

# La section préprofessionnelle

## A. Situation actuelle

La section est définie de la façon suivante par le SEO (dans la brochure « École neuchâteloise 2006 » et sur son site internet) :

*Au terme de l'année d'orientation (6<sup>e</sup>), les élèves sont orientés dans l'une des trois sections que compte le secondaire I neuchâtelois : préprofessionnelle, moderne et maturités.*

*Les rythmes d'apprentissage, le degré d'abstraction des notions abordées, la manière d'enseigner diffèrent d'une section à l'autre. L'objectif est d'assurer à l'élève une scolarité efficace, dans une section où il puisse réussir et se sentir à l'aise en fonction de ses capacités et de ses goûts.*

### **1. La section préprofessionnelle**

*Les classes sont confiées à des maîtres généralistes qui enseignent la quasi totalité des disciplines inscrites au plan d'étude. Les maîtres cherchent non seulement à faire acquérir des connaissances de base indispensables dans les branches principales (français et mathématiques), mais aussi à développer la culture générale et surtout à promouvoir des attitudes positives vis-à-vis d'une formation future et d'une insertion harmonieuse dans la vie active.*

*Il s'agit de donner confiance à l'élève, de le valoriser et de l'aider à aller au maximum de ses possibilités d'apprentissage. Un accent particulier est mis sur l'exécution du travail, l'ordre et le soin.*

*Une certaine souplesse dans l'aménagement de l'horaire des leçons permet d'adapter le rythme de travail et de différencier l'enseignement.*

*Cette section prépare principalement les élèves à une entrée en apprentissage. Ce dernier peut être complété par une maturité professionnelle.*

*Par un raccordement d'une année, certains élèves peuvent également accéder aux formations dans des écoles professionnelles du type école supérieure de commerce (diplôme), école de culture générale préparant notamment aux formations paramédicales et sociales.*

## B. Formation des maîtres

Pour enseigner en classe d'orientation et en section préprofessionnelle, il faut avoir suivi une formation de type « préscolaire et primaire » débouchant sur l'obtention d'un « Diplôme d'enseignante et enseignant des degrés préscolaire et primaire » (Bachelor of Arts in Pre-Primary and Primary Education), suivie d'une formation complémentaire.

On observe donc une adéquation avec la description de la section : les classes sont conduites par des maîtres généralistes formés à la quasi totalité des disciplines du plan d'étude.

## C. Pourquoi des généralistes ?

Participant aux 2 derniers groupes de travail appelés à se pencher sur l'avenir de la section P (et expérience de La Chaux-de-Fonds), j'ai observé que la place du généraliste à la tête de sa classe était régulièrement plébiscitée, avec un soutien spécialement marqué des psychologues membres de ces groupes (Marcel Guyot, Jean Porret, puis Pascale Moritz).

On peut relever que l'expérience P de La Chaux-de-Fonds est conduite dans le respect de cette option. Chaque maître y enseigne pratiquement la totalité des branches à ses élèves, la collaboration entre collègues intervenant pour les répétitoires et extensions (avec une classe parallèle) ; c'est encore le cas dans le projet réactualisé en 2007.

Le rapport « Objectifs – section préprofessionnelle » (1992) mentionne ainsi en p. 4 et 5 :

*Recensant les aspects positifs de la structure actuelle, le groupe « Objectifs - Section P » a relevé pratiquement à l'unanimité l'opportunité de maintenir des généralistes à la tête des classes P. À un stade de son évolution émaillé de nombreux tourments personnels, l'adolescent a plus que jamais besoin d'un encadrement ouvert, disponible et compréhensif. Dans une section où l'éducatif occupe une large place dans la fonction enseignante, force est de reconnaître que le généraliste, et sa connaissance plus approfondie de l'élève et de son milieu, peut mieux jouer ce rôle qu'un ensemble de maîtres spécialistes.*

*Dans les grandes lignes, la plupart des avantages que l'on retrouve actuellement en section P ont trait à l'aspect humain du rôle de l'instituteur et à la plus grande marge de manoeuvre dont il dispose pour organiser la vie de sa classe.*

#### **5.1 Position de référence**

*Étant donné les effectifs relativement limités des classes et le temps considérable qu'il passe avec ses élèves, le maître P est plus proche de ces derniers et jouit incontestablement d'une position de référence sur le plan relationnel, affectif et éducatif. Cela constitue une situation privilégiée lorsqu'il s'agit de pallier les difficultés familiales rencontrées de plus en plus fréquemment dans ce contexte.*

#### **5.2 Liberté d'action**

*Malgré les contraintes croissantes dues à l'intégration, l'instituteur de la section P bénéficie, dans l'organisation de son travail, d'une liberté d'action plus grande que celle de ses collègues CSM. Cela présente un avantage indispensable quand il s'agit de remotiver un élève ou de relancer une classe peu scolaire.*

#### **5.3 Interdisciplinarité**

*Le fait d'enseigner plusieurs branches permet d'appliquer de manière optimale et globale les nouvelles démarches pédagogiques, tant en français qu'en sciences, par exemple.*

*L'interdépendance des disciplines peut plus facilement être prise en compte en section P et cela offre un avantage indiscutable sur le plan pédagogique.*

#### **5.4 Diversité attrayante pour l'enseignant**

*Appelé à enseigner la plupart des disciplines, le maître généraliste apprécie à sa juste valeur cette diversité. Elle constitue une source de motivation déterminante au moment du choix de la profession.*

#### **5.5 Milieu favorable à l'épanouissement**

*L'enseignement en section P établit un climat propice à l'épanouissement de jeunes confrontés à des difficultés d'adaptation scolaire. Grâce à une organisation relativement souple, ceux-ci trouvent un terrain qui favorise la communication avec l'enseignant.*

#### **5.6 Formation et orientation**

*La grande majorité des élèves de section P entreprend par la suite une formation professionnelle (apprentissage, écoles de métiers). Par ailleurs, les possibilités de passage vers les autres sections, en cours de scolarité, sont effectives.*

## **D. Évolution de la population d'élèves**

Comme cela a été relevé par la direction lors de la rencontre avec les maîtres P du CSC en juin 2006, la composition des classes P a considérablement évolué (en fonction aussi des changements observés pour les autres sections).

Il en découle des classes composées d'une part nettement plus élevée de « cas » auparavant attribués aux classes spéciales (développement, terminale).

Cette population d'élèves a besoin plus que jamais de repères solides, d'ancrage affectif stable pour se développer au mieux. La présence d'enseignants généralistes m'y semble plus justifiée que jamais.

## **E. Équipes pédagogiques**

Ce concept est apparu avec le projet de voie générale. Les doutes apparus quant à l'obtention des conditions de sa réussite sont l'un des éléments ayant conduit au rejet du projet de réforme par un grand nombre d'enseignants du canton. À une époque où l'État opère des coupes douloureuses dans ses prestations, il a semblé peu probable que l'on se donne les moyens de réussir ce tournant (un nombre important de périodes de décharge devait permettre les rencontres des équipes pédagogiques).

## F. Quelques propos glanés ici et là (surtout là) ...

- « J'avais l'habitude de dire, à l'époque où j'enseignais ailleurs qu'à l'Uni que, ce qui fait qu'un prof est un bon prof, ... c'est que c'est un prédateur efficace.

Il choisit ses approches pédagogiques, son matériel, etc. selon sa lecture du profil, des difficultés et des forces des élèves de sa classe et cela peut varier d'une année ou d'une cohorte à l'autre.

Par ailleurs, bien d'accord avec le fait que la prescription d'une méthode miracle fait généralement bien des malheureux, tant chez les enseignants qui n'y trouvent pas la perfection attendue en termes d'effets ou d'impacts que chez les élèves pour qui la variété des démarches pédagogiques présente au moins l'intérêt de diversifier le menu, ce qui au plan motivationnel n'est pas négligeable... »

*François Larose, Professeur titulaire, Faculté d'éducation Université de Sherbrooke, Québec, Canada.*

- « ... le premier principe à respecter, c'est que l'enseignant devrait faire appel à une variété de stratégies, de méthodes, de procédés, de façon de faire, d'approche pédagogique, respectant sa personnalité, sa façon de travailler, d'enseigner ainsi que la personnalité de ses élèves.

Aucune méthode n'offre la panacée, la plupart des approches pédagogiques et des méthodes d'enseignement-apprentissage offrent des avantages, des bons côtés, des forces ainsi que des faiblesses, la plus grande de celles-ci étant qu'elles ne correspondent pas à la façon d'enseigner et d'apprendre de tous les enseignants et de tous les élèves. Il est donc absolument impératif qu'un ministère de l'éducation, quel qu'il soit, n'oblige personne à appliquer telle approche, telle méthode, tel processus, telle façon de faire au détriment de toute autre approche.

Le choix des méthodes d'enseignement, et des approches pédagogiques, est une prérogative exclusive du maître artisan, du professionnel de l'enseignement, de l'enseignant. La prérogative d'un ministère de l'éducation étant de déterminer le contenu des programmes d'études et les modes de certification, sans plus. »

*Robert Bibeau (il coordonne le programme de soutien à l'édition dans Internet [Ministère de l'Éducation du Québec], supervise également des recherches dans le domaine des contenus numériques, de l'implantation de réseaux à large bande ainsi que sur la télécollaboration, la formation à distance et l'indexation normalisée des contenus numériques.)*

- « ... aucun professionnel compétent, dans quelque domaine que ce soit, ne souhaiterait se voir imposer une seule et unique façon de faire.

En matière de pédagogie, il importe d'offrir aux enseignants de multiples ressources tout en faisant confiance à leur jugement professionnel. »

« En matière d'éducation comme en tout autre, il faut se méfier des vérités absolues, des moyens présentés comme universellement efficaces, des recettes à toute épreuve ! C'est pourquoi il faut veiller à garder le cap, éviter les dérapages, ne pas perdre de vue l'objectif de favoriser chez tous les élèves le meilleur apprentissage possible. »

*Marie-Françoise Legendre, Professeure, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal*

- « La professionnalisation, c'est l'accès à la capacité de résoudre des problèmes complexes et variés par ses propres moyens, dans le cadre d'objectifs généraux et d'une éthique, sans être tenu de suivre des procédures détaillées conçues par d'autres. C'est donc être, davantage que dans un métier d'exécution, capable d'autonomie et de responsabilité. »

*Philippe Perrenoud « La formation des enseignants entre théorie et pratique ». L'Harmattan.1994*

- « Travailler ensemble, c'est un choix personnel. Aucune administration ne peut le faire à la place des intéressés. Elle peut bien, à travers la gestion du personnel, créer des pseudo-équipes pédagogiques et leur enjoindre de travailler de façon coopérative. Si l'esprit n'y est pas, il s'ensuivra une mascarade bien connue.

Qu'y a-t-il de pire qu'un travail solitaire, dans l'enseignement ? Sûrement une fiction de travail en équipe, une coopération " pour la galerie " où chacun s'efforcera de tirer son épingle du jeu, de préserver son territoire sans prendre de risques, sans s'exposer à la confrontation, sans considérer ses partenaires autrement que comme des alliés ou gêneurs potentiels dans une stratégie personnelle. »

*Philippe Perrenoud « Du décloisonnement des classes au travail en équipe pédagogique »,  
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation , Université de Genève, 1994*

- « Les générations scolarisées depuis une trentaine d'années sont moins dociles que celles qui les ont précédées et expriment plus spontanément leur éventuelle hostilité à l'ordre scolaire que les enseignants ont la charge de leur imposer

[...]

La société est devenue plus exigeante en matière de résultats du système scolaire. D'un côté, l'échec scolaire n'est plus toléré parce qu'il est synonyme d'exclusion sociale. De l'autre, la croissance exponentielle des savoirs a alourdi les programmes et élevé leurs niveaux d'exigence. Dans les deux cas, la responsabilité des enseignants en est directement affectée.

Du point de vue de leur travail quotidien, ces évolutions se résument en une sorte d'injonction paradoxale : obtenir de meilleurs résultats avec un public moins docile et plus hétérogène. Autrement dit, la gestion des incertitudes, des imprévus et des contradictions est bien devenue la dimension centrale du travail de la plupart des enseignants.

[...]

Savoirs d'expérience par excellence, les compétences d'encadrement du travail des élèves sont longues à acquérir, et s'acquièrent d'abord dans l'action. Cela ne signifie pas que toute connaissance théorique est inutile : la psychologie de l'enfance et de l'adolescence, la sociologie des publics scolaires ou l'étude des grands courants pédagogiques ne peuvent qu'aider les enseignants à construire ces compétences. Mais ces connaissances ne peuvent prendre sens pour eux que dans un aller et retour systématique avec leur pratique quotidienne.

[...]

La dimension fondamentalement empirique des compétences de gestion de classe pose aussi le problème de l'autonomie de l'enseignant. Les routines efficaces que l'enseignant a élaborées dépendent en effet en partie de sa personnalité, de ce que les enseignants eux-mêmes appellent souvent le charisme. " Ce phénomène définit l'enseignement comme un travail investi ou vécu, un travail émotionnel et intellectuel ; la personnalité du travailleur devient une technologie du processus de travail interactif ", écrivent C. Lessard et M. Tardiff. Cette nécessaire maturation individuelle du métier, au cours de laquelle l'enseignant apprend à choisir les pratiques qui correspondent le mieux à ses propres ressources psychologiques, suppose un minimum d'autonomie. Or, depuis une vingtaine d'années, les difficultés rencontrées par presque tous les systèmes éducatifs ont conduit les administrations de la plupart des pays à tenter de resserrer leur contrôle du travail enseignant. L'exemple le plus caractéristique est celui de la Grande-Bretagne, où Margaret Thatcher a imposé pour la première fois dans l'histoire du pays des programmes nationaux et une politique d'évaluation systématique des résultats. De nombreux enseignants britanniques se sont plaints des excès de cette évolution qui les aurait transformés en " fournisseurs, évaluateurs et techniciens " au détriment de leur engagement personnel dans le métier. Au-delà de la possible dimension corporatiste de cette protestation, Philippe Perrenoud reconnaît que derrière le souci de professionnalisation des enseignants [...] se cache le risque d'une perte d'autonomie qui peut être perçue comme une forme de prolétarianisation.

Mi-professionnels du savoir, mi-bricoleurs de l'apprentissage, les enseignants sont, selon l'expression de A. Barrère, des " artisans intellectuels ". Si l'on souhaite que la tradition humaniste de l'enseignement se perpétue, il est peut-être souhaitable de les aider à le rester. »

*Vincent Troger , Maître de conférences à l'IUFM de Versailles.*