



©Auteur. Cette œuvre, disponible à  
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2023.a292>, est distribuée  
sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International  
<http://creativecommons.org/licences/by/4.0/deed.fr>

# De la recherche académique à la gestion d'une institution et de programmes de formation à l'enseignement : l'héritage suisse de Maurice Tardif

Abdeljalil **Akkari**   
Professeur, Université de Genève  
(Suisse)

doi: 10.18162/fp.2023.a292

## **T**ÉMOIGNAGES de ses collègues internationaux

### **Introduction : le courage de passer de la réflexion à l'action dans la formation des enseignants**

Après avoir lu les travaux incontournables sur la formation des enseignants de Maurice Tardif, j'ai eu le privilège de le connaître au début des années 2000. Dans un premier temps, j'ai échangé des courriels avec Maurice et je l'ai invité à animer un séminaire international en présentiel à la HEP-BEJUNE (Haute École Pédagogique Berne-Jura-Neuchâtel) à Bienne. Durant ce séminaire, Maurice a marqué l'audience par sa lucidité et son franc-parler. Il a fait une conférence plénière de grande qualité sur l'évolution de la profession enseignante au Québec (Tardif et Lessard, 2005). Évidemment, beaucoup de ses analyses s'appliquent à la Suisse et à d'autres régions dans le monde, en particulier les conditions nécessaires pour construire la professionnalisation des enseignants en ce début du 21<sup>ème</sup> siècle. À l'époque, la Suisse était dans une étape d'universitarisation et de réforme approfondie de la formation initiale à l'enseignement. D'ailleurs, la HEP-BEJUNE était dans une phase de recrutement d'un nouveau Recteur. J'étais à l'époque responsable de la recherche et j'ai pensé que l'apport intellectuel de Maurice serait capital dans la consolidation de notre institution. Durant les parties conviviales de ce premier séjour de Maurice à la HEP-BEJUNE, je l'ai invité à poser sa candidature pour le poste de Recteur sans vraiment croire qu'il allait sauter le pas étant donné

qu'il était confortablement installé en tant que professeur à l'Université de Montréal et directeur du CRIFPE. Quelques semaines plus tard, j'ai appris que non seulement Maurice a posé sa candidature, mais qu'il a aussi été nommé Recteur. Une nouvelle période de collaboration avec Maurice s'est donc ouverte puisque j'étais à l'époque nommé Doyen de la recherche et des ressources documentaires sous la direction de Maurice. Je souhaite m'attarder dans ce texte sur trois éléments de cette riche expérience de travail avec Maurice : la gouvernance, la recherche et les programmes de formation à l'enseignement.

## **Une gouvernance à visage humain**

Dès son arrivée en Suisse, Maurice a été confronté à la complexité du système de formation en Suisse puisque la HEP-BEJUNE dépend de trois cantons indépendants et son personnel était issu pour une large part de nombreuses anciennes institutions de formation initiale. La HEP-BEJUNE avait à l'époque 4 sites de formation et devait répondre aux nouvelles exigences et standards des autorités fédérales suisses. Je dois reconnaître que Maurice m'a étonné dans sa capacité de comprendre rapidement un système aussi complexe, mais aussi par ses compétences d'écoute et d'animation d'une équipe de direction. Ce que je me rappelle le plus, c'est la phrase que Maurice prononçait souvent : « Avec le temps, les privilèges des personnes deviennent des droits ». D'où la nécessité dans un contexte de changement de traiter avec respect l'ensemble du personnel. Quand il s'agissait de trancher des situations difficiles, Maurice était animé par les concepts de justice et d'intérêt collectif et de bien commun. La gouvernance de Maurice à la HEP-BEJUNE était marquée par l'intensité du travail de l'équipe de direction, mais aussi par le sens de l'humour toujours présents dans nos séances conduites par Maurice.

## **La recherche au service de la formation initiale des enseignants**

L'un des projets dans lequel je me suis beaucoup investi avec Maurice concernait le développement de la recherche dans la HEP-BEJUNE. Nous avons notamment mis en place un programme doctoral interinstitutionnel de formation des formateurs francophones actifs dans les Hautes Écoles Pédagogiques de la Suisse romande. Il fallait tout d'abord convaincre chaque HEP de s'engager dans un nouveau programme et de sélectionner des jeunes formateurs susceptibles d'accomplir leurs doctorats dans un programme intensif. Ensuite, nous avons dû négocier avec la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de l'Université de Genève l'encadrement, la supervision et le contenu du programme doctoral. Maurice a été impliqué dans le montage financier du programme, mais aussi dans les contenus pédagogiques proposés. Nous avons pu former en 4 ans environ une vingtaine de docteurs en sciences de l'éducation qui ont su amener une capacité de recherche dont les institutions avaient tellement besoin pour améliorer la qualité de la formation initiale des enseignants en Suisse romande. Par son engagement dans ce programme doctoral, Maurice était persuadé que la recherche avait une place centrale dans la formation des enseignants (Tardif et Zoucha, 2005).

## Les programmes de formation initiale

Un autre projet dans lequel Maurice a montré son leadership et son aisance à passer de la réflexion académique sur la formation des enseignants aux réformes concrètes sur le terrain concerne la transformation des programmes de formation à l'enseignement à la HEP-BEJUNE.

Comme ailleurs dans le monde, les programmes de formation à l'enseignement en Suisse ont été bâtis sur l'approche par compétence (Tardif et Desbiens, 2014). Autrement dit, nous avions à l'époque à la HEP-BEJUNE une liste de compétences clefs autour desquelles les programmes étaient construits. Toutefois, comme il l'exprimait dans ses écrits et ses conférences, Maurice estimait que les référentiels sont difficilement opérationnels sur le terrain et les formateurs d'enseignants ont du mal à se l'approprier. Les référentiels sont des catalogues ou listes : les compétences semblent toutes sur le même pied, on observe peu d'articulation et d'intégration entre elles. Par exemple, collaborer avec les parents est-il aussi essentiel que savoir organiser des conditions d'apprentissage ou la transposition didactique des savoirs à faire apprendre ? Maurice avait donc décidé de mettre en œuvre une réforme des programmes de la HEP-BEJUNE basée sur l'approche programme en mettant en rapport les compétences avec le travail enseignant. Or, l'étude de travail enseignant montre que ces différentes tâches sont hiérarchisées à partir d'un centre qui est le travail en classe et les interactions avec les élèves, tandis que les autres tâches sont connexes ou périphériques par rapport à ces réalités.

Pour préparer le terrain à cette réforme ambitieuse dans la HEP-BEJUNE, Maurice avait impulsé deux leviers importants : (1) la recherche sur les conceptions de la formation initiale des formateurs et des étudiants et (2) la formation intensive et l'implication des formateurs dans l'approche programme. D'une part, il s'agit de comprendre ce que les formateurs et les étudiants mettent sur les compétences nécessaires pour l'exercice de la profession enseignante et les gestes professionnels. Nous avons donc effectué plusieurs enquêtes auprès de tous les acteurs de la HEP-BEJUNE. D'autre part, même si Maurice et son équipe portaient le leadership de la réforme curriculaire à la HEP-BEJUNE, il fallait se lancer dans l'arène et montrer aux formateurs l'intérêt et le fonctionnement de l'approche programme. Les formateurs-concepteurs des programmes ont donc travaillé conjointement avec nous pour repenser collectivement leurs programmes. Il fallait faire travailler ensemble sociologues, psychologues, philosophes, didacticiens des différentes disciplines scolaires, encadreurs des stages et bien d'autres acteurs pour construire de nouveaux programmes. Dans ce processus de réforme curriculaire, Maurice répétait toujours que le travail enseignant en classe repose sur deux compétences de base : la gestion de classe et la gestion de la matière (Tardif et Borges, 2009).

## Conclusion : Programmes et hiérarchisation des compétences

Avec le recul, je dois dire que travailler avec Maurice m'a permis de me former à la dynamique de transformation de la profession enseignante. En effet, toute formation à l'enseignement dispose de ressources limitées en matière de temps et de ressources pédagogiques. Elle a des objectifs terminaux et ne doit pas prétendre tout couvrir. En ce sens, la hiérarchisation des compétences devrait être prise en compte dans l'organisation de la formation. Les compétences centrales (gestion de la classe et maîtrise des curricula) devraient être au cœur de la formation. Et plus la formation est courte et les candidats à la formation moins animés par la vocation, plus ces compétences centrales devraient prendre de

l'importance. Dans mes activités actuelles en Afrique, c'est l'une des clefs essentielles pour améliorer la qualité de la formation. Il est donc nécessaire de privilégier certaines compétences et de reporter, si nécessaire, sur la phase d'insertion et/ou de formation continue l'apprentissage de compétences connexes ou périphériques.

En définitive, les programmes et leurs contenus ne peuvent pas être conçus indépendamment des compétences : toutes les unités de formation devraient être articulées au développement d'une ou plusieurs compétences. Plus immédiatement encore, pour toute unité de formation, on devrait pouvoir mettre en évidence dans un plan de cours précis, sa contribution au développement et à la maîtrise d'une ou des compétences à la base du programme. En ce sens, les contenus des programmes de formation à l'enseignement doivent être formulés, non seulement en termes de contenus (savoirs et connaissances à apprendre), mais de compétences (ce que l'apprenant peut faire, professionnellement parlant, avec ce qu'il a appris).

## Références

- Tardif, M. et Desbiens, J. F. (2014). *La vogue des compétences dans la formation des enseignants*. Presses de l'Université Laval.
- Tardif, M. et Borges, C. (2009). L'internationalisation de la professionnalisation de la formation à l'enseignement secondaire et ses retraductions dans des formes sociales nationales. *Savoirs en (trans) formation. Au coeur des professions de l'enseignement et de la formation*, 109-136.
- Tardif, M. et Lessard, C. (2005). *La profession d'enseignant aujourd'hui: évolutions, perspectives et enjeux internationaux*. De Boeck Supérieur.
- Tardif, M. et Zourhlal, A. (2005). Enjeux et difficultés de la diffusion de la recherche sur l'enseignement entre les milieux scolaires et universitaires. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, 38(4), 87-107.

## Pour citer cet article

- Akkari, A. (2023). De la recherche académique à la gestion d'une institution et de programmes de formation à l'enseignement : l'héritage suisse de Maurice Tardif. *Formation et profession*, 31(4 hors-série), 1-4.  
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2023.a292>