

Professionnalisation et professionnalité: Quels contenus de formation initiale?

LY Thi Hong

École Supérieure de Langues Étrangères de Hué

Université de Hué

Vietnam

Résumé:

Si la professionnalisation désigne le développement permanent du perfectionnement des compétences requises et l'effort de lutte d'un enseignant débutant en vue d'atteindre la reconnaissance cognitive et professionnelle de la société, la professionnalité désigne les tâches spécifiques et les compétences d'enseignement qu'assument un enseignant en faisant valoir l'éthique, la responsabilité, la conscience professionnelle envers l'apprenant. Dans le cadre du système crédits capitalisables visant à mettre l'apprenant au coeur de l'apprentissage, l'atteinte de la professionnalisation et de la professionnalité devient plus urgente pour le métier d'enseignant. Reste à penser à une réforme dans la formation initiale à mettre en place à l'université.

Problématique

Enseignante chargée de dispenser, depuis plusieurs années, des cours de méthodologie aux étudiants de 4^e année de l'École Supérieure de Langues Étrangères de Hué, j'assiste fortement à la préparation des étudiants de français aux stages pédagogiques effectués dans les écoles secondaires et plus loin à l'exercice du métier d'enseignant après la sortie définitive de l'université. En parallèle, j'ai eu l'occasion de travailler avec les enseignants de français du secondaire dans le cadre des stages de formation continue qui, à l'issue de ces stages, me donne l'idée d'articuler la formation initiale et la formation continue en termes de

professionnalisation et de professionnalité. Il s'agit, dans cette communication, de repenser le contenu de formation des étudiants-jeunes futurs enseignants en milieu universitaire pour, d'une part, construire une cohérence entre la formation universitaire et les pratiques de terrain, et d'autre part, les initier de façon plus efficace au milieu professionnel ultérieur.

Que faut-il entendre par professionnalisation?

Nous présentons, dans les lignes qui suivent, les définitions proposées par différents auteurs:

Le terme « *Professionnalisation* » est traduction du mot anglais « *professionalization* » qui est une expression relativement récente dans le monde francophone. Si avant, les termes « *former, perfectionner, perfectionnement* » apparaissaient dans l'environnement pédagogique, ils se substituent aujourd'hui à « *professionnalisation, professionnaliser* ». Apparue dans le dictionnaire Robert en 1985, la professionnalisation désigne une « *action de professionnaliser, de devenir profession* ». Ce concept est utilisé avec des sens différents: professionnalisation des études universitaires, d'un sport amateur, d'une activité ; c'est un concept plurivoque, « *un terme mas-sacralisé* », dit L. PAQUAY (2002). Dans un sens plus général, la professionnalisation désigne, d'après P. PERRENOUD (2002), l'effort de formation entrepris auprès de travailleurs en poste pour améliorer leur opérationnalité.

Parmi les définitions venant de sources différentes, nous prenons celle relevant du métier d'enseignant, selon laquelle la professionnalisation désigne le processus qui permet à terme de maîtriser les compétences dont l'état global constitue la professionnalité de la personne.

Que faut-il entendre par professionnalité?

L'apparition du terme « professionnalité » est récente et ne figure pas dans les dictionnaires de la langue française. D'après L. PAQUAY (2002), la professionnalité serait « *l'ensemble des*

compétences que devrait avoir un professionnel ou encore l'ensemble des compétences reconnues socialement comme caractérisant une profession » ou encore « la capacité à faire face aux exigences professionnelles réelles en situation ». En d'autres termes, le terme « professionnalité » est associé à l'ensemble des fonctions spécifiques à assumer, de compétences à mettre en oeuvre grâce auxquelles une personne parvient à faire face à des situations professionnelles données en tenant compte de l'éthique, de l'identité professionnelle et des enjeux sociaux.

Pour M. ALTET (2002): « La professionnalité concerne plutôt la personne, ses acquis, sa capacité à les utiliser dans une situation donnée, le mode d'accomplissement des tâches. Elle est instable, toujours en construction, surgissant même de l'acte de travail ; elle facilite l'adaptation à un contexte de crise »

Certes, nous assistons de nos jours à la professionnalisation et à la professionnalité d'un corps d'enseignants pour reconstituer la place de la langue française en période de crise. Ce nouveau contexte éducatif demande aux enseignants débutants de disposer aujourd'hui, au sein d'une société en mutation, de nouvelles compétences pour bien enseigner. Mais pourquoi les enseignants d'hier ne sont-ils plus à la hauteur aujourd'hui ? Pourquoi se professionnaliser ? Pour s'adapter à la diversité et au changement de la société mais si rien n'avait changé, l'élévation du niveau d'instruction est devenue suffisamment prioritaire parmi d'autres urgences de la société.

Quels contenus de formation initiale des enseignants débutants ?

La partie qui suit tente d'analyser les raisons pour lesquelles nous parlons de plus en plus de professionnalisation et professionnalité dans la formation des maîtres et comment le contenu de formation initiale s'articule de manière cohérente autour de ces deux notions.

1. Transmission des savoirs

Puisqu'il s'agit de la formation au métier d'enseignant, la préoccupation centrale de cette formation doit être celle qui forme une génération à la hauteur des exigences de notre temps. Le métier d'enseignant se caractérise par la juxtaposition d'une compétence académique (maîtriser les savoirs) et d'une compétence pédagogique (maîtriser la transmission des savoirs). En effet, enseigner c'est bricoler les savoirs pour les rendre enseignables, exerçables et évaluables dans le cadre d'une classe, d'une année, d'un horaire, d'un système de communication et de travail, c'est la transposition didactique (P. PERRENOUD, 1994). A ce propos, l'auteur distingue bien trois phases:

- des savoirs savants ou sociaux aux savoir à enseigner (ou plus généralement de la culture extrascolaire au curriculum formel) ;
- des savoirs à enseigner aux savoirs enseignés (ou du curriculum formel au curriculum réel) ;
- des savoirs enseignés aux savoirs acquis (ou du curriculum réel aux apprentissages effectifs des élèves).

Parmi ces trois phases, les enseignants sont les acteurs principaux de la seconde phase selon laquelle ils participent à l'élaboration des programmes mais aussi méthodologies, outils d'enseignement susceptibles de répondre aux besoins et au niveau des élèves. Pour ce faire, l'explicitation par l'exemple et l'exercice est à envisager pour rendre les savoirs plus enseignables.

2. Articulation théorie / pratique

Jusqu'à maintenant, dans la conception de la formation, le cloisonnement théorie-pratique se traduisant par l'idée que la théorie s'apprend en formation et que la pratique s'apprend sur le terrain. En fait, toute transmission est une pratique, y compris un cours magistral. Mais la maîtrise professionnelle n'a d'intérêt que si elle s'articule à la pratique en situation. Sur ce point M.

DEVELAY (1994) souligne que pour la formation des enseignants, les savoirs théoriques ne prennent une réelle signification que s'ils donnent naissance à des pratiques, inversement, une pratique ne prend toute sa signification qu'elle est analysable avec les savoirs théoriques. Quant à P. PERRENOUD (1994), il l'appelle **démarche clinique** selon laquelle enseigner ne consiste ni à appliquer aveuglément une théorie, ni à se conformer à un modèle, c'est avant tout résoudre des situations-problèmes, prendre des décisions, agir en situation d'incertitude et souvent d'urgence. Comment se forme-t-on à une telle démarche ? Essentiellement par la pratique. Dans le cadre de la formation initiale, la démarche clinique devrait être la démarche privilégiée à mettre en oeuvre sous forme d'alternance de stages et de modules théoriques fortement interactifs. De cette manière, les conditions d'une implication réciproque entre futurs enseignants et enseignants en exercice sont créées en articulant le temps de formation continue avec le temps de formation initiale. Ce mode de pratiques ne représente aucune orthodoxie mais témoigne au contraire d'une certaine cohérence entre un apprenti et un enseignant en exercice.

3. Réflexion sur la pratique

Une des modalités de la formation initiale est de proposer aux futurs enseignants des modèles de régulation de leur pratique par la réflexion sur et dans l'action. Pour ce faire, il est nécessaire de construire un habitus professionnel qui, d'après P. PERRENOUD (1994) est formé de routines, d'habitudes au sens commun du terme, mais aussi de schèmes opératoires de très haut niveau permettant de résoudre les problèmes et d'accomplir des tâches infiniment différenciées. Grâce à la construction des schèmes opératoires, ils apprennent à réagir aux nouvelles pédagogies et aux situations-problèmes transversales qui se retrouvent partout, par exemple: la différenciation de l'action pédagogique ; la gestion et l'animation d'un groupe hétérogène ; l'organisation du groupe-classe et le fonctionnement des sous-groupes ; la maîtrise des

différences et distances culturelles dans la communication ; l'intensité et la nature des communications en classe, entre élèves et avec le maître, les modes de participation ; le degré d'ouverture à l'extérieur, aux événements, aux parents, à diverses personnes ressources.

4. Initiation à la recherche

L'initiation à la recherche constitue la base de la formation des futurs enseignants. Participer à une recherche, c'est les habituer à analyser leur pensée et la réalité à laquelle ils seront confrontés. Depuis quelques années, le nombre d'étudiants de français de 4^e année de l'ESLE de Hué réalisant des mémoires de fin d'études diminue pour diverses raisons: insuffisance de capacité d'expression écrite constituant le premier critère de sélection, manque de motivation (certains refusent de le faire même s'ils répondent bien aux critères de sélection). Pourquoi cette réalité ? N'est-ce pas que l'incitation chez les étudiants l'envie de faire de la recherche relève d'une des tâches des enseignants universitaires ? Les initier à la recherche quelle que soit la nature individuelle ou collective est une partie intégrante du contenu de formation initiale. Sur ce point, il serait plus intéressant de créer une implication réciproque entre futurs enseignants et enseignants en exercice pour élaborer ensemble un travail de recherche fort bénéfique pour les uns et les autres. Cette collaboration permet aux premiers de devenir acteurs dans la démarche du projet par un travail en équipe et de vivre les situations pratiques et aux seconds de réguler leurs pratiques de terrain.

5. Construction d'une identité professionnelle

M. DEVELAY (1994) constate un rapport étroit entre la professionnalité et l'identité professionnelle en soulignant que la formation ne construira une véritable formation qu'elle conduit à une professionnalité matérialisée par le sentiment d'appartenance à un métier et à une profession. FREUD (cité par M. DEVELAY,

1994) montre que l'idéal du moi prend racine dans le groupe d'appartenance de la personne, la famille constituant le premier de ces groupes. Dans le temps de la formation, c'est non seulement assurer une professionnalité aux enseignants débutants mais les conduire aussi à réfléchir à leur identité professionnelle. Mais comment créer le sentiment d'une identité professionnelle par la professionnalité ? Sachant que la formation des enseignants englobe à la fois la formation professionnelle et la formation psychologique. Cette dernière relève de l'identité professionnelle qui, à l'origine, emprunte à deux champs de savoirs: la sociologie et la psychologie. Il importe donc, dans la formation initiale, de mettre les étudiants en contacts avec des professionnels expérimentés, des chefs d'établissements, des parents d'élèves pour les socialiser à un monde professionnel qui aide à la prise de conscience de responsabilité envers leurs élèves. Par ailleurs, ces rencontres forgent davantage l'identité professionnelle des futurs enseignants en développant la culture de coopération et en suscitant la motivation pour le métier d'enseignant. A l'issue des stages pédagogiques organisés dans le cadre du cours de méthodologie dispensé aux étudiants de français de 4^e année de l'ESLE de Hué, les quatre pôles sont très généralement exprimés chez ces étudiants stagiaires: l'enrichissement global de la personnalité ; la qualité et l'intensité de la dimension relationnelle ; les pratiques plus renforcées ; le plaisir de transmettre les savoirs.

En guise de conclusion

De quel contenu de formation faut-il doter les futurs enseignants ? Cette question mérite de tout temps d'être posée quelle que soit la nature de formation initiale ou continue. La formation au métier d'enseignant est un enjeu essentiel qui se veut capable d'être à la hauteur des exigences de la société parmi lesquelles l'accès à la professionnalisation et à la professionnalité constituent deux finalités urgentes pour les enseignants en formation. En formation initiale, trois types de tâches semblent demandées en priorité à ceux exerçant le métier d'enseignant:

maîtriser les savoirs transmis ; articuler la théorie et la pratique ; développer la culture de coopération à travers la recherche ; construire une identité professionnelle. Voyons donc, à travers ces contenus à introduire dans le programme de formation initiale, les compétences professionnelles se résument bien dans *savoir, savoir-faire et savoir-être*, trois sous-compétences qui s'apparentent elles aussi aux concepts de professionnalisation et professionnalité, ce que nous avons tenté de mettre en lumière dans cet article.

BIBLIOGRAPHIE

- ALTET Marguerite., PAQUAY Léopold., PERRENOUD Philippe (Éds), 2002, *Formateurs d'enseignants - Quelle professionnalisation ?* De Boeck Université, 294 p.
- DEVELAY Michel, 1994, *Peut-on former les enseignants ?* ESF éditeur, 156 p.
- DONNAY Jean., ROMAINVILLE Marc (Éds), 1996, *Enseigner à l'Université, un métier qui s'apprend ?* De Boeck Université, 155 p.
- PERRENOUD Philippe, 1994, *La formation des enseignants entre théorie et pratique*, L'Harmattan, 254 p.