le cours ne peut être que perçu positivement. La motivation s'en suivrait car l'étudiant découvre que son apprentissage est **utile**. En conséquence, les savoirs cumulés associés au coaching de l'enseignant aboutiront à la construction d'un projet professionnel préalable à une recherche efficace d'emploi.

Comment s'y prendre concrètement dans le milieu universitaire ?

Pour une action efficace dans ce sens, nous proposons une approche en quatre étapes :

A- Rassurer l'étudiant sur le choix de la discipline et l'informer sur les métiers liés à la spécialité enseignée, et ce, dès sa première année à l'université.

B- Le pousser à réfléchir et orienter ses efforts pour acquérir les compétences nécessaires exigées par le métier ou le poste correspondant : lectures, stages, langues, activités parascolaires.

C- Puisque chacun a une personnalité unique, il s'agit de pousser l'étudiant à faire un autodiagnostic, une sorte d'introspection pour faire ressortir ses forces et faiblesses et s'efforcer de combler ces dernières autant que possible.

D- En fin de parcours, il s'agit de faire des séances d'encadrement collectif autour des techniques de recherche d'emploi. Le but est d'aider l'étudiant à être acteur de son insertion en acquérant une méthodologie d'exploration qu'elle personnalise selon son projet professionnel.

- Savoir être

Aider l'étudiant à définir un projet professionnel est crucial. Encore faut-il attirer son attention sur un aspect clé : celui du développement de son savoir être. Comme le précise Lipiansky et Picard (2008), le savoir être correspond à la capacité de produire des actions et des réactions adaptées à l'environnement humain et écologique. Plus précisément, il s'agit d'un ensemble de qualités personnelles et comportementales qui doivent se manifester dans les rapports humains et surtout dans le cadre d'une activité professionnelle.

Un étudiant diplômé peut mettre en valeur son savoir et son savoir faire (développé grâce à des stages pour ce dernier) devant un recruteur mais donnerait peu de satisfaction sur le plan comportemental. Un étudiant doit prendre conscience qu'il ne lui suffit pas d'avoir de bons résultats ou de développer son savoir faire sans développer une compétence d'égale importance à savoir *la maîtrise de l'action et de la réaction dans un cadre d'interaction*. L'insertion professionnelle nécessite le développement de certaines qualités comme : le sens de la rigueur et de la responsabilité, le respect des engagements, l'aisance relationnelle, l'ambition, l'intégration, la qualité d'écoute, l'anticipation, l'autonomie, la prise d'initiative, la détermination, etc. A partir de là, nous remarquons à quel point les notions de savoir, de savoir faire et de savoir être sont complémentaires. Comme le souligne Lipiansky et Picard (2008), le [savoir-faire](#) désigne l'ensemble des compétences opérationnelles liées à l'exercice d'une

profession. Or, il n'y a pas de compétence hors du contexte dans lequel elle s'exerce et tout mode relationnel au travail est traversé par de l'opérationnel. Cependant, chacun a son champ et celui du savoir être, c'est le relationnel qui accompagne l'exercice du [savoir-faire](#).

Le message à transmettre à l'étudiant est que le professionnalisme s'apprend sur les bancs de l'université pour que le recrutement soit plus aisé et que l'intégration soit plus facile. D'ailleurs, c'est ce qui est vivement souhaité par les professionnels qui se trouvent enclins d'engager de coûts de formation additionnelle dont a besoin une nouvelle recrue pour pallier son manque de compétence en terme de savoir être.

Toute la question est de savoir quels moyens pédagogiques permettant aux futurs diplômés d'acquérir au mieux ces qualités. Le rôle de l'enseignant est ici capital. Tout en conservant sa mission première qui est l'enseignement et la recherche, il s'attache à initier les étudiants à maîtriser leurs actions, comportements et réactions de manière à ce qu'ils s'adaptent a priori aux exigences de leur environnement. Pour cela, il peut agir dans deux directions. D'une part, et dans le cadre d'apprentissage, l'enseignant agit en coach qui guide les étudiants vers l'acquisition et le développement des qualités relationnelles et sociales et ce, à travers un exercice d'autorité constructif et subtil. Il s'agit d'opérer une sorte de conditionnement positif comme : entretenir des rapports exigeants avec ses étudiants en matière de résultat, multiplier les travaux à réaliser individuellement ou en groupe, veiller à la qualité des travaux réalisés ou rédigés, corriger et mettre en garde contre certaines attitudes comme l'absentéisme ou les retards. De même, l'évaluation doit mettre en valeur la notion du mérite et la récompense des efforts du travail. Ce sont là des gestes simples, mais très parlant aux étudiants qui s'adaptent peu à peu et acquièrent progressivement un état d'esprit proche de celui qu'on attend d'eux dans un poste de responsabilité. D'autre part, il n'hésite pas à encourager ces étudiants à investir dans des activités para universitaires à l'exemple des activités culturelles, caritatives ou associatives. Ces activités les pousseront à se confronter à diverses réalités, à assimiler mieux des notions comme l'entraide, l'esprit de groupe ou encore le sens de la responsabilité. Ces activités parallèles auront aussi un double impact. D'un côté elles contribuent à l'affiliation institutionnelle, c'est-à-dire le sentiment d'appartenance à une entité⁹⁵ :

⁹⁵ Pour Coulon (1997) le plus grand danger que courent les étudiants à l'université, c'est l'anonymat. Pour lui, il existe une vraie différence avec le secondaire où les élèves sont pris en charge par les enseignants, alors qu'à l'université, cela ressemble davantage à une fausse liberté. C'est le temps de l'anonymat où personne ne les connaît et on est souvent seul. Il est donc important, d'être pris dans des activités para universitaires. C'est le sens initial du concept de transversalité chez Félix Guattari : l'idée que le sujet, premièrement, est pris dans un réseau d'appartenances, de références, qui fait qu'il n'est pas seul, deuxièmement, qu'il est toujours en position de s'exprimer, et troisièmement, que personne n'est en mesure de prétendre totaliser l'information.

on se sent d'un « même monde ». D'un autre côté, développer les réflexes et les habitudes nécessaires à leur intégration professionnelle.

Conclusion

Bien évidemment les éléments constitutifs de ce paradigme sont imbriqués les uns sur les autres. Cette imbrication doit être présente tout au long de la période de l'apprentissage : une sorte de flamme permettant à l'étudiant de trouver et de sauvegarder des repères utiles à son apprentissage et plus tard à son insertion. Mais au préalable certaines conditions de réussite méritent d'être soulignées :

La première condition est de rassembler l'ensemble de ces éléments dans un projet communiqué à ceux qui sont les mieux placés pour le traduire en réalité, à savoir les enseignants. Certes, mettre en œuvre ceci à travers des initiatives individuelles est une bonne chose, mais son impact sera limité sans l'adhésion de l'ensemble du corps enseignant. Il s'agit de créer une dynamique générale qui devrait être ressentie à l'échelle de tout l'établissement. Le corps enseignant sensibilisé à cette perspective en fera une feuille de route et une culture de travail. Pour être plus précis, il faut un vrai leadership dans les établissements universitaires pour porter ces nouveautés qui s'inscrivent dans la logique de rupture. Seul un leadership fort et visionnaire réussira à opérer ce passage d'une « pédagogie centrée sur l'enseignant » à une « pédagogie centrée sur l'étudiant ». Le leadership jouera un triple rôle : d'abord sensibiliser, communiquer et persuader le corps enseignant pour s'assurer de son adhésion. Ensuite, il s'agit d'assister et d'accompagner l'enseignant en mettant à sa disposition les moyens matériels et pédagogiques (notamment les TICE) lui permettant de personnaliser le projet selon son domaine de compétence. Enfin, il s'agit d'évaluer et de contrôler les retombées. Evaluer consiste à écouter les deux parties : enseignants et étudiants. Cette écoute qui doit être active permettrait justement de clarifier, de réguler, de réorienter ou encore d'introduire les correctifs qui s'imposent.

La deuxième condition est d'augmenter le taux d'encadrement. Avec un ratio : nombre d'enseignants/nombre d'étudiant très faible, mettre en œuvre cette nouvelle stratégie peut s'avérer très difficile. A titre d'exemple, comment faire dans le cas où des milliers d'étudiants éprouvent le besoin de discuter individuellement autour de leur projet professionnel. Ainsi, augmenter le taux d'encadrement via le recrutement de nouveaux enseignants semble être un facteur déterminant de la réussite de ce projet. Il est à la fois très souhaité par les enseignants et les étudiants. Pour les enseignants, cela permet de se rapprocher plus de la population estudiantine, d'identifier des tendances et des typologies et ainsi mettre sur pied un

discours segmenté, faute d'un discours individualisé. L'interaction est d'autant plus commode que le nombre auquel on s'adresse est réduit. Pour les étudiants, on se sent mieux pris en charge, mieux compris et mieux écouté. Avec un groupe réduit, l'étudiant est poussé à sortir de sa coquille et abandonne progressivement son attitude passive marquée par la dépendance (de l'enseignant) et l'attentisme. Avec un enseignant provoquant la discussion en interpellant systématiquement les étudiants, ces derniers feront leurs premiers pas dans ce que nous avons appelé la co-construction de l'apprentissage.

La troisième condition est de prioriser la première année. Après le baccalauréat, les étudiants intègrent des études supérieures avec beaucoup d'espérance. On attend d'un diplôme supérieur qu'il nous ouvre les portes d'un avenir prometteur. Or, en réalité, il s'avère que le principal obstacle à la découverte, c'est l'illusion ressentie, dès les premiers jours sur les bancs de l'université. Là où l'étudiant (en manque de vision et de repère) attend une vraie prise en charge « pédagogique », un accompagnement, une méthodologie de travail universitaire et des réponses claires sur les objectifs de la formation et les débouchés..., il se trouve, par contre déboussolé. Les cours sont organisés autour des prestations des enseignants qui n'ont aucune idée sur la provenance des étudiants ou leurs difficultés d'apprentissage. Le discours de l'enseignant est tellement normalisé que les étudiants en manque de repère ne s'y trouvent pas. Il ne faut pas s'étonner du taux élevé d'abandon, d'absentéisme et d'échec dès la première année à l'université.

A la lumière des difficultés ressenties par les étudiants en intégrant l'université, **la première année** devrait être l'année sur laquelle tous les efforts doivent être concentrés. Les étudiants, venant d'horizons et de spécialités différents, avec des lacunes sur le plan de la langue et de la communication et sans projet professionnel, nécessitent plus que jamais à ce stade d'apprentissage d'être orientés et accompagnés. Ils doivent trouver des interlocuteurs à leur écoute et surtout qui balisent le chemin compte tenu de ces difficultés de départ. Cet accompagnement premier rassure et rend les étudiants plus sereins quant à la suite de leur apprentissage. A ce propos, nous proposons une démarche⁹⁶ simple qui se décline ainsi :

- rassurer l'étudiant sur le choix de la discipline ;

⁹⁶ Le besoin, pour l'étudiant d'être guidé à son entrée en fac, a donné lieu à l'inclusion dans certains parcours de formation universitaire, d'une matière à part entière « méthodologie de la recherche universitaire » en première année de formation. Il nous paraît le cadre idéal pour mettre en œuvre cette nouvelle approche pédagogique. Si cette année est si importante, c'est parce qu'elle constitue un passage au cours duquel l'étudiant acquiert cet état d'esprit qui conditionnera le reste de son apprentissage.

- lui indiquer les moyens à réunir, les pistes à suivre pour réussir ;
- le pousser depuis le départ à réfléchir à propos de son avenir professionnel ;
- l'initier à une culture, à un état d'esprit basé sur l'effort, le dépassement et l'auto-apprentissage ;
- lui faire prendre conscience de ses aspirations et habilités mais aussi de ses faiblesses et lacunes ;
- lui apprendre une méthodologie de recherche et d'exploration propre (comment réaliser une recherche documentaire, méthodologie d'observation, réflexions sur les objectifs...)

Bibliographie

- ARDOINO Jacques. *De l'accompagnement en tant que paradigme, Pratiques de Formation / Analyses* : Université de Paris 8, 2000.
- BARBOT Marie-José. *Rôle de l'enseignant-formateur : l'accompagnement en question*, Mélanges, n°28, Crapel, Nancy, 01-09-2006
- BARBOT Marie-José. & CAMATARRI Giovanni. *Autonomie et Apprentissage, l'Innovation dans la Formation*, Coll : Pédagogie Scientifique et Théorique. Paris: PUF, 1999
- BEAUVAIS Martine. *Ethique, accompagnement et professionnalisation*, Cahiers du CUEEP, 49: Former, se Former Autrement, 2003, p. 115-126
- BEAUDRY Nicole. *Définir les attentes en termes de maîtrise et de qualité du français oral et écrit à l'université: des compétences communicationnelles et langagières* [en ligne]. 2008 Disponible sur <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/Corr13-4/Attentes.html> (consulté en Janvier 2012)
- BOUTINET Jean Pierre. DENOYEL Noël. PINAU, Gaston. & ROBIN Jean-Yves. *L'Accompagnement dans Tous ses Etats*. Revue de l'Éducation Permanente, 153. 2002
- COULON Alain, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, Paris : PUF, 1997
- HOLEC Henri. (ed). *Autonomie et Apprentissage Auto-dirigé: Terrains d'Applications Actuels*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. 1988
- LABEDIE Gabriel et Amossé Guy. *Le rôle de l'enseignant* [en ligne]. 2001 Disponible sur <http://gamosse.free.fr/socio-construct/Rp70130.htm> (consulté en Janvier 2012)
- LIPINASKY Edmond Marc. Dominique Picard, *Relations et communications interpersonnelles*, Paris : Dunod, 2008 (coll. "Les Topos")

- MEIRIEU Philippe. *Lettre à un jeune professeur*, Paris : ESF éditeur - France Inter, 2005
- MEIRIEU Philippe. *Pédagogie : le devoir de résister*, Paris : ESF éditeur, 2007
- MEIRIEU Philippe. *La place de l'analyse des pratiques dans la formation des enseignants, (In)novatio*, numéro hors-série, Académie de Paris, 2005, pages 6 à 19.
- MEIRIEU Philippe. *L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020 : quels défis et quelles conséquences pour les politiques de l'UNESCO ?*, Rapport remis à l'UNESCO, janvier 2000.
- MEIRIEU Philippe. *Repères pour un monde sans repères*, Paris : Desclée de Brouwer 2002.
- MEIRIEU Philippe. *L'obligation de résultats en éducation* (Claude Lessard et Philippe Meirieu Éd.), Bruxelles et Paris : De Boeck, 2005 ; Laval, Presses de l'Université de Laval, 2004.
- OCDE, *Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité* [en ligne]. 2005 Disponible sur <http://www.oecd.org/dataoecd/39/43/34990974.pdf> (consulté en janvier 2012)
- PIOT Thierry. *L'adaptativité: Une compétence clef pour définir l'enseignant professionnel. L'année de la Recherche en Education*, 1998, p. 153-162.
- RICHTERICH René. *Besoins Langagiers et Objectifs d'Apprentissage*. Paris: Hachette. 1985
- ROMAINVILLE Marc. FRENAY Marianne. NOEL Bernadette et PARMENTIER Philippe. *L'étudiant-apprenant, grille de lecture pour l'enseignant universitaire*, 1999. [En ligne], Disponible sur http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_05567807_1999_num_127_1_30_2_t1_0170_0000_1 (consulté en janvier 2012)
- SCALLON Georges, *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Canada : De Boeck 2004
- RICHARD Suzanne. DEZUTTER Olivier. *La communication écrite et orale : une responsabilité partagée*, 2006 [en ligne], <http://id.erudit.org/iderudit/50245ac>, (consulté en janvier 2012)
- TARDIF Jacques. *Intégrer les nouvelles technologies de l'information*, ESF éditeur, 1998.