



Les moteurs de la formation professionnelle

Les organisations du monde du travail sont indispensables pour la formation professionnelle – elles en sont les moteurs. La Leading House « GOVPET : Governance in Vocational and Professional Education and Training » soutenue par le SEFRI a à présent recueilli et analysé pour la première fois des données d'ensemble sur les OrTra. Cette étude montre que le nombre d'organisations spécialisées de la formation professionnelle a fortement augmenté depuis la réforme de la formation professionnelle de 2002. Ces institutions regroupent souvent des membres ou des organismes responsables hétérogènes et se distinguent à maints égards des associations traditionnelles d'entreprises, de métiers ou de travailleurs.

[Texte complet en allemand \[2\]](#)

La motivation débouche sur une formation tertiaire

Le choix d'une formation post-obligatoire est un processus complexe. Dans le cadre d'une étude financée par le SEFRI, de jeunes adultes ont été interrogés à trois reprises à intervalles de deux ans. Les résultats permettent de mieux comprendre comment les décisions de formation sont prises et concrétisées. Ils établissent entre autres l'importance cruciale de la motivation des jeunes pour la planification de leur formation. Les jeunes optent pour une formation par intérêt pour un sujet ou une activité. Un éventuel gain de prestige, de revenus ou de sécurité de l'emploi est moins déterminant.

[Texte complet en allemand \[3\]](#)

Onze compétences sont au cœur de l'enseignement

Quelles sont les situations professionnelles qui distinguent le travail d'un enseignant ou d'une enseignante du domaine professionnel? Et quelles sont les ressources qui composent actuellement et qui composeront, à l'avenir, son profil de compétences? Un projet mené par l'IUFFP au niveau national a permis d'identifier onze compétences et 50 situations professionnelles qui caractérisent le profil de l'enseignant et de l'enseignante de la formation professionnelle et qui servent désormais de cadre de référence pour le développement des différents parcours de formation de base des enseignantes et des enseignants.



Par Elena Boldrini

Elena Boldrini est Responsable de filière d'études et Senior Researcher à l'IUFFP de Lugano.

Quelles sont les situations professionnelles qui distinguent le travail d'un enseignant ou d'une enseignante du domaine professionnel? Quelles sont les ressources qui composent actuellement et qui composeront, à l'avenir, son profil de compétences? Et quelles sont les conséquences d'un tel profil au niveau de la formation?

Le fait de se demander quelles sont les ressources auxquelles un enseignant ou une enseignante fait appel est une question dont la réponse n'est pas simple. Le métier d'enseignant requiert en effet d'innombrables capacités, connaissances et attitudes, notamment en raison du caractère composite de l'enseignement, centré à la fois sur les contenus disciplinaires à dispenser et sur les aspects relationnels et organisationnels, qui sont par ailleurs en constante évolution en raison des différents défis qui attendent la formation de demain mais aussi déjà – en fait – celle d'aujourd'hui. En outre, dans le domaine spécifique de la formation professionnelle, le défi qui consiste à trouver une telle réponse semble particulièrement ardu, car former des jeunes gens aux différents métiers implique d'avoir une vision de la nature du travail et des professions de demain.

Former des jeunes gens aux différents métiers implique d'avoir une vision de la nature du travail et des professions de demain.

Le projet: fondements méthodologiques et phases de travail

Dans un contexte de changements importants et en tant qu'institution chargée entre autre de la formation de base et de la formation continue des enseignantes et des enseignants du secteur professionnel, l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle IUFFP a mené un projet national visant à élaborer des profils de compétences des enseignantes et des enseignants du secteur professionnel afin d'en identifier les caractéristiques communes, les spécificités, les orientations futures et – en dernière analyse – dans le but précis d'orienter la révision de ses propres plans d'études dans le contexte de la formation de base des enseignantes et des enseignants.

Le travail s'est basé sur un certain nombre d'hypothèses méthodologiques qui reconnaissent que les situations de travail constituent la clé de voûte qui permet de définir un profil professionnel de compétences (Ghisla, Bausch & Boldrini, 2008). En effet, comme toute profession, le métier d'enseignant et d'enseignante s'exprime également dans la pratique de l'agir au quotidien, dans des activités variées, dans des situations plus ou moins complexes. Examiner et connaître de près ces situations est fondamental pour répondre à la question de savoir quelles sont les compétences de l'enseignant et de l'enseignante d'aujourd'hui et quels sont les savoirs mis en jeu dans son travail quotidien.

La définition du profil de compétences des enseignantes et des enseignants de la formation professionnelle ne peut donc pas faire abstraction de l'identification, avec l'implication des enseignantes et des enseignants eux-mêmes, des situations propres à la profession. Ces mêmes situations pour lesquelles il est nécessaire d'activer des connaissances, des capacités et des attitudes spécifiques. En ce sens, l'enseignant et l'enseignante compétent-e est celui ou celle qui sait mobiliser et combiner des ressources différenciées, afin de maîtriser au mieux les situations typiques de sa propre profession et d'en atteindre ainsi les objectifs.

Concrètement, au cours de trois ans de travail, plusieurs workshop ont été organisés pour les différentes catégories d'enseignantes et d'enseignants du secteur professionnel: enseignantes et enseignants des branches professionnelles, des écoles supérieures, de la culture générale ainsi que formateurs et formatrices des cours interentreprises ou des ateliers de formation dans les écoles à plein temps. L'objectif de ces ateliers était de recueillir, directement auprès des professionnelles et des professionnels de l'enseignement professionnel, les situations considérées comme caractérisant leur travail, de décrire ces situations du point de vue de l'activité concrète menée par l'enseignant ou l'enseignante et de les recenser en tant que ressources actives pour pouvoir agir efficacement du point de vue des connaissances théoriques, des compétences opérationnelles et des attitudes déterminantes pour une conduite compétente. A l'issue de ces workshop, les matériels ainsi collectés ont été organisés et regroupés selon des classes de situations similaires par types d'activités. Par ailleurs, une définition des compétences de référence a été élaborée sur la base des ressources mises en œuvre. En mai 2017, un dernier workshop a été consacré à la compréhension des tendances et des défis futurs de l'enseignement professionnel, donnant ainsi suite à la dynamisation nécessaire du profil de compétences des enseignantes et des enseignants de la formation professionnelle (*Zukunftworkshop*). Enfin, la liste des compétences adaptées sur la base des orientations futures dégagées dans ce contexte constitue ce que l'on appelle le profil de compétences, lequel doit être entendu au sens de l'ensemble des compétences qui caractérisent idéalement la figure de l'enseignant et de l'enseignante.

Les compétences

Les résultats des travaux permettent tout d'abord d'affirmer que l'activité des différentes enseignantes et des différents enseignants de la formation professionnelle (enseignantes et enseignants des connaissances professionnelles, des écoles supérieures, de la culture générale ainsi que formateurs et formatrices des cours interentreprises ou des ateliers de formation) dispose d'un large socle commun, identifiable dans une cinquantaine de situations types, elles-mêmes regroupées en onze compétences (illustration 1).

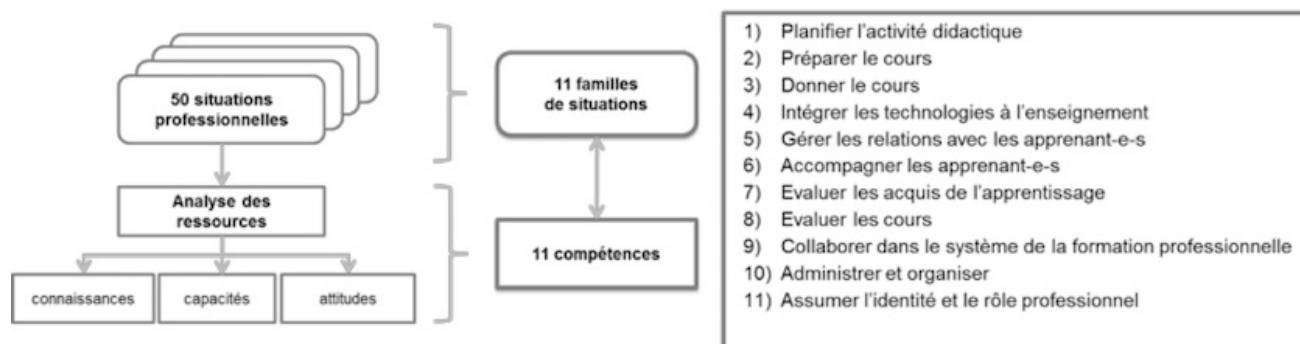


Illustration 1. Processus de définition des profils de compétences des enseignantes et des enseignants de la formation professionnelle. (source: IUFFP).

Cela n'est guère surprenant, puisque – malgré la spécificité d'un type d'enseignement par rapport à un autre – le «cœur» du métier d'enseignant et d'enseignante est perceptible dans une série d'activités et donc de compétences qui caractérisent la profession et lui confèrent une identité bien précise. Ces compétences sont brièvement illustrées ci-dessous. Les trois premières sont liées

- à la macro-planification didactique qui voit l'enseignant et l'enseignante impliqués dans une planification à moyen terme – semestrielle ou annuelle – de son propre enseignement, ceci tant sur le plan des contenus que sur le plan pédagogique et didactique. A entrer en jeu ici, ce sont tout particulièrement les orientations et les choix de base qui guident l'activité didactique (compétence 1);
- à la préparation des cours (compétence 2), c'est-à-dire la planification minutieuse des différentes activités d'enseignement et d'apprentissage afin que celles-ci correspondent aux caractéristiques et aux besoins de la réalité professionnelle, au public de référence et aux connaissances à dispenser. L'enseignant et l'enseignante peut notamment mettre sur pied des projets visant à promouvoir le développement de compétences en confrontant les personnes en formation à des tâches complexes qui nécessitent le recours à des ressources différenciées (théoriques, pratiques, multidisciplinaires et interdisciplinaires);
- à la transcription pratique et fonctionnelle de la planification didactique (compétence 3) qui demande à l'enseignant et à l'enseignante de disposer des connaissances et des techniques pédagogiques, didactiques et psychologiques et de gestion de la classe permettant de réaliser diverses typologies d'activité, de classe, de laboratoire et de caractère du projet.

A ces trois compétences viennent s'ajouter celles liées à l'évaluation diversifiée des apprentissages des personnes en formation, allant des compétences les plus complexes aux notions ou aux capacités (compétence 7) et à l'accompagnement (compétence 6). L'enseignant ou l'enseignante identifie et reconnaît les exigences spécifiques et individuelles des personnes en formation et, conscient-e de leur importance, dispose des ressources de base pour en comprendre les origines et les implications pédagogiques et didactiques.

Outre les compétences purement didactiques de planification, de pilotage didactique, d'évaluation et d'accompagnement, le profil souligne l'importance des ressources nécessaires à une intégration consciente des technologies dans l'enseignement (compétence 4), afin de pouvoir faire face, dans le contexte scolaire, à l'impact relationnel, identitaire et professionnel des processus de numérisation et de robotisation. Dans ce contexte, il ne s'agit pas seulement de maîtriser les outils technologiques utiles en tant que supports pédagogiques, mais aussi d'avoir une connaissance approfondie des implications psychosociales que l'utilisation des technologies induit par rapport à la croissance cognitive et relationnelle des personnes en formation. Enfin et surtout, il apparaît que, dans le contexte de la formation professionnelle, l'enseignant et l'enseignante devrait disposer d'éléments pour comprendre comment les processus de numérisation – mais plus largement de robotisation du travail – agissent et agiront de plus en plus au vu de la mutation que subissent les métiers et les différents contextes professionnels.

Le «cœur» du métier d'enseignant et d'enseignante est perceptible dans une série d'activités et donc de compétences qui caractérisent la profession et lui confèrent une identité bien précise.

La compétence de l'enseignant et de l'enseignante relative aux processus de communication et à la gestion de la classe est également particulièrement importante, y compris en ce qui concerne les nouveaux facteurs socioculturels, qui se caractérisent toujours plus par une forte hétérogénéité culturelle, l'âge, la religion, le genre, etc. (compétence 5).

En outre, dans un système de formation caractérisé par la présence de différents partenaires (écoles, entreprises, cours interentreprises et ateliers de formation), il est important que les enseignantes et les enseignants de la formation professionnelle puissent collaborer non seulement dans leur propre contexte scolaire, mais également avec d'autres responsables de la formation professionnelle, afin d'assurer les liens nécessaires entre les différents lieux de formation qui rendent l'apprentissage efficace pour les personnes en formation (compétence 9).

Enfin, il y a lieu de souligner à quel point l'affirmation d'une attitude éthique, critique, orientée vers l'autoréflexion et responsable à l'égard de son propre travail et des instances institutionnelles est fondamentale au niveau de l'identité de l'enseignant et de l'enseignante de la formation professionnelle (compétences 8 et 11).

Implications pour la formation des enseignantes et des enseignants

La définition du profil de compétences a permis de mener une réflexion approfondie sur les cursus de formation des différentes catégories d'enseignantes et d'enseignants, et ceci tant sur le plan du contenu que sur le plan méthodologique et didactique.

Pour ce qui concerne les contenus, la définition du profil de compétences:

- met à disposition des situations professionnelles spécifiques à chaque catégorie d'enseignant et d'enseignante et assure de ce fait une formation conforme à leurs particularités;
- permet de considérer de façon appropriée l'importance des processus de numérisation dans la formation des enseignantes et des enseignants du secteur professionnel;
- offre l'opportunité de doter les enseignantes et les enseignants des meilleures ressources possibles pour la gestion des différentes formes d'hétérogénéités existantes dans la formation professionnelle;
- encourage l'implémentation d'un parcours transversal lié au développement de l'identité professionnelle de l'enseignant et de l'enseignante, et ceci aussi bien dans le cadre de l'exercice de son propre rôle que dans celui du développement des compétences nécessaires à une réflexion critique.

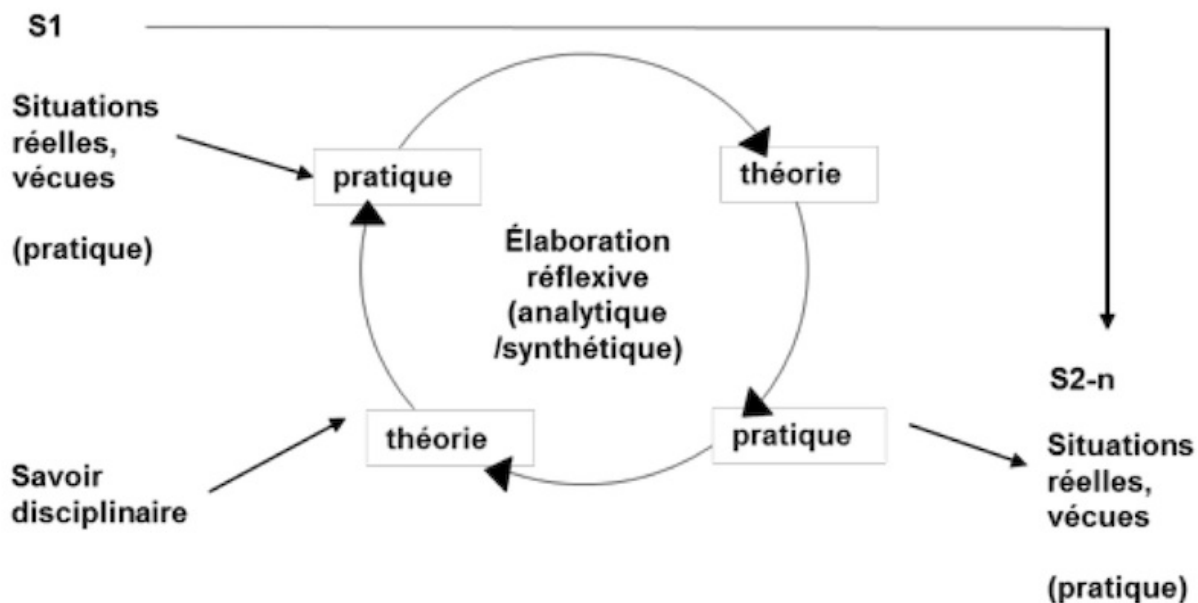


Illustration 2. Le cercle vertueux de la «Didactique par Situations» (source: Boldrini, Ghisla, Bausch, 2014).

Pour sa part, l'approche méthodologique et didactique des cours de formation fait explicitement référence aux situations répertoriées dans le profil. Dans le contexte d'une «Didactique par Situations» (Boldrini, Ghisla, Bausch, 2014), celles-ci constituent, avec les connaissances disciplinaires de référence, le point de départ indispensable pour l'acquisition des ressources nécessaires, à savoir les connaissances, les compétences et les attitudes. Cela se fait de manière dynamique, dans un processus qui, en mettant en jeu théorie et pratique, permet d'élaborer des expériences (issues des situations) et des connaissances (issues des savoirs disciplinaires). Ce processus peut être représenté comme une sorte de «cercle vertueux» (illustration 2), rendu possible également par le fait que la formation des enseignantes et des enseignants a lieu en cours d'emploi.

Références

- Ghisla, G., Bausch, L., & Boldrini E. (2008). CoRe – Kompetenzen-Ressourcen: Ein Modell der Curriculumentwicklung für die Berufsbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 3, 431-466.
- Boldrini, E., Ghisla, G., & Bausch, L. (2014). Progetti di didattica per situazioni. In G. P. Quaglino (Ed.), *Formazione. I metodi* (pp. 337-360). Milano: Raffaello Cortina.

Citation

Boldrini, Elena (2019): Onze compétences sont au cœur de l'enseignement. Transfert. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique. (1/2019), SRFP, Société suisse pour la recherche appliquée en matière de formation professionnelle.

Bilan intermédiaire à l'âge de 30 ans

L'étude longitudinale suisse TREE (Transitions de l'école à l'emploi) observe depuis déjà presque 15 ans les parcours de formation et de travail après la scolarité obligatoire. Les résultats les plus récents montrent que près de la moitié de la cohorte observée quitte le système de formation avec une certification professionnelle initiale. 40 % environ acquièrent une certification au niveau tertiaire (haute école, université ou formation professionnelle supérieure). 10 % de la cohorte restent sans certification professionnelle post-obligatoire. Dans l'ensemble, la situation sur le marché du travail est en majorité favorable : le taux d'emploi est élevé, le chômage faible, et le revenu moyen se situe à près de 6000 francs par mois.

[Texte complet en allemand \[4\]](#)

Comment les enseignants gèrent les situations difficiles

Selon le consensus général, la profession d'enseignant présente un niveau de stress élevé. Sur la base d'une étude à l'IFFP, cet article expose les multiples facteurs contextuels et individuels qui contribuent à la résilience des enseignants des écoles professionnelles. Ces acquis font ressortir que des mesures systémiques à plusieurs niveaux sont nécessaires afin de favoriser cette résilience. Il faut notamment transmettre aux enseignants les compétences requises pour la gestion de tâches d'enseignement complexes et hétérogènes, renforcer leur sentiment d'accomplir une mission et favoriser un environnement scolaire de collaboration et de soutien.

[Texte complet en allemand \[5\]](#)

Pourquoi le non-savoir fait partie du métier d'enseignant

Les enseignantes et enseignants, dit-on, transmettent du savoir. Certes. Mais l'on ne parle pratiquement pas du fait que les enseignants sont également confrontés régulièrement à de nombreuses situations imprévisibles, aux exigences contradictoires, où l'on n'a guère le temps de réfléchir de façon approfondie. L'action professionnelle de l'enseignant suppose la gestion du « je ne sais pas ». Toutefois, les enseignants ne sont souvent pas suffisamment au fait du phénomène du non-savoir, comme le met en lumière l'auteure de l'ouvrage, Irene Schumacher, dans cette interview.

[Texte complet en allemand](#) [6]

Liens

[1] <https://www.sgab-srfp.ch/fr/newsletter/12019>

[2] <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/die-vielen-motoren-der-berufsbildung>

[3] <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/motivation-bringt-tertiaere-bildung>

[4] <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/zwischenstand-im-alter-von-30-jahren>

[5] <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/wie-lehrpersonen-widrigkeiten-standhalten>

[6] <https://www.sgab-srfp.ch/de/newsletter/warum-nichtwissen-zum-lehrerberuf-gehört>