

LES PROBLEMES DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS EN ESPAGNE*

Tomeu Quetgles i Pons

La formation des enseignants, à n'importe quel niveau, est sans doute un des meilleurs exemples, et peut-être une des plus importantes causes, du mauvais fonctionnement du système éducatif espagnol. Les problèmes d'aujourd'hui sont à peu près ceux qui ont été dénoncés dans le "livre blanc" du Ministère de l'Education — "Bases para una Reforma Educativa" — il y dix ans.

Du point de vue structural, la réorganisation la plus profonde promue par la Loi Générale d'Education qui a suivi le "livre blanc" a été l'unification des quatre dernières années de l'Ecole Primaire avec les quatre premières de l'Ecole Secondaire. L'objet de cette réorganisation était de retarder une bifurcation trop hâtive qui établissait une trop grande inégalité des chances des élèves, en fonction de leur situation socio-économique familiale. Ces quatre années unifiées rejoignaient les quatre premières années de l'Ecole Primaire pour ainsi constituer un "Enseignement Général Basique" de huit ans, gratuit (?) et obligatoire pour tous les garçons de 6 à 11 ans. L'Enseignement Général Basique — E.G.B. — se divisait en deux étapes: La première de 6 à 11 ans, la deuxième de 11 à 14. Du point de vue pédagogique, la deuxième étape de l'E.G.B. se situait entre l'ancienne Ecole Primaire — un instituteur pour le programme — et le Baccalauréat — un professeur pour chaque matière —, puisque, en référence à la première étape de l'E.G.B., il y aurait une diversification par "domaines" — langues, mathématiques, sciences naturelles, sciences sociales, expression plastique, expression dynamique — avec un ins-

tituteur pour chacun d'eux. Cette organisation se concevait comme une sorte de transition entre la globalisation de la première étape et la division par matières à la suite des études obligatoires.

Avant la réforme éducative, les élèves espagnols à l'âge de dix ans pouvaient choisir — au moins du point de vue théorique — entre deux alternatives:

a) Suivre à l'Ecole Primaire jusqu'aux 14 ans, limite supérieure de la scolarisation obligatoire.

b) Passer aux études du Baccalauréat — quatre années le cycle inférieur, deux années le cycle supérieur — par la voie d'un cours d'entrée.

Les instituteurs à l'Ecole Primaire étaient les Maîtres d'Ecole Primaire, pour les huit années, des 6 à 14 ans; les professeurs des Collèges de Baccalauréat étaient des licenciés universitaires, notamment des Licenciés ès Lettres et des Licenciés ès Sciences. En ce qui concerne la qualification des deux types d'enseignants il faut dire que, tandis que la licence exigeait toujours le Baccalauréat comme condition sine qua non pour l'entrée à l'Université, le diplôme d'instituteur pouvait supposer une très grande diversité quant aux niveaux d'études, en fonction des différents plans d'études des Ecoles Normales: seulement le plan "professionnel" de 1931, pendant la II République Espagnole, et le plan de 1967, le dernier plan avant la réforme, exigeaient le diplôme de bachelier pour entrer à l'Ecole Normale; tous les autres plans exigeaient beaucoup moins. La différence de qualification professionnelle entre les Maîtres d'Ecole Primaire et les Pro-

fesseurs du Baccalauréat était donc bien évidente.

L'ancienne différenciation entre le Primaire et le Secondaire allait s'effacer avec la Réforme; la sélection aux dix ans était finie: tous les élèves allaient passer à la deuxième étape de l'E.G.B. De la sélection des enseignants dépendait que cette deuxième étape soyait le cycle supérieur de l'enseignement primaire ou bien le cycle inférieur de l'enseignement secondaire.

Il n'y avait aucun problème pour l'enseignement de la première étape de l'E.G.B.: il serait toujours le domaine des maîtres d'école primaire. Le problème se posait à la deuxième étape: ce seraient les maîtres d'école des derniers cours de l'ancienne école primaire ou bien les professeurs des premiers cours des études de Baccalauréat qui en devaient être les enseignants? Voilà la dispute entre les instituteurs et les licenciés, entre les Ecoles Normales et les Facultés! La meilleure façon de se poser le problème aurait été: "Qui est le mieux préparé pour enseigner à la deuxième étape de l'E.G.B., compte tenu du programme d'études suivi et de la qualification professionnelle?"

En ayant compte de la qualification professionnelle la réponse peut sembler évidente. Mais la question se posait d'une forme plus passionnée; il s'agissait de la dispute entre deux corps d'enseignants sur trois années d'études que devaient suivre tous les enfants espagnols de 11 à 14 ans. Les licenciés ne se résignaient à perdre leurs postes de travail; les maîtres en faisaient un affaire de status: Le moment était venu de se voir réduits aux cinq premiers niveaux de tout le nouveau système scolaire ou d'accéder à l'ancien domaine des licenciés universitaires. Les licenciés argumentaient que les maîtres n'avaient pas la préparation requise pour donner les programmes du secondaire; les maîtres arguaient que les licenciés manquaient de préparation pédagogique et que ce n'était pas nouveau pour les maîtres le fait d'enseigner jusqu'aux 14 ans...

Au beau milieu de ce débat, la proposition du Ministère d'Education n'allait satisfai-

re ni les uns ni les autres, car il s'agissait justement de créer, en quelque sorte, un nouveau corps d'enseignants dont la fonction primordiale serait d'enseigner à la deuxième étape de l'E.G.B. Ce nouveau corps aurait une formation universitaire, à différence des maîtres d'école, mais elle serait une formation différente de celle des licenciés, puisqu'elle ne durerait que trois ans — tandis que les études pour n'importe quelle licence durent, au moins, cinq ans. C'est à dire, dans la nouvelle organisation des études universitaires il y aurait trois cycles: Le premier, de trois ans, menerait au Diplôme; le deuxième, deux ans de plus, à la Licence; le troisième, au moins deux ans, au Doctorat. Selon cette nouvelle organisation, les docteurs seraient les enseignants à l'Université; les licenciés, aux études de Baccalauréat et à la Formation Professionnelle; les diplômés, à la deuxième étape de l'E.G.B., et les maîtres d'école primaire, à la première étape de l'E.G.B. Au même temps, les Ecoles Normales devenaient des Ecoles Universitaires; c'est à dire, elles auraient les mêmes conditions d'entrée que les Facultés, mais elles n'auraient qu'un seul premier cycle de trois ans qui menerait au Diplôme de Professeur de l'E.G.B. Il y aurait, donc, deux sortes de diplômés: Ceux des Facultés, et ceux des Ecoles Universitaires. Les diplômés des Facultés, notamment ceux de Sciences et ceux de Lettres, pourraient quitter leurs études avant la Licence — cela servirait à descongester les Facultés... — et devenir des enseignants de quelque domaine de la deuxième étape de l'E.G.B.; de leur part, les diplômés des Ecoles Universitaires pourraient accéder au deuxième cycle des Facultés par le moyen d'un cours d'entrée, ce qui donnerait aux instituteurs des chances de poursuivre leur formation...

Voilà les plans de Ministère d'Education. La réalité est tout à fait différente. Le jour arriva de l'implantation de la deuxième étape de l'E.G.B. et il n'y avait point de diplômés qui pourraient y enseigner. Il faut dire que, jusqu'à présent, les Facultés ne donnent pas le Diplôme parce que cela n'est pas encore "ré-

glementé" par le Ministère; il n'existe donc que les diplômés des Ecoles Universitaires. Etant donné qu'ils n'étaient pas suffisants, il a fallu en toute hâte improviser des enseignants de la deuxième étape parmi les anciens maîtres d'école primaire, par le moyen, dans les meilleurs des cas, de quelque cours accéléré. Par ce procédé, la plupart des enseignants de la deuxième étape sont à présent des anciens maîtres d'école et, puis, des diplômés des Ecoles Universitaires de Formation des Professeurs de l'E.G.B.

Ces Ecoles ont vu augmenter leurs effectifs si vite que aujourd'hui le nombre de diplômés dépasse de loin la demande qu'on en fait. Il y a nombre de facteurs qui peuvent expliquer cette montée vertigineuse: L'amélioration du status et de la rémunération des instituteurs; la plus courte durée des études des Ecoles Universitaires par rapport à ceux des Facultés; la manque d'examens d'entrée aux Ecoles Universitaires, à différence des Facultés; la facilité des études; la généralisation de l'enseignement secondaire; le chômage des jeunes. On peut constater que malgré le nombre de diplômés en chômage, la matricule de ces Ecoles n'arrête d'augmenter.

A la fin de leurs études et devant la perspective du chômage, il y a un bon nombre de diplômés qui se matriculent au cours d'entrée au deuxième cycle des Facultés, notamment celle de Lettres, pour suivre des études rapportés à la spécialité choisie à l'Ecole Universitaire ou bien de Psychologie ou Pédagogie. Il y a un autre facteur important qui fait que le nombre d'instituteurs matriculé au cours d'entrée augmente d'an en an: La recherche d'une sorte de recyclage, de préférence en Psychologie ou en Pédagogie, par des instituteurs déjà en exercice.

Mais le nombre de licenciés en chômage ne cesse aussi de croître. Ils en sont trop étant données les places d'enseignant aux études de Baccalauréat et à la Formation Professionnelle, quoiqu'ils ne seraient pas assez si l'on décidait de scolariser au secondaire tous ce qui le demandent, ou de "bien scolariser" —reduire le

rapport élèves-professeur, etc.— ce qui sont déjà scolarisés... Il y a toujours plus de voix qui s'écrient contre la dégradation de la qualité de l'enseignement.

En ce qui concerne la qualité de l'enseignement de l'E.G.B., il faut tenir compte, en plus de tout ce que nous avons dit et de la surpopulation des classes, de l'organisation actuelle des programmes d'études aux Ecoles Universitaires de Formation des Professeurs de l'E.G.B.

Aujourd'hui le plan d'études de ces Ecoles ne vise qu'à former des enseignants spécialisés dans quelqu'un des domaines de la deuxième étape de l'E.G.B.: langues, sciences sociales, sciences naturelles —mathématiques. Dès l'entrée à l'école, le programme d'études se diversifie en fonction de la spécialité choisie. Cette élection se fait généralement sans aucune orientation, ce qui va provoquer des importants déséquilibres entre le nombre des effectifs des différentes spécialités; ce qui compte le plus au moment de faire l'élection c'est la facilité prévue des études à suivre.

Il semble que les Ecoles Universitaires voudraient se projeter toujours vers le modèle des Facultés, c'est à dire vers une spécialisation toujours plus poussée. Cette sorte de frustration institutionnelle peut venir à cause des discriminations que subissent les Ecoles par rapport aux Facultés lors de la distribution du budget et de la rémunération des professeurs. Dans ce contexte, la formation des instituteurs spécialistes de la deuxième étape de l'E.G.B. c'est ce qui ressemble le plus à la formation des licenciés universitaires. Mais il ne faut pas oublier que la fonction établie de ces Ecoles ce n'est pas seulement celle de former des spécialistes de la deuxième étape, mais des instituteurs pour toute l'E.G.B., et que le programme d'études de la première étape ne comporte pas aucune spécialisation, mais une globalisation profonde... Alors voilà que, au moins jusqu'à présent, dans les Ecoles Universitaires de Formation des Professeurs de l'E.G.B. ce n'est pas encore prévue la formation des instituteurs de la première étape.

Voilà la grande paradoxe: Le domaine indiscutable, indiscuté, des instituteurs — la première étape — est le grand oublié des Ecoles où ils se forment!

Est-ce qu'on peut penser que, au moins, la qualité de l'enseignement de la deuxième étape est assurée par des instituteurs compétants? En laissant de côté les critiques plus ou moins corporatistes des licenciés, qui ont vu perdre beaucoup de lieux de travail, nous devons constater l'existence d'une pratique trop généralisée dans tous les écoles de l'enseignement primaire: La distribution des niveaux, des "domaines" se fait en fonction de l'ancienneté dans le centre scolaire; de tel sorte que les spécialisations ne servent presque à rien si ce n'est que pour une mauvaise adéquation au travail réel. Si l'on ne doit pas travailler dans sa spécialité, il est peut-être préférable de ne pas se spécialiser, de rester un "généraliste".

Sans quitter l'E.G.B., c'est à dire, justement au principe on se trouve avec un grand problème qui peut conditionner sans rémission le développement scolaire des enfants. Nous avons vu qu'il n'existe pas aucune formation spécifique des instituteurs de la première étape et voilà que tout le monde pense que c'est au début de la première étape qu'il faut apprendre la langue écrite aux enfants; d'une autre part, les instituteurs de l'enseignement préscolaire argumentent que leur tâche c'est d'apprendre la pré-lecture et la pré-écriture... Toutes ces circonstances peuvent parfaitement expliquer qu'il y ait si d'enfants avec des problèmes sérieux d'apprentissage de la langue écrite et de toutes les autres matières, étant donné le caractère instrumental de la première.

Si l'on parle en général de la formation des enseignants de tous les niveaux, ce qu'on constate au premier abord c'est la manque de formation didactique. Presque tous les formateurs des futurs enseignants sont persuadés que l'important c'est de bien maîtriser les "contenus". Peut-être c'est la meilleure façon de faire oublier sa propre manque de préparation didactique. Les futurs enseignants auront

souffert une instruction exclusivement verbaliste qu'ils vont reproduire après avec leurs élèves, parce qu'ils n'auront pas eu aucune chance de vivre les méthodes didactiques actives.

Sans doute la mission la plus importante des Instituts de Sciences de l'Education (I.C.E.), créés par la Loi Générale d'Education était la formation et le recyclage des enseignants. On distinguait deux niveaux de formation: Les instituteurs de l'E.G.B. et tous les autres professeurs. Les premiers devaient recevoir leur formation didactique aux Ecoles Universitaires, sous le contrôle des I.C.E.; les autres, après avoir fini leurs licences, avaient recours aux stages de préparation pédagogique organisés directement par les I.C.E. Il faut reconnaître que, jusqu'à présent la fonction des I.C.E. est surtout bureaucratique et que le système prévu n'arrive pas à marcher. Les programmes d'études des Ecoles Universitaires de Formation des Professeurs de l'E.G.B. sont pleins de matières dont le nom commence par "Didactique de...", mais ces "didactiques" de la langue, ou des mathématiques, etc. ne sont que "Langue", "Mathématiques", etc. D'une autre part, les cours des I.C.E. pour les licenciés n'ont devenu qu'une formalité nécessaire pour se présenter au concours de professeur du Baccalauréat ou de la Formation Professionnelle: Il semble que la préparation didactique devait s'intégrer dans les études qui mènent à la Licence, au moins pour tous les futurs enseignants, c'est à dire la plupart des étudiants des Facultés de Lettres et de Sciences.

Avec ce système de formation si mal conçu et encore pis développé, c'est normal que tous les enseignants tombent vite dans les mêmes attitudes, dans les mêmes routines qu'ils ont critiqué tout leur temps d'étudiants. Si quelqu'un d'eux essaie quelque innovation didactique, il va tomber ensuite victime des critiques des collègues, du moment que la nouvelle méthode aura des chances de gagner l'intérêt des garçons.

Pour sortir de ce marasme sans doute le plus important serait de changer l'attitude des enseignants et, surtout, des formateurs des en-

seignants; mais ce qui est le plus nécessaire est peut-être le plus difficile. En tout cas, ce changement des attitudes devra être précédé de transformations structurelles du système de formation des enseignants. Il n'y a pas une recette magique, mais il faut agir sur une grande diversité de points. Si l'on essaie de trouver les points précis, les plus sensibles, sur lesquels agir, on se trouve d'abord en face de l'urgente création d'une formation spécifique des instituteurs de la première étape d'E.G.B., dans le cadre des Ecoles Universitaires de Formation des Professeurs d'E.G.B. Si l'on veut suivre les orientations pédagogiques du Ministère, il faudrait que cette formation était en fonction d'une didactique globalisé, ce qui exigerait la formation préalable des formateurs des enseignants. Cette formation devrait avoir lieu dans les I.C.E., fruit d'un travail de coopération des pédagogues, psychologues et spécialistes dans les diverses matières, dans le but de dépasser la vision, l'étude fragmenté de la réalité.

Il serait convenable de ne pas pousser trop loin la spécialisation des instituteurs de la deuxième étape: Il faut éviter à tout prix la conversion des "domaines" en matières sans aucun rapport entre elles. En tout cas il faudrait établir une collaboration profonde entre les spécialités des Ecoles Universitaires et les départements correspondants des Facultés, dans la perspective d'homogénéiser autant que possible la formation des deux types de diplômés et de faciliter les transferts entre l'enseignement et le deuxième cycle des Facultés.

Quant à la formation des licenciés, il faudrait substituer les cours de préparation pédagogique après la Licence par une formation didactique au cours des études. Les futurs licenciés devraient avoir, comme les instituteurs, la chance d'une période de pratiques d'enseignement.

A tous les niveaux il faut assurer que tous les enseignants exercent leur profession d'accord au diplôme et à la spécialité choisie. Cela exigerait un contrôle plus efficace du Ministère, ainsi qu'une vraie planification des besoins de chaque établissement éducatif; cette planification servirait aussi à l'orientation de tous ce qui vont commencer leurs études supérieures. La progressive homogénéisation des rémunération des enseignants servirait sans doute à réduire les tensions entre les différents corps et à épanouir la vraie vocation professionnelle. Il ne faut pas confondre la formation permanente des enseignants avec les possibilités d'accéder toujours vers les corps de plus de prestige.

Les Instituts de Sciences de l'Education devraient assumer pleinement leur tâche de recherche didactique et de formation des enseignants et des formateurs des enseignants. Si les I.C.E. ne disposent pas des moyens matériels, humains nécessaires et n'ont pas la volonté de mener à bien leur mission, le futur "livre blanc" pourra être une simple réédition du "livre blanc" dernier.

Tomeu Quetgles Pons
Professeur du Département de Pédagogie
Faculté de Lettres
Palma de Mallorca

(1) Comunicació presentada al IV Congrés del Consell Mundial de Societats d'Educació Comparada. Tokyo 1980.

