

TROIS FOIS, PASSERA... VERS UN PROFIL DE COMPÉTENCES UNIQUE DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE ?



DANIELLE-CLAUDE BÉLANGER
Conseillère pédagogique
Collège de Maisonneuve

Voilà bientôt dix années, le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) liait la professionnalisation de l'enseignement collégial au développement d'une qualification propre à l'exercice de la fonction. Il nommait, comme enjeu premier de cette problématique, l'importance de « cerner les compétences réellement requises par la pratique professionnelle enseignante au collégial, tant dans le cadre d'une formation initiale que d'une formation continue, et ce, dans un avenir rapproché » (CSE, 1997, p. 57). Le milieu de l'éducation a donné suite à cette attente, plutôt trois fois qu'une.

Le référentiel de compétences technopédagogiques destiné aux enseignants des collèges (Bérubé et Poellhuber, 2005) est le dernier en date d'un ensemble de propositions identifiant les compétences nécessaires à l'enseignement. S'il est question, dans cet ouvrage, d'un référentiel propre à un champ de compétences précis¹, ailleurs, le profil de compétences proposé vise un ordre d'enseignement en particulier, ailleurs encore, il sert d'assise à un programme de formation² ou de cadre pour l'évaluation des enseignants³. De fait, au tournant des années 2000, l'exploration d'un référentiel de compétences de la profession enseignante a connu trois temps forts : la publication coup sur coup de deux profils de compétences propres à l'enseignement de l'ordre collégial (Laliberté et Dorais, pour PERFORMA, 1999 et CSE, 2000) et celle d'un référentiel de compétences pour l'enseignement au primaire et au secondaire (MEQ, 2001). Les variations

sur un même thème qui ont suivi ces publications signalent la pertinence de l'exercice pour le milieu de l'éducation, mais aussi une appropriation qui paraît devoir passer par l'adaptation du profil aux réalités des milieux, voire des équipes de travail. Néanmoins, en comparant les profils initiaux, nous verrons que les convergences prennent le pas sur les divergences.

LA COMPARAISON DES PROFILS

Au collégial, l'équipe de PERFORMA propose une organisation fondée sur l'enseignement comme pratique professionnelle exigeant au premier chef l'adoption d'une posture éthique qui s'exerce dans trois champs d'action : la communauté éducative, le programme, le cours.

Les 55 entrées du profil proposé par l'équipe de PERFORMA surclassent la version du CSE qui synthétise le profil en 20 entrées. À nouveau, quatre champs de compétences structurent l'ensemble : maîtrise disciplinaire, stratégies d'enseignement, collaboration avec les acteurs du milieu et développement professionnel.

Pour sa part, le MEQ construit un référentiel de compétences comprenant 75 entrées. L'ouvrage définit les orientations générales, les compétences professionnelles et les profils de sortie attendus au terme de la formation initiale des futurs enseignants des ordres primaire et secondaire⁴. De fait, on a choisi, pour la formation des maîtres, 12 compétences qui se présentent dans un rapport progressif allant du positionnement face au rôle professionnel de l'enseignant aux étapes de la conception, de la réalisation et de l'évaluation du cours, en passant par la gestion de la classe et l'utilisation des technologies de l'information. En fin de parcours, on spécifie les compétences liées à la nécessaire concertation avec le milieu et le positionnement éthique à l'égard de la profession.

Les tableaux suivants⁵ présentent les profils de compétences propres à l'enseignement collégial et à celui de la formation des maîtres. Nous avons mis en évidence les compétences traitées avec plus d'insistance par l'un ou l'autre des profils (caractères bleus).

¹ L'ensemble prolonge le profil Laliberté et Dorais (PERFORMA, 1999) quant aux aspects technopédagogiques.

² Ainsi, le Microprogramme de 2^e cycle d'insertion professionnelle en enseignement collégial (MIPEC) s'inspire de Laliberté et Dorais (PERFORMA, 1999) et présente un profil de compétences au fondement de la formation. [En ligne] <http://www.usherbrooke.ca/programmes/micro/inserpro.html>.

³ On trouve, par exemple, un profil de compétences dérivé de celui du MIPEC en annexe de la Politique institutionnelle d'évaluation des enseignantes et des enseignants en vigueur au cégep de Saint-Jérôme (2003).

⁴ Le document adapté a fait l'objet d'un ouvrage spécifique pour le secteur de la formation professionnelle : *La formation à l'enseignement professionnel – Les orientations – Les compétences professionnelles*. [En ligne] http://www.mels.gouv.qc.ca/dftps/interieur/PDF/form_ens_prof.pdf. Le CSE, *Un nouveau souffle pour la profession enseignante*, 2004, p. 28) revient sur ce profil en précisant qu'il s'agit d'une version remaniée subséquente à la réforme de l'enseignement primaire et secondaire.

⁵ Aux fins de cet article, nous avons modifié la disposition originale des trois profils.



Tableau 1

UN PROFIL DE COMPÉTENCES DU PERSONNEL ENSEIGNANT AU COLLÉGIAL (PERFORMA)

| | |
|---|---|
| -1- CONSTRUIRE SA PRATIQUE PROFESSIONNELLE EN ÉLABORANT SON PROPRE SYSTÈME DE PENSÉE ET D'ACTION, EN ACCORD AVEC SA RESPONSABILITÉ SOCIALE | |
| S'engager : | S'engager activement envers les étudiants, leur développement et leur réussite • dans le département auquel on appartient et dans le programme auquel on participe • dans l'établissement où l'on œuvre • envers la profession enseignante • envers la collectivité que l'on sert. |
| Prendre en charge son propre développement professionnel. | Se doter continûment d'un répertoire de ressources suffisamment ample, solide et cohérent • Actualiser son expertise disciplinaire, didactique et pédagogique par des diagnostics réguliers et un perfectionnement continu • Poursuivre une réflexion et une recherche permanentes sur ses pratiques dans une perspective d'amélioration continue de son action. Réinvestir ses savoirs d'expérience dans sa pratique. |
| Assumer la responsabilité de son action. | Se situer face aux valeurs éducatives véhiculées dans la société actuelle, face aux valeurs, aux orientations et aux règles de son département et de l'établissement où l'on œuvre • Adopter une position éthique qui respecte à la fois le caractère de service public de l'éducation (équité, respect d'autrui, etc.) et ses valeurs personnelles • Rendre compte de ses décisions et de ses actions et de leurs effets. |
| -2- PARTICIPER À LA VIE DE SA COMMUNAUTÉ ÉDUCATIVE | |
| Collaborer, selon son expertise, son champ de responsabilité propre, à : | La conception, la mise en œuvre et l'évaluation de la mission éducative de l'établissement, des politiques institutionnelles de l'établissement et des politiques, des orientations et des activités de son département. |
| Participer à la vie intellectuelle, culturelle et scientifique de l'établissement, du réseau collégial et du monde de l'éducation. | |
| -3- PARTICIPER À LA RÉALISATION DU PROJET DE FORMATION CORRESPONDANT AU PROGRAMME DANS LEQUEL ON ŒUVRE | |
| Collaborer, selon son expertise, son champ de responsabilité propre, à : | L'analyse de la situation éducative dans le ou les programmes où l'on intervient (analyse des caractéristiques particulières de la population étudiante inscrite dans le programme et identification des besoins de formation qui en découlent, etc.) • La conception du ou des programmes où l'on intervient (identification des cibles de formation – profil de sortie, etc. –, des objets et des activités d'apprentissage et de leur ordonnancement, etc.) • La mise en œuvre du ou des programmes où l'on intervient (enseignement, encadrement, etc.) • L'amélioration continue du ou des programmes où l'on intervient (suivi, analyse et évaluation du ou des programmes en cours de processus comme au terme de celui-ci). |
| Accorder ses décisions et ses actions individuelles aux décisions et actions collectives et concertées de l'ensemble des acteurs du programme. | |
| -4- ENSEIGNER DANS UNE PERSPECTIVE DE FORMATION FONDAMENTALE | |
| Analyser la situation éducative : | Situer le rôle et la place du cours dans le programme • S'approprier les objets d'apprentissage • Identifier les caractéristiques des étudiants et prévoir leur influence possible sur l'apprentissage • Identifier les obstacles à l'apprentissage • Déterminer les objectifs d'apprentissage. |
| Concevoir l'intervention pédagogique : | Sélectionner et structurer les contenus en fonction des objectifs à atteindre et des caractéristiques de la situation • Concevoir et organiser des situations d'apprentissage adaptées aux caractéristiques de la situation et propres à favoriser la participation active et responsable des étudiants en même temps que l'intégration et le transfert des apprentissages • Concevoir et organiser des stratégies d'évaluation adaptées aux caractéristiques de la situation • Choisir, élaborer ou adapter le matériel didactique approprié. |
| Réaliser l'intervention pédagogique. | Établir avec ses étudiants, individuellement comme en groupe, une relation pédagogique propre à favoriser leur apprentissage et à soutenir leur motivation • Communiquer avec ses étudiants oralement et par écrit, dans une langue claire, précise et correcte • Présenter un contenu organisé et structuré de façon à favoriser la construction de leur propre savoir par les étudiants • Structurer l'emploi du temps en classe de façon à faire la plus grande place possible à des activités d'apprentissage qui suscitent l'engagement des étudiants • Proposer des activités d'apprentissage suivant une progression qui à la fois pose un défi aux étudiants et leur permet d'anticiper la réussite • Assurer la gestion de la classe de manière à créer un climat propice à l'apprentissage • Encadrer l'apprentissage et fournir aux étudiants une rétroaction fréquente, propre à favoriser l'apprentissage, de même que l'intégration et le transfert des apprentissages • Ajuster son intervention aux exigences et aux variations de la situation • Procéder à une évaluation sommative des apprentissages des étudiants. |
| Réguler son action : | Analyser les effets de son enseignement sur l'apprentissage des étudiants et, le cas échéant, adapter ses interventions ultérieures. |

Source : Laliberté et Dorais, PERFORMA, 1999, p. 52-54.



Tableau 2

UN RÉFÉRENTIEL COMMUN DE COMPÉTENCES POUR LA FORMATION
DU PERSONNEL ENSEIGNANT DES COLLÈGES (CSE)

-1- MAÎTRISER SA DISCIPLINE OU SA SPÉCIALITÉ PROFESSIONNELLE

- Maîtriser les différents aspects de sa discipline.
- Porter un regard épistémologique sur sa discipline.
- Projeter et concrétiser l'apport de sa discipline dans les sphères du social et de l'emploi.
- En parler dans un langage accessible et maîtriser la langue d'enseignement.

-2- DÉVELOPPER ET APPLIQUER DES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT AXÉES SUR L'APPRENTISSAGE ET SUR LE DÉVELOPPEMENT DES ÉLÈVES

- Favoriser l'intégration et le transfert des apprentissages.
- Mettre l'accent sur la participation des élèves.
- Développer des liens plus serrés entre l'évaluation et l'enseignement dans une double perspective, celle du soutien au cheminement et celle du réajustement constant des pratiques pour les rendre plus conformes aux besoins d'apprentissage des élèves.
- Mettre à contribution une diversité de stratégies d'enseignement et d'apprentissage.
- Inscrire son enseignement dans une dynamique de programme et contribuer ainsi à l'atteinte des objectifs des programmes d'études.

-3- ENTRETENIR UNE COLLABORATION SIGNIFICATIVE AVEC LES AUTRES ACTEURS ENGAGÉS DANS L'ACTIVITÉ ÉDUCATIVE

- Au regard de l'activité départementale : assumer une part des responsabilités inhérentes à la vie départementale.
- Au regard des programmes : apporter une contribution significative aux différentes activités requises par la gestion pédagogique des programmes de formation.
- Au regard de l'activité institutionnelle : collaborer avec les autres acteurs aux différents projets institutionnels ainsi qu'à la vie interne de l'établissement, d'abord sur le plan scolaire (enseignement et soutien au cheminement), mais aussi sur les plans social et culturel.
- Au regard de l'activité éducative dans son ensemble : apporter une contribution à des projets qui impliquent différents acteurs du système d'éducation et établir des collaborations avec les autres acteurs du milieu (société civile) à des fins éducatives (voir le milieu comme réservoir de ressources, lieu d'apprentissage, objet d'apprentissage et aussi comme bénéficiaire de services).

-4- MAÎTRISER L'ÉVOLUTION DE SA PRATIQUE ET CONTRIBUER AU DEVENIR DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE

- Analyser ses pratiques et en réinvestir les résultats dans son travail quotidien, dans la gestion de sa formation continue et dans la définition d'une identité professionnelle propre à l'enseignement.
- Contribuer au développement des connaissances.
- Utiliser les technologies de l'information et de la communication et contribuer à leur développement, en contexte éducatif.

Source : Conseil supérieur de l'éducation, 2000, p. 54.



Tableau 3

UN RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES DE LA PROFESSION ENSEIGNANTE (MEQ)

-1-

FONDEMENTS

Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoir ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.

Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.

Situer les points de repère fondamentaux et les axes d'intelligibilité (concepts, postulats, méthodes) des savoirs de sa discipline afin de rendre possibles des apprentissages significatifs et approfondis chez les élèves • Prendre une distance critique à l'égard de la discipline enseignée • Établir des relations entre la culture seconde prescrite dans le programme de formation et celle de ses élèves • Transformer la classe en un lieu culturel ouvert à la pluralité des perspectives dans un espace de vie commun • Porter un regard critique sur ses propres origines et pratiques culturelles et sur son rôle social.

Employer une variété de langage oral appropriée dans ses interventions auprès des élèves, des parents et des pairs • Respecter les règles de la langue écrite dans les productions destinées aux élèves, aux parents et aux pairs • Pouvoir prendre position, soutenir ses idées et argumenter à leur sujet de manière cohérente, efficace, constructive et respectueuse lors de discussions • Communiquer ses idées de manière rigoureuse en employant un vocabulaire précis et une syntaxe correcte • Corriger les erreurs commises par les élèves dans leurs communications orales et écrites • Chercher constamment à améliorer son expression orale et écrite.

-2-

ACTE D'ENSEIGNER

Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.

Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.

Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.

Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.

Appuyer le choix et le contenu de ses interventions sur les données récentes de la recherche en matière de didactique et de pédagogie • Sélectionner et interpréter les savoirs disciplinaires en ce qui concerne les finalités, les compétences ainsi que les éléments de contenus du programme de formation • Planifier des séquences d'enseignement et d'évaluation qui tiennent compte de la logique des contenus et de la progression des apprentissages • Prendre en considération les préalables, les représentations, les différences sociales (genre, origine ethnique, socioéconomique et culturelle), les besoins et les champs d'intérêt particuliers des élèves dans l'élaboration des situations d'enseignement-apprentissage • Choisir des approches didactiques variées et appropriées au développement des compétences visées dans le programme de formation • Anticiper les obstacles à l'apprentissage des contenus à faire apprendre • Prévoir des situations d'apprentissage permettant l'intégration des compétences dans des contextes variés.

Créer des conditions pour que les élèves s'engagent dans des situations-problèmes, des tâches ou des projets significatifs en tenant compte de leurs caractéristiques cognitives, affectives et sociales • Mettre à la disposition des élèves les ressources nécessaires à la réalisation des situations d'apprentissage proposées • Guider les élèves dans la sélection, l'interprétation et la compréhension de l'information disponible dans les diverses ressources ainsi que dans la compréhension des éléments des situations-problèmes ou des exigences d'une tâche ou d'un projet • Encadrer les apprentissages des élèves par des stratégies, des démarches, des questions et des rétroactions fréquentes et pertinentes de manière à favoriser l'intégration et le transfert des apprentissages • Habilitier les élèves à travailler en coopération.

En situation d'apprentissage, prendre des informations afin de repérer les forces et les difficultés des élèves ainsi que de revoir et d'adapter l'enseignement en vue de favoriser la progression des apprentissages • Établir un bilan des acquis afin de porter un jugement sur le degré d'acquisition des compétences • Construire ou employer des outils permettant d'évaluer la progression et l'acquisition des compétences • Communiquer aux élèves et aux parents, de façon claire et explicite, les résultats attendus ainsi que les rétroactions au regard de la progression des apprentissages et de l'acquisition des compétences • Collaborer avec l'équipe pédagogique à la détermination du rythme et des étapes de progression souhaitées à l'intérieur du cycle de formation.

Définir et mettre en place un système de fonctionnement efficace pour les activités usuelles de la classe • Communiquer aux élèves des exigences claires au sujet des comportements scolaires et sociaux appropriés et s'assurer qu'ils s'y conforment • Faire participer les élèves comme groupe et comme individus à l'établissement des normes de fonctionnement de la classe • Adopter des stratégies pour prévenir l'émergence de comportements non appropriés et pour intervenir efficacement lorsqu'ils se manifestent • Maintenir un climat propice à l'apprentissage.



-3-

CONTEXTE SOCIAL ET SCOLAIRE

Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation ou un handicap.

Favoriser l'intégration pédagogique et sociale des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage, de comportement ou un handicap • Rechercher l'information pertinente auprès des personnes-ressources et des parents en relation avec les besoins et le cheminement des élèves • Présenter aux élèves des tâches d'apprentissage, des défis et des rôles dans le groupe-classe qui les font progresser dans leur cheminement • Participer à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un plan d'intervention adapté.

Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.

Exercer un esprit critique et nuancé par rapport aux avantages et aux limites véritables des TIC comme soutien à l'enseignement et à l'apprentissage, ainsi qu'aux enjeux pour la société • Évaluer le potentiel didactique des outils informatiques et des réseaux en relation avec le développement des compétences du programme de formation • Communiquer à l'aide d'outils multimédias variés • Utiliser efficacement les TIC pour rechercher, interpréter et communiquer de l'information et pour résoudre des problèmes • Utiliser efficacement les TIC pour se constituer des réseaux d'échange et de formation continue concernant son propre domaine d'enseignement et sa pratique pédagogique • Aider les élèves à s'approprier les TIC, à les utiliser pour faire des activités d'apprentissage, à évaluer leur utilisation de la technologie et à juger de manière critique les données recueillies sur les réseaux.

Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.

Collaborer avec les autres membres de l'équipe-école en vue de la définition des orientations ainsi que de l'élaboration et de la mise en œuvre de projets en matière de services éducatifs dans les domaines de responsabilités conférés aux établissements scolaires • Faire participer les parents et les informer • Coordonner ses interventions avec les différents partenaires de l'école • Soutenir les élèves dans leur participation aux structures de gestion ou aux activités et aux projets de l'école.

Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans les programmes de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.

Discerner les situations qui nécessitent la collaboration d'autres membres de l'équipe pédagogique relativement à la conception et à l'adaptation des situations d'enseignement-apprentissage, à l'évaluation des apprentissages et à la maîtrise des compétences de fin de cycle • Définir et organiser un projet en fonction des objectifs à atteindre par l'équipe pédagogique • Participer activement et de manière continue aux équipes pédagogiques intervenant auprès des mêmes élèves • Travailler à l'obtention d'un consensus, lorsque cela est requis, entre les membres de l'équipe pédagogique.

-4-

IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

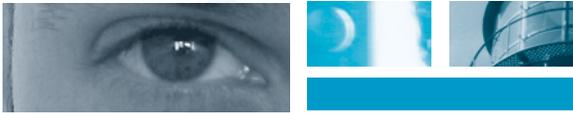
S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.

Établir un bilan de ses compétences et mettre en œuvre les moyens pour les développer en utilisant les ressources disponibles • Échanger des idées avec ses collègues quant à la pertinence de ses choix pédagogiques et didactiques • Réfléchir sur sa pratique (analyse réflexive) et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action • Mener des projets pédagogiques pour résoudre des problèmes d'enseignement • Faire participer ses pairs à des démarches de recherche liées à la maîtrise des compétences visées dans le programme de formation et aux objectifs éducatifs de l'école.

Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

Discerner les valeurs en jeu dans ses interventions • Mettre en place dans sa classe un fonctionnement démocratique • Fournir aux élèves l'attention et l'accompagnement appropriés • Justifier, auprès des publics intéressés, ses décisions relativement à l'apprentissage et à l'éducation des élèves • Respecter les aspects confidentiels de sa profession • Éviter toute forme de discrimination à l'égard des élèves, des parents et des collègues • Situer à travers les grands courants de pensée les problèmes moraux qui se déroulent dans sa classe • Utiliser, de manière judicieuse, le cadre légal et réglementaire régissant sa profession.

Source: MEQ, 2001, p. 59-134.



► VERS UN PROFIL UNIQUE ?

La majeure partie des compétences et leurs composantes recourent les trois profils avec des accents propres à chaque ordre. Dans une première ronde, PERFORMA met l'accent sur l'éthique et, plus encore, sur l'engagement professionnel attendu des enseignants dans les cégeps (n° 1). Le programme comme champ d'action est traité avec insistance, traduisant de la sorte les particularités du réseau collégial à l'égard de la gestion pédagogique des programmes (n° 3). Bonifiant la proposition de Laliberté et Dorais (PERFORMA), le CSE rappelle combien l'enseignant dans les collèges est d'abord une personne compétente dans un champ disciplinaire (n° 1). Ce deuxième profil a le mérite d'apporter quelques précisions, par exemple en ce qui a trait aux compétences technopédagogiques (n° 4), mais l'ensemble, par son degré de généralité, présente moins de pistes opératoires. Venant au troisième tour, le MEQ offre un profil très élaboré. Les accents mis sur l'une ou l'autre des compétences laissent transparaître les enjeux qui retiennent les acteurs des ordres d'enseignement primaire et secondaire, principalement la maîtrise de la langue d'enseignement (n° 2), l'évaluation (n° 5), la gestion de la classe et l'intégration des élèves ayant des besoins particuliers (nos 6 et 7). Finalement, on note une présence appuyée de la compétence relative à l'utilisation des nouvelles technologies de l'information (n° 8).

Il y a un plaisir intellectuel, une beauté formelle, dans l'exercice de classification des compétences d'une profession. On a le sentiment de mettre en mots une expérience fondamentale en quête de reconnaissance. On voit des têtes se lever, des dos se redresser : « Enseigner est une tâche complexe, et voici ce qu'il faut maîtriser pour y parvenir. » Au moment de comparer les profils, le lecteur a la partie belle de dégager les rapprochements et les différences. Toutefois, se limiter à une lecture comparative serait couper court à une réflexion à tenir sur les aspects idéologiques qui colorent nécessairement la conception des profils, d'une part, et sur l'objectif poursuivi par l'adoption de ces profils, d'autre part. La Fédération des syndicats de l'enseignement, dans son avis au Ministère (2000), ne manque pas de souligner que certaines compétences laissent paraître, telle une responsabilité de l'enseignant compétent, une charge dont la réalisation ne peut s'actualiser sans un engagement de l'ensemble des acteurs du système scolaire. C'est le cas notamment pour l'intégration des élèves présentant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation, ou un handicap (n° 3). Les biais idéologiques ne sont pas absents des profils collégiaux, comme le lecteur peut le constater, par exemple, dans le troisième élément du profil du CSE : « Développer des liens plus serrés entre l'évaluation et l'enseignement [...] ». Ne faut-il pas comprendre que ces liens sont actuellement jugés comme étant trop relâchés ?

À quel moment du parcours professionnel des enseignants songe-t-on utiliser ces profils ? De toute évidence, lors de la formation initiale ou du perfectionnement en cours d'exercice. Or, il n'y a qu'un pas à franchir pour en extraire une grille visant la sélection ou l'évaluation des enseignants. En l'absence d'un profil qui fasse consensus, cette démarche pourrait s'avérer prématurée. Ces pistes de réflexion s'ajoutent à la question de savoir si la profession enseignante est à ce point différente d'un ordre d'enseignement à l'autre : nécessite-t-elle des profils distincts⁶ ? Somme toute, les compétences désirées chez l'enseignant des ordres

d'enseignement primaire et secondaire et celles chez le personnel enseignant des collèges ne s'opposent pas. Y a-t-il pour autant une raison supérieure qui motiverait la recherche d'un profil unique de la profession enseignante ? La réponse réside sans doute dans l'utilisation qu'on souhaite avoir de ces référentiels de compétences. De l'avis du CSE, la construction d'une identité professionnelle chez les enseignants est entravée à l'ordre collégial par l'absence d'une formation initiale commune et préalable à l'exercice de la fonction (CSE, 1997). Voilà peut-être un intérêt particulier qui appelle les intervenants à accorder leurs pas. ◀

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BÉRUBÉ, B. et B. POELLHUBER, *Un référentiel de compétences technopédagogiques*, Collège de Rosemont, Montréal, 2005, 132 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Enseigner au collégial : une pratique professionnelle en renouvellement*, Avis à la ministre de l'éducation, CSE, Québec, 1997, 106 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu*, Avis au ministre de l'éducation, CSE, Québec, 2000, 102 p.

FÉDÉRATION DES SYNDICATS DE L'ENSEIGNEMENT, *La formation à l'enseignement*, Avis au ministre de l'Éducation du Québec 2000, 19 p. [En ligne] <http://www.fse.qc.net/stock/fra/doc/192-575.pdf>.

LALIBERTÉ, J. et S. DORAIS, *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial*, Sherbrooke, Collection PERFORMA, CRP, 1999, 96 p.

MEQ, *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, Québec, MEQ, 2001, 253 p. [En ligne] http://www.mels.gouv.qc.ca/dffts/interieur/PDF/formation_ens.pdf.

Longtemps interprète auprès des étudiants sourds, Danielle-Claude BÉLANGER a par la suite enseigné la littérature et participé à des recherches dans le milieu collégial avant d'être conseillère pédagogique. Titulaire d'une maîtrise en communication et d'une maîtrise en littérature, Madame Bélanger poursuit des études en éducation.

dcbelanger@cmaisonneuve.qc.ca

⁶ L'ordre d'enseignement universitaire participe aussi à la réflexion. On lira avec intérêt le *Référentiel de compétences pour l'enseignant universitaire*, [En ligne] www.ipm.ucl.ac.be/articlesetsupportsIPM/10CompétencesProf.pdf.