

# Enseigner au collégial aujourd'hui

## Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial

### CONCEPTION ET ORGANISATION DU PROFIL

Le profil peut être vu comme une forme de représentation des compétences professionnelles que requiert l'enseignement au collégial dans le contexte actuel. Il donne un aperçu général, une description à larges traits de ces compétences et non une liste détaillée de tâches ou d'activités professionnelles. Tout en référant à un contenu explicite, il laisse largement place au déploiement et au raffinement. Et il est normal qu'il en soit ainsi. Car de même qu'on ne saurait réduire une personne à son profil, de même un énoncé de compétences constitutives d'un profil ne saurait traduire adéquatement ce qu'est la compétence professionnelle *en acte*, incarnée de façons si diverses d'un individu à l'autre. D'un professeur à l'autre, en effet, le degré d'actualisation des compétences et des ressources décrites dans le profil sera toujours variable en raison de la formation de chacun, de ses centres d'intérêt,

Nous publions ici, avec quelques modifications mineures, un texte tiré de *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial*. Il a été produit par un groupe de travail de PERFORMA collégial.

Le groupe était composé de :

Guy ARCHAMBAULT, Andrée CANTIN, Sophie DORAIS, Yves FONTAINE, Manon GOSSELIN, Jacques LALIBERTÉ, Armand LAMONTAGNE, Michelle LAUZON, Denyse LEMAY, Marielle PRATTE et Hélène SERVAIS.

La rédaction du document et l'agencement du texte présenté ici ont été assurés par Sophie Dorais et Jacques Laliberté.

*...dans l'urgence et l'incertitude, une partie des enseignants ont des compétences qui leur permettent d'agir sans savoir, sans tout raisonner et calculer, et pourtant avec une certaine efficacité dans la gestion des situations complexes. Toute la question est de savoir quelles sont ces compétences.*

Philippe Perrenoud, 1996

### Origines, destinataires et finalité du profil

Le profil qui est présenté ici n'a rien de la génération spontanée. Sa conception s'inscrit dans l'histoire récente de PERFORMA. C'est sous l'effet combiné de plusieurs facteurs que s'est exprimé au tournant des années 1990 le besoin chez les membres de l'Assemblée générale de revoir la conception de l'enseignement qui devrait guider leur action : les progrès des sciences cognitives, amenant une plus grande centration sur l'apprentissage en même temps qu'une meilleure compréhension du processus d'apprentissage ; l'évolution de l'enseignement collégial, axé davantage sur la formation fondamentale et sur l'approche-programme, et, plus récemment, sur l'approche par compétences ; l'évolution du contexte dans lequel s'inscrit l'enseignement collégial, marqué par des modifications importantes dans les caractéristiques de la population étudiante en même temps que par l'anticipation du renouvellement massif du corps enseignant, pour ne nommer que ces facteurs.

Concrètement, le thème des compétences professionnelles des professeurs de l'ordre collégial a été retenu comme l'un des objets prioritaires du Plan d'action 1993-1995 de PERFORMA collégial et un Groupe de travail a été chargé de préparer un document qui pourrait aider les répondantes locales et les répondants locaux dans l'exercice de leurs fonctions et responsabilités relatives à la formation pédagogique initiale et au perfectionnement de 1<sup>er</sup> ou de 2<sup>e</sup> cycle universitaire des enseignantes et des enseignants de l'ordre collégial. Le document contient plusieurs pages où sont évoquées l'utilité et une variété d'utilisations possibles du profil par les répondantes locales et les répondants locaux (par exemple, pour des opérations d'analyse de besoins ou pour la mise au point d'une programmation d'activités de formation ou de perfectionnement). Mais, au-delà de ces objectifs immédiats, les membres du Groupe de travail souhaitent, à travers ce profil, non seulement contribuer à rendre l'enseignement plus efficace, mais surtout aider les enseignantes et les enseignants du collégial à se développer sur le plan professionnel. Ce faisant, ils ont voulu aussi contribuer à la valorisation de l'acte d'enseigner au collégial, dont on oublie ou on ignore trop souvent la complexité, la difficulté et la richesse.

de l'étape où il se trouve dans son cheminement de carrière, de la nature de ses expériences personnelles, etc. Une compétence est toujours susceptible de s'accroître et de s'approfondir. C'est une réalité qui se construit, c'est la mise en œuvre d'un potentiel propre à chaque personne au gré des défis professionnels à relever.

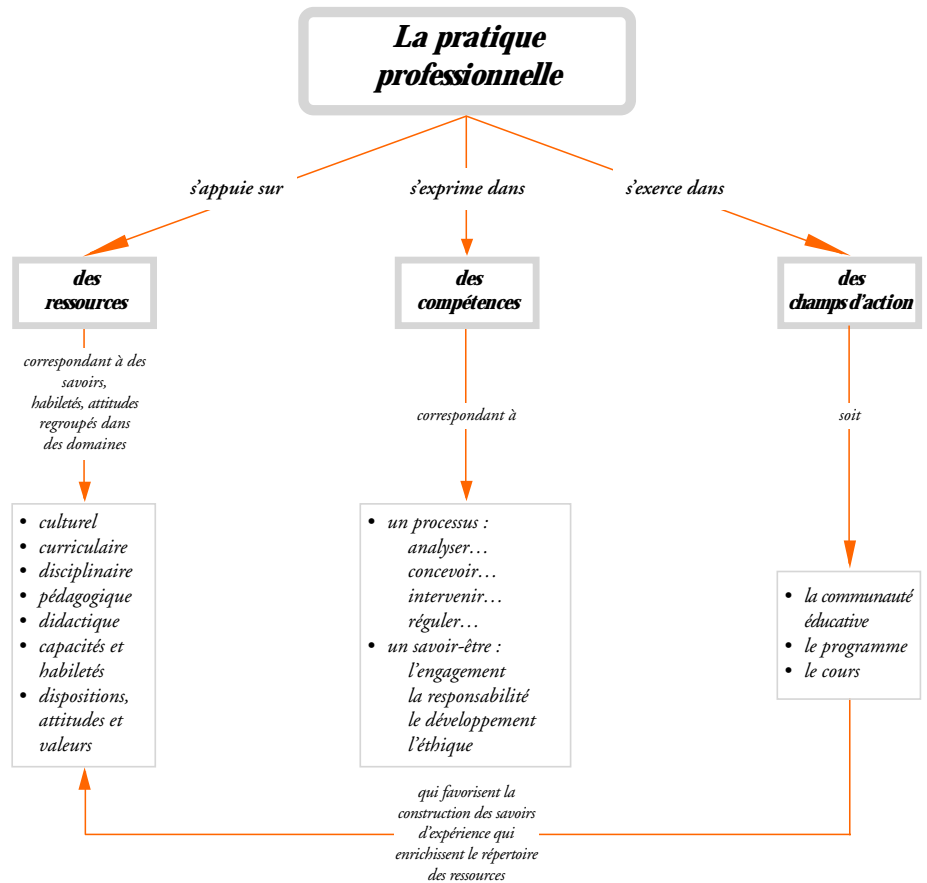
Selon les membres du Groupe de travail, la pratique professionnelle d'une enseignante ou d'un enseignant peut être schématiquement évoquée à l'aide de trois grandes caractéristiques.

- Elle s'appuie sur des **ressources**, correspondant à des savoirs, habiletés et attitudes regroupés dans les domaines culturel, curriculaire, disciplinaire, pédagogique et didactique ; elle s'appuie également sur des ressources correspondant à des capacités et des habiletés transversales de même qu'à des dispositions, attitudes et valeurs d'une portée générale.
- Elle s'exprime dans des **compétences**, correspondant à un processus (analyser, concevoir, intervenir, réguler) et à un savoir-être (l'engagement, la responsabilité, le développement, l'éthique).
- Elle s'exerce dans les **champs d'action** que sont la communauté éducative, le programme et le cours.

Pour bien interpréter le profil lui-même, quelques remarques préalables sur son organisation s'imposent.

### Le profil de compétences représente une projection

Comme l'écrit Philippe Perrenoud, « l'analyse est souvent une projection : les compétences inventoriées ne sont pas nécessairement requises par l'état actuel du métier, ni désirées par tous ceux qui l'exercent<sup>1</sup> ». Ainsi, dans le profil, on n'a pas cherché à refléter l'état actuel de la pratique enseignante, mais plutôt à indiquer des voies de développement, à



dégager en quelque sorte une utopie directrice. Trois corollaires découlent de cette perspective : 1° une liste de compétences d'une profession en évolution ne saurait être fermée ; 2° le profil peut introduire de nouvelles façons de voir qui sont en avance sur les pratiques professionnelles observées ; 3° utiliser le profil dans des interactions avec certains membres du personnel enseignant place, *de facto*, l'utilisateur dans une posture d'agent de changement.

### Au-delà des compétences, la compétence

Cela n'étonnera certes pas que le profil de compétences ébauché ici comporte plus d'une compétence ; c'est habituellement le cas dans ce genre de construit. Mais au-delà des compétences, envisagées comme une traduction opération-

nelle des cibles visées dans un processus de formation ou de perfectionnement, fût-il formel ou informel, il y a une telle chose que la compétence. Celle que l'on entend dans l'acception la plus large du terme, celle qui ne s'accorde que du – et qu'au – singulier, celle que connote l'expression « être compétent ».

Cette compétence ultime de l'enseignante ou de l'enseignant du collégial pourrait se décrire ainsi :

*intervenir de façon professionnelle, en concertation avec des collègues, pour aider des étudiantes et des étudiants à réaliser des apprentissages significatifs, à se former et à développer leur propre compétence.*

## L'entrée dans le profil par les champs d'action

La compétence étant essentiellement capacité d'action, nous avons choisi d'entrer dans le profil par les champs d'action dans lesquels l'enseignante ou l'enseignant a à intervenir, soit le cours, le programme et la communauté éducative. La communauté éducative désigne principalement l'établissement où l'on travaille, les équipes et les instances qui y œuvrent (commission des études, comités de programme, départements) et la collectivité que dessert cet établissement ; mais l'expression pourrait également, dans certaines situations éducatives, recouvrir la communauté éducative que forme le réseau collégial.

Englobant ces trois champs, la pratique professionnelle constitue à la fois le moteur et le produit de l'action, son cadre en quelque sorte. Elle renvoie aux orientations personnelles qui animent toute l'action de l'enseignante ou de l'enseignant, quel que soit le champ. Nous avons voulu marquer par là que toute l'activité de l'enseignante et de l'enseignant, sa manière propre de mettre en œuvre la compétence, est tributaire des conceptions et des valeurs, implicites ou explicites, auxquelles il ou elle adhère concernant l'éducation, l'enseignement et l'apprentissage. En ces matières, l'option de notre Groupe<sup>2</sup> pour la professionnalisation de l'enseignement nous a conduits à retenir certaines orientations particulières que traduisent la compétence et les dimensions et éléments de celle-ci, et qui devraient se manifester dans tous les champs d'intervention où l'enseignante et l'enseignant doivent agir.

### Le profil de compétences devrait s'accorder à une variété de stratégies et de méthodes d'enseignement

Dans les assises du profil<sup>3</sup>, nous avons clairement pris parti pour la formation fondamentale comme cadre de référence de l'enseignement collégial et pour une conception constructiviste de l'apprentissage. Nous avons posé que ces options

## LE PROFIL DE COMPÉTENCES

*Le moteur de l'action : La pratique professionnelle*

*La compétence : Construire sa pratique professionnelle en élaborant son propre système de pensée et d'action, en accord avec sa responsabilité sociale*

*Les composantes de la compétence*

### ◆ S'engager

- S'engager activement envers les étudiants, leur développement et leur réussite
- S'engager activement dans le département auquel on appartient et dans le programme auquel on participe
- S'engager activement dans l'établissement où l'on œuvre
- S'engager activement envers la profession enseignante
- S'engager activement envers la collectivité que l'on sert

### ◆ Prendre en charge son propre développement professionnel

- Se doter continuellement 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
- Se situer 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

*Le champ d'action : La communauté éducative*

*La compétence : Participer à la vie de sa communauté éducative*

*Les composantes de la compétence*

### ◆ Collaborer, selon son expertise et son champ de responsabilité, à :

- la conception, la mise en œuvre et l'évaluation de la mission éducative de l'établissement ;
- la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques institutionnelles de l'établissement ;
- la conception, la mise en œuvre et l'évaluation 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.

*Le champ d'action : Le programme*

*La compétence : Participer à la réalisation du projet de formation correspondant au programme dans lequel on œuvre*

*Les composantes de la compétence*

### ◆ Collaborer, selon son expertise et son champ de responsabilité, 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 des étudiants, 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**

*Le champ d'action : Le cours*

*La compétence : Enseigner dans une perspective de formation fondamentale*

*Les composantes de la compétence*

◆ **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

commandent une pédagogie particulière, pédagogie qui mise sur la participation active et responsable des étudiants dans leur propre processus d'apprentissage, et qui vise l'apprentissage des fondements dans les champs de savoir ou d'activité, en même temps que l'intégration et le transfert des apprentissages. Cela étant posé, le profil ne vise ni ne prône l'adoption d'une stratégie d'enseignement donnée, mais devrait s'accorder d'une variété de stratégies possibles dans le respect des grands impératifs pédagogiques tout juste évoqués.

**LE PROFIL DE COMPÉTENCES ET LE RÉPERTOIRE DE RESSOURCES**

Dans leur document, les membres du Groupe de travail soulignent qu'on ne saurait considérer le profil de compétences de façon strictement isolée. Ils insistent sur le fait que celui-ci ne prend toute sa signification que si on le met en relation avec les assises contextuelles, théoriques et épistémologiques sur lesquelles il est fondé de même qu'avec le répertoire de ressources faisant état des savoirs, habiletés, capacités, dispositions, attitudes et valeurs qui doivent être mobilisés dans la mise en œuvre des compétences de l'enseignante et de l'enseignant. Les assises ayant été présentées dans les deux numéros précédents de *Pédagogie collégiale*, il nous semble nécessaire de terminer ce texte par une description du répertoire, quelques observations susceptibles d'en favoriser une juste interprétation et des réflexions ayant trait au rapport à établir entre le développement de ressources appropriées et l'exercice de la compétence professionnelle dans l'enseignement.

Le répertoire proposé est décrit dans un tableau comportant sept rubriques.

Il est précédé d'un certain nombre de remarques préalables qu'il nous apparaît approprié d'évoquer succinctement ici afin d'éviter de possibles malentendus.

- Les ressources décrites dans le répertoire peuvent être acquises de multiples façons, tant par l'expérience que par un processus formel ou informel de formation ou de perfectionnement ou par une recherche personnelle et empirique.
- L'ampleur et la profondeur des savoirs dans chacun des domaines varieront en fonction des domaines et des personnes (si un professeur peut se contenter d'une connaissance théorique de base des approches et méthodes en matière d'évaluation de programme, aucun ne saurait être dispensé d'une connaissance approfondie de sa discipline d'enseignement, impliquant la maîtrise de savoirs théoriques comme de savoirs procéduraux et de savoir-faire procéduraux).
- Le répertoire n'est pas exhaustif, il n'épuise pas les sujets relatifs à chacun des domaines, non plus qu'il ne précise des niveaux de savoir, savoir-faire ou savoir-être relatifs à chacun des domaines ou des sujets ; le répertoire est davantage représentatif des grands domaines et objets de connaissance fondateurs de la compétence pour enseigner au collégial.
- Le répertoire n'est pas prescriptif mais vise plutôt à suggérer des pistes de formation et de perfectionnement favorisant le développement des compétences présentées dans le profil.
- Au-delà des savoirs, savoir-faire et savoir-être propres aux domaines fondateurs de l'acte d'enseigner, il nous paraît que le « bagage » de l'enseignante et de l'enseignant doit comporter certaines capacités génériques, certaines dispositions, attitudes ou valeurs qui n'appartiennent à aucun domaine en propre mais les traversent tous, quoique à des niveaux et à des degrés variables ; la liste fournie à cet égard n'est qu'indicative.

#### *Le domaine culturel*

- la culture générale et les savoirs relatifs aux grands champs de connaissance et de culture, propres à fonder la triple mission culturelle de l'enseignante et de l'enseignant (contribuer à la diffusion de la culture ; composer et apprendre à ses étudiants à composer avec la diversité culturelle ; situer sa discipline par rapport aux autres disciplines constitutives du programme où elle ou il intervient)
- la maîtrise de la langue d'enseignement et la connaissance de la langue seconde

#### *Le domaine curriculaire*

- les savoirs relatifs au programme et aux domaines (d'études ou d'emploi) auxquels ce programme conduit
- les savoirs relatifs au processus de gestion des programmes, en particulier à leur conception et à leur évaluation
- les savoirs relatifs au système éducatif québécois, à l'enseignement collégial et à l'établissement où l'on œuvre (normes, politiques, valeurs et culture)

#### *Le domaine disciplinaire*

- la maîtrise des objets, méthodes, fondements, concepts clés, théories et auteurs principaux de la discipline enseignée
- la maîtrise des aspects pratiques et techniques de la discipline enseignée
- la connaissance approfondie de l'élaboration de sa discipline, de son évolution, de ses liens avec d'autres disciplines et de sa contribution au développement du savoir et de la culture

#### *Le domaine psychopédagogique*

- les savoirs relatifs à la sociologie de l'éducation, à la psychologie de l'apprentissage, à la psychologie du jeune adulte et à la psychologie des groupes
- les savoirs relatifs aux modèles pédagogiques et à la maîtrise d'une variété de méthodes et de techniques pédagogiques
- les savoirs relatifs à la gestion de la classe, à l'animation de groupe, à la communication, aux phénomènes et aux processus de la communication
- les savoirs relatifs à l'évaluation des apprentissages, à la maîtrise d'une variété de stratégies, méthodes et techniques d'évaluation, à la capacité d'élaborer ses propres instruments d'évaluation des apprentissages
- les savoirs relatifs à l'évaluation de l'enseignement, à la maîtrise d'une variété de stratégies, méthodes et techniques d'évaluation, à la capacité d'élaborer ses propres instruments d'évaluation de l'enseignement, à la connaissance des sources de documentation sur la recherche en éducation

#### *Le domaine didactique*

- les savoirs relatifs à la didactique de sa discipline
- la capacité d'identifier et d'analyser les obstacles épistémologiques propres à sa discipline et aux objets d'apprentissage du cours
- la capacité d'identifier et d'analyser les préconceptions des étudiants par rapport à sa discipline et aux objets d'apprentissage du cours
- la capacité de sélectionner les contenus d'apprentissage en fonction des cibles de formation
- la capacité de transposer le savoir savant en savoir scolaire
- la capacité de concevoir, sur le plan didactique, une démarche propre à favoriser l'apprentissage chez les étudiants

#### *Les capacités et habiletés transversales*

- l'esprit critique et les capacités d'analyse, de synthèse, de résolution de problèmes complexes, de prise de décision, d'identification et de clarification de valeurs, de communication en groupe et individuelle, de travail en équipe, de retour sur soi et sur ses actions

#### *Les dispositions, attitudes et valeurs*

- aimer les étudiants, sa discipline et l'enseignement
- être motivé par la réussite des étudiants
- connaissance de soi, de son rapport à sa discipline, de son rapport à l'enseignement et de ses motivations à enseigner
- respect de soi et d'autrui
- créativité
- ouverture à la diversité et au changement
- tolérance à l'ambiguïté
- sens et souci de l'équité
- esprit de collaboration

En guise de finale, nous proposons quelques réflexions touchant la construction et la mise en œuvre d'une compétence professionnelle en enseignement.

*Construire sa compétence, c'est se doter d'un répertoire de ressources riche, diversifié et complexe.*

Cela peut se faire de façon progressive et continue à travers de multiples expériences concrètes, à travers des initiatives spontanées et autodidactes comme à travers des activités formelles de formation ou de perfectionnement. Mais le bagage ainsi acquis ne sera jamais qu'un amalgame d'ingrédients de la compétence, laquelle ne prend véritablement forme qu'à travers des actions ou des gestes compétents, où peut se retracer ou se percevoir une combinatoire de diverses ressources mobilisées efficacement pour résoudre un problème, faire face à une difficulté, réaliser un projet pédagogique...

*Construire sa compétence, c'est apprendre à mobiliser ses ressources de façon systématique au service d'une finalité.*

Pour bien enseigner et pour aider les étudiants à apprendre, il faut bien connaître la situation éducative dans laquelle on intervient, planifier son intervention, mener son intervention et la réguler. Toutes des opérations qui ont une résonance de rigoureuse rationalité et qui renvoient l'image d'une action bien ciblée, bien cadrée, bien contrôlée. Une systématisation de l'activité professionnelle en fonction d'une intentionnalité éducative est inévitable et constitue généralement un pivot de la réussite.

*Construire sa compétence, c'est apprendre à mobiliser ses ressources de façon créatrice.*

Au-delà de la nécessaire rationalité et de l'indispensable planification de ses activités, l'exercice de la profession enseignante exige une autre denrée absolument inéluçable : la capacité de s'adapter, d'inventer et d'improviser.

Cette capacité est nécessaire pour toutes sortes de raisons : lorsque ce qu'on a prévu de faire « ne prend pas » ; ou encore lorsqu'on est confronté à l'un de ces avatars inhérents à la pratique quotidienne de l'enseignement (par exemple, le laboratoire de micro-ordinateurs dans lequel on doit donner son cours et qui n'est toujours pas prêt en septembre) ; mais, plus fondamentalement encore, elle est nécessaire en raison même du caractère interactif de l'acte d'enseigner. L'interaction avec les étudiants commande, de soi et constamment, ouverture d'esprit, souplesse et créativité.

## CONCLUSION

Philippe Perrenoud soutient que « former un praticien compétent, c'est donc le former à réagir adéquatement dans le laps de temps que lui laissent les circonstances de l'action<sup>4</sup> ». Mais comment développer la souplesse et la capacité d'invention

requis par l'enseignement aujourd'hui ? Comment en tenir compte dans les programmes de formation ou de perfectionnement des maîtres ? Cette autre citation du même Perrenoud sur les compétences pour enseigner nous paraît tout indiquée pour conclure notre texte.

Ce sont évidemment des compétences de haut niveau taxonomique, celles qui préparent à poser et à résoudre des problèmes complexes. Ces derniers sont en effet trop divers et trop changeants pour qu'on puisse espérer nantir les enseignants débutants d'une panoplie de solutions toutes faites. Il s'agit là d'une autre façon de dire qu'il faut rompre avec la logique traditionnelle des écoles normales, cesser de faire intérioriser des modèles didactiques orthodoxes pour développer plutôt la capacité d'adapter et d'inventer des séquences didactiques et des stratégies d'enseignement au gré des besoins. Cela ne signifie pas que la formation doit être avant tout conceptuelle ou méthodologique. Il est évident que l'enseignant débutant devrait maîtriser suffisamment de gestes professionnels pour se sentir à l'aise dans une classe, et donc devenir capable de progresser et d'apprendre. Personne n'apprend à nager dans les livres. Mais on peut envisager une formation qui donne la maîtrise parfaite d'une façon orthodoxe de nager et d'une seule, et une autre qui prépare à se sentir bien dans l'eau, à y respirer, y bouger librement, y ouvrir les yeux, s'y amuser. À partir de quoi chacun saura construire sa propre façon de nager<sup>5</sup>. ■

## RÉFÉRENCES

1. Philippe PERRENOUD, *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, Paris, ESF éditeur, 1996, p. 11.
2. Voir : « Enseigner au collégial aujourd'hui : le contexte » dans *Pédagogie collégiale*, vol. 12, n° 1, octobre 1998, p. 23-27 et « Enseigner au collégial aujourd'hui. Pour une profession fondée sur une conception explicite de l'apprentissage et de l'enseignement » dans *Pédagogie collégiale*, vol. 12, n° 2, décembre 1998, p. 6-12.
3. *Id.*
4. *Ibid.*, p. 169.
5. Philippe PERRENOUD, « Formation initiale des maîtres et professionnalisation du métier » dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XIX, n° 1, 1993, p. 69.