

COMMENT CONSTRUIRE LA PROFESSIONNALITE CHEZ DES MAITRES EN FORMATION CONTINUE ?

BIRAME FAYE, Inspecteur de l'Enseignement
Elémentaire
Assistant à la FASTEFA, UCAD ; Dakar

RESUME

Toute activité humaine en général, la pratique d'enseignement en particulier, se fait avec une professionnalité avérée pour atteindre une grande qualité. La professionnalité de l'enseignant se construit et s'acquiert en formation initiale et continuée. Elle lui permet de s'adapter à l'évolution du système éducatif où il s'active, de s'accommoder au curricula d'éducation et de formation qui changent, au public scolaire qui se renouvelle et qui évolue dans son comportement et dans ses exigences de savoir.

Cet article entre dans la problématique du développement des compétences professionnelles de base chez des enseignants en situation de formation.

INTRODUCTION

Parmi toutes les catégories d'enseignants de beaucoup de pays, y compris le Sénégal, les maîtres sont ceux qui subissent le plus de formation en cours de service ou formation continue.

Cependant, au Sénégal, la formation continue n'a pas encore trouvé un cadre unifié et pérenne, un pilotage institutionnel officiel, des outils et des moyens de fonctionnement à la hauteur des exigences de performance et de professionnalité. Cela, malgré ce qui a toujours été envisagé au plan institutionnel à savoir, entre autres :

- mettre les instituteurs titulaires en situation de recyclage dans les Ecoles Normales Régionales (ENR) au moment où les élèves-maîtres, en fin de formation, sont en stage de responsabilité entière ;
- assurer le recyclage des maîtres dans les Inspections Départementales de l'Education

Nationale (IDEN) pendant les grandes vacances, suite à l'avènement des Volontaires de l'Education recrutés et formés de façon accélérée et courte (trois à quatre semaines) par les inspecteurs dans ces mêmes IDEN ;

- « faire subir un stage de recyclage à tout maître ayant obtenu une note inférieure à 9/20 : offre de formation pendant les grandes vacances » (Voir cahier des charges des Inspecteurs départementaux - annexé à la Circulaire N° 000623 / MEN / MD / EBLN /DC/ DEPEE du 30 septembre 1996 - dans la rubrique : 'Formation, Animation, Recherche'').

En dépit de cette situation lacunaire, ce sont de nombreuses sessions de formation qui se tiennent chaque année dans les circonscriptions départementales des inspections de l'éducation. Assez souvent, les sessions organisées à l'intention des maîtres sont initiées à partir des besoins de formation identifiés par les décideurs et/ou les formateurs, ou à partir des exigences des nouveaux curricula.

L'identification des besoins de formation par les Institutionnels, ou au regard des exigences des nouveaux curricula, sont-elles les seules portes d'entrée dans une formation de ce type ? D'autres portes d'entrée ne peuvent-elles pas être envisagées ? Par exemples, ne pourrait-on pas partir des conceptions chez les maîtres qui vont entrer dans la formation continue à propos des apprentissages qu'ils vont faire, après un travail préalable de mise à émergence des conceptions en question ? Pourquoi ne pas partir de l'identification des besoins de formation exprimés par les maîtres eux-mêmes à travers des discours recueillis et analysés par des méthodes éprouvées et maîtrisées ? Aujourd'hui, le public scolaire et les curricula changent. L'efficacité de l'action d'enseignement et/ou de formation devient une exigence. L'amélioration de la qualité des apprentissages des

élèves est un des objectifs majeurs définis dans des programmes éducatifs stratégiques comme le PDEF. En conséquence, l'acquisition par les maîtres de la professionnalité devient très importante et sa construction à travers la formation qu'on donne à ceux-ci devrait se faire à partir d'une porte (ou de portes) d'entrée bien pensée(s) et bien choisie(s).

Cet article portant sur la recherche **d'une** porte d'entrée possible dans la construction de la professionnalité de l'enseignant en formation s'articule autour des points suivants :

- **LA CLARIFICATION DU CONCEPT DE PROFESSIONNALITE ;**
- **UNE REVUE SOMMAIRE DE LITTERATURE ;**
- **UNE PROBLEMATIQUE SUCCINCTE ;**
- **CONSTRUIRE LA PROFESSIONNALITE DE L'ENSEIGNANT EN FORMATION : QUELLE(S) PORTE(S) D'ENTREE ?**

1. LA CLARIFICATION DU CONCEPT DE PROFESSIONNALITE

L'emploi d'un terme un peu technique (la professionnalité) dans le libellé de notre thème nous oblige à faire une clarification de concept.

En ingénierie de la formation, on met une nuance (de manière didactique peut-être) dans l'acception de deux concepts qui recouvrent la même réalité :

- le métier : « type de travail habituellement manuel qui exige des connaissances, des habiletés particulières et des compétences » (Renald LEGENDRE, 2005) ;
- et la profession : type de travail qui exige des connaissances et des compétences et dans l'exercice duquel on « réalise des actes intellectuels non routiniers dans la poursuite d'objectifs en situation complexe » (LEMOSSÉ, 1989 ; BOURDONCLE, 1993).

Du terme profession, dérivent les substantifs : professionnalisme, professionnalisation et professionnalité. Selon Renald LEGENDRE (2005) :

- « La profession concerne une catégorie de travail ; la professionnalité concerne les **caractéristiques objectives et subjectives** de cette profession » _LESSARD, C. (03.91) ;
- La professionnalisation est le « fait de faire accéder un domaine de savoirs et d'activités au statut d'une profession ». Exemple : la professionnalisation de l'éducation.
- Le professionnalisme est un « ensemble de valeurs, d'attitudes, de conceptions concernant le rôle que le professionnel est censé épouser et actualiser dans l'accomplissement de son travail » _LESSARD, C. (03.91).

A la lumière de ces définitions, on comprend que la professionnalisation est un processus et le professionnalisme un référentiel pour celui qui accomplit une profession.

Quant à la professionnalité, la précision apportée par PERRENOUD et concernant le professionnel enseignant est celle que nous retenons :

« La professionnalité d'un enseignant se caractérise certes par la maîtrise de "savoirs professionnels divers" (les savoirs enseignés, les grilles d'analyse des situations, les savoirs quant aux procédures d'enseignement, etc.) mais également par des schèmes de perception, d'analyse, de décision, de planification, d'évaluation ...qui lui permettent de mobiliser ses "savoirs" dans une situation donnée » (PERRENOUD, 1994c). Et Léopold PAQUAY d'ajouter *« les attitudes nécessaires au métier, telles que la conviction de l'éducabilité, le respect de l'autre, la connaissance de ses propres représentations, la maîtrise de ses émotions, l'ouverture à la collaboration, l'engagement professionnel »* (L.PAQUAAY, 1996).

2. REVUE SOMMAIRE DE LITTERATURE

Construire la formation de gens qui vont embrasser le métier d'enseignant, ou la formation d'enseignants qui sont en cours de service, est une question abondamment théorisée dans la littérature. Les auteurs des théories sont obligés d'être explicites sur ce qu'ils appellent "construire la formation", parfois même de faire la description détaillée des composantes essentielles d'un curriculum de formation et des principales étapes de sa mise en œuvre.

Une équipe du CEPEC de Lyon, sous la direction de Pierre GILLET, a décrit (dans un ouvrage intitulé Construire la formation, 1994, p.44-45) un processus dans l'entreprise humaine de formation de personnels enseignants.

Le dit processus part d'un projet éducatif institutionnel qui peut être compris comme un ensemble de valeurs auxquelles la Société se reconnaît et dans le déroulement duquel le formateur et les formés projettent leurs actions à travers leurs représentations idéales, auxquelles ils donnent du prix, qu'ils valorisent.

De ce projet éducatif, on tire un projet pédagogique qui décrit en termes de capacités et de compétences le profil de sortie sur lequel s'engagent les partenaires de l'action éducative, pour le terme d'une formation ou d'un cycle de formation. Dans une approche systémique, les concepteurs mentionnent les programmes de formation, les moyens de mise en œuvre, les échéances, les modalités d'évaluation certificative (examens et diplômes).

Le projet pédagogique, parfois défini dans des généralités, contenant des capacités et des compétences spécifiques pour certaines et transversales pour d'autres (lorsque des profils de sortie différents sont ciblés), est opérationnalisé par un plan ou un curriculum de formation. Ce curriculum est construit autour de capacités et de

compétences spécifiques sélectionnées dans le projet. Il intègre des contenus scientifiques, mentionne des moyens et des stratégies pour atteindre des objectifs définis et ceci à la fin d'une séance, ou d'une séquence, ou d'un module, et enfin, en définissant les formes d'évaluation qui vont sous-tendre les prises de décisions objectives à l'endroit des formés.

L'examen critique d'un tel curriculum qui se réfère à des valeurs permet de comprendre que la porte d'entrée va être les besoins de formation identifiés par les Institutionnels (les décideurs et les formateurs). L'examen critique permet également de poser l'hypothèse qu'il vise à construire la professionnalité des bénéficiaires.

Toujours dans la théorisation de la porte d'entrée dans une formation visant la construction de la professionnalité des enseignants, Léopold PAQUAY, Marguerite ALTET, Evelyne CHARLIER et Philippe PERRENOUD (1996) partent de la question essentielle suivante : « *que doit pouvoir faire un enseignant professionnel ?* »

Après l'analyse de plusieurs modèles, leur réponse a été « *qu'un professionnel devrait être capable :*

- *d'analyser des situations complexes, [...] ;*
- *de faire de façon à la fois rapide et réfléchie le choix de stratégies adaptées aux objectifs et aux exigences éthiques ;*
- *de puiser, dans un large éventail de savoirs, de techniques et d'outils, les moyens les plus adéquats, de les structurer en dispositif ;*
- *d'analyser de façon critique ses actions et leurs résultats ;*
- *enfin, [...] d'apprendre tout au long de sa carrière. »*

Ces items laissent apparaître, en filigrane, des compétences à acquérir par l'enseignant professionnel et donc à développer chez lui en situation de formation.

Les auteurs estiment qu'il importe d'être au clair quant au processus de développement de compétences professionnelles, ce qui ne va pas sans clarification préalable de la nature d'une compétence et sa genèse.

La clarification part d'un triple questionnement :

- *« qu'est-ce qu'une compétence professionnelle mise en œuvre par un enseignant expert ?*
- *comment ces compétences s'acquièrent-elles ?*
- *comment organiser l'apprentissage de ces compétences professionnelles ? »*

La théorie qui vient d'être décrite est fondamentale. En effet, si on choisit d'entrer par les compétences dans une formation qui vise la construction de la professionnalité, on apporte en amont des réponses claires au triple questionnement ci-dessus.

Une compétence professionnelle mise en œuvre par un enseignant expert est sa capacité de mobiliser, dans une situation de résolution de problème de pratique d'enseignement, des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être acquis dans d'autres situations de la même famille que la situation d'enseignement. Une situation d'enseignement/apprentissage est toujours complexe, jalonnée de problèmes identifiés à l'avance et d'autres qui apparaissent de façon insidieuse.

L'enseignant expert, professionnellement compétent, est celui capable de faire, de façon intelligente, la résolution des problèmes au fur et à mesure qu'ils apparaissent dans la situation cible et d'avancer. C'est celui qui, de façon intelligente, sait réinvestir dans une situation problème nouvelle des aptitudes pédagogiques acquises dans d'autres situations d'apprentissage ou d'exercice de la profession.

Les compétences professionnelles s'acquièrent dans la formation à la profession, puis s'installent et se

renforcent dans la pratique de cette profession. Dans tous les cas, elles s'acquièrent en situation et ne s'observent que dans la réalisation d'activités professionnelles en situation.

Organiser l'apprentissage de ces compétences professionnelles c'est, dans un dispositif bien pensé, créer des situations significatives, placer les formés dans ces situations et, au moyen de consignes précises, les amener à mobiliser tous les types de savoirs antérieurement acquis pour réaliser une production dans le cadre d'une pratique d'enseignement, ou d'une évaluation qui peut être suivie de remédiation.

Au-delà de l'entrée par les compétences, il existe plusieurs autres portes d'entrée suggérées par d'autres auteurs et qu'on peut explorer, comme celle proposée par Evelyne CHARLIER (1996) qui a développé toute une théorie sur une construction de la professionnalité chez des enseignants en formation continuée articulée à la pratique. Cette formation a été réalisée de 1990 à 1992, dans le cadre de la mise en œuvre d'un projet de recherche-action-formation commandité au Département Education et Technologie des Facultés Universitaires Notre Dame de la Paix (DET / FUNDP) de Namur, par le Cabinet du Ministre de l'Education et de la Formation de la Communauté Française de Belgique. Elle visait à aider les enseignants à développer leur adaptabilité à une variété de situations éducatives et la porte d'entrée a été la recherche-action.

En définitive, toutes les activités déployées pour réaliser la construction de la professionnalité de l'enseignant en formation et toutes les théories développées sur cette professionnalité entrent dans le cadre de la problématique de l'évolution de la profession enseignante dans un contexte de mondialisation, dont les effets les plus observés, en milieu éducatif, sont les changements des publics scolaires, des curricula et des Sources du Savoir.

3. PROBLEMATIQUE SUCCINCTE

Selon Léopold PAQUAY, Marguerite ALTET, Evelyne CHARLIER et Philippe PERRENOUD (1996), « *former des professionnels de l'organisation de situations d'apprentissages, telle est ou deviendra sans doute la visée centrale de la plupart des programmes et des dispositifs de formation initiale et continuée des enseignants de la maternelle à l'Université* ».

Cette visée de professionnalité tire sa source et sa légitimité de plusieurs études, en particulier sociologiques, sur les professions. Selon les mêmes auteurs, ces études « *montrent une évolution nette au cours des dernières années de la plupart des métiers relatifs à l'humain : infirmiers, assistants sociaux, journalistes, ...enseignants. Ainsi donc, pour répondre aux défis sans précédents de la transformation nécessaire des systèmes éducatifs, le rôle des enseignants devrait évoluer. Dans la plupart des pays occidentaux, l'enseignant est en voie de passer d'un statut d'exécutant à celui de professionnel* ».

D'autres études sur cette même évolution sont également connues. D'après Evelyne CHARLIER (1996), dans un article récent, Philippe PERRENOUD (1994 h) identifie deux voies possibles d'évolution du métier d'enseignant : d'une part, la prolétarianisation et, d'autre part, la professionnalisation :

- « *les enseignants se trouvent progressivement dépossédés de leur métier au profit de la noosphère des gens qui conçoivent et réalisent les programmes, les démarches didactiques, les moyens d'enseignement et d'évaluation, les technologies éducatives et qui prétendent livrer aux maîtres des modèles efficaces d'enseignement, c'est une forme de prolétarianisation ;*
- *les enseignants deviennent de véritables professionnels, orientés vers la résolution de problèmes, autonomes dans la transposition didactique et le choix des stratégies, capables de travailler en synergie dans le cadre d'établissement et d'équipes*

pédagogiques, organisés pour gérer leur formation continue, c'est la professionnalisation ».

Et Evelyne CHARLIER d'ajouter que non seulement PERRENOUD a attiré l'attention sur le danger de la prolétarianisation, mais il a prôné une formation visant à aider les enseignants à devenir plus professionnels. La question de la professionnalité de l'enseignant est aujourd'hui posée. Dans la tendance actuelle de la formation des maîtres, plus précisément de la construction de la professionnalité, si on veut être pertinent, efficace et utile, le questionnement doit être lucide, concis, bien ciblé. Dans ce questionnement, on devrait, entre autres, soulever les interrogations suivantes :

- que doit pouvoir faire un enseignant professionnel ou quelles compétences professionnelles devraient-on développer chez un enseignant dans la construction de sa professionnalité en formation ?
- par quelle (s) porte (s) d'entrée devrait-on passer avec les bénéficiaires dans cette formation:
 - s'agira-t-il de partir des besoins des bénéficiaires identifiés clairement et avec méthodologie ?
 - s'agira-t-il de partir des savoirs professionnels divers (les savoirs enseignés, les grilles d'analyse des situations, les savoirs quant aux procédures d'enseignement, etc.) identifiés par les Institutionnels ?
 - s'agira-t-il de partir d'un curriculum complexe, rigoureusement écrit dans ses composantes essentielles : un référentiel de compétences professionnelles, un programme de formation, un système d'évaluation de la maîtrise des compétences professionnelles développées chez les formés ?

Les réponses à ces questions, apportées dans le cadre de réflexions, d'investigations, d'études, de recherches, de réalisations d'activités de formation, pourraient mieux préparer les enseignants à jouer plus efficacement leur rôle, face aux défis sans précédents de la transformation nécessaires et inéluctables des systèmes éducatifs.

Pour répondre ici à ces questions nous avons d'abord fait une exploration de la littérature. Ainsi, avons-nous parcouru : des œuvres traitant de la formation continue, du professionnalisme, de la professionnalité et de la professionnalisation ; des articles portant sur la formation des enseignants ; des textes officiels relatifs au système éducatif du Sénégal et traitant de la formation et de la gestion des enseignants , de l'appui des formateurs sur le plan des outils de formation (les objectifs, les contenus, les compétences professionnelles de base formulées, des stratégies de formation et des démarches d'évaluation des compétences disciplinaires chez les élèves).

Cette exploration, suivie d'une analyse de contenus, nous a permis d'enrichir notre texte par des citations.

Enfin, pour la quatrième et dernière partie du texte intitulé : *« Construire la professionnalité de l'enseignant, quelle (s) porte(s) d'entrée ? »*, nous avons modélisé le curriculum que nous proposons comme contribution à la construction de la professionnalité du maître en situation de formation continue.

4. CONSTRUIRE LA PROFESSIONNALITE DE L'ENSEIGNANT EN FORMATION : QUELLE (S) PORTE (S) D'ENTREE ?

Pour ce dernier chapitre, nous allons prendre pour exemple le Sénégal dans son système éducatif de base. Un Curriculum de l'Éducation de Base (CEB) s'implante dans ce sous secteur depuis une dizaine d'années et diverses activités de construction de la professionnalité des maîtres en formation continuée accompagnent cette implantation.

Deux portes d'entrées sont prises en compte dans cette formation :

- Les exigences du nouveau Curriculum de l'Éducation de Base (CEB) qui finit de s'implanter ;
- L'entrée par les compétences qui est l'option dans la formation des maîtres.

Pour le premier point, nous n'allons pas nous étendre. Nous considérons simplement qu'une nouvelle réforme est en train de s'implanter, et logiquement, on ne peut pas introduire une nouvelle réforme dans un système éducatif sans l'accompagner par une formation continue des maîtres.

Toute la théorie que nous allons développer va donc porter sur la formation continue des maîtres qui accompagne l'implantation du Curriculum de l'Éducation de Base (CEB) au Sénégal, formation assurée avec comme porte d'entrée l'approche par les compétences. Comment élaborer une bonne porte d'entrée pour une construction solide de la professionnalité du maître dans la formation continue ?

4.1. Aperçu sur l'option du Sénégal de l'Approche Par les Compétences (APC) et de la Pédagogie de l'Intégration (PI).

La référence, pour cet aperçu, est : LE GUIDE PEDAGOGIQUE DU FORMATEUR (CEB DU MINISTERE DE L'EDUCATION), EENAS 2005.

Au Sénégal, depuis l'année 2000, les gestionnaires du système éducatif à la base, suite à l'analyse des limites de l'entrée par les contenus d'une part, et de la Pédagogie Par Objectifs (PPO) d'autre part, ont adopté l'approche curriculaire, eu égard au caractère plus complet et englobant d'un curriculum.

Les spécialistes de l'approche curriculaire définissent un curriculum comme un ensemble planifié de finalités, d'objectifs, de contenus/capacités/compétences à acquérir par les

apprenants, de démarches pédagogiques, de matériel didactique (imprimé ou non imprimé), de modalités d'évaluation de la maîtrise des contenus/capacités/compétences et d'un référentiel de formation des maîtres. A travers le curriculum construit et en implantation, les gestionnaires du système éducatif ont introduit dans l'éducation de base :

- l'APC, consistant à développer chez les apprenants des compétences de base disciplinaires, interdisciplinaires et transversales ;
- la PI qui permet à l'élève de mobiliser, de façon pertinente et coordonnée, ses acquis pour résoudre (dans une situation) un problème complexe, à l'image de ce qui se fait dans la vie courante, donnant ainsi du sens aux apprentissages qu'il fait.

Ces changements introduits dans le sous secteur de l'éducation de base relèvent d'un souci d'adaptation du Sénégal aux mutations dans l'environnement national et international, mais aussi d'un souci de faire entrer le système éducatif sénégalais et de manière appropriée dans la modernité. En effet, le 3^{ème} millénaire est marqué par une dynamique accélérée de mondialisation et la nécessité pour les ressources humaines d'un pays, quel qu'il soit, d'être de plus en plus compétentes. Les gestionnaires ont pris conscience qu'une bonne mise en œuvre du CEB, dont l'un des objectifs majeurs est d'améliorer de façon significative la qualité des apprentissages scolaires, nécessite une formation des maîtres visant à construire leur professionnalité et à leur faire acquérir les compétences professionnelles de base nécessaires et suffisantes à assurer leur aptitude pédagogique à appliquer l'APC et la PI.

4.2. Un paradigme de curriculum de formation pour une construction de la professionnalité des maîtres.

Il s'agit d'un paradigme visant la construction de la professionnalité et le développement des

Compétences Professionnelles de Base (CPB) chez des maîtres en situation de formation à l'APC et à la PI.

Pour une formation des maîtres dans le cadre de l'implantation progressive du CEB, le choix fait de l'approche par les compétences professionnelles comme porte d'entrée dans la construction de la professionnalité de ces enseignants est une option logique. C'est dans le cadre de cette option que nous proposons le paradigme ci-dessous.

Quatre compétences professionnelles de base (CPB) devraient être développées chez les formés pendant la session ou la série de sessions de formation. Ces compétences sont ainsi formulées :

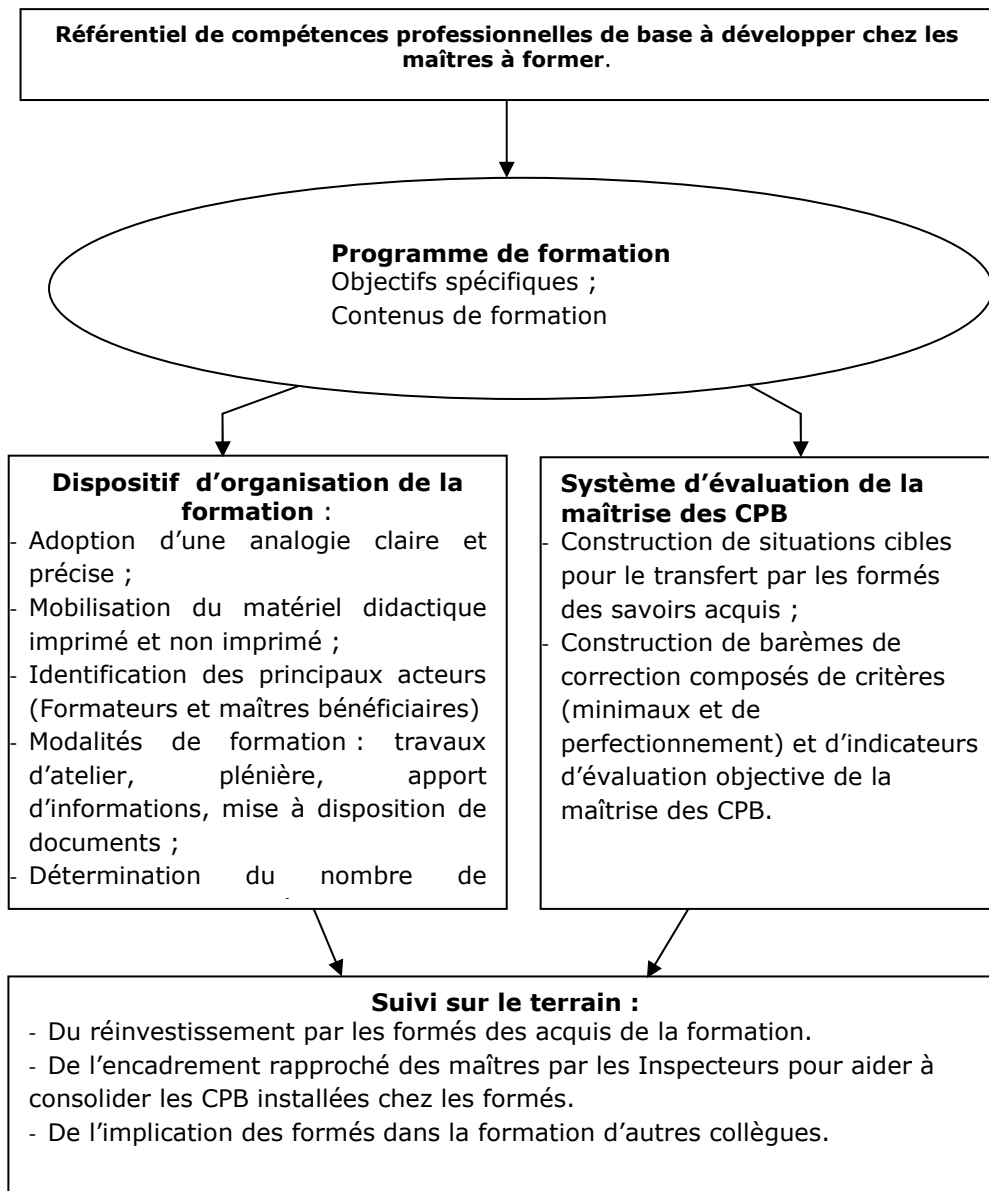
- CPB 1 : maîtriser en situation d'apprentissage les concepts et les principes directeurs de l'APC et la PI et être capable de les réinvestir dans une situation de réalisation d'activités professionnelles ;
- CPB 2 : maîtriser en situation d'apprentissage les techniques de formulation des compétences de base disciplinaires, interdisciplinaires et transversales et être capable de les réinvestir dans une situation de réalisation d'activités professionnelles ;
- CPB 3 : maîtriser, en situation d'apprentissage, les techniques de construction et d'exploitation de Situations Significatives d'Intégration (SSI) et être capable de les réinvestir dans une situation de mise en œuvre de la PI;
- CPB 4 : maîtriser, en situation d'apprentissage, la méthodologie et les techniques d'évaluation de la maîtrise par les élèves des compétences disciplinaires de base (méthodologie et techniques adaptées à l'APC) et être capable de les réinvestir dans une situation d'identification des performances des élèves et d'élaboration d'un dispositif de remédiation des mauvaises performances ;

Ces compétences professionnelles de Base sont regroupées dans un ensemble appelé référentiel de compétences. Ce référentiel de compétences

constitue la Composante 1 du curriculum de formation que nous proposons. Cette composante doit être articulée à quatre autres composantes :

- composante 2 : le programme de formation constitué des objectifs spécifiques et des contenus de formation ;
- composant 3 : le dispositif d'organisation de la formation ;
- composante 4 : le système d'évaluation de la maîtrise des compétences professionnelles de base.
- composante 5 : le dispositif de suivi /renforcement /consolidation sur le terrain des savoirs acquis en situation de formation et très bien, moyennement ou insuffisamment maîtrisés dans la phase apprentissage.

Modèle de mise en cohérence des composantes du curriculum de formation professionnelle



Le paradigme ci-dessus est une version mieux élaborée, plus explicite et plus lisible, et par conséquent une version améliorée de ce qui se fait sur le terrain (au Sénégal) en matière de construction de la professionnalité des maîtres en situation de formation continue, formation accompagnant l'implantation du CEB.

CONCLUSION

La construction de la professionnalité du maître, qualification à acquérir en formation initiale prolongée et renforcée par la formation en cours de service, apparaît comme une impérieuse nécessité. Cela découle d'un certain nombre d'évolutions actuelles :

- l'évolution du Monde qui se traduit par la mondialisation de tout ;
- l'évolution des systèmes éducatifs ;
- l'évolution des métiers en général et du métier d'enseignant en particulier ;
- l'évolution des curricula ;
- l'évolution des apprenants dans leur culture, dans leur développement intellectuel et dans leur comportement.

Elle découle également de la multiplicité actuelle des sources du Savoir. En effet, en dehors du savoir tiré des manuels et de tout autre matériel didactique, transmis par le maître par une démarche ou une autre, l'apprenant de nos jours tire des connaissances des technologies de l'information et de la communication à travers l'espace fécond de savoirs qu'est l'internet. Il tire aussi des connaissances des multimédias (radio, télévision, journaux et autres).

Devant cette évolution multidimensionnelle et cette diversité des sources de savoirs, la tendance actuelle de la formation des enseignants est de préparer des maîtres professionnels de l'organisation de situations d'apprentissage, des techniciens de la pédagogie et de l'ingénierie de la formation. Cette tendance actuelle de la formation professionnelle des maîtres est caractérisée par :

- la conception et la mise en œuvre de nouveaux curricula, plans, programmes ou projets de formation initiale et / ou continue ;
- l'élaboration de référentiels de capacités et de compétences professionnelles à développer chez les formés ;
- la réécriture des programmes de formation, qui intègrent des objectifs spécifiques à atteindre et des savoirs à faire acquérir ;
- l'amélioration des démarches, des stratégies et des outils de formation ;
- le perfectionnement des dispositifs de formation ;
- l'articulation et la mise en cohérence du triptyque recherche-action-formation.

Cet article se veut une contribution à la réflexion et au débat sur la nécessité de la construction de la professionnalité du maître, mais également une contribution à la conception de curricula de formation.

BIBLIOGRAPHIE

CHARLIER, E. (1996). « Former des enseignants professionnels pour une formation continuée articulée à la pratique ». In PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, E. et **PERRENOUD, P.** (Eds), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?*

GILLET, P. (dir.), (1994). *Construire la formation. Outils pour les enseignants et les formateurs*. CEPEC, 3^{ème} Edition. Collection Pédagogies, ESF éditeur, PARIS.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE DE LA REPUBLIQUE DU SENEGAL. CURRICULUM DE L'EDUCATION DE BASE. *LE GUIDE PEDAGOGIQUE DU FORMATEUR*, EENAS 2005.

LEGENDE, R. (2005). *DICTIONNAIRE ACTUEL DE L'EDUCATION*. 3^{ème} Edition. Collection LE DEFI EDUCATIF, Guérin, Editeur Itée, Montréal.

MIALARET, G. (1996). *La formation des enseignants*. 4^{ème} Edition.

Collection Que sais-je ? PRESSES UNIVERSITAIRES DE France

**MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE DE LA
REPUBLIQUE DU SENEGAL. CIRCULAIRE**

*N° 000623/MEN/MD/EBLN/DC/DEPEE DU 30 SEPTEMBRE 1996
portant cahier des charges des Inspecteurs de l'Enseignement
Elémentaire.*

PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, E. et PERRENOUD, P.
(Eds). (1996). *Former des enseignants professionnels. Quelles
stratégies ? Quelles compétences ?*

Collection : Perspectives en éducation, De Boeck Université.

PERRENOUD, P. (1994 h). *Le métier d'enseignant entre
prolétarianisation et professionnalisation : deux modèles du
changement.* In Société suisse de recherche en éducation, *Le
changement en éducation*, Bellinzona, Ufficio studi e ricerca,
29-48 (Actes du Congrès 1993 de la SSRE).

SOKHNA, M. et DIA, E.M. (2009). *Approche instrumentale de
Ressources pédagogiques pour la formation des professeurs de
mathématiques.* *Ecritures plurielles, revue semestrielle
d'études universitaires*, N° 03 / 12-09.