
Quelles compétences professionnelles pour les futurs professeurs des écoles ?

Constantin Petrovici

*Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation
Université « Alexandru Ioan Cuza » Iasi
Bd. Carol I, Nr. 11
700554 IASI, ROUMANIE
cpetrovici@psih.uaic.ro*

RÉSUMÉ. La réforme de l'enseignement en Roumanie détermine un changement dans la formation initiale et continue des enseignants. Dans ce sens, doivent être repensées le trajet, le contenu de la formation, les standards pour la formation initiale, avec des compétences qui devraient être démontrées à la fin des études et les standards pour la formation continue. En partant des ouvrages de plusieurs auteurs roumaines et étrangers (Altet, Paquay, Charlier, Perrenoud, 2001; Gliga, 2002; Paquay, 2004; Perrenoud, 2002; Rey, 1998) on a élaboré cinq questionnaires pour établir, à l'aide des réponses des sujets: Les compétences professionnelles et les qualités essentielles des futurs professeurs des écoles; La contribution de curricula psychopédagogique universitaire à la formation des compétences des futurs professeurs des écoles; La mesure dans laquelle les rôles didactiques se retrouvent dans la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles; Le rôle des facteurs psychologiques et pédagogiques dans la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles; Les rôles des facteurs curriculaires de la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles.

MOTS-CLÉS : futurs professeurs des écoles, compétences professionnelles, rôles didactiques, formation professionnelle, évaluation professionnelle.

1. Introduction

La réforme de l'enseignement en Roumanie détermine un changement dans la formation initiale et continue des enseignants. Dans ce sens, doivent être repensées le trajet, le contenu de la formation des enseignants, les standards pour la formation initiale, avec des compétences qui devraient être démontrées à la fin des études et les standards pour la formation continue. On entend par compétence « un ensemble de ressources cognitives, affectives, motrices, conatives... (ou des « combinaisons », « orchestrations », des savoirs, savoir-faire, attitudes, schèmes d'action, routines...) mobilisées (ou mises en œuvre de façon intégrée et dynamique) pour faire face à une famille de situations-problèmes (réaliser des tâches complexes, significatives, fonctionnelles, résoudre des problèmes authentiques, réaliser un projet) ». ¹

Aussi, on peut prendre en compte la définition donnée par Philippe Perrenoud : « La définition de la compétence se réfère d'abord à une catégorie de situations et à ce que représente une maîtrise honorable, compte tenu des résultats attendus, des contraintes, des règles à respecter. » Mais l'identification de la compétence n'est pas complète si l'on ne peut dire à quelles ressources cognitives elle fait appel. Ces dernières sont de divers types :

- Des savoirs : des savoirs déclaratifs, des modèles de la réalité ; des savoirs procéduraux (savoir comment faire), méthodes, techniques ; des savoirs conditionnels (savoir quand intervenir de telle ou telle manière) ; des informations, des «savoirs locaux».

- Des capacités : des habiletés, des savoir-faire («savoir y faire») ; des schémas de perception, de pensée, de jugement, d'évaluation.

- D'autres ressources, qui ont une dimension normative : des attitudes ; des valeurs, des normes, des règles intériorisées ; un certain rapport au savoir, à l'action, à l'autre, au pouvoir. ²

Il est nécessaire que la formation initiale des enseignants suive l'acquisition des compétences qui les feront se sentir à l'aise dans la classe, quoi qu'elles soient les situations dont ils se confronteront pendant leur activité professionnelle.

En Roumanie, par absence des standards professionnels rigoureusement élaborés, l'évaluation et l'attestation professionnelle des enseignants débutants est

- ¹ Paquay, L. (dir.) (2004). *L'évaluation des enseignants. Tensions et enjeux*, Paris : l'Harmattan, p. 37

- ² Perrenoud, Ph. (2001). *Construire un référentiel de compétences pour guider une formation professionnelle* [en ligne] http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/ (2005), p. 10

déficitaire – elle se réalise en utilisant des standards rudimentaires ou contradictoires qui n'ont pas encore une forme et un contenu consacrés. On peut affirmer qu'on fait de grands efforts pour légitimer la professionnalisation de l'enseignant en concordance avec le statut européen et qu'on fait aussi des efforts pour définir une nouvelle identité professionnelle de l'enseignant en harmonie avec des référentiels de nouvelles valeurs, mais dans le même temps il faut remarquer qu'on est juste au commencement de cette voie.

2. Présentation

Pour développer le curriculum pour la formation initiale des professeurs des écoles à l'Université «Alexandru Ioan Cuza» de Iasi, et aussi un système d'évaluation des compétences professionnelles des professeurs des écoles débutants en vue de l'obtention de l'attestation professionnelle (l'examen de définitivat), on a déroulé une enquête à l'aide des questionnaires. En partant des ouvrages de plusieurs auteurs roumaines et étrangers (Altet, Paquay, Charlier, Perrenoud, 2001; Gliga, 2002; Paquay, 2004; Perrenoud, 2002; Rey, 1998) on a élaboré cinq questionnaires pour établir, à l'aide des réponses des sujets:

- Les compétences professionnelles et les qualités essentielles des futurs professeurs des écoles;
- La contribution de curricula psychopédagogique universitaire à la formation des compétences des futurs professeurs des écoles;
- La mesure dans laquelle les rôles didactiques se retrouvent dans la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles;
- Le rôle des facteurs psychologiques et pédagogiques dans la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles;
- Les rôles des facteurs curriculaires de la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles.

Ici, on va s'arrêter sur les trois premières aires d'investigation.

On est parti de l'hypothèse que la prise de conscience sur les compétences professionnelles des professeurs des écoles se développe aux étudiants pendant leurs études et subisse des transformations durant le stage pour l'attestation professionnelle (deux ans), mais les options dominantes ne sont différentes des celles des professeurs des écoles ou des décideurs qui ont une riche expérience professionnelle. On a formulé, aussi, l'hypothèse que, lors de leur formation initiale, les étudiants prennent conscience de leurs rôles et, à la fin de leurs études, ils changent leurs options choisissant les mêmes réponses que les futurs professeurs des écoles expérimentés.

L'enquête s'est déroulée entre janvier 2003 et septembre 2005 en Roumanie et

République Moldova auprès de 477 individus, représentant plusieurs catégories: 294 étudiants des Collèges Universitaires d'Instituteurs de l'Université « Al. I. Cuza » et de l'Université « Petre Andrei » de Iasi, 131 professeurs des écoles des plusieurs départements de la Roumanie aux divers moments de leur carrière: débutants, qui se sont présentés, après le stage de deux ans, pour l'attestation professionnelle à l'examen de « definitivat »; avec au moins six ans d'expérience, qui se sont présentés à l'examen pour « gradul II »; en formation continue; et 22 décideurs – actuels et anciens directeurs des écoles primaires et inspecteurs de l'inspection scolaire départementale de Iasi. Aussi, ont répondu aux questionnaires 30 professeurs des écoles en formation continue à l'Institut des Sciences de l'Education à Chisinău, en République Moldova.

L'objectif a été l'évaluation du degré de la présence ou de l'absence de la conscience des compétences professionnelles et des qualités essentielles des professeurs des écoles et la contribution du curriculum psychopédagogique universitaire à leur formation pendant les études dans les collèges universitaires de Iasi et de la République Moldova. C'est la façon dont on a analysé dans quelle mesure les étudiants considèrent, à travers leur propre expérience, l'existence d'un curriculum psychopédagogique universitaire qui conduit à la formation de ces compétences professionnelles et, en plus, la comparaison de leurs options avec celles des professeurs des écoles qui ont de l'expérience et celles de quelques managers (des anciens et des actuels inspecteurs, des anciens et des actuels directeurs).

Les compétences professionnelles et les qualités essentielles de l'instituteur ont été proposées en nombre de 34: 1. la compétence communicationnelle: réelle capacité de communiquer, habileté dans les relations humaines, initiateur dans la liaison des relations réciproques entre: parents et enfants, enfants et enfants, élèves et professeur, professeur et parents; élégance de la communication; 2. la connaissance des contenus des disciplines: la préparation dans le domaine, les connaissances actualisées, la connaissance de l'information, en avoir les connaissances spéciales; spécialiste compétent dans son domaine; 3. la compétence culturelle: culture générale large, bien informé; 4. la compétence socio-morale: esprit civique, responsabilité civique; 5. la compétence scientifique: des capacités d'analyse, de projection, constructives, des capacités intellectuelles, de recherche, participation aux activités de recherche, publier des études d'une manière didactique et structurée, esprit de synthèse; 6. la compétence de recherche: des activités de recherche, stimuler des projets (à part les cours); 7. l'intérêt et l'amour pour les enfants et pour la profession; 8. la compétence pédagogique (motiver, organiser et présenter le contenu du cours); 9. la responsabilité; 10. l'intelligence; 11. le tact pédagogique; 12. forte personnalité; 13. la patience; 14. comprendre les problèmes des élèves; 15. ouvert pour le dialogue; 16. *homme* bien éduqué, avec des aptitudes et des capacités pédagogiques, modèle de comportement, humaniste; 17. évaluation juste; 18. créativité, esprit d'initiative; 19. langage spécifique, scientifique; 20. honnête; 21. déteint; 22. organisateur du processus didactique; 23. la compétence

didactique: pratiquer des méthodes modernes d'instruction, des techniques et des technologies pédagogiques et didactiques; 24. la compétence psychologique: connaître les particularités du développement psychique, intellectuel, morale, la psychologie de l'enfant; 25. la compétence de l'innovation: être à la quête de tout ce qui est de nouveau, innovateur; 26. des qualités morales et spirituelles: spiritualité, intelligence, esprit démocratique; 27. des qualités individuelles: exigeant, modeste, créative, persévérant, décide, insistent; 28. la capacité d'autoévaluation; 29. disposer d'aptitudes varies: bon narrateur, artiste, danseur, l'art de parler, l'art de l'improvisation, rhétorique; 30. intellectuel, opinion personnelle et originelle (conception personnelle et originelle sur la discipline enseignée, esprit critique en ce qui concerne les sujets enseignés); 31. le développement harmonieux de la personnalité du professeur; 32. la clarté dans l'exposition; 33. patriotisme; 34. sens de l'humour. Le questionnaire contient 34 items correspondant aux 34 compétences et qualités essentielles soumises à l'évaluation. Chacune de ces compétences et qualités ont été classifiées par les répondants dans l'ordre de leur importance en partant de 1 pour la plus importante à 34 pour la moins importante. A la suite de la classification réalisée par chaque sujet d'investigation, on a calculé la moyenne arithmétique des scores obtenus par chaque item et on l'a représenté graphiquement.

La contribution du curriculum psychopédagogique universitaire dans la formation des compétences professionnelles chez les futurs professeurs des écoles a analysé l'appréciation du rôle du curriculum sur la formation de 17 compétences professionnelles: 1. la compétence dans la spécialité; 2. la compétence scientifique; 3. la compétence d'établir des relations entre la théorie et la pratique; 4. la compétence de renouveler les contenus didactiques en concordance avec les nouvelles acquisitions de la science, du domaine; 5. la compétence psychopédagogique; 6. la compétence de connaître les élèves et de prendre en considération leurs particularités d'âge et leurs particularités individuelles dans la projection et dans la réalisation des activités éducatives; 7. la compétence de communiquer avec les élèves, d'influencer et de motiver l'apprentissage, en général, mais aussi l'apprentissage d'une certaine discipline d'étude, en particulier; 8. la compétence de projeter et de réaliser d'une manière optimale des activités éducatives (préciser les objectifs didactiques, sélectionner les contenus essentiels, élaborer des stratégies d'éducation, les méthodes d'évaluation, etc.); 9. la compétence d'évaluation objective des programmes et des activités d'instruction, la préparation des élèves, et aussi leurs chances de réussite; 10. la compétence psychosociale et de management; 11. la compétence d'organiser les élèves en rapport avec les objectifs éducationnels; 12. la compétence de lier des relations de coopération, un climat adéquat dans le groupe des élèves et de trouver des solutions pour les conflits; 13. la compétence de s'assumer des responsabilités; 14. la compétence d'orienter, d'organiser et de coordonner, de guider et de motiver, de prendre des décisions en fonction de la situation; 15. la compétence d'innovation; 16. la compétence culturelle; 17. la compétence socio- morale. Le questionnaire contient 17 items correspondant aux 17 compétences professionnelles soumises à l'analyse. On a proposé cinq variants de réponse: très important, important, moyen,

insignifiant et sans contribution. Les items ont été classifiés selon la fréquence des réponses et après on a représenté graphiquement cette classification.

Pour apprécier la mesure dans laquelle les rôles didactiques se retrouvent dans la formation professionnelle des professeurs des écoles on s'est arrêté sur une série de 15 rôles didactiques: 1. organisateur et conducteur du processus éducatif; 2. créateur de situations éducationnelles; 3. psychologue et manager; 4. spécialiste compétent dans le domaine des disciplines enseignées; 5. innovateur des contenus en consensus avec les nouvelles acquisitions; 6. fournisseur d'informations; 7. chercheur; 8. model de comportement; 9. intellectuel et humaniste; 10. metteur en pratique des liens entre la théorie et la pratique; 11. intégrateur des actions éducatives concernant les familles et l'établissement; 12. conseiller et propagateur d'idées; 13. évaluateur et thérapeute; 14. préoccupe pour le perfectionnement systématique et continu; 15. activiste civique. Le questionnaire contient 15 items correspondant aux 15 rôles précisés. Les variantes de réponse proposées sont quatre: en grande mesure, beaucoup, satisfaisant et non satisfaisant. Les items ont été classifiés après la fréquence des réponses et après on a représenté graphiquement cette classification.

2.0. Les compétences professionnelles et les qualités essentielles des futurs professeurs des écoles

Les étudiants considèrent comme la plus importante, la compétence communicationnelle, sur la deuxième place, la connaissance du contenu de la discipline, suivies, en ordre, par l'intérêt et l'amour pour les enfants et la profession, le tact pédagogique, la compétence pédagogique, la patience, la responsabilité, *homme* bien éduqué, comprendre les problèmes des élèves, la compétence didactique, l'intelligence etc.

Les professeurs des écoles roumains considèrent comme la plus importante la connaissance du contenu de la discipline, suivi par la compétence communicationnelle, l'intérêt et l'amour pour les enfants et pour la profession, le tact pédagogique, la compétence didactique, la compétence psychologique, etc.

Les professeurs des écoles de la République Moldova considèrent comme la plus importante qualité, l'intérêt et l'amour pour les enfants et pour la profession, suivie par la connaissance du contenu de la discipline enseignée, le tact pédagogique, *homme* bien éduqué, l'intelligence, la compétence communicationnelle, la patience.

Les managers considèrent sur la première place la compétence communicationnelle, sur la deuxième place, le tact pédagogique, suivies en ordre, par l'intérêt et l'amour pour les enfants et pour la profession, connaître le contenu de la discipline, la compétence psychologique, la compétence, *homme* bien éduqué, la patience, l'intelligence etc.

Les résultats sont illustrés dans le graphique suivant:

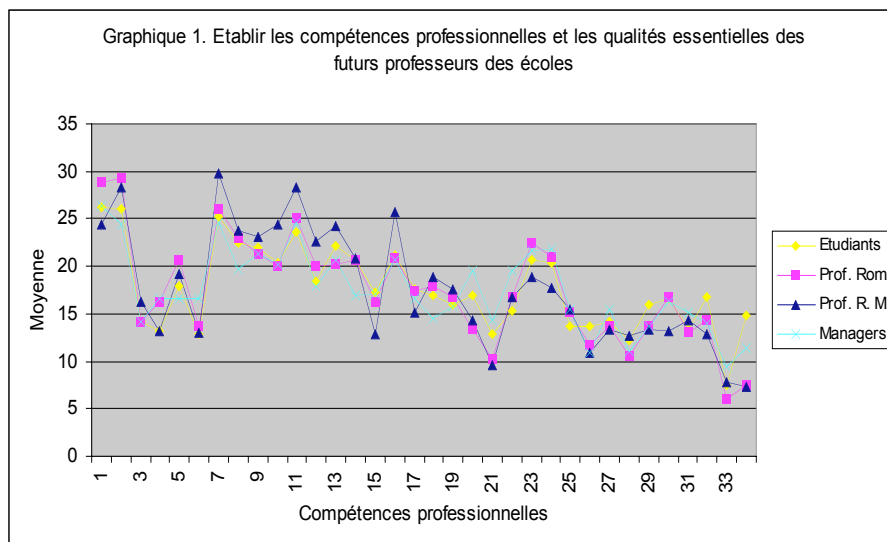


Figure 1. Etablir les compétences professionnelles et les qualités essentielles des futurs professeurs des écoles

2.1. La contribution du curriculum psychopédagogique universitaire dans la formation des compétences professionnelles

Les étudiants considèrent que le curriculum psychopédagogique universitaire joue un rôle très important dans la formation des compétences professionnelles suivantes:

- la compétence de connaître les élèves et de prendre en considération leurs particularités d'âge et leurs particularités individuelles dans la projection et dans la réalisation des activités instructive - éducatives - 72,7%
- la compétence scientifique - 68,8%
- la compétence de communiquer avec les élèves, d'influencer et de motiver l'apprentissage, en général, mais aussi l'apprentissage d'une certaine discipline d'étude, en particulier - 61,5%
- la compétence dans la spécialité - 58,2%
- la compétence d'établir des relations entre la théorie et la pratique - 57,1%
- la compétence de projeter et de réaliser d'une manière optimale des activités instructive- éducatives (préciser les objectifs didactiques, sélectionner les contenus essentiels, élaborer des stratégies d'éducation, les méthodes d'évaluation, etc.) - 55,8%

Les professeurs des écoles apprécient que le curriculum psychopédagogique universitaire a un rôle très important dans la formation des compétences

professionnelles suivantes:

- la compétence de connaître les élèves et de prendre en considération leurs particularités d'âge et leurs particularités individuelles dans la projection et dans la réalisation des activités instructives éducatives - 77,5%
- la compétence scientifique - 75,0%
- la compétence dans la spécialité - 70,9%
- la compétence de projeter et de réaliser d'une manière optimale des activités instructives et éducatives (préciser les objectifs didactiques, sélectionner les contenus essentiels, élaborer des stratégies d'éducation, les méthodes d'évaluation, etc.) - 70,0%
- la compétence d'établir des relations entre la théorie et la pratique - 68,8%
- la compétence psychopédagogique - 68,8%
- la compétence de communiquer avec les élèves, d'influencer et de motiver l'apprentissage, en général, mais aussi l'apprentissage d'une certaine discipline d'étude, en particulier - 56,8%
- la compétence d'évaluation objective des programmes et des activités d'instruction, la préparation des élèves, et aussi leurs chances de réussite - 56,6%
- la compétence d'orienter, d'organiser et de coordonner, de guider et de motiver, de prendre des décisions en fonction de la situation - 53,1%
- la compétence de renouveler les contenus didactiques en concordance avec les nouvelles acquisitions de la science, du domaine - 50,4%, etc.

Les futurs professeurs des écoles de la République Moldova apprécient que le curriculum psychopédagogique universitaire a un rôle très important dans la formation des compétences professionnelles suivantes:

- la compétence de connaître ses élèves et de prendre en considération leurs particularités d'âge et individuelles dans la projection et la réalisation des activités instructives éducatives - 76,7%
- la compétence dans la spécialité - 76,7 %
- la compétence scientifique - 73,3%
- la compétence d'établir des relations entre la théorie et la pratique - 60,0%.

Les managers apprécient que le curriculum psychopédagogique universitaire a un rôle très important dans la formation des compétences professionnelles suivantes:

- la compétence de connaître ses élèves et de prise en considération de leurs particularités d'âge et de leurs particularités individuelles dans la projection et dans la réalisation des activités instructives éducatives - 77,5%
- la compétence dans la spécialité - 81,8%
- la compétence de communiquer facilement avec les élèves, d'influencer et de motiver l'apprentissage, en général, et aussi l'apprentissage d'une certaine discipline d'étude, en particulier - 72,7%
- la compétence psychopédagogique - 71,4%
- la compétence d'établir des relations entre la théorie et la pratique - 68,2%
- la compétence scientifique - 63,6%
- la compétence de renouveler les contenus en conformité avec les nouvelles acquisitions de la science dans le domaine et la compétence socio morale - 59,1%

- la compétence d'orienter, d'organiser et de coordonner, de diriger et de motiver de décider une fonction de la situation - 57,1%

-la compétence de projeter et de réaliser de façon optimale des activités instructives éducatives (préciser des objectifs didactiques, sélectionner les contenus essentiels, élaborer des stratégies d'instruction, des méthodes d'évaluation, etc.) - 54,5% etc.

Les résultats en sont illustrés dans le graphique suivant:

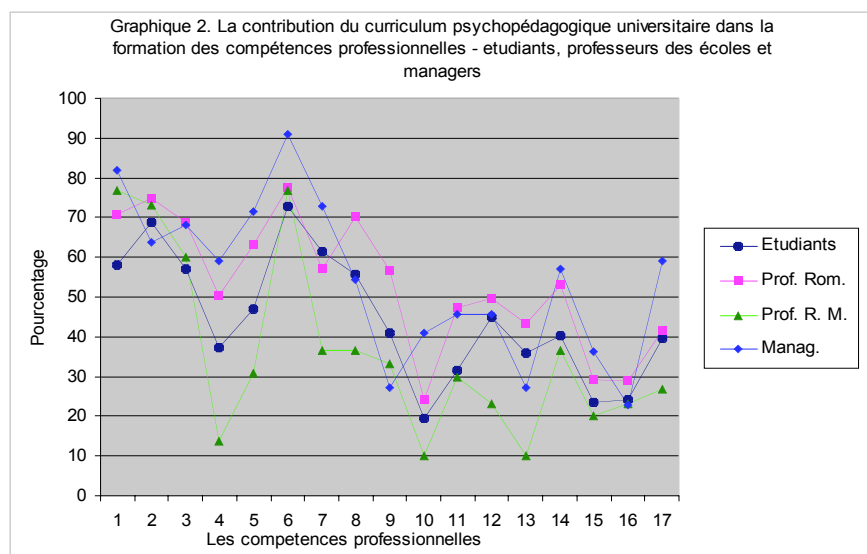


Figure 2. La contribution du curriculum psychopédagogique universitaire dans la formation des compétences professionnelles

2.2. La mesure dans laquelle les rôles didactiques se retrouvent dans la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles

Les étudiants considèrent que les rôles didactiques qui se retrouvent dans la formation professionnelle initiale des professeurs des écoles en grande mesure sont:

- modèle de comportement - 47,0 %;
- organisateur et conducteur du processus éducatif - 45,8 %;
- fournisseur d'informations - 45,6 %;
- préoccupé pour le perfectionnement systématique et continu - 39,9 %;
- intellectuel et humaniste - 38,6 %;
- metteur en pratique des liens entre la théorie et la pratique - 38,0 %;
- créateur de situations éducatives - 36,5% etc.

Les professeurs des écoles roumains considèrent que les rôles didactiques qui se retrouvent dans la formation professionnelle initiale des professeurs des écoles en

grande mesure sont:

- préoccupé pour le perfectionnement systématique et continu - 61,7 %;
- organisateur et conducteur du processus éducatif - 59,1 %;
- model de comportement - 56,3 %;
- fournisseur d'informations - 54,8 %;
- metteur en pratique des liens entre la théorie et la pratique - 54,8 %;
- créateur de situations éducationnelles - 47,2 %;
- spécialiste compétent dans le domaine des disciplines enseignées - 46,9 % etc.

Les professeurs des écoles de République Moldova considèrent que les rôles didactiques qui se retrouvent dans la formation professionnelle initiale des professeurs des écoles en grande mesure sont:

- model de comportement - 48,3 %;
- préoccupé pour le perfectionnement systématique et continu - 42,9 %;
- organisateur et conducteur du processus éducatif - 41,4 %;
- créateur de situations éducationnelles - 37,9 % etc.

Les managers considèrent que les rôles didactiques qui se retrouvent dans la formation professionnelle initiale des professeurs des écoles en grande mesure sont:

- préoccupé pour le perfectionnement systématique et continu - 68,2%;
- organisateur et conducteur du processus éducatif et créateur de situations éducationnelles - 63,6%;
- model de comportement - 59,1%;
- metteur en pratique des liens entre la théorie et la pratique - 57,1%;
- intellectuel et humaniste et aussi innovateur des contenues en consensus avec les nouvelles acquisitions - 54,5% etc.

Les résultats sont illustrés aussi dans le graphique suivant:

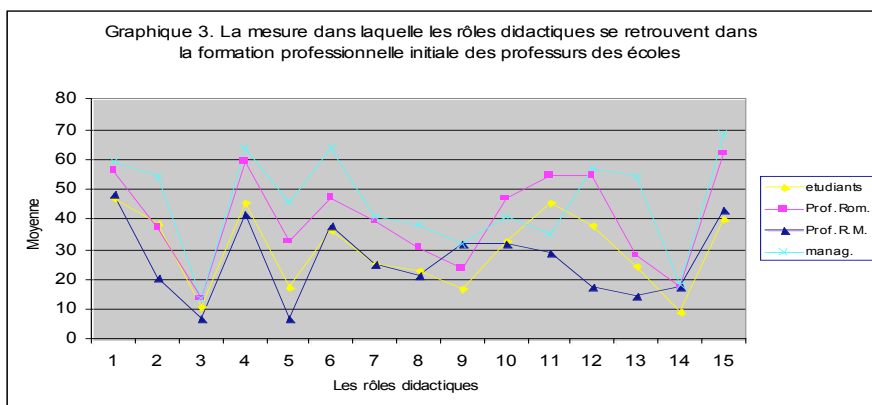


Figure 3. La mesure dans laquelle les rôles didactiques se retrouvent dans la formation professionnelle des futurs professeurs des écoles

3. Conclusions

Les différences d'évaluations des futurs professeurs des écoles montrent que le système actuel d'évaluation est très subjectif. Pour éliminer les problèmes de l'évaluation actuelle et pour concevoir et développer des standards d'évaluation efficaces, deux composantes importantes doivent être développées : un document central, qui devrait être connu par les futurs professeurs des écoles, sur ce qu'ils doivent savoir et savoir-faire (des standards professionnels) et un document qui devrait identifier les principes et les critères spécifiques qui doivent être respectés dans l'élaboration des standards et le développement des instruments d'évaluation au niveau national.

Pour mettre en œuvre cette démarche, on propose une nouvelle méthodologie d'évaluation et attestation des futurs professeurs des écoles. On propose que, après l'obtention de la licence et à la fin d'un stage de formation en responsabilité, d'un an, le candidat soit évalué en vue d'obtenir l'attestation de professeur des écoles définitif, en évaluant:

1. ses compétences scientifiques, pédagogiques et didactiques, socio-morales etc. (par l'évaluation du portfolio du stagiaire)
2. ses aptitudes d'enseignant (par l'inspection scolaire)
3. ses connaissances théoriques et pratiques (par l'épreuve écrite).

Bibliographie

- Altet, M., Paquay, L., Charlier, E., Perrenoud, Ph. (2001). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?*, Bruxelles : De Boeck Université
- Gliga, L. (dir.) (2002). *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, București : Polsib SA
- Paquay, L. (dir.) (2004). *L'évaluation des enseignants. Tensions et enjeux*, Paris : l'Harmattan,
- Rey, B. (1998). *Faire la classe à l'école élémentaire*, Paris : ESF éditeur
- Perrenoud, Ph. (2001). *Construire un référentiel de compétences pour guider une formation professionnelle* [en ligne] http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/ (2005)