

Des compétences pour une formation professionnalisante en activités pratiques à l'école

Bipoupout (Université de Yaoundé 1)

Abstract

The integration of the youth in to the professional and social milieu remains a difficult and challenging issue to both educational and governmental authorities in many countries. The youth are therefore in a kind of desperate situation and then behave in a way that deviates from the societal norms. These misbehavior and activities include robbery, games and other even choose emigration. In fact, such a situation results from their inability to get any job because job sector have become more and more competitive. So, one of the solutions to push back unemployment could be developing positive attitudes of the youth towards socio-professional integration as from the primary school. In primary school, the teacher is the model and students learning practices day on him. He is the one to help the student and even guide him through the learning process so as to enable him develop positive attitudes towards the resolution of socio-professional problems. Then which competences should teachers and pupils develop so as to facilitate the social and professional integration of the learners at the end of the primary school? This study aimed at identifying learners and teachers' competences in practical activities in harmony with a socio-professional integration of pupils. From a theoretical framework made up of competence-based approach, integrative approach of training, integrative model of teaching and learning, technical and professional training engineering, this piece of research suggests a set of competences to be developed by pupils and practical activities' teachers for a socio-professional integration of students leaving primary school.

Keywords: Practical activities, competence-based training, social and professional integration

Résumé

L'insertion socioprofessionnelle des jeunes au Cameroun reste un problème percutant pour les autorités gouvernementales et éducatives de beaucoup de pays. Les jeunes se trouvent donc dans le désespoir et se livrent dans les activités non orthodoxes allant de l'émigration au grand banditisme en passant par les jeux du hasard. Car, incapables de faire face au marché de l'emploi et le monde du travail qui deviennent de plus en plus compétitifs et complexe. Développer les attitudes favorables à l'insertion socioprofessionnelle dès l'école primaire constitue ainsi, l'une des solutions au problème de chômage et de sous-emploi au Cameroun. A l'école primaire, l'enseignant est le modèle sur lequel repose les pratiques de l'apprenant. Ce dernier doit donc accompagner l'élève dans ses activités surtout pratiques en groupe et individuelles à travers l'acquisition des connaissances et le développement des compétences afin qu'il développe des attitudes favorables à la résolution des problèmes socioprofessionnels. Quelles compétences enseignants et élèves doivent développer pour faciliter l'insertion socioprofessionnelle des élèves à l'issue de leur scolarité primaire? La présente étude avait pour objectif de formuler un ensemble de compétences à développer par les élèves et les enseignants des activités pratiques pour faciliter l'insertion socioprofessionnelles des finissants du primaire. En s'appuyant sur un cadre théorique constitué entre autres de l'approche par compétences, l'approche intégratrice de la formation, le modèle intégrateur de l'enseignement-apprentissage et l'ingénierie de la formation professionnelle et technique, cette recherche propose des compétences à développer chez l'apprenant en activités

pratiques; des compétences professionnelles à développer chez l'enseignant pour une intégration socioprofessionnelle des finissants du primaire.

Mots clés : Activités pratiques; former par compétences; insertion socioprofessionnelle

Pourquoi former en activités pratiques à l'école pour une insertion socioprofessionnelle?

Par activités pratiques il faut entendre toutes les activités de production ou d'intérêt général qui tente de faire acquérir à l'apprenant l'habileté manuelle et le goût de la création. Ces activités regroupent les travaux d'agriculture, de pêche, d'élevage, d'artisanat, de maçonnerie, de menuiserie, d'ébénisterie, de couture, de cuisine, d'hôtellerie, de coiffure, de commerce, d'économie familiale et de technologie (Obounou, 2014). Pour cerner la pertinence d'une formation en activités pratiques à l'école en vue d'une insertion socioprofessionnelle, cette analyse se fonde sur un ensemble d'aspects légaux : le cadre théorique pour le développement des compétences à l'école primaire, tel que présenté dans les curricula en termes de compétences. Ce cadre théorique fait de l'intégration socioprofessionnelle des finissants du cycle primaire l'une des finalités de ce niveau du système éducatif. Un autre élément de l'argument de ce travail est lié aux pratiques pédagogiques en matière de lecture et d'exploitation du curriculum. Ces pratiques révèlent une hypertrophie du développement des compétences en vue de la certification et de la sélection. Ces deux aspects sont présentés de façon détaillée dans cette section.

Des compétences professionnelles : une nécessité pour une insertion socioprofessionnelle

Le cadre théorique pour le développement des compétences à l'école primaire

L'intégration socioprofessionnelle des finissants du cycle primaire en question

En application des résolutions des derniers états généraux de l'éducation tenus en 1995 et de la loi de l'orientation de l'éducation de 1998, les curricula de l'enseignement primaire axés vers le développement des compétences, dans leur contexte théorique visent (1) la maîtrise des compétences de base liées à l'intégration sociale, (2) la maîtrise des compétences requises pour la certification: le CEP (Certificat d'Études Primaires) et le FSLC (First School Leaving Certificate), (3) la maîtrise des compétences requises pour la sélection telle que le concours d'entrée en 6^e et (4) la maîtrise des compétences liées à l'intégration nationale (Bipoupout, Sondzia, Nanga, et Matip Matip, 2009).

Au plan socioéconomique, en plus d'une incertitude et d'une insécurité grandissantes, le marché de l'emploi demeure caractérisé par la supériorité de la demande sur l'offre. Lorsque par ailleurs, la possibilité pour les élèves en fin de cycle primaire d'intégrer la vie active, quelquefois en vue de l'auto-emploi est prise en compte, il devient facile de comprendre la pertinence du problème de leur insertion socioprofessionnelle, mais est-ce que le système scolaire dans son fonctionnement se préoccupe-t-il suffisamment du développement chez l'élève de ce niveau des compétences qui puissent faciliter la réalisation d'un tel objectif ?

L'hypertrophie du développement des compétences en vue de la certification et de la sélection et ses conséquences sur l'insertion socioprofessionnelle des élèves en fin du cycle primaire

Une analyse des pratiques en matière de développement du curriculum ou d'exploitation des programmes nous permet de constater que l'élève du primaire est prioritairement ou uniquement préparé à la maîtrise des compétences liées à la certification ou à la sélection en vue de poursuivre ses études dans le secondaire. C'est ce qui explique la place très importante accordée aux résultats enregistrés aux examens dans la liste des critères de classement des établissements élaborée par les administrateurs de l'éducation ou la communauté éducative en général. L'hypertrophie des deux missions que sont (1) la maîtrise des compétences requises pour la certification et (2) la maîtrise des compétences requises pour la sélection dans le développement du curriculum et de l'exploitation des programmes scolaires est donc un fait. Le développement des compétences en vue d'une insertion socioprofessionnelle est sacrifié au profit de la certification ou de la sélection pour la poursuite des études dans le secondaire.

En d'autres termes, en s'appuyant sur les pratiques en matière d'exploitation des programmes d'études scolaires, tout se passe comme si les élèves en fin de leur scolarité étaient destinés soit, à poursuivre leurs études dans le secondaire, dans les sections artisanales, soit à être employés par d'autres (cas de recrutement par ou sans concours). Pourtant, certains risquent de se retrouver dans la catégorie de ceux des sujets qui auraient souhaité s'auto-employer. Mais sont-ils suffisamment préparés à cela? Les curricula tels qu'ils sont exploités prennent-ils en compte les besoins des élèves en matière d'intégration sociale pour certains et pour d'autres d'insertion socioprofessionnelle?

Les besoins des élèves en matière d'intégration et d'insertion sociale

Dans le processus d'éducation et en vue d'une insertion socioprofessionnelle, les élèves ont besoin entre autres d'accepter le milieu, de développer un ensemble de compétences socioprofessionnelles correspondant à des rôles à tenir et à des métiers à exercer dans le milieu de vie auquel, parvenus à terme, ils sont destinés. Dans cette optique, l'un des moyens qui puisse faciliter la réalisation de cet objectif d'insertion est la formation par compétences.

Un cadre théorique de référence pour une formation professionnalisante

Formation professionnalisante et formation par compétences sont des notions très liées, car il n'est pas possible de concevoir un professionnel sans compétences de quelque nature que ce soit. D'autre part, dans le processus de formation ou d'enseignement-apprentissage orienté vers le développement des compétences, il n'est pas possible d'envisager la construction des compétences sans intégration. Mais qu'est-ce qui caractérise la formation par compétences, l'approche intégratrice de la formation, le modèle intégrateur de l'enseignement et l'ingénierie de la formation technique et professionnelle? Ce sont les principales questions examinées dans cette deuxième section.

La formation par compétences

Par formation, nous entendons l'action par laquelle les virtualités humaines que sont l'intelligence dans son sens pluriel, la conscience morale, le sens social sont développées chez l'être humain en général et principalement chez les jeunes (Tsafak, 2001). La formation par compétences est un processus qui vise à travers la mise en place de conditions facilitatrices d'acquisition appropriées, le développement des compétences et par compétences, il faut entendre un savoir-agir en situation qui fait appel à la mobilisation d'un ensemble intégré de ressources (savoirs, savoir-faire et savoir-

être, ...acquis au préalable) en vue de résoudre des situations-problèmes. Dans cette perspective, le développement des compétences implique l'acquisition préalable de ressources (ressources internes): savoirs, savoir-faire, procédures, attitudes, etc. qui doivent être mobilisées pour résoudre des situations problèmes ou réaliser des tâches complexes (Roegiers, 2006 ; 2002). En plus de l'installation des ressources, le développement des compétences passe par l'acquisition de l'intégration de ces ressources. L'acquisition des ressources et l'intégration figurent parmi les éléments qui caractérisent l'approche intégratrice de la formation.

L'approche intégratrice de la formation

Selon Bipoupout, Boulhan, Diallo, Manda Kizabi, Roegiers et Zida Traore (2008), une conception intégratrice de la formation se distingue de la conception traditionnelle par un ensemble de facteurs :

- Lors de la préparation de la formation, une implication des participants et de son entourage à la définition des grandes lignes de la formation; la formation est articulée de façon étroite aux besoins du terrain et aux besoins des personnes.
- Une définition très claire et opérationnelle de la compétence précise à installer chez les participants (ou éventuellement les compétences à installer, mais toujours en très petit nombre) : cette compétence peut être appelée **compétence professionnelle de base**.
- La proposition d'une situation-problème ou d'une étude cas comme point de départ de tout apprentissage ou de tout processus de formation (approche située).
- L'acquisition lors du processus de formation, des savoirs essentiels (savoirs, savoir-faire, savoir-être, ...) comme des ressources devant être installées au préalable avant toute intégration des apprentissages.
- Une grande importance accordée aux apprentissages, dans le sens plein du terme : des travaux de groupe, permettant l'appropriation des contenus de formation par les participants, et des productions individuelles par ceux-ci, au sein de travaux en ateliers, les exposés devenant rares. Les productions des participants, finalisées et renvoyées ensuite aux personnes les ayant produites.
- Une production complexe (apprentissage et évaluation de l'intégration), en cours ou en fin de formation, comme témoin de la compétence acquise est demandée aux participants [Roegiers (coord), 2010] ;
- en matière d'évaluation, trois types d'évaluation sont privilégiés : l'évaluation en cours de processus, à des fins de régulation des apprentissages ; l'évaluation des compétences acquises, en fin de formation et l'évaluation du transfert sur le terrain, après la fin de la formation (Roegiers, 2004).

A ce premier élément du contexte théorique de référence lié au développement des compétences en vue d'une insertion socioprofessionnelle des finissants du primaire, il faut ajouter d'autres tels que le modèle intégrateur de l'enseignement-apprentissage. Qu'est-ce qui caractérise celui-ci ?

Le modèle intégrateur de l'enseignement et l'ingénierie de la formation technique et professionnelle

Le modèle intégrateur de l'enseignement-apprentissage est un modèle qui, dans la réalisation de ses buts qui pourraient se résumer au développement chez l'apprenant de la capacité de résolution des situations-problèmes de toutes sortes par la mobilisation en situation d'ensembles intégrés de ressources acquises, propose un mode d'emploi (activités d'apprentissage, objectifs, contenu d'enseignement-apprentissage, planification des démarches, interactions sociales, stratégies d'enseignement et d'apprentissage, matériel didactique, étapes de la démarche, exemple de démarche lors de séquences didactiques,...) ayant comme caractéristique une contribution élevée au développement chez l'apprenant d'ensembles intégrés de ressources mobilisables en situation (Bipoupout, 2012 a).

En ce qui concerne les éléments de l'ingénierie de la formation technique et professionnelle, il faut dire que quelques-uns de ses aspects les plus importants consistent en à l'élaboration du référentiel métier et du référentiel de compétences à développer chez l'apprenant en formation. Qu'est-ce qui caractérise chacune de ces activités? L'élaboration du référentiel métier qui est réalisée en collaboration avec les professionnels ou les travailleurs exerçant un métier donné, consiste à identifier et à énoncer les tâches et opérations qui définissent le métier concerné. Pour ce qui est d'un métier tel que le vannier, il s'agira de se rapprocher des professionnels en la matière, de leur demander de décrire les différentes tâches et opérations qu'ils doivent réaliser et effectuer dans l'exercice de leur métier. Cette enquête s'effectuera auprès de plusieurs spécialistes avant de parvenir à un référentiel à l'intérieur duquel il est possible de définir des variantes. C'est à partir de ce référentiel métier que sera défini le référentiel des compétences qui est constitué de différentes compétences que doit développer un sujet pour exercer comme professionnel dans le métier concerné. En s'appuyant sur ces quelques éléments de l'ingénierie de la formation technique et professionnelle, il est nécessaire de préciser que la définition des compétences à développer chez les enseignants et les élèves en activités pratiques pour faciliter l'insertion socioprofessionnelle de ces derniers devrait tenir compte des principales tâches liées à l'exercice des métiers se rapportant aux activités pratiques.

Des questions à examiner

De façon générale, ce travail sur les compétences pour une formation professionnalisante en activités pratiques à l'école traite de trois principales questions, à savoir (1) quels sont les éléments du cadre théorique pour le développement des compétences en activités pratiques en vue de l'insertion socioprofessionnelle des élèves? (2) quelles sont les principales compétences à développer chez les élèves en activités pratiques pour faciliter leur insertion socioprofessionnelle? (3) quelles sont les principales compétences à développer chez les enseignants d'activités pratiques pour faciliter l'insertion socioprofessionnelle des élèves en fin de cycle primaire?

Former par compétences en activités pratiques à l'école en vue d'une insertion

Former par compétences en activités pratiques en vue d'une insertion socioprofessionnelle de l'élève finissant du cycle primaire pourrait être compris de plusieurs façons. Considérons-en deux à savoir, l'acception relative au processus et celle liée au résultat. Au plan du processus, il s'agirait

de mettre en place les conditions d'apprentissage et de formation de nature à faciliter le développement chez les apprenants des compétences professionnelles dont ils auront besoin pour exercer dès la fin de la scolarité comme professionnel. Ces conditions impliquent les approches, méthodes et techniques pédagogiques, les activités d'apprentissages, les contenus de formation et d'apprentissage, le processus d'évaluation, les relations avec les professionnels exerçant dans différentes activités pratiques, pour ne citer que ces quelques aspects. Au plan du résultat, former par compétences en activités pratiques en vue d'une insertion socioprofessionnelle ne consiste pas seulement en de nouvelles compétences pour le métier de l'enseignant comme celles définies par Perrenoud (1999), mais en un enseignement-apprentissage des activités pratiques qui ait comme cible de formation, des compétences qui soient de nature à faciliter l'insertion socioprofessionnelle des élèves. Ces compétences bien définies au départ comme résultats attendus sont également ce sur quoi devrait porter l'évaluation. Quelles sont quelques-unes de ces compétences ?

Des compétences à développer chez les élèves en vue de l'insertion socioprofessionnelle

S'impliquer dans les apprentissages en activités pratiques

Pendant le processus enseignement-apprentissage des activités pratiques à l'école, l'une des compétences que l'apprenant devrait développer consiste à pouvoir s'impliquer dans les apprentissages. Car sa participation et son implication est un des déterminants de l'efficacité d'une formation et du processus enseignement-apprentissage (Tchombe, 2004). Cette compétence est de nature à faciliter chez l'apprenant la maîtrise des compétences ciblées par les apprentissages. L'acquisition de cette première compétence suppose que l'apprenant puisse contribuer à la définition des tâches à accomplir pendant la construction des apprentissages, à l'identification des contextes et des situations dans lesquelles les apprentissages peuvent être utilisés, à l'évaluation de ses productions et de celles de ses camarades, à la recherche des professionnels ou artisans dans le quartier ou le village et à l'administration des enquêtes sur les activités pratiques qu'ils produisent et sur leur métier. En somme, du début à la fin du processus d'apprentissage en activité pratique, il doit être comme au « four et au moulin ». Le développement et l'exercice de cette compétence requiert de lui un ensemble de ressources dont la capacité de manifester des conduites caractérisées par une attitude curieuse, une attitude humble, la disponibilité, pour ne citer ces quelques.

Monter des mini-projets et s'impliquer dans la réalisation de projets en activités pratiques

Une autre compétence à développer chez les apprenants pendant la formation en activités pratiques est la capacité de *monter des mini-projets et de s'impliquer dans la réalisation de projets en activités pratiques*. La pertinence de cette compétence se trouve dans les liens de congruence entre ses éléments et certaines des tâches que l'apprenant en fin de cycle primaire devra pouvoir réaliser pour une insertion socioprofessionnelle réussie. En effet, comme professionnel, l'apprenant sorti du cycle primaire sera amené, dans l'exercice de ses fonctions, à monter des projets individuels ou collectifs et à les réaliser seul ou en collaboration avec d'autres. Dans cette perspective, il est nécessaire entre autres qu'il soit capable non seulement de définir les différentes articulations du processus de montage du projet, mais aussi d'expliquer en quoi consiste chacune des étapes de sa mise en œuvre. En outre, des attitudes telles que la rigueur dans la gestion du temps et d'autres

ressources, l'esprit de collaboration sont de nature à faciliter l'acquisition de cette compétence chez l'apprenant.

Réaliser des productions pouvant être consommées dans son milieu de vie

L'une des caractéristiques d'une formation par compétences est l'activité intégratrice et la productivité (Bipoupout, 2012 b). L'intérêt de cette compétence réside entre autres dans la relation qu'elle entretient avec le milieu de vie de l'individu. Le plus important ici est moins la production des objets, ou la réalisation d'activités pratiques apprises à l'école ou ailleurs que la capacité d'abord d'identifier et de définir un besoin réel dans son milieu de vie et ensuite d'y proposer une satisfaction ou un soulagement par la fabrication d'un objet (un panier, un chapeau en matériaux locaux pour se couvrir la tête, ...) ou la création d'une activité (danse traditionnelle pour le divertissement de la communauté,..) qui soient appropriés. Pour parvenir à développer cette compétence, l'apprenant doit pouvoir à partir des activités des hommes, de leurs modes de vie, identifier leurs difficultés, leurs besoins, et trouver ce qui pourrait les soulager ou faciliter l'accomplissement de certaines activités quotidiennes. Le développement et l'exercice de cette compétence nécessite d'autres ressources telles que l'esprit de curiosité, d'analyse, de discernement et d'ingéniosité chez le sujet.

Exercer un métier en relation avec les activités pratiques apprises à l'école

L'enseignement-apprentissage des activités pratiques doit être conçu et présenté de manière qu'au terme du cycle primaire, l'apprenant soit capable d'exercer un métier en relation avec les activités pratiques apprises à l'école. Cela implique qu'il puisse (1) définir un projet socioprofessionnel personnel en activités pratiques en vue d'une insertion socioprofessionnelle et (2) définir un référentiel métier (les principales tâches) d'une profession associée à une au moins des activités pratiques au programme. La première compétence pourrait se développer progressivement pendant le cours moyen, de façon à ce que l'apprenant, par élaboration progressive ait déjà terminé au moins un projet socioprofessionnel à la fin du cours moyen deuxième année. Le développement de cette compétence permettrait à l'apprenant d'avoir une idée réelle d'une ou de quelques activités pratiques qu'il pourrait exercer comme métier au sortir du cycle primaire, qu'il poursuive ou non ses études au secondaire.

La seconde consistant à définir un référentiel métier d'une profession associée à une au moins des activités pratiques au programme, pourrait se construire au cours de la dernière année du cycle. Elle implique que le sujet apprenant soit capable de lister et d'expliquer les différentes tâches (ainsi que les opérations associées à chacune d'elles) qui constituent d'abord le processus de construction ou de réalisation d'un objet ou d'une activité pratique et le métier de producteur de cette activité pratique. La maîtrise de ces deux compétences peut être évaluée avec l'aide d'un portfolio qui est une des techniques adaptée aussi bien à un enseignement-apprentissage qu'à une évaluation des apprentissages dans une approche orientée vers le développement des compétences [Roegiers (coord), 2010; Scallon, 2004].

Communiquer efficacement avec le monde du travail

«Communiquer efficacement avec le monde du travail » constitue une autre compétence qui devrait être acquise et maîtrisée par l'apprenant en fin de cycle primaire pour une facile insertion

socioprofessionnelle. Pour exercer comme professionnel, l'élève sorti du cycle primaire doit pouvoir initier, entretenir des relations appropriées avec la clientèle potentielle, les consommateurs réels de ses produits. Ces relations peuvent consister en l'étude du marché, l'analyse des besoins, la vente des produits. Le développement de cette compétence implique l'acquisition d'autres ressources comme pouvoir présenter un produit de manière intéressante, tenir une conversation avec des étrangers dans un but commercial, concevoir et mener des petites enquêtes pour identifier les besoins dont la satisfaction nécessiterait l'élaboration et la réalisation de projets d'activités pratiques. En outre, des savoir-être et des attitudes comme l'esprit de collaboration, l'esprit de compréhension, l'esprit de discernement, l'humilité, la capacité d'écoute sont d'autres ressources qui pourraient faciliter le développement de la compétence liée à la communication.

Des compétences à développer chez les enseignants d'activités pratiques

Développer chez les élèves une attitude positive vis-à-vis des activités pratiques

L'un des buts importants de l'enseignement est de conditionner l'apprenant de telle sorte qu'il soit disposé à utiliser les connaissances et les compétences acquises et qu'il approfondisse toujours les ressources et les matières étudiées. Pour y parvenir, l'un des moyens consisterait à prémunir l'apprenant contre toute tendance à l'évitement, à créer et à entretenir des conditions propices à la croissance d'une attitude d'approche vis-à-vis de l'apprentissage et la discipline d'enseignement (Bipoupout, 2012 ; Bipoupout et Boumela, 2015 i). Dans le cas des activités pratiques, il sera question de développer chez les élèves des sentiments positifs pour les activités pratiques. Dans cette perspective, il est nécessaire que l'enseignant soit capable non seulement de travailler à partir de situations motivantes (soulignant l'intérêt multiforme de l'activité pratique, mais aussi de travailler de manière à susciter et à entretenir chez l'élève le désir d'apprendre les activités pratiques.

Travailler à partir de situations motivantes soulignant l'intérêt multiforme de l'activité pratique implique entre autres la mise en place des conditions d'enseignement-apprentissage correspondant à celles d'un enseignement situé. Il est question d'un enseignement centré sur des situations. Il pourrait s'agir par exemple pour l'enseignant dans la réalisation d'une séquence didactique en activités pratiques de prévoir au début de la séquence, une situation -problème de nature à motiver l'élève, qui lui donne suffisamment de motifs de s'engager dans le processus d'apprentissage de l'activité pratique, une situation qui aide l'apprenant à percevoir clairement la valeur de l'activité pratique (Viau, 1997). Pendant le déroulement de la séquence, des situations (problèmes) peuvent être proposées aux élèves, soit pour une application et une illustration d'un ensemble d'éléments constitutifs du nouvel apprentissage, soit pour faciliter la structuration des acquisitions et préparer ainsi l'intégration des acquis.

A la fin d'un ensemble d'apprentissages correspondant à un plier de compétence, à une compétence, une situation d'évaluation ou une situation-problème cible sera prévue. Toutes ces situations devront toujours être en relation avec la vie de l'apprenant (Bipoupout, 2012 b). En plus, les circonstances d'apprentissages mises en place doivent être suffisamment agréables pour non seulement susciter mais aussi entretenir chez l'élève le désir d'apprendre les activités pratiques. Ce genre d'environnement pédagogique est susceptible d'accroître la probabilité d'efficacité de l'enseignement des activités pratiques à l'école, tout en assurant à l'élève, une variation tout aussi croissante de la disposition à utiliser en dehors de l'école (dans la vie), les

compétences acquises en activités pratiques à l'école. Dans cette perspective, l'enseignant devra par ailleurs chercher à développer des attitudes, l'amour pour la discipline qu'est « les activités pratiques », le sens du beau, l'amour du travail bien fait, l'esprit d'abnégation, la disponibilité et la patience...

Evaluer les apprentissages en termes de compétences en vue de l'insertion socioprofessionnelle

Le développement de cette compétence peut nécessiter la maîtrise préalable d'un ensemble de compétences telles que: introduire des situations socioprofessionnelles dans les méthodes d'évaluation; choisir les contenus d'évaluation en relation avec l'objectif d'une insertion socioprofessionnelle ou faire travailler les apprenants sur des situations à dominante socioprofessionnelle. En outre, l'enseignant doit pouvoir impliquer fortement les professionnels à l'évaluation en activités pratiques. Ce qui veut dire que pour évaluer par exemple les élèves dans les productions de vannerie, il est nécessaire que l'enseignant se fasse assister par un vannier professionnel; pour évaluer les productions des élèves sur certains repas ou mets traditionnels, que l'enseignant soit assisté par une spécialiste en art culinaire traditionnel.

Pour accroître la probabilité de réalisation par les élèves de productions qui répondent aux critères des professionnels dans le domaine, il est souhaitable de multiplier les séances d'évaluation formative en vue de l'insertion socioprofessionnelle (Roegiers, 2004). En d'autres termes, lors des séances d'apprentissage de l'intégration dont le nombre doit être accrue, il faut régulièrement proposer aux apprenants des tâches, des activités ou des situations complexes qui correspondent à celles qu'ils auront à réaliser dans le milieu socioprofessionnel (Bipoupout et Sondzia, 2010). Par ailleurs, l'enseignant doit pouvoir dans la perspective d'une insertion socioprofessionnelle des élèves, varier les lieux ou sites d'évaluation en incluant autant que possible les sites socioprofessionnels au lieu de se limiter exclusivement à une évaluation dans la salle de classe. Le développement de cette compétence exigera de l'enseignant la capacité d'agir avec un esprit de coopération, d'humilité, de disponibilité, de curiosité, d'ingéniosité,...

Impliquer fortement les élèves dans leur apprentissage en activités pratiques

Pour que les apprentissages en activités pratiques soient efficaces et développent les compétences attendues, il faut entre autres que les élèves participent effectivement à leur construction ; et pour s'assurer une telle implication des apprenants, l'une des conditions essentielles est que l'enseignant mette en place des conditions d'enseignement-apprentissage propices à leur activité et leur productivité. Cela suppose qu'il soit capable de réaliser un ensemble de tâches parmi lesquelles : engager les élèves dans les activités de formation ou d'enseignement-apprentissage en activités pratiques productives qui facilitent l'insertion socioprofessionnelle, ce qui renvoie à une activité intégratrice et productive orienté vers l'insertion socioprofessionnelle de l'apprenant.

En plus, il doit pouvoir:

- engager les élèves dans les activités de réalisation de projets en activités pratiques qui facilitent l'insertion socioprofessionnelle;
- impliquer fortement l'apprenant dans les recherches (documentaires, enquêtes...) pour la construction des compétences ou la réalisation des projets qui puissent faciliter son insertion socioprofessionnelle;

- instituer un conseil d'élèves chargé des projets d'activités pratiques en vue de la consommation des produits, de la définition des besoins en formation avec de possibles options ...);
- former ou solliciter des formateurs au sujet de la réalisation des projets en activités pratiques en relation avec le contexte socioprofessionnel (définition des projets, des échéances, production,..);
- mettre en place des conditions pour la définition par chaque élève d'un projet professionnel personnel en activités pratiques, en vue d'une insertion socioprofessionnelle et impliquer l'apprenant à l'évaluation de ses productions (autoévaluation).

Travailler en équipe pour faciliter le développement des compétences en activités pratiques qui contribuent à l'insertion socioprofessionnelle

Pour réussir sa fonction liée à l'enseignement des activités pratiques à l'école, l'enseignant doit nécessairement compter sur la participation de personnes ressources. Car il est difficile qu'il ait des compétences lui permettant de former les élèves en activités pratiques au programme de l'école primaire camerounaise. Lorsqu'à cette fonction initiale s'associe l'objectif d'une insertion socioprofessionnelle des élèves en fin de leur scolarité primaire, la compétence relative à la capacité de « travailler en équipe » à développer chez les enseignants d'activités pratiques prend un intérêt plus important. Dans cette perspective, il doit être capable de réaliser des tâches complexes telles que les suivantes:

- élaborer un projet d'équipe en activités pratiques en vue de l'insertion socioprofessionnelle ;
- analyser et réagir ensemble aux situations-problèmes liées à la formation ou à l'enseignement-apprentissage des activités pratiques dans la perspective d'une éventuelle insertion socioprofessionnelle ;
- gérer ou résoudre des crises, des conflits interpersonnels au sein de l'équipe de formation en activités pratiques, dans la perspective d'une insertion socioprofessionnelle ;
- animer une réunion du groupe de travail en activités pratiques, dans l'optique d'une insertion socioprofessionnelle des apprenants ;
- réaliser en équipe un projet de production d'activités pratiques dans l'optique d'une insertion socioprofessionnelle des apprenants.

À ces ressources, il faut ajouter des attitudes et savoir-être à acquérir telles que l'esprit d'équipe, d'humilité,...

Gérer sa formation continue en enseignement d'activités pratiques en vue de la réalisation de l'objectif d'une insertion socioprofessionnelle de l'élève en fin de cycle primaire

Les activités pratiques sont un domaine où les enseignants, lors de leur formation initiale, ne reçoivent que peu ou aucune opportunité de formation, il est très important que l'enseignant soit capable de gérer sa formation continue en enseignement dans ce domaine. Le développement de cette compétence peut nécessiter l'acquisition préalable d'un ensemble de ressources dont les éléments sont : (1) expliciter sa pratique en tant que formateur ou enseignant d'activités pratiques, en d'autres termes fournir la réponse à la question « quelles sont les principales tâches que doit effectuer un enseignant d'activités pratiques dans l'exercice de ses fonctions? » (2) faire le bilan de ses compétences et faire l'état de ses besoins en compétences à développer ou en formation

dans le domaine des activités pratiques; (3) identifier les centres, les personnes ressources et les ressources documentaires correspondant à ses besoins en formation dans le domaine des activités pratiques; (4) négocier un projet (identifier un programme) de formation en activités pratiques et participer à la formation d'autres enseignants en activités pratiques.

Organiser et animer la formation pour faciliter le développement chez les élèves des compétences en vue de leur insertion socioprofessionnelle

Organiser et animer la formation ayant pour objet le développement chez les élèves des compétences en vue de leur insertion socioprofessionnelle est une autre compétence que l'enseignant doit être capable de manifester dans l'exercice de sa fonction d'enseignant et de formateur en activités pratiques. Cette compétence suppose que l'enseignant soit au préalable capable d'accorder une place de choix à l'insertion socioprofessionnelle de l'élève dans la conception et la réalisation de chacune des tâches complexes que sont (1) planifier les apprentissages ; (2) préparer et animer des séquences d'apprentissage adaptées aux réalités des apprenants; (3) construire des situations cibles (des situations d'intégration et des situations d'évaluation) ; (4) corriger les productions des apprenants à l'aide de grilles de correction ; (5) diagnostiquer les difficultés des apprenants et organiser des remédiations. En outre il doit pouvoir construire un dispositif de formation en activités pratiques qui puisse faciliter l'insertion socioprofessionnelle, ainsi que travailler à partir des obstacles à l'apprentissage dans l'enseignement des activités pratiques (situations-problèmes didactiques) (Roegiers, 2003). Le développement de toutes ces compétences exige des cadres bien précis.

Les cadres de développement des compétences chez les enseignants d'activités pratiques

Pour faciliter la réalisation d'une formation professionnalisante en activités pratiques dès l'école, il est nécessaire de réfléchir sur les cadres et les modalités de développement des compétences de l'enseignant. Dans cette optique, il faut prévoir les dispositions à prendre tant en formation initiale qu'en formation continue des enseignants. En *formation initiale*, il faut agir sur le curriculum de formation des enseignants dans les écoles normales des instituteurs, dans le but d'énoncer de façon opérationnelle ces différentes compétences, proposer les disciplines d'accueil à l'intérieur desquelles elles peuvent se construire, ainsi que les orientations méthodologiques. En *formation continue*, les compétences présentées plus haut peuvent constituer des thèmes d'un programme de formation des enseignants et être développés soit pendant les congés dans les instituts de formation des enseignants, soit lors des séminaires particuliers organisés pendant l'année scolaire.

Conclusion

Le développement des compétences pour une formation professionnalisante en activités pratiques à l'école se fonde sur le cadre théorique prévu pour le développement des compétences à l'école primaire tel que défini dans les curricula de l'enseignement primaire et dans lequel il est question de l'intégration socioprofessionnelle des finissants du cycle primaire. En plus de ce cadre il faut mentionner un environnement socioéconomique, caractérisé de plus en plus par une incertitude et une insécurité grandissantes, la demande étant de plus en plus supérieure à l'offre dans le marché du travail. Par ailleurs L'hypertrophie du développement des compétences en vue de la

certification et de la sélection dans les pratiques en matière de développement des curricula n'est pas sans conséquence sur l'insertion socioprofessionnelle des élèves en fin de scolarité primaire. En ce qui concerne le cadre théorique de référence, la formation professionnalisante en activités pratiques s'appuie sur la formation par compétences, l'approche intégratrice de la formation, le modèle intégrateur de l'enseignement et quelques éléments de l'ingénierie de la formation technique et professionnelle.

Former par compétences en activités pratiques à l'école en vue d'une insertion socioprofessionnelle, c'est développer chez les élèves en activités pratiques un ensemble de compétences pour faciliter leur insertion socioprofessionnelle. Il s'agit entre autres pour l'apprenant de pouvoir s'impliquer dans les apprentissages en activités pratiques ; de monter des mini-projets en activités pratiques et de s'impliquer dans la réalisation de ceux-ci; de réaliser des productions pouvant être consommées dans son milieu de vie ; d'exercer un métier en relation avec les activités pratiques apprises à l'école et de communiquer efficacement avec le monde du travail.

Pour ce qui est des compétences à développer chez les enseignants d'activités pratiques pour faciliter l'insertion socioprofessionnelle des élèves en fin de cycle primaire, les six principales suivantes ont été retenues : (i) développer chez les élèves une attitude positive vis-à-vis des activités pratiques; (ii) évaluer les apprentissages en termes de compétences en vue de l'insertion socioprofessionnelle; (iii) impliquer fortement les élèves dans leur apprentissage en activités pratiques; (iv) travailler en équipe pour faciliter le développement des compétences en activités pratiques qui contribuent à l'insertion professionnelle; (v) gérer sa formation continue en enseignement d'activités pratiques pour la réalisation de l'objectif d'une insertion socioprofessionnelle des élèves en fin de cycle primaire ; (vi) organiser et animer la formation pour faciliter le développement chez les élèves des compétences en vue de leur insertion socioprofessionnelle. Le développement de toutes ces compétences énoncées ne saurait se réaliser sans une action aussi bien sur les curricula de formation des enseignants dans les écoles normales des instituteurs que sur les programmes de formation continue des enseignants en exercice.

Références bibliographiques

- Bipoupout, (2012. a). « Développer des compétences à l'école: un modèle intégrateur de l'enseignement-apprentissage ». In *Syllabus Review* ISSN: 1029-6115; Vol.2 (3) 2011. Pp 129-157, Septembre 2012.
- Bipoupout, (2012 b). " Développer des compétences en langues et cultures nationales à l'école: des orientations méthodologiques". In *Cahiers africains de recherches en éducation-* n°8. L'Harmattan. Pp 171-187, Octobre 2012.
- Bipoupout, J-C (2012). "Avoidance attitude towards learning of mathematics in secondary school". in *Educational Research* ISSN: 2141-5161 Vol. 3(3) pp. 248-256, March 2012
- Bipoupout, J.-C., Boulhan, N., Diallo, N., Manda Kizabi, Roegiers, X., Zida Traore, C. (2008). *Former pour changer l'école* – Paris : Edicef.
- Bipoupout et Boumela M. (2015 i). La pédagogie de l'intégration et le comportement d'évitement vis-à-vis de l'apprentissage du français dans l'enseignement technique et professionnel. Yaoundé. Manuscrit.
- Bipoupout, J.-C., Sondzia, J. (2010). *Guide pédagogique pour utiliser les curricula de l'enseignement primaire*. Yaoundé : Presses de l'Imprimerie Les Grandes Editions.

- Bipoupout, J.-C., Sondzia, J., Nanga, M.-C., Matip Matip, T. (2009). *Les Curricula de l'enseignement primaire. Le curriculum de français*. Yaoundé.
- Obounou, D. R. (2014). *Développement des compétences en activités Pratiques et insertion socioprofessionnelle des Finissants du primaire*. Mémoire de DIPEN 2.ENS-Yaoundé.
- Roegiers X. (coord.)(2010). *Les pratiques de classe et l'APC*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Roegiers, X. (2006). *L'A.P.C , qu'est-ce que c'est ?* Paris: Edicef.
- Roegiers, X. (2004). *L'école et l'évaluation*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Roegiers, X. (2003). *Des situations pour intégrer les acquis les acquis scolaires*. Bruxelles: De boeck Université.
- Roegiers, X. (2002). *Une pédagogie de l'intégration compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*. 3^e édition. Bruxelles : De boeck.
- Perrenoud, P. (1999, édition 2004). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris: ESF éditeur.
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Tchombe TM (2004). *Psychological Parameters in Teaching*. Yaoundé:Presses Universitaires d'Afrique.
- Tsafak, G. (1998). *Ethique et Déontologie de l'éducation*. Yaoundé: Presses Universitaires d'Afrique.
- Viau, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*. Paris, Bruxelles : De Boeck. Université.