

FORMATION PAR COMPETENCES ET ELEMENTS POUR LA PRATIQUE DE L'ORIENTATION DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN COTE D'IVOIRE

*Kouadio ASKA,
maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université de Cocody,
directeur du Centre Ivoirien d'Etude et de Recherche en Psychologie Appliquée (Cierpa),
Abidjan, Côte d'Ivoire*

PREAMBULE

■ La présente étude met en évidence des éléments susceptibles de contribuer au débat sur l'opportunité de pratiquer l'orientation dans l'enseignement primaire, débat découlant de la problématique sans cesse renouvelée de l'orientation tout au long de la vie. Pour nous, cet élargissement de l'orientation commence par l'enfance. Dans cette perspective, les opportunités qu'offre la formation par compétences (FPC) en vigueur dans l'enseignement primaire, suscitent des interrogations. L'analyse des principes et valeurs de cette pédagogie a montré qu'il y a place pour une intervention du conseiller d'orientation dans la formation des compétences des élèves. Aussi, nos investigations ont-elles débouché sur la recherche d'une dynamique du rapport entre le maître et le conseiller d'orientation pour faire face ensemble aux exigences de cette approche pédagogique.

INTRODUCTION : NATURE DU PROBLEME

Est-il possible qu'à travers les lignes de l'enfance puisse se dessiner déjà l'homme de demain ou le devenir de l'enfant ? Bon nombre d'esprits considèrent cette question surprenante ; car avancement-ils, la psychanalyse et la psychologie particulièrement la psychologie de l'enfant, nous orientent aujourd'hui vers la thèse selon laquelle *"tout enfant possède des aptitudes et des capacités qui le disposent à l'exercice d'une profession donnée ou l'exercice dans une série de métiers où il a des chances de réussir"* (Pestalozzi cité par Amouzou, 2008). Mieux, les étonnants progrès des jeunes élèves écrit Amouzou, sont une preuve évidente que tout enfant est propre à quelque chose lorsque le maître sait discerner ses aptitudes et les diriger avec la sagacité d'un psychologue. Aussi le centre du débat n'est-il pas l'existence ou non de la vocation précoce chez l'enfant puisqu'elle est bien présente, mais c'est la détection des

aptitudes et la guidance de la vocation qui constituent le véritable problème. Les erreurs souvent commises par nos systèmes éducatifs sont soit d'ignorer la tâche à accomplir, soit de la confier à l'instituteur seul, ignorant du coup, l'intervention d'autres acteurs spécifiques comme par exemple, le psychologue scolaire ou le Conseiller d'Orientation Psychologue.

Depuis 2002, en Côte d'Ivoire, le Ministère de l'éducation nationale a entrepris par le canal de la direction de la Pédagogie et de la formation continue un vaste projet de rénovation des programmes scolaires. L'idée découle d'une étude réalisée dans la même année par le Ministère dans le cadre du Projet d'Appui au Secteur Education et Formation (Pasef). Cette étude socioculturelle a relevé la persistance d'un certain nombre de dysfonctionnements relatifs à la qualité de la formation et l'adaptation de celle-ci aux besoins socio-économiques. Ces dysfonctionnements sont entre autres l'insuffisance d'infrastructures qui entraîne la surcharge des classes et l'augmentation du ratio maître/élève dans tous les cycles ; l'inadaptation des programmes et contenus de formation aux contextes national et international (contexte de mondialisation) ; une politique d'orientation scolaire et professionnelle approximative, qui ne se préoccupe que des plus méritants, et n'encadre pas efficacement les élèves de l'entrée à la sortie du système. Dans ce contexte, les conditions minimales qui favorisent une *bonne* transmission des connaissances et la réussite des apprenants ne sont pas réunies. Les données de l'Unesco (1998) et celles de Direction de la planification, des études et des statistiques (2002) sont révélatrices en matière d'échecs scolaires. En 1997, le taux de transition CM2-6^e était de 33 % ; en 2002, ce taux est passé à 37 % soit une croissance de seulement quatre points en cinq ans. Pis, parmi les enfants qui accèdent à l'école (52 % en 1997 et 54 % en 2002) seuls 53,9 % arrivent au CM2. L'accès au second cycle du secondaire est encore plus préoccupant. En 1997, le taux de transition 3^e-2^{de} était de 38,5 % ; en 2002 ce taux a connu une baisse de trois points (35,5 %). Aussi l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire entraînent-ils dans leur processus de nombreux abandons. Des milliers d'élèves sortent prématurément de ces deux cycles d'enseignement sans qu'aucune orientation leur soit proposée. Et sur le marché du travail où ils tentent désespérément de s'insérer, l'on ne leur demande pas seulement ce qu'ils ont appris, mais aussi ce qu'ils savent faire. Malheureusement le caractère trop académique ou livresque de la formation reçue fait qu'ils s'adaptent difficilement à ce contexte nouveau, où "le savoir-agir" ou "le savoir-entreprendre" prédomine. Cela veut dire que si l'efficacité interne du système éducatif est faible, son efficacité externe l'est également. Mais en regardant dans la grisaille l'on est tenté de dire que la société éducative ivoirienne porte un intérêt particulier à l'enseignement primaire qui semble être la cause des difficultés rencontrées au cycle suivant. Cet enseignement qui est réduit à une plate mission d'apprendre à lire, à écrire et effectuer quelques opérations arithmétiques est-il en mesure de réaliser déjà ou préparer au développement du citoyen Ivoirien nouveau capable de contribuer au développement du pays ? D'où la nécessité de refonder l'école ivoirienne en commençant par le primaire afin qu'il s'adapte au fur et à mesure aux mutations sociales, techniques,

technologiques. A cet effet, l'étude socioculturelle commanditée par le Ministère a relevé un certain nombre de problèmes à l'issue du diagnostic des programmes et méthodes pédagogiques en vigueur au primaire. Ces problèmes sont :

- le nombre trop élevé et le manque de pertinence des notions à étudier ;
- la part trop importante des aspects cognitifs par rapport aux domaines psychomoteurs et socio-affectifs ;
- le manque d'intégration entre les matières enseignées ;
- l'absence de profils de sortie clairement formulés ;
- des objectifs d'apprentissages et des contenus inadaptés aux réalités ivoiriennes ;
- des pratiques pédagogiques souvent rigides et discriminatoires pour les filles.

En outre il est fait mention par des inspecteurs pédagogiques de la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue (DPFC) que les élèves accumulent des connaissances, mais ne parviennent pas à mobiliser ces acquis dans les situations de vie : au travail, en famille, au marché, dans les réunions, et ainsi de suite (DPFC, 2002). Or, ce qui est important dans l'apprentissage, ce n'est pas de savoir quelque chose, c'est de savoir l'utiliser au bon moment comme le souligne Berger dans Amouzou (2008). La notion d'objectif, avance-t-il, avait peut être cette insuffisance. On se contentait de dire au fond que l'enfant a acquis un savoir et de vérifier que ce savoir ou ce savoir-faire est acquis ; et on considère qu'on l'a atteint. Alors que c'est seulement dans la mesure où l'enfant est capable de mobiliser ce savoir pour des choses nouvelles, des situations nouvelles qu'on est vraiment dans l'apprentissage.

Dans le but de trouver des solutions à ces différents problèmes, des actions de révision et d'opérationnalisation des programmes ont été entreprises et ont abouti à l'adoption de la formation par compétences (FPC) par le ministère de l'Education nationale. Les inspecteurs rompus à la tâche d'aider à la consolidation des connaissances des instituteurs sur la formation par compétences justifient ce choix de la FPC en écartant un certain désir de répondre à une vogue ou à des pressions de chercheurs en éducation. Au contraire insistent-ils, ce choix répond à un double souci : le développement chez l'apprenant des capacités intrinsèques pour le préparer à la vie à laquelle sa nature le destine et le développement des compétences qui seront utiles dans la vie quotidienne et qui favorisent des comportements responsables chez l'apprenant. En effet, définie comme une pédagogie qui vise à développer chez les apprenants des savoir-agir (des compétences) qui leur seront utiles dans la vie quotidienne, la FPC selon nos inspecteurs peut favoriser des comportements responsables chez les jeunes Ivoiriens, l'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être pour résoudre des problèmes de la vie courante. Comme le dit Berger dans Amouzou (2008, p. 25) au sujet de la compétence : *"la compétence, c'est la capacité de mobiliser les connaissances acquises par des méthodologies diverses face à des situations nouvelles. Ce qui suppose qu'à la fois l'élève a vraiment maîtrisé ce qu'il a appris, mais qu'il sait le reconnaître"*. Cette approche par compétences, conclut l'auteur, est venue du monde professionnel. Pour un professionnel, l'important ce n'est pas ce qu'a appris quelqu'un. C'est qu'est-ce qu'il sait faire. Mais le caractère "utilitaire" des

compétences sur lequel l'on s'appuie pour donner valeur à cette approche pédagogique ne satisfait pas entièrement à nos investigations si tous les mécanismes qui le soutiennent ne sont pas suffisamment élucidés. Nous considérons qu'une formation est subjectivement utile lorsqu'elle intéresse l'élève soit en lui proposant des exercices dont la signification est immédiatement perçue, soit en lui permettant d'établir un lien concret entre les travaux scolaires, généraux ou pratiques et les nécessités de la vie courante, professionnelle ou extra-professionnelle (K. Aska, 1998). Il s'agit de rechercher un équilibre qui doit caractériser les rapports de l'individu formé avec son milieu, physique, social, économique et culturel.

Si l'approche pédagogique par compétences peut favoriser des comportements responsables chez l'apprenant dans l'acquisition du savoir, du savoir-faire et du savoir-être, il n'en demeure pas moins que sa mise en œuvre peut poser problème si d'une part elle n'épouse pas les intérêts des groupes d'âge en cause et d'autre part, si elle n'implique pas d'autres acteurs spécialisés dans la maturation des intérêts (éveil des intérêts et/ou détection des centres d'intérêts, des handicaps psycho-socio-pédagogiques). Malheureusement l'approche formation par compétences en Côte d'Ivoire au niveau du primaire, n'intègre pas dans le processus l'action d'acteurs spécialisés comme le psychologue scolaire. De même cette approche pédagogique n'organise pas dans le primaire un système d'orientation scolaire et professionnelle dans le sens de "parcours scolaire" qui nécessite l'intervention du conseiller d'orientation psychologue dans la préparation progressive des vocations. C'est cette dernière préoccupation qui justifie la présente étude qui pose le problème de l'absence d'une conjonction d'actions, celle du maître et celle du conseiller d'orientation psychologue dans la formation des compétences dans le primaire. Poser ce problème, c'est d'abord examiner les opportunités qui se dégagent de la pédagogie par compétences à partir desquelles le conseiller d'orientation psychologue peut identifier des éléments de stratégies susceptibles de compléter l'activité du maître. C'est aussi, se demander si l'on peut réellement développer des compétences dans le primaire, loin de l'observation suivie du conseiller d'orientation. Chargé de déceler entre autres les aptitudes des apprenants, de les mûrir en tenant compte de leurs handicaps, socioculturels, pédagogiques, psychologiques et de leurs intérêts pour les programmes, dans l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire, le conseiller d'orientation psychologue n'a-t-il pas sa place dans le processus dynamique de réalisation des compétences dans le primaire ? Dans cette éventualité, comment le conseiller d'orientation peut-il greffer sa pratique habituelle de suivi psycho-socio-pédagogique sur les opportunités que lui offre la pédagogie par compétences ? Quelles incidences, l'intervention du conseiller d'orientation dans le primaire pourrait-elle avoir sur la politique d'orientation scolaire et professionnelle en Côte d'Ivoire ? C'est autour de ces questions qu'est construite notre étude. Notre objectif est de rechercher les voies concevables pour une conjugaison des actions du maître et celles du conseiller d'orientation psychologue dans l'apprentissage des compétences. En agissant ainsi, nous comptons contribuer à la problématique sans cesse renouvelée de

l'orientation tout au long de la vie.

Si comme le montre F. Lasnier (2000) la formation par compétences tend à développer chez l'apprenant des savoir-agir, nous pouvons faire l'hypothèse de mise en œuvre insuffisante dans la mesure où elle s'appuie davantage sur des principes et des stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation que sur la maturation vocationnelle qui peut être déterminante dans la formation des compétences. Cette hypothèse pose en effet que, comme la formation par compétences revendique un savoir-agir contextualisé (contexte social, économique, culturel, technologique et professionnel, national et international), elle n'est véritablement susceptible d'aider l'apprenant à traiter les grands problèmes qui font partie de son quotidien, que si elle permet à l'élève d'aborder les contenus des connaissances en tenant compte de ses intérêts ou besoins particuliers, ses handicaps psycho-socio-culturels. Toute chose qui nécessite l'intervention du conseiller d'orientation psychologue dans le dispositif de préparation de l'élève à la vie sociale ou professionnelle à laquelle sa nature le destine. La première partie de notre communication aborde les généralités sur la formation par compétences et analyse les implications pédagogiques de cette formation dans le contexte ivoirien de l'enseignement primaire. La deuxième partie examine les éléments de stratégie concevables pour l'intervention du conseiller d'orientation dans ce processus éducatif.

FORMATION PAR COMPÉTENCES : FONDEMENTS THEORIQUES ET APPLICATIONS DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

FONDEMENTS THEORIQUES

Lorsque l'on parcourt la littérature scientifique consacrée à la formation par compétences, l'on se rend compte que celle-ci est sous-tendue par trois théories de l'apprentissage : le constructivisme, le socioconstructivisme et le cognitivisme.

L'approche constructiviste des curricula considère que les nouvelles connaissances s'acquièrent parallèlement par la mise en relation avec des acquis antérieurs. En outre, ces connaissances ne peuvent être véritablement acquises que par le rôle actif de l'apprenant. Ainsi l'activité du sujet apprenant est au point de départ du développement de l'intelligence qui en définitive, procède d'une construction individuelle. Les travaux de J. Piaget (1967) sur le développement cognitif de l'enfance à l'adolescence ont mis en évidence le rôle central de la construction des connaissances dans l'apprentissage scolaire. Ils ont surtout montré la nécessité pour l'apprenant de reconstruire ou de réinventer les notions qui lui sont enseignées à partir de ses propres connaissances et expériences. En mettant par ailleurs l'accent sur la dimension relationnelle de l'apprentissage, la FPC épouse la théorie

socioconstructiviste. Aussi l'élève doit-il développer ses compétences comparant ses perceptions, ses performances à celles de ses pairs et des adultes. Pour L. Vygotsky (2002), le développement des fonctions mentales supérieures dépend des situations socio-éducatives. Les interactions entre l'élève et le maître y jouent un rôle essentiel. Le maître est chargé de mettre à la disposition de l'apprenant des outils, des informations adaptées à ses possibilités. Il appartient au maître de situer la *zone proximale de développement* qui désigne le niveau de maîtrise au quel se situe l'apprenant dans une tâche ; et le niveau qu'il peut atteindre grâce à sa tutelle. La stratégie psychologique selon L. Vygotsky impose que plus l'apprenant progresse, plus le maître doit réduire ses interventions pour lui laisser l'initiative et le contrôle de son activité quitte à intervenir à nouveau lorsqu'une nouvelle difficulté se présentera. Ces interactions permettent de progresser vers l'autocontrôle et la construction d'une compétence intériorisée après avoir été interindividuelle.

La formation par compétences c'est aussi l'approche cognitiviste des curricula. En effet, le cognitivisme dont la trame est la cognition (connaissance dans le sens de processus et de produit) met l'accent sur l'étude du fonctionnement de l'intelligence, de l'origine des connaissances ainsi que des stratégies mises en œuvre pour assimiler, retenir et réinvestir les connaissances. Il s'agit toujours d'assumer et de contrôler la compréhension et la mémorisation d'un contenu et cela sous le point de vue des faits et des relations (F. Buchel, 1990). A cet égard, les sciences cognitives ont permis de mettre à jour les principes propres à la formation par compétences. J. Tardif (1997) présente dans cette optique, un modèle d'apprentissage fondé sur l'importance de l'appropriation graduelle et effective des stratégies cognitives et métacognitives jugées nécessaires à une démarche structurée d'apprentissage. La visée générale de ce modèle est de susciter l'engagement cognitif et affectif (motivation scolaire), de montrer à l'apprenant comment traiter les informations d'une façon adéquate et d'amener l'élève à effectuer des transferts. C'est tout le sens que Tardif donne à la pensée efficace et autonome.

Si la plupart des principes propres à la formation par compétences découlent des sciences cognitives, viennent s'ajouter également à ces principes plus connus, ceux qui favorisent l'organisation et l'application du constructivisme. Des travaux de F. Lasnier (2000) identifient une dizaine de principes propres à la formation par compétences (FPC) et à l'activité de suivi psycho-socio-pédagogique qu'exerce le Conseiller d'orientation psychologue. Ce qui justifie la relation entre orientation et pédagogie (R. Sultana, 2004a, 2004b, 2009). Ces principes qui sont : intégration, transfert, itération, globalité, construction, alternance, cohérence, application, distinction et signifiante. Nous insisterons sur trois principes qui restent de véritables éléments constitutifs de la FPC. Il s'agit de l'intégration, du transfert et de la globalité.

La formation par compétences est fondée sur une pédagogie de l'intégration qui signifie la mobilisation de plusieurs savoir, savoir-faire et savoir-être de manière articulée et interdépendante en vue de résoudre une situation-problème de la vie

courante. Pour y arriver l'enseignement-apprentissage a recours à la méthode active qui place l'élève au centre de l'action pédagogique, l'usage fréquent de consignes de travail directes, dynamiques et significatives. L'apprentissage proprement dit met en interaction cinq étapes (F. Lasnier, 2000) :

- l'étape de motivation,
- l'étape de constitution d'un plan d'orientation,
- l'étape de l'action matérielle ou matérialisée,
- l'étape du langage extérieur,
- l'étape de l'action mentale.

En psychologie de l'apprentissage (les lois de l'apprentissage), l'on parle de transfert lorsqu'une habitude ancienne facilite l'acquisition d'une nouvelle. Le transfert peut aussi concerner le phénomène par lequel les progrès obtenus au cours de l'apprentissage d'une certaine forme d'activité entraînent une amélioration dans l'exercice d'une activité différente, plus ou moins voisine (H. Piéron, 1963). Aussi dans le processus d'acquisition des savoirs, l'élève est-il appelé à traiter l'information, la comprendre à la lumière de ses connaissances antérieures et la réutiliser dans le traitement d'une nouvelle information.

Enfin, la formation par compétences s'appuyant sur des opérations formatives permettent à l'apprenant d'obtenir un résultat satisfaisant ou un savoir-agir satisfaisant, il importe qu'elle se positionne dans une perspective globale. Cette perspective commande de songer ou d'inscrire la recherche de la pertinence, du bien fondé ou de l'utilité de ce qui pourrait être enseigné à l'élève, ce qu'il devrait apprendre, voire le manque à gagner pour l'élève s'il n'aurait pas suivi les cours.

APPLICATIONS DE LA FPC DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN COTE D'IVOIRE

VISEES PEDAGOGIQUES ET SOCIALES DE LA FORMATION

Les raisons qui ont motivé l'adoption de la FPC en Côte d'Ivoire sont certes d'ordre pédagogique, mais elles découlent aussi du souci de rechercher une meilleure adaptation du formé au contexte national et international.

Au plan pédagogique, l'Etat de Côte d'Ivoire se prépare depuis quelques années à systématiser un enseignement obligatoire et gratuit jusqu'à la classe de troisième (loi de réforme de l'enseignement de 1995). Le but visé est de lutter contre les nombreuses déperditions scolaires dues aux multiples déficiences constatées. Dans cette perspective, la réussite scolaire peut s'interpréter en terme d'obtention du diplôme certes, mais beaucoup plus en terme de maîtrise de la compétence et de possibilités immédiates (rapides) d'insertion professionnelle. De la sorte, l'approche formation par compétences apporte un changement dans les modèles d'apprentissage et d'évaluation, et dans les critères de la réussite scolaire. Toute chose qui permettra de dire d'une personne qu'elle a réussi, lorsqu'au terme de l'enseignement obligatoire et

de la formation la préparant à la vie adulte, notamment à la vie professionnelle, elle aura été déclarée compétente. La compétence qui signifie ici savoir-agir complexe adapté à une situation particulière (domaine professionnel par exemple), résultat de l'intégration, de la mobilisation et de l'agencement stratégiques et efficaces de ressources (voir schéma 1) qui sont le savoir (connaissances), le savoir-faire (habiletés) et le savoir-être (attitudes). Dans ce contexte, l'évaluation est appréhendée comme une aide et non comme une sanction. Ce qui peut favoriser la réussite d'un plus grand nombre d'apprenants selon leurs capacités. Ici, l'accent est mis sur l'évaluation permanente, une évaluation formative qui régule les savoirs et les compétences individuelles et non les performances comparées des apprenants.

Au plan social, l'approche formation par compétences fondée sur les principes de la méthode active est dit-on un moyen de promouvoir la liberté d'initiative conformément à la nouvelle donne sociale du savoir-entreprendre. En cela la formation par compétences peut favoriser l'insertion dans la société parce qu'elle est une articulation pertinente de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation appropriés à chaque contexte. Elle garantit une plus grande flexibilité et permet de s'adapter plus rapidement à l'évolution constante du monde caractérisée par une plus grande interconnexion (la mondialisation en matière d'emploi, par exemple). Définie comme une pédagogie du "développement total" (MEN, BEP, 2002) la FPC vise donc l'insertion harmonieuse de l'apprenant dans la société car elle facilite la résolution des problèmes de la vie courante pour laquelle les compétences sont développées.

STRATEGIES ET PRATIQUES ENSEIGNANTES

Sur le plan pédagogique la FCP dont le souci est de mobiliser plusieurs savoirs, savoir-faire et savoir-être pour la résolution d'une situation-problème de la vie courante est traduite dans les faits au niveau du primaire par (schéma 1) :

- Une validation des acquis des apprenants à la fin de chaque cycle de deux ans (CP, CE, CM).
- Les acquis forment la compétence de fin de cycle qui est la déclinaison de la compétence disciplinaire pour le cycle (voir schéma 1). La compétence disciplinaire est une compétence qui décrit un savoir-agir relatif à une discipline. Elle exprime le profil de sortie à la fin de la formation de base (CP, CE, CM). Le programme d'enseignement de chaque discipline s'articule autour de deux à quatre compétences disciplinaires.
- Les déclinaisons de la compétence disciplinaire précisent les capacités, les habiletés et les critères d'évaluation. Les habiletés sont plus des savoir-agir simples (savoirs, savoir-faire et savoir-être) qu'une leçon tandis que les capacités sont des savoir-agir moyennement complexes constituant la compétence de base qui est déclinée en thèmes, leçons, habiletés. Les contenus d'enseignement sont donc des connaissances que l'apprenant doit assimiler pour développer des capacités.

- L'articulation pertinente de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation constitue une stratégie importante (suggestions pédagogiques). Elle vise le développement progressif des savoir-agir complexes composés d'habiletés et de capacités. Pour réussir ce développement l'accent n'est plus mis sur l'atteinte d'objectifs ou la définition de contenus isolés et fragmentés. Au contraire, la formation s'appuie sur des connaissances qui sont reliées entre elles. De la sorte l'apprenant est capable de donner du sens à ce qu'il apprend.

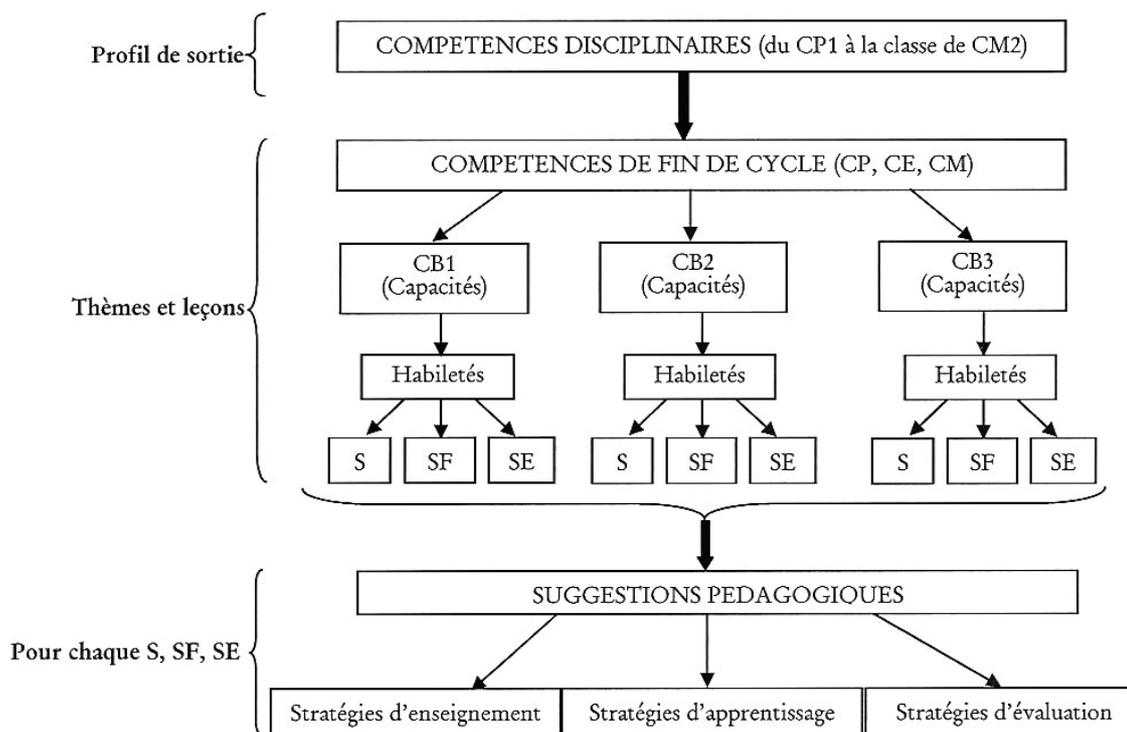


Schéma 1. Organisation du curriculum FPC.

(Source : MEN, DPFC (2002). Formation par compétences. Abidjan, Côte d'Ivoire.
Légende : CB : compétence de base ; S : savoir ; SF : savoir-faire ; SE : savoir-être)

L'intérêt de cette approche pédagogique réside aussi dans le décloisonnement des apprentissages par le regroupement des disciplines par domaine d'intérêt. Cinq grands domaines sont retenus : le domaine des langues (français), le domaine des sciences et technologies, le domaine social, le domaine du développement physique et sportif, le domaine des arts.

Par ailleurs, les compétences transversales sont celles que l'on peut retrouver dans plusieurs disciplines. Il s'agit par exemple de : faire preuve d'esprit critique, connaître les valeurs sociales et culturelles, utiliser des stratégies de travail efficaces, se montrer responsable, et ainsi de suite. Le développement des compétences transversales aide

l'apprenant à construire des savoir-agir dont il pourra se servir au quotidien. De plus, des thèmes relatifs à la vie quotidienne comme la santé et le bien-être, la nation, les droits humains et la paix sociale, l'orientation et l'entrepreneuriat sont abordés dans le cadre de certaines disciplines.

Au plan de l'évaluation, l'option de la FPC appréhendée comme une aide et non comme une sanction consiste à :

- Faire comprendre à l'apprenant ses erreurs (pourquoi a-t-il fait cette erreur ?) et lui donner un nouvel exercice qui nécessite la mobilisation des mêmes savoirs et des mêmes compétences.
- Valider les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être précis et mesurables (évaluation-critères). Les critères d'évaluation précisent la qualité que l'on attend de la production ou de l'action de l'apprenant en relation avec l'habileté ou la capacité évaluée.

METHODES ET TECHNIQUES DU MAITRE : ELEMENTS DE NOUVELLES PRATIQUES PEDAGOGIQUES

Le maître, comme dans la pédagogie par objectifs (PPO), s'appuie sur les principes de la méthode active. A la différence de la PPO, le maître n'est plus un dispensateur de savoirs morcelés mais il est un guide, un planificateur des activités en fonction des habiletés visées ; un présentateur des contenus en utilisant une approche globale qui intègre le savoir, le savoir-faire et le savoir-être. Le maître, dans sa classe, est enfin un modérateur, un facilitateur et un promoteur de valeurs. Il propose, gère et anime différents modes de travail dont l'apprentissage coopératif et l'apprentissage par projet. L'apprentissage coopératif s'appuie sur le travail d'équipe (le groupe) qui met à contribution le soutien et l'entraide des élèves : chaque membre du groupe apporte ses aptitudes, ses connaissances et coopère à l'œuvre commune. Ce mode de travail, riche en interactions entre les apprenants et le maître et entre les apprenants eux-mêmes, permet à ces derniers de valoriser leurs habiletés et de les enrichir en se côtoyant. L'apprentissage par projet est le moment où l'enseignant aide l'apprenant à intégrer les compétences développées dans plusieurs disciplines ainsi que les compétences transversales en vue d'atteindre un objectif commun (les compétences que l'on veut développer). Dans le projet, les élèves sont responsables de la gestion de leur apprentissage et autonomes ; l'enseignant a alors un rôle de guide, et s'il y a lieu, il cherche avec les élèves des réajustements possibles. Par ailleurs, il est demandé à l'enseignant de donner des consignes claires et exploitées (suggestions pédagogiques), de varier les activités et d'utiliser des supports pédagogiques expressifs et pertinents. Ces modes d'apprentissage développent des techniques d'évaluation que doit maîtriser l'enseignant en situation pédagogique ou dans le cadre d'un travail individuel, réalisé en groupe ou avec la classe. Cette évaluation peut s'effectuer :

- Pendant une séance (après une activité, une révision ou un travail de groupe).
- A la fin d'une séance : l'activité d'application permet de vérifier les acquis de la

séance, ce qui a été compris et intégré, et revoir à la séance suivante les points les moins maîtrisés par les apprenants.

- Après plusieurs séances : l'évaluation concerne toutes les activités d'intégration (leçon situation-problème) afin de vérifier que les habilités et capacités ont été bien travaillées ; si tel n'est pas le cas, l'enseignant propose d'autres explications et d'autres activités pour que ce qui n'a pas été compris ni intégré soit correctement appris.

A la fin de l'année, l'on procède à une évaluation sommative qui porte sur la compétence de base ou sur la compétence de fin de cycle. Elle se fait à partir de la résolution par l'apprenant d'une situation-problème réaliste, contextualisée et complexe. Les critères d'évaluation tournent autour d'éléments considérés comme essentiels pour déterminer si l'élève est compétent ou pas, par rapport à la compétence de base visée.

Au vu de tout ce qui précède il est indéniable que l'approche pédagogique par compétences peut aboutir à une amélioration des rendements interne et externe du système éducatif à travers l'amélioration de la relation maître/élève. Cependant, la divergence de vues au sujet de la FPC chez des acteurs principaux (enseignants, conseillers pédagogiques, inspecteurs) pourrait sur le terrain gêner son application. Des échanges informels avec ceux-ci dans le but de mieux circonscrire l'objet de notre étude n'ont pas montré le même enthousiasme que présentaient le Ministre et ses plus proches collaborateurs, parties prenantes au projet. En fait, bon nombre de ces partenaires ne perçoivent pas clairement et donc ne peuvent expliquer aisément ce qu'est la formation par compétences. Ce qui conduit à cette interrogation : la FPC est-elle un système trop complexe ? Ou bien la remise en cause du comportement du maître pousse-t-elle des professionnels de l'éducation au pessimisme et à l'indifférence face à cette rénovation pédagogique ? Aussi l'approche par compétences exige-t-elle des investigations, des recherches encore plus approfondies. En attendant, les visées de cette approche pédagogique rencontre notre adhésion parce qu'elles peuvent permettre d'établir l'orientation scolaire et professionnelle à son véritable point de départ : la maturation vocationnelle progressive depuis le bas âge. Cette pédagogie peut intégrer le rôle du conseiller d'orientation psychologue entendu que les choix précoces sur la base des compétences doivent s'opérer avec l'aide également du spécialiste de l'orientation. La FPC est donc en mesure de faire appliquer le principe selon lequel l'orientation scolaire et professionnelle commence dès l'entrée dans le système éducatif. Il s'agira dans cette optique d'élargir le rôle du Conseiller d'Orientation psychologue en vigueur dans l'enseignement secondaire aux classes de transition de l'enseignement primaire (CP2, CE2, CM2). Ce rôle tourne entre autres autour du dépistage des handicaps socioculturels, pédagogiques et psychologiques des élèves ; l'information des élèves et leurs parents sur leurs dispositions naturelles ; la maturation des vocations des élèves à travers l'écoute, l'aide, le conseil ; la confection d'emplois du temps d'études à l'école et en dehors de l'école (Arrêté n° 56/MEN/DOB du 20 juin 2005).

POUR L'INTERVENTION DU CONSEILLER D'ORIENTATION DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

OPPORTUNITES OFFERTES PAR LA FPC

Les principes de la FPC et les stratégies qui les sous-tendent dans la mise en œuvre, montrent que l'approche formation par compétences est d'abord psychogénétique, puis sociale. L'action éducative est psychogénétique parce qu'elle tient compte du développement de l'enfant et motivée par un besoin exprimé par celui-ci qu'il convient de satisfaire en lui proposant en fonction de l'âge d'essayer différentes activités, de vivre plusieurs expériences. Ainsi, progressivement, à partir des sensations éprouvées lors de ces activités, l'enfant se fait une idée de ses aptitudes, de sa capacité de réussir et de la satisfaction qu'il peut en tirer. Si l'enseignant en classe semble être outillé pour l'aider, la réaction de l'entourage, particulièrement des conseillers d'orientation en dehors de la classe permettront à l'enfant de construire progressivement sa propre perception de ses intérêts. Le conseiller d'orientation pourra donc aider à son tour l'enfant à prendre conscience de ses habiletés à développer ou à clarifier ses objectifs de réussite et à cultiver l'anticipation des satisfactions.

L'approche formation par compétences est sociale parce qu'elle consiste à sortir l'enfant (neuf à dix ans et plus) de son égocentrisme et l'intégrer au groupe où il doit faire l'apprentissage direct de la vie sociale. Si la première étape de l'apprentissage (étape classe) peut être assurée par l'instituteur en s'appuyant sur le travail par équipe ou la coopération entre élèves, la seconde étape qui consiste à transformer l'école en *"un foyer social attirant ou attrayant favorisant l'appétence, l'adaptation de l'élève dans la vie, l'instituteur seul n'y parviendra pas. Il aurait besoin de l'apport du conseiller d'orientation afin de faire plonger l'élève dans la vie de l'école : lieu de détection, du suivi, et du développement des aptitudes qu'initie le conseiller d'orientation dans ses pratiques d'encouragement à la réussite scolaire, et même professionnelle. Ici, l'activation du développement vocationnel chez l'enfant prend l'allure du travail d'expert car nécessite une maîtrise du processus de maturation ou la possession d'une culture des aptitudes et dons relatifs aux enfants. Autant d'éléments qui constituent la matière de la charge professionnelle du conseiller d'orientation ou qui l'interpellent. Aussi la maturation vocationnelle axée sur l'approche des intérêts nécessite-t-elle une approche pluridimensionnelle indispensable à la formation des compétences"* (P. Benedetto, 1987).

STRATEGIES D'INTERVENTION DU CONSEILLER D'ORIENTATION DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

A titre de rappel, notons que l'orientation dont il est question dans le primaire n'est pas comprise ni comme l'ensemble des pratiques du conseil qui visent à accompagner

les démarches de choix de filières ou de profession, ni comme l'ensemble des pratiques éducatives ayant pour objectif de faciliter et d'objectiver les choix de filière ou de carrière, les prises de décision (projet professionnel). L'orientation dont il s'agit est un parcours. Elle vise la gestion efficace des cycles particulièrement les périodes de transition scolaire (CP2-CE2-CM2) par le biais du développement des compétences. L'objectif est de permettre à l'élève de mieux s'orienter (en termes de décision d'orientation) le moment venu. La signification nouvelle du travail scolaire que donne la pédagogie par compétences (centration de l'activité sur l'élève et ses intérêts) dénote clairement que l'élève est au centre des préoccupations. Affirmer cela, c'est lui reconnaître *"le droit d'être considéré et traité comme une personne, son besoin d'être respecté, de ne pas être jugé et d'établir lui-même ses propres choix"* (C. Rogers, 1976). Aussi, l'élève a-t-il besoin d'aide ou est-il demandeur potentiel d'aide quel que soit ce qu'il est. Le suivi psycho-socio-pédagogique et le conseil demeurent dans cette perspective les grandes dimensions de l'intervention du conseiller d'orientation.

L'APPROCHE PSYCHO-SOCIO-PEDAGOGIQUE DU SUIVI

Elle est relative aux grands moments d'investigation du conseiller d'orientation. On envisage ici les aspects les plus fréquemment retenus de la tâche du conseiller d'orientation : le diagnostic. En quoi consiste-il réellement ? Ce diagnostic est parfois réduit à tort aux indications d'un simple examen par test. Or le test n'est qu'un instrument de mesure. En fait, le conseiller d'orientation doit opérer les synthèses de ses propres observations et des diverses informations que lui apportent le médecin scolaire, l'école, la famille et l'élève lui-même. Ce diagnostic là, prend l'allure de la connaissance de l'élève dans sa totalité (personnalité, aptitudes, intérêts, motivations, ressources familiales, taille de la famille, normes sociales, mœurs). En définitive, c'est l'unité intégrative de l'élève avec tout l'ensemble de ses caractéristiques différentielles permanentes et acquises qui doivent être recherchés par le conseiller d'orientation. Pour y arriver, il doit dresser un profil individuel des élèves par niveau d'études. La détermination du quotient intellectuel par exemple, est indispensable pour se situer par rapport aux initiatives à prendre. De même, des tests de mémoire, de perception, d'attention, de raisonnement et autres pourraient s'imposer selon les cas. Comme dans l'enseignement secondaire, ces domaines pourraient être explorés chez les scolarisés du primaire afin de mener à bien la FPC. Par ailleurs, le conseiller d'orientation fera des observations critiques de l'évolution de leurs rendements, détectera les handicaps et les facteurs positifs psycho-socio-pédagogiques et proposera des exercices aux élèves afin d'apporter les corrections nécessaires en relation avec l'enseignant.

L'APPROCHE EDUCATIVE DU SUIVI : L'ENCADREMENT RAPPROCHE

Les actions du conseiller d'orientation consistent à accompagner, aider, préparer, conseiller l'élève afin de l'amener de plus en plus près de ses objectifs. Ces actions

doivent s'effectuer à proximité de l'élève et de façon progressive. Leurs objectifs sont de faire prendre conscience à l'élève des possibilités qui sont en lui et qui s'offrent à lui, au plan scolaire que vocationnel, tout au long de son parcours en particulier au CP2, CE2 et CM2. Il s'agit d'aider à développer des compétences pour s'orienter toute la vie. Aussi, le point de départ doit-il être les intérêts de l'élève dans sa trajectoire scolaire et vocationnelle. Il comporte deux axes : la découverte de soi, de ses goûts, de ses capacités et de ses désirs ; et la représentation aussi fidèle que possible du monde extérieur, des différentes possibilités d'études et de professions.

Pour ce faire, le conseiller d'orientation doit toujours chercher à mettre en valeur ou comprendre les liens qui existent entre les apprentissages et se soucier de la correspondance des compétences disciplinaires et des compétences transversales dans le cadre du cheminement vocationnel de l'élève. L'observation sur la capacité de l'élève à réaliser avec précocité des activités vocationnelles devient alors une des "armes" essentielles du conseiller d'orientation psychologue. Par ailleurs, l'écoute active est recommandée chez le conseiller d'orientation psychologue pour mettre l'élève en condition de se fixer des objectifs clairs et stimulants. Par ce biais, le conseiller est à même de susciter chez l'élève une prise de conscience de ses aptitudes et le désir de réaliser son rêve. Les visites d'entreprises ou des services ponctueront cette démarche. Leur objectif est de permettre à l'élève de se rendre compte des réalités du terrain d'une profession qu'il pense vouloir exercer plus tard, conformément à ses compétences disciplinaires et transversales. En outre, l'encadrement doit être individuel et collectif. Il concerne les enfants à problèmes, signalés par les enseignants ou parents comme ceux qui ne présentent pas de problèmes particuliers. Par ce biais, il aidera à traiter certaines causes d'insuccès des élèves et éviter ou réduire les inégalités de parcours qui se créent dès l'école primaire. Aussi, le conseiller d'orientation psychologue doit-il se considérer comme un interlocuteur privilégié de l'élève et du maître dans la description des relations élèves-maitre. Ce qui modifie profondément la relation pédagogique linéaire maître-élève pour faire place à une relation triangulaire : maître-élève-conseiller d'orientation psychologue comme le montre le schéma 2 :

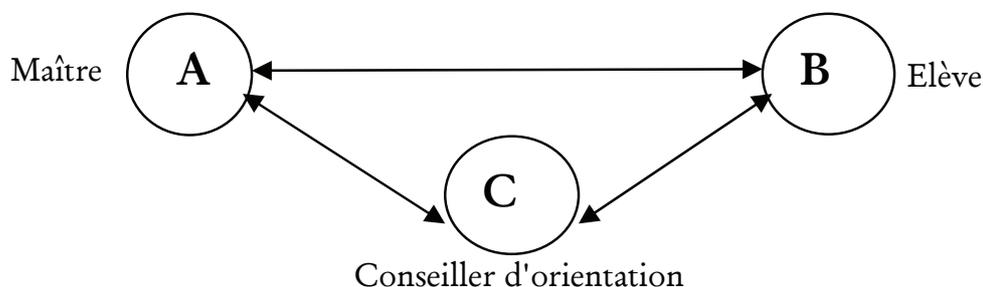


Schéma 2. Relation maître-élève-conseiller d'orientation psychologue.

Le maître (A) par ses actions pédagogiques et le contrôle de celles-ci réunit les informations sur l'élève (B) telles que l'assiduité, la ponctualité, les performances, les blocages, les progrès réalisés, les intérêts divers, et ainsi de suite qu'il pourra échanger avec le conseiller d'orientation psychologue (C). Ce dernier dans son approche diagnostique entre en relation avec l'élève au cours d'entretiens pour corriger les erreurs et insuffisances ou renforcer les acquis. Aussi le conseiller d'orientation psychologue devient-il un médiateur présent entre l'élève et le maître.

L'APPROCHE DU CONSEIL

Découlant des approches psycho-socio-pédagogiques et éducatives, l'approche du conseil évoque le processus qui conduit à l'émission d'un avis (avis motivé) donné en vue d'une décision à prendre par quelqu'un. Elle s'appuie sur une relation dans laquelle le conseiller d'orientation tente d'aider, de guider ou d'assister l'élève dans la compréhension et la résolution des problèmes auxquels il doit faire face. Cela revêt une intervention d'échange relativement ponctuelle faite dans une atmosphère d'accueil et de bienveillance. C'est pourquoi, le conseiller d'orientation doit être *congruent*, expression chère à Rogers. Il doit adopter une meilleure attitude, celle qui convient ou s'applique bien à la situation (attitude adéquate). Ici, les techniques appropriées sont celles relatives à l'entretien individuel au cours duquel le conseiller doit laisser l'élève exprimer ses perceptions, ses interprétations, ses expériences, ses vécus. Il doit également instaurer un courant de sympathie, adopter une attitude de neutralité : le conseiller dans cette optique ne juge pas au nom de la morale, mais plutôt s'informe sur l'élève. Une attitude autoritaire peut être source de blocage. Le conseil, c'est aussi la maturation des choix entendue comme l'élargissement des possibilités offertes aux élèves quant à leur adaptation à l'école. Le conseiller d'orientation doit donc encourager, provoquer ou animer des séances d'information sous la forme de causeries pour éclairer, aviser, avec à la clé la recherche d'une modification des représentations erronées ou négatives chez les élèves et leurs parents. C'est pourquoi, il doit s'inquiéter de l'existence et de la qualité de son corpus de connaissance (documentation précise) adapté au niveau des élèves. Il ne doit pas oublier que la bonne information est celle qui réduit les incertitudes, confirme les savoirs et corrige les erreurs. Elle s'appuie sur les intérêts connus chez les élèves.

CONCLUSION

Nous avons cherché à mettre en évidence des éléments susceptibles de contribuer au débat sur l'orientation dans l'enseignement primaire. L'importance de cette étude se situe à deux niveaux :

- Envisager l'orientation dans une problématique renouvelée qui consiste à l'étendre tout au long de la vie et qui commence par l'enfance.
- Identifier les opportunités qu'offre la formation par compétences en vigueur dans l'enseignement primaire et dont les contours peuvent susciter l'intervention du conseiller d'orientation ; et relever les stratégies propres à cette intervention.

L'analyse des principes et valeurs qui sous-tendent la formation par compétences a montré qu'il y a place pour la création d'une dynamique de rapport entre l'intervention du maître et celle du conseiller d'orientation pour mieux conduire la formation des compétences chez les élèves du primaire. Le maître tout seul ne nous paraît pas outillé pour faire face à toutes les exigences de cette approche pédagogique. La pratique de l'orientation en termes de parcours, loin de viser une orientation professionnelle précoce, est au contraire, une aide fondamentale à la construction (formation) de la personnalité de l'enfant et l'activation du développement vocationnel par la culture des intérêts, des aptitudes, des capacités diverses et particulièrement des choix ; car enfants, jeunes ou adultes, nous éprouvons un jour ou l'autre, le besoin d'effectuer un choix. Le disant, nous rejoignons Sultana (2004) qui affirme que l'orientation doit être un ensemble de services visant à aider tous les citoyens, quel que soit leur âge, à prendre des décisions conscientes en termes d'éducation, formation et de profession, et à gérer leur carrière à toutes les étapes de leur vie. Aussi notre réflexion ouvre-t-elle des perspectives en matière d'investigations relativement aux dispositions réglementaires en sus qui doivent régir la collaboration maître /conseiller d'orientation psychologue ou qui établissent un nouveau schéma de l'orientation scolaire et professionnelle. La tâche serait rendue plus facile qu'elle pourrait s'appuyer sur l'évaluation du projet en cours d'exécution à l'Ecole d'Application Jean Piaget de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan qui œuvre pour un encadrement impliquant des conseillers d'orientation dans le cursus scolaire de la maternelle à la terminale. Autant dire que des prémisses de collaboration maître /conseiller d'orientation psychologue existent. Il ne reste qu'à les rendre formelles.

BIBLIOGRAPHIE

- Amouzou, Y.M. (2008). *Formation par compétences dans l'enseignement primaire : opportunités et stratégies pour la pratique de l'orientation scolaire et professionnelle*. Mémoire de Cafco (non publié), ENS, Abidjan, Côte d'Ivoire.
- Aska, K. (1998). *Enseignement technique et professionnel en Côte d'Ivoire : évolution et éléments pour une pédagogie renouvelée*. Villeneuve d'Ascq, France : Presses Universitaires du Septentrion.
- Benedetto, P. (1987). Intérêt, maturité vocationnelle et choix des études. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 16, n° 3, p. 193-206.
- Buchel, F.P. (1990). Des stratégies d'apprentissage à un enseignement métacognitif : les stratégies d'apprentissage : un thème commun à la psychologie et à la pédagogie. *Education et recherche*, vol.12, n° 3, p. 297-307.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal, Canada : Guérin.
- Ministère de l'Education Nationale, BEP (2002). Programme d'Appui au Secteur Education/Formation (Pasef). Etude socioculturelle, rapport final. Abidjan, Côte d'Ivoire.
- Ministère de l'Education Nationale, DPFC (2002). *Formation par compétences*. Abidjan, Côte d'Ivoire.
- Piaget, J. (1967). *La psychologie de l'intelligence*. Paris, France : Armand Colin.
- Pieron, H. (1963). *Vocabulaire de la psychologie*. Paris, France : Puf.
- Rogers, C.R. (1976). *Liberté pour apprendre ?* Paris, France : Dunod
- Sultana, R.G. (2009). *Orientation et pédagogie*. Paris, France : Inrp.
- Sultana, R.G. (2004a). *L'éducation à l'orientation professionnelle dans l'enseignement*. OCDE, CEDEFOP.
- Sultana, R.G. (2004b). *Orientation professionnelle tout au long de la vie*. OCDE, CEDEFOP.
- Tardif, J. (1997). La construction des connaissances 1. Les consensus. *Pédagogie Collégiale*, vol.11, n° 2, p. 14-19.
- Vygostsky, L. (2002). *Pensée et langage*. Paris, France : La Dispute.