

La professionnalisation de l'offre de formation universitaire : L'exemple du Master ingénierie de formation de l'université de Lille

The professionalization of the university training offer: The example of the Master of "ingénierie de formation" of the University of Lille

Malik MEBARKI^{1*}

¹ Université Lille, France, malik.mebarki@univ-lille.fr

Date de soumission : 18/11/2022 Date d'acceptation: 26/11/2022 Date de publication: 20/12/2022

Résumé:

Le thème de la professionnalisation rencontre aujourd'hui un vif succès non seulement dans le champ de la formation mais aussi dans celui du travail. Les raisons régulièrement avancées insistent notamment sur la nécessité de finaliser davantage les apprentissages par rapport aux situations de travail, d'articuler plus étroitement travail et formation, Le Master Ingénierie de la Formation à l'université de Lille apporte aux apprenants des connaissances théoriques, des méthodes et des outils qui permettent une insertion professionnelle.

Mots clés: professionnalisation, formation, université, Master, ingénierie de formation

ملخص:

يحقق موضوع التمهين الجامعي الآن نجاحا كبيرا ليس فقط في مجال التدريب ولكن أيضا في مجال العمل. الأسباب التي تطرح بانتظام تصير بشكل خاص على الحاجة إلى الانتهاء من التعلم بشكل يناسب مواقف العمل، لسد حاجيات المؤسسة، نقدم في هذا المقال ماستر في هندسة التدريب في جامعة ليل، الذي يعمل على توفير المعرفة النظرية والأساليب والأدوات التي تسمح بالتكامل المهني للمتعلمين.

كلمات مفتاحية: التمهين الجامعي، التدريب، جامعة، ماستر، هندسة التدريب

1. Introduction

Le thème de la professionnalisation rencontre aujourd'hui un vif succès non seulement dans le champ de la formation mais aussi dans celui du travail. Les raisons régulièrement avancées insistent notamment sur la nécessité de finaliser davantage les apprentissages par rapport aux situations de travail, d'articuler plus étroitement travail et formation, de développer des expertises multiples,... dans des contextes d'activité qui changent de façon quasi-permanente.

Les milieux de la formation se sont également emparés du mot professionnalisation : quel est le dispositif de formation qui, aujourd'hui, ne se réclame pas d'une visée professionnalisante ? A la fois portée par les orientations nationales et européennes s'agissant de l'organisation de la formation initiale et continue et prônée par les secteurs privés, la professionnalisation a d'évidence « le vent en poupe ». Qu'elles en sont les raisons et les manifestations ?

D'une part, on constate une évolution des enjeux liés à l'acte de formation dans les milieux du travail. Ainsi, apparaissent des expériences reposant sur une tentative d'articulation plus étroite entre l'acte de travail et l'acte de formation : il ne s'agit plus seulement de transmettre de façon déductive des contenus pratico théoriques ou, au contraire, d'apprendre sur le tas (formation informelle) mais d'intégrer dans un même mouvement l'action au travail, l'analyse de la pratique professionnelle et l'expérimentation de nouvelles façons de travailler. Ainsi, les logiques liées au recours à la formation changent, elles ne reposent plus tant sur l'adaptation de la main d'œuvre aux changements mais surtout sur l'élaboration et l'accompagnement de changements organisationnels. Cela engage un ancrage plus fort des actions de formation par rapport aux situations de travail. Cette évolution prend, par exemple, la forme de dispositifs de formation partenariaux plus complexes et multi acteurs. L'enjeu consiste alors à questionner et à articuler trois moments habituellement séparés : l'acte de « production travaillée » (le travail dans l'entreprise), l'acte de réflexion/ recherche à propos des conditions de transformation des pratiques professionnelles et l'acte de formation.

D'autre part, les milieux de la formation mettent en évidence le caractère professionnalisant de l'offre de formation de manière à développer l'efficacité perçue (par les clients) des dispositifs en vue d'améliorer la place et la légitimité des pratiques de formation. De ce point de vue, la professionnalisation constitue un enjeu identitaire fort pour les milieux de la formation (en lien, souvent, avec

l'introduction de démarches qualité). On le voit, l'intention de professionnalisation s'insère ainsi dans un jeu de régulations sociales. On peut dire que le mot, fortement polysémique, car investi d'enjeux et donc de significations différentes selon les acteurs qui l'utilisent, revêt au moins trois sens : la constitution d'un groupe social autonome (« professionnalisation-profession »), l'accompagnement de la flexibilité du travail (« professionnalisation-efficacité du travail ») et le processus de « fabrication » d'un professionnel par la formation (« professionnalisation-formation »). Loin de s'articuler, ces significations s'opposent et font donc débat social. Les deux derniers sens s'inscrivent dans un contexte social particulier marqué par des évolutions convergentes du travail et de la formation qui introduisent une nouvelle conception du professionnel (autonome, responsable, adaptable,). Il semble ainsi que la professionnalisation relève avant tout d'une **intention sociale** et que, de ce fait, elle fasse l'objet d'une **charge idéologique** forte.

Cette thématique « chargée » renvoie à des enjeux qui se différencient en fonction des groupes d'acteurs qui la promeuvent (société, individus, groupes professionnels ou organisations). Qu'il s'agisse d'une initiative de l'organisation ou des individus, on comprend donc pourquoi le thème de la professionnalisation entre de plein pied dans un débat social duquel il ne peut être absent. D'une certaine façon, il présente, sous un visage différent le débat faisant prévaloir côté organisation la logique compétence (dans un souci d'accompagnement des évolutions du travail et de repositionnement du pouvoir dans les organisations), et côté acteurs la logique qualification (dans un souci de mise en reconnaissance des professionnalités à l'initiative des salariés, dans les organisations). Qu'en est-il des travaux de recherche réalisés sur et dans ce champ de pratiques ? Comment éclairent-ils les conditions d'usage et de mise en œuvre de la professionnalisation

L'adaptabilité constitue une dimension essentielle de la compétence de plus en plus recherchée par les organisations productives.

Sans réduire l'université à sa seule mission d'utilité, l'objectif est qu'elle joue son rôle naturel dans la production et la diffusion des connaissances provenant du savoir universel mais aussi du savoir-faire professionnel régional, national et international.

Objectiver l'université au travers des savoirs théoriques et fondamentaux et satisfaire les besoins économiques et professionnels ne nous semblent pas contradictoires mais complémentaires.

En effet, il s'agit plus de diversifier plus l'offre pédagogique universitaire que de la réduire à des formations professionnelles.

L'université doit avoir cette ambition de dispenser ces deux types de savoir. Pour cela, un aménagement de l'offre de formation ainsi que des modalités pédagogiques et organisationnelles sont indispensables dans le cadre d'une autonomie universitaire plus développée.

« *Le procès de production de connaissance anémique et le statut étriqué du savoir* », corrélés au statut non moins étriqué de la compétence dans le champ économique, montre, si besoin est, que l'université algérienne est si peu articulée à l'utilité et à l'universalité.

Le processus de sa refondation passera nécessairement par cette articulation. Dans ce cadre, la professionnalisation de certaines formations universitaires, en tant que réponse à la demande sociale (Aguilhon, 2007), devient incontournable surtout si elle est accompagnée voire précédée d'une solide base en formation générale.

2. Les filières professionnalisantes comme passerelles entre l'université et le monde du travail : une nécessité¹

La création, au sein de l'université, de filières réellement professionnalisantes dans un cadre maîtrisé légalement en parfaite harmonie avec une autonomie responsable permettra aux acteurs économiques et sociaux de trouver une certaine satisfaction de leurs besoins de formation et de qualification et surtout améliorera les conditions d'une insertion professionnelle de l'étudiant².

En outre, la professionnalisation de quelques formations ouvrira d'avantage l'université à son environnement en permettant à la communauté universitaire de mieux connaître et mieux comprendre cet environnement grâce, aussi, aux activités de formation et de recherche que l'on pourra y mener³.

¹ On peut consulter avec beaucoup d'intérêts les travaux de R. Wittorski sur la professionnalisation de la formation (voir bibliographie).

² Même s'il est vrai que l'insertion professionnelle dépend, aussi, en plus de la formation, des qualités individuelles et l'état de la conjoncture sur le marché du travail comme le soulignent les différents travaux parus sur cette question dans la Revue Formation-Emploi depuis ces dernières décennies.

³ Paradoxalement, il faut s'adresser aux missions économiques des ambassades étrangères et aux institutions internationales pour obtenir des informations économiques plus ou moins sérieuses sur le

En outre, la professionnalisation de quelques formations ouvrira d'avantage l'université à son environnement en permettant à la communauté universitaire de mieux connaître et mieux comprendre cet environnement grâce, aussi, aux activités de formation et de recherche que l'on pourra y mener⁴.

Ce rapprochement⁵ de ces deux univers, éducatif et productif, constituera un choix supplémentaire donné aux étudiants désireux de s'orienter vers le monde du travail plutôt que vers la recherche⁶. Il constitue alors une condition *sine qua non* dans les filières professionnelles. Évidemment ce rapprochement ne peut se faire correctement que si l'université et son environnement extérieur sont configurés structurellement et en autonomie pour être à même de recevoir et de donner l'un à l'autre. Or ce qui passe aujourd'hui, c'est une totale méconnaissance mutuelle. Les deux fonctionnent comme des vases clos sans presque aucun lien ni échange entre eux.

L'université est repliée sur elle-même. Elle s'ouvre peu aux partenaires extérieurs alors qu'elle a vocation à l'universalité.

Le monde des institutions économiques et administratives est tout aussi fermé à l'université, en dehors de l'approvisionnement en diplômes, quand le besoin se fait sentir, quitte, parfois, à remettre en cause, la qualité de ces diplômes. Le paradoxe, parfois, est remarquable. En effet, alors que bon nombre de cadres en entreprises et dans les administrations sont des diplômés de l'université, certains ne continuent pas moins à dénigrer cette université en la qualifiant de « fabrique de chômeurs ». En effet, ces deux institutions, en Algérie, n'ont pas été (et ne sont, sans doute, pas encore) structurées dans une perspective de collaboration. Les « torts » sont partagés. Dans ce cas et compte tenu de l'évolution des connaissances, des savoirs, de la technologie, des professions et des contraintes de la compétitivité nationale et internationale aucune des institutions n'a objectivement intérêt à ignorer l'autre.

tissu économique algérien.

⁴ Paradoxalement, il faut s'adresser aux missions économiques des ambassades étrangères et aux institutions internationales pour obtenir des informations économiques plus ou moins sérieuses sur le tissu économique algérien.

⁵ Il est bien question de rapprochement et en aucune manière de soumission. Comment ne pas avoir en mémoire l'article, Idéologies et appareils idéologiques d'État de Althusser, L. (1970, juin), *La Pensée*, (151).

⁶ Il est entendu que la vocation première de l'université est, en produisant, de se reproduire en formant les futurs collègues enseignants-chercheurs. Cependant, tous les étudiants ne veulent pas devenir des universitaires. Nombreux aspirent à d'autres fonctions et métiers. De plus, le rôle de l'université est aussi de former à d'autres fonctions que l'enseignement et la recherche.

Le rapprochement est aujourd'hui extrêmement difficile en raison d'une réglementation, éventuellement, inadéquate, voire désuète⁷ et surtout de carcans de part et d'autre qui entravent toute tentative de collaboration véritable. Ils ont pourtant tout intérêt à collaborer.

Le rapprochement de ces deux univers⁸ concerne les formations mais aussi la recherche, le conseil, l'expertise, les études et bien d'autres prestations encore

2.1. Ce que l'université peut obtenir des partenaires extérieurs par la professionnalisation de quelques filières

S'agissant de l'institution universitaire et des enseignements qui y sont dispensés, comment peut-on enseigner et apporter un regard critique sur le management, la gestion des ressources humaines, la technique et la technologie et bien d'autres choses si on a qu'une vue théorique et qu'on ignore totalement la réalité des organisations ?

Même si l'enseignant-chercheur est au fait de l'état de l'art dans sa discipline, une connaissance du « terrain » lui permettrait de confronter les approches théoriques, provenant souvent de l'étranger, à la réalité régionale et nationale. Ce serait alors une manière tout à fait honorable de contribuer à la production des connaissances.

De plus, la mise en place de formations professionnalisantes aux niveaux Licence et Master améliorera incontestablement l'insertion dans le monde du travail des étudiants et contribuera à élever l'attractivité de l'établissement universitaire.

La professionnalisation à l'université peut recouvrir deux dimensions : l'acquisition de compétences professionnelles reconnues, mais aussi l'accompagnement des étudiants dans leur parcours d'études en vue de leur future insertion sur le marché du travail.

Cette professionnalisation va obliger les universités non seulement à revoir la construction de son offre de formation mais également à mettre en œuvre des structures ad hoc. [Par exemple, un conseil de perfectionnement spécifique à chaque filière de formation professionnalisante, composé d'enseignants-

⁷ Le problème ne vient pas nécessairement de l'absence de réglementation régissant les relations entre l'université et le monde du travail en particulier les entreprises, les administrations, les associations etc.

⁸ La notion générique de « univers » ne se limite pas ici à l'entreprise mais comprend aussi les autres institutions comme les associations, les administrations et les collectivités locales.

chercheurs et de représentants du monde du travail, est évidemment indispensable pour rapprocher davantage les formations aux besoins des métiers et professions.

Répondre aux besoins du marché du travail ne trahit nullement l'idéal universitaire. Au contraire, il recentre l'université au cœur de la relation formation-emploi même si, celle-ci, n'est pas toujours évidente à établir. Pour qu'elle réussisse à atteindre cet objectif, l'université doit se rapprocher du monde du travail en professionnalisant certaines filières de formation avec l'aide et l'implication des professionnels.

2.2. La nécessaire implication des professionnels dans l'ingénierie de formation des filières professionnalisantes

La professionnalisation de certaines formations doit concerner l'ensemble de l'ingénierie de ces dernières avec l'implication des « professionnels⁹ » venant de différentes organisations, productives ou non. Elle doit concerner également les différentes étapes de cette ingénierie ; de la conception des formations à leur évaluation, sans oublier l'incontournable stage professionnel.

Cette implication ne doit pas se réduire aux seuls « enseignements¹⁰ » mais doit intégrer la présence et la participation des professionnels aux différents jurys d'évaluation et de certification conjointement avec les enseignants-chercheurs et sous leur responsabilité¹¹.

Le recours à des professionnels, au moins dans les enseignements, est déjà permis par le décret 01-294 d'octobre 2001. Il constitue une bonne base à partir de laquelle, on peut, par l'apport des professionnels et des invités, « aérer » l'université et enrichir les savoirs enseignés. C'est également un outil d'ouverture à l'environnement extérieur.

⁹ « Professionnels » signifient les Cadres, Ingénieurs, Techniciens issus du monde du travail qu'ils soient en entreprise, dans une administration ou dans une association.

¹⁰ Le décret exécutif 01-294 du 13 Rajab 1422 correspondant au 1^{er} octobre 2001 fixant les conditions de recrutement et d'exercice au sein des établissements d'enseignement et de formation supérieurs des enseignants associés et des enseignants invités. Notons que l'autorisation donnée aux « personnes morales de droit privé » est prévue explicitement dans la loi n°08-06 du 23/02/2008. Elle est toujours en vigueur.

¹¹ Il est vrai que cela impliquera une véritable révolution culturelle aussi bien dans l'université que dans son environnement extérieur !

Pour cela, il faudra d'abord l'appliquer¹² et ensuite l'aménager en assouplissant les conditions de recrutement et les conditions de contractualisation et de rémunérations. Recruter un professeur associé ou invité¹³ dans le cadre de projets de recherche par exemple ne peut se faire selon les mêmes critères que pour le professionnel.

En effet, recruter un professionnel pour des interventions ponctuelles ne doit se faire qu'au regard de critères de statuts et de fonctions exercés par ces professionnels. De même la détention d'un doctorat voire d'un diplôme universitaire moins élevé ne doit pas être une condition rédhibitoire au recrutement de ces personnes. Le critère principal doit être la compétence professionnelle et la pertinence du poste occupé par rapport aux besoins de la filière professionnelle.

Ce ne sont pas des enseignants-chercheurs ni des enseignants. On n'a donc pas à attendre d'eux qu'ils dispensent des enseignements. Il ne faut pas être plus royaliste que le roi dit-on. Les enseignants-chercheurs ne sont pas évalués sur leurs enseignements ni sur leurs qualités pédagogiques. Il nous semble, dès lors, inapproprié d'évaluer les professionnels là où les spécialistes, dont c'est le métier, ne le sont pas !

En revanche, des témoignages sur les métiers et les fonctions exercées dans les entreprises et les administrations afin d'éclairer les étudiants sur une certaine « réalité » professionnelle me semblent beaucoup plus pertinents.

Du côté du partenaire extérieur (entreprise, administration, association ou autre), la participation attendue, outre les interventions et les diverses implications déjà évoquées, c'est l'accueil des étudiants comme stagiaires dans leurs organisations avec un accompagnement sous forme de tutorat. Si on réussit à réunir les conditions idoines, pourquoi alors ne pas envisager des formations alternées (stages dans une organisation et enseignements à l'université) ? (Clenet, 2003). L'alternance devrait alors être intégrative et tutorée :

¹² Sauf erreur de notre part, il ne nous semble pas que le décret 01-294 du 1er/10/2001 soit appliqué par les universités en particulier pour les enseignants-chercheurs associés ou invités. La preuve peut être faite que l'existence d'un décret et/ou d'une réglementation ne signifie pas son application. Les blocages ne sont pas toujours là où on les attend !.

¹³ Nous faisons partie de ceux qui gardent un souvenir mémorable des Mohamed Dowidar, de Samir Amin, Christian Palloix et d'autres éminents universitaires étrangers qui actaient au sein de l'université algérienne.

-intégrative en ce qu'elle intègre, dans une même dynamique, les connaissances de terrain et celles acquises en milieu universitaire et-tutorée afin d'aider l'étudiant-stagiaire à s'immerger dans le lieu d'accueil (Beduwé & Giret, 2004) et de pas risquer qu'il soit livré à lui-même et/ou confiné à des tâches subalternes voire transformés en « livreur de cafés » à défaut d'être lui-même un problème pour le lieu accueil.

Dans ce cadre, le stage encadré et institutionnalisé peut avoir un effet professionnalisant qui facilitera la future insertion professionnelle de l'étudiant¹⁴.

Dans une formation professionnalisante de niveau post-graduation, le stage doit être assimilé à une mission avec un objectif professionnel à atteindre. La problématisation et la méthodologie de cette mission, s'appuyant sur un outillage conceptuel pertinent, seront l'objet du mémoire de fin d'année. Ce dernier peut donner lieu, éventuellement à une soutenance publique devant un jury constitué d'universitaires et de professionnels avec une double évaluation : scientifique et professionnelle (Mebarki, 2020).

2.3. Ce que le partenaire extérieur peut obtenir de l'université

L'ouverture de l'université, par le rapprochement avec son environnement, ne doit pas se limiter aux simples apports des professionnels aux filières professionnalisantes mais doit concerner également diverses prestations qu'elle peut réaliser pour cet environnement en particulier pour les personnes morales. Recherche, formation inter au sein des établissements universitaires voire intra¹⁵ sur le lieu de travail, études, expertises peuvent faire l'objet de conventions entres ces institutions et l'université¹⁶.

Des prestations scientifiques sous forme de recherche, d'études et/ou d'expertises diverses de l'université aux partenaires extérieurs permettront non seulement d'obtenir des subsides non négligeables mais aussi de dynamiser et d'élargir les thèmes d'investigation. En effet, se contenter de la tutelle de l'État

¹⁴ Évidemment, il faudra veiller à ce qu'il n'y ait pas d'utilisation éventuellement abusive des stages. Le risque encouru est que les stages deviennent l'antichambre de l'emploi voire des sous-emplois.

¹⁵ *Formation inter* est destinée à un public provenant de lieux divers (entreprise, administration etc.), *Formation intra* est une formation sur mesure à la demande d'une structure qui peut être une entreprise, une administration, etc.

¹⁶ Il existe quelques exemples de conventions entre l'université et l'entreprise et même avec quelques collectivités locales mais malheureusement assez rares.

pour orienter et financer la recherche limite singulièrement le champ de l'activité scientifique.

De plus, l'aide à l'insertion professionnelle des étudiants par les partenaires extérieurs n'est pas négligeable soit en embauchant directement les étudiants à l'issue de leur formation, soit indirectement par la *création* conjointe avec les établissements universitaires :

« D'un capital social lorsque leurs diplômés n'en disposent pas. Cela peut se traduire par la multiplication de forums et rencontres entre les employeurs et les diplômés, l'intervention de professionnels dans les formations ou la montée en puissance des services proposés par les Bureaux d'Aide à l'Insertion Professionnelle (BAIPE) pour les étudiants qui en ont besoin » .¹⁷

3. Un exemple d'une formation professionnalisante et professionnalisée : le - Master 2 « INGÉNIERIE DE FORMATION » de l'université de Lille1

Le Master Ingénierie de la Formation vise à former (liste non exhaustive) :

- Des responsables et des animateurs de formation, tant dans les organismes de formation que dans les services et directions de formation et gestion des ressources humaines des entreprises
- Des chargés de mission formation auprès des institutions publiques et des organismes collecteurs,
- Des conseillers en formation continue,
- Des consultants en ingénierie de la formation
- Des formateurs.

Les compétences visées par le Master professionnel Ingénierie de la Formation sont :

- Diagnostiquer une situation professionnelle et sociale, construire des référentiels d'emplois, de compétences et de formations à partir de l'analyse des activités et situations de travail grâce à des concepts de l'économie, du droit, de la sociologie et de la psychologie en lien avec une démarche formative ;

¹⁷ Bourdon J, Giret JF, Goudartd M, *Peut-on classer les universités à l'aune de leur performance d'insertion ?*, Revue Formation Emploi, janvier – mars 2012 ,
<https://journals.openedition.org/formationemploi//3541>

- Construire une réponse pédagogique qui tienne compte du rapport au savoir et aux apprentissages des personnes tout en mobilisant les outils adaptés.
- Animer une action, un dispositif, une organisation ou un service de formation ;
- Réaliser l'évaluation, la capitalisation des acquis et la réorientation des actions entreprises ou de la politique ;
- Analyser les coûts et les effets d'une action/dispositif de formation.

Le Master Ingénierie de formation vise quelques débouchés types que l'on peut regrouper en quatre catégories :

- Responsable de formation d'entreprise et d'administration dans les directions des ressources humaines,
- Responsable d'organismes ou de centres de formation chargés de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques et plans de formation,
- Responsable d'organisations professionnelles, syndicales, institutions territoriales ayant en charge les problèmes de formation,
- Responsable chargé de l'élaboration, de la mise en œuvre et du suivi de programmes ou d'équipements de formation.

3.1. Organisation de la formation - Choix pédagogiques

C'est la logique professionnelle qui structure la conception et l'organisation pédagogiques. Elle se déclinera en trois temps :

- Élaboration de politique,
- Construction-conception de dispositifs,
- Conduite-évaluation.

Le cadre pédagogique du Master Ingénierie de la Formation repose sur cette logique professionnelle et non sur une organisation disciplinaire. La formation se déroule selon le rythme de l'alternance (il faudra en définir le rythme) les enseignements seront entrecoupés de stage in situ où une mise en situation réelle d'ingénierie sera proposée. Cette organisation rythme toute la durée de la formation.

Elle est composée d'Enseignements prescrits, d'Enseignements négociés et d'Ateliers. La formation s'achève par la réalisation et la soutenance d'un mémoire professionnel qui fait l'objet d'une soutenance publique.

La diversité des savoirs mobilisés (universitaires, professionnels, apprenants) ainsi que l'organisation prévue (enseignements, enseignements négociés, ateliers) permettent naturellement une variété de méthodes et d'outils pédagogiques. Les enseignements négociés par exemple sont organisés

conjointement par les enseignants, les apprenants et les professionnels sous la forme de mini-colloques. Les ateliers réunissent des effectifs réduits et font appel à tous les supports possibles. L'ensemble des thèmes est mené sous la responsabilité d'un enseignant de la discipline dominante du thème qui coordonne les interventions des enseignants, des professionnels et des apprenants.

3.2. LES ENSEIGNEMENTS PRESCRITS

Ils comprennent les savoirs fondamentaux relatifs au champ de la formation. Ces enseignements sont principalement animés par des enseignants et par quelques intervenants professionnels.

Quelques exemples de thème qui feront l'objet d'enseignement prescrits :

- Le cadre juridique et économique de la production de compétence et de la formation professionnelle continue (FPC)
- Organisation, compétences et GRH : référentiels des emplois, des compétences et formation
- Analyse des besoins : des besoins de compétences aux besoins de formation de formation
- Rôle de l'encadrement dans la production de compétences et dans la formation
- Apprentissages et formation des adultes
- gestion de la formation et gestion des compétences
- évaluation des apprentissages et des actions de formation

3.3. LES ENSEIGNEMENTS NEGOCIES ou JOURNÉES PROFESSIONNELLES

Ils sont organisés par les apprenants sous la responsabilité d'un enseignant. Ils ont pour objet la mise en commun des savoirs d'origines différentes autour d'un thème. Ces savoirs peuvent provenir d'apprenants, d'enseignants et/ou de professionnels. Ces enseignements négociés sont organisés en demi-journée, en journée voire en plusieurs jours successifs si besoins est. Ils peuvent prendre, parfois, la forme d'un colloque ou d'un séminaire.

En termes d'objectifs les enseignements négociés doivent permettre aux apprenants d'acquérir des savoirs provenant d'origines diverses. La recherche de ces sources de savoirs et leur mobilisation tant à l'intérieur de l'équipe pédagogique, du milieu universitaire qu'à l'extérieur, dans le monde professionnel à l'occasion d'un thème et/ou d'une problématique sont aussi indirectement des compétences visées dans les enseignements négociés.

L'objet des enseignements négociés est de diversifier les approches pratiques et les savoirs théoriques en relation avec les préoccupations professionnelles de l'ingénierie de la formation.

Les enseignements négociés doivent être l'occasion de faire rencontrer et de croiser les approches universitaires et les approches pratiques des professionnels. Sur ce thème, par exemple, "Pédagogie et Technologies de l'information et de la Communication", comme sur d'autres (« du référentiel d'emploi et de compétences aux référentiels de formation »), il serait, peut-être, intéressant de croiser le discours et les pratiques des professionnels avec les politiques des financeurs et les réflexions plus conceptuelles.

Il revient aux apprenants de mobiliser les diverses ressources tant professionnelles que théoriques et d'organiser le déroulement concret des enseignements négociés sous la responsabilité d'un membre de l'équipe pédagogique.

L'évaluation de ces enseignements portera sur l'ingénierie de formation (organisation, dynamique, réseau) et sur les contenus développés.

3.4. LES ATELIERS

Il y a deux types d'ateliers :

A/ Atelier Accompagnement collectif du mémoire

L'atelier mémoire organise un accompagnement collectif pour favoriser la réalisation et l'écriture de trois moments clés du processus de conception de la problématique et du projet d'action dans une logique d'accompagnements entre pairs (apprenants).

Dans une première phase, **les apprenants contextualisent leur action** en analysant l'organisation qui les accueille et en identifiant l'appareil conceptuel à mobiliser pour exercer leur mission ou répondre à la commande. L'accompagnement vise alors à instituer les échanges et la coopération nécessaires, en s'appuyant sur la trame des différentes étapes d'une démarche de recherche proposée par l'animateur. Cette phase peut être finalisée par une première rédaction de la problématique du projet.

Dans une seconde phase, l'accompagnement vise à fournir les **outils méthodologiques** (techniques d'enquête et d'analyse des données), à orienter les apprenants vers les ressources disponibles pour qu'ils construisent leurs propres grilles d'analyse et de recueil.

Dans une dernière phase, l'accompagnement vise à favoriser l'expression des difficultés et questions soulevées par les perturbations dues au recouvrement

des logiques de recherche et d'action en concurrence sur le terrain des pratiques. Et à préparer la prise de distance nécessaire pour que l'apprenant formule la logique de formalisation et de restitution de son projet (son plan).

Pour chacune des phases, l'animateur organise le travail par la proposition d'outils méthodologiques et de ressources. En outre, un temps de réflexion individuelle est prévu systématiquement, pour faciliter l'appropriation par l'apprenant de son projet et centrer les échanges coopératifs au sein du groupe sur des objectifs et préoccupations similaires.

L'atelier mémoire propose un accompagnement collectif qui ne se substitue pas à l'encadrement individuel mais qui le prépare, en le déchargeant des questions clés de la définition de la problématique et du choix des techniques de recherche et d'action.

L'accompagnement se déroule selon 6 journées de 6 heures : 2 jours entre décembre et janvier pour la première phase, 3 jours jusqu'à mi-mars pour la seconde phase, 1 jour pour la dernière phase avant la fin des enseignements.

B/- Atelier Méthodologies de formalisation et résolution de situation-problème

Les ateliers « formalisation et résolution de situation-problème » et les ateliers « thématique » peuvent être animés par des professionnels.

Privilégiant l'articulation des savoirs par le questionnement des expériences et la formalisation des démarches mises en œuvre effectivement, l'atelier formalisation est un lieu de travail coopératif où les apprenants échangent sur les difficultés rencontrées en situation professionnelle et les moyens de les dépasser.

En s'appuyant sur la diversité des situations individuelles des apprenants (en formation continue ou initiale, dans des organisations différentes, avec une plus ou moins grande « expérience » des problèmes posés...), il s'agit de construire une représentation commune des activités et méthodologies caractéristiques de l'ingénieur de formation, comme :

- Élaborer un cahier des charges,
- Encadrer une équipe ou animer un réseau de partenaires,
- Mettre en œuvre une démarche qualité,
- Analyser des situations de travail
- Constructions de référentiels d'emplois et de compétences

S'appuyant sur une démarche inductive, il s'agit de faciliter le repérage des ressources (concepts et méthodologies) mobilisables pour faciliter la

compréhension des enjeux et la réalisation d'un plan d'action dans l'organisation, en identifiant et associant l'ensemble des personnes concernées.

Ces ressources doivent permettre aux apprenants d'

- Être capables de saisir un problème de l'environnement professionnel en associant les personnes concernées pour l'identifier et le résoudre
- Être capable d'en extraire les différentes dimensions, selon qu'elles tiennent à l'organisation interne du travail collectif, à la définition des finalités de l'action et des moyens à mobiliser, à l'accompagnement et à la formation des personnes et des partenaires concernés.
- Être capable de construire en groupe un outil commun d'analyse de problème à partir duquel produire une réflexion distanciée sur l'expérience professionnelle par la définition d'une méthodologie d'action appropriée.
- Être capable, à l'issue du travail, de rédiger un compte rendu d'expérience et d'analyse d'une situation vécue en situant les points forts et les points qui restent éventuellement à traiter.

S'étalant sur une période de deux mois environ, l'atelier formalisation organise, sous la responsabilité d'un enseignant ou d'un professionnel, un travail collectif d'analyse et de résolution d'un problème professionnel posé au cours du stage ou en situation de travail.

Deux principes peuvent fonder la constitution d'un petit groupe de travail (4 apprenants au maximum) : la similitude des problèmes posés ou des contextes d'exercice de l'activité, la volonté pour un professionnel en formation continue d'ouvrir et de confronter l'analyse de sa situation au regard extérieur.

Ces ateliers font l'objet d'évaluation qui prend la forme d'un compte rendu d'expérience rédigé individuellement ou en petit groupe, noté par l'enseignant responsable d'atelier. Chaque apprenant doit participer à un atelier formalisation résolution de problème en situation de travail, parmi ceux qui sont proposés.

Le démarrage des deux sessions s'effectue début de formation : il permet de définir les objets, de construire la cohérence entre eux et d'identifier les ressources. Ensuite, le groupe s'autogère. Il définit les ressources à mobiliser pour atteindre ses objectifs selon son calendrier propre.

Les ressources peuvent être : enquête de terrain, sources documentaires diversifiées (presse professionnelle, actualité sociale, données brutes), rapports et travaux de recherche, etc.

Elles sont croisées afin de traiter le problème, préalablement défini, en termes de compréhension et d'action.

Un enseignant ou un professionnel peut être personne-ressource du groupe et aider à une régulation.

Les apprenants sont évalués par les membres de l'équipe pédagogique à partir

- D'un exposé oral devant l'ensemble des étudiants et des enseignants ou un support audio-visuel n'excédant pas 20 mn suivi de 10 mn de débat et.
- D'une synthèse écrite prenant en compte les questions et enrichissements des participants à la présentation en public. Elle explicitera en outre l'organisation du travail adoptée par le groupe.

3.5. LE MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Le mémoire de fin d'étude repose sur le stage. Il fait l'objet d'un suivi individualisé. Chaque étudiant est dirigé par un enseignant et par un tuteur professionnel sur le lieu de stage. L'apprenant doit :

- Être capable de définir une mission d'ingénierie de formation dans une organisation, à partir d'une commande plus ou moins précise ou sur proposition individuelle après échange concerté avec le tuteur et l'encadrant universitaire.
- Être capable de construire une problématique précisant les champs d'action et de conception, par un questionnement approprié des pratiques de formation dans l'organisation et en articulant les concepts de référence
- Être capable de définir les hypothèses de recherche et d'action qui guideront le recueil et l'analyse des données auprès des acteurs concernés
- Être capable de produire et diffuser des savoirs nouveaux, de conduire des lignes d'action fédératrices pour l'organisation, adaptées à son contexte de pratiques et à ses finalités
- Être capable de maîtriser l'ensemble de la démarche de conception et d'action en la formalisant et de la soutenir oralement.

Un mémoire professionnel doit répondre à plusieurs niveaux de lecture et de compréhension :

- Au niveau du professionnel, qui évalue la pertinence de la démarche quant aux résultats obtenus ainsi que la gestion du projet de l'apprenant (relation aux acteurs, évolution de la mission et de ses objectifs apports théoriques et de concepts.)

- Au niveau de l'expert, qui évalue la pertinence des concepts mobilisés et de la méthodologie utilisée

Le mémoire professionnel est le support essentiel du processus de professionnalisation engagé par l'apprenant, attestant :

- De l'acquisition des savoirs fondamentaux de la pratique d'ingénierie de formation
- De leur mobilisation au service d'une pratique, d'un projet individuel, en articulation avec les savoirs pratiques de l'action et d'un projet institutionnel, en adéquation avec les buts de l'organisation ou sa dynamique d'évolution
- De la mise en œuvre des méthodes de conception et de recueil des informations et données pertinentes au regard de la mission.

Le mémoire professionnel représente donc pour l'apprenant une opportunité de réaliser une synthèse des différents savoirs acquis et accumulés par sa pratique. Il lui permet, en outre, d'acquérir un autre regard sur l'action et sur son parcours professionnel.

Un mémoire d'environ 80 pages et une soutenance orale devant un jury constitué du tuteur de l'organisation d'accueil, de l'enseignant qui a assuré l'encadrement individuel et d'un autre enseignant, choisi pour sa pratique et sa connaissance du sujet ou des méthodes employées par l'apprenant (50% de la note globale du Master). L'étudiant devra, quelle que soit la durée de sa formation, valider les enseignements prescrits, les enseignements négociés, les ateliers et le mémoire.

Ainsi, la formation propose une variété de situations et de processus d'apprentissage, vise à développer le travail coopératif, formalise les différentes productions pédagogiques et est constituée de savoirs aux origines diversifiées (universitaires, professionnels et apprenants).

Enfin, les trois temps professionnels se retrouvent dans la combinaison des enseignements et des enseignements négociés et non pas forcément dans l'organisation des seuls enseignements prescrits. Avec les enseignements prescrits et les différents ateliers, les enseignements négociés constituent l'essentiel du Master IF. La diversité des sources de savoirs sera constamment recherchée dans ce Master.

Le Master Ingénierie de la Formation apporte aux apprenants des connaissances théoriques, des méthodes et des outils susceptibles d'éclairer l'observation effectuée durant le stage, d'aider à construire une compréhension

globale, à s'approprier et à perfectionner des outils utiles à l'élaboration du mémoire et à la pratique professionnelle. Elle accompagne la découverte d'un terrain de stage ou un retour critique sur l'activité professionnelle.

4. CONCLUSION : un contexte favorable

Une formation professionnalisante universitaire doit, pour être élaborée et réalisée, doit se trouver dans un contexte institutionnel-pédagogique adéquat. Elle repose avant tout sur une grande autonomie financière et pédagogique des établissements universitaires ainsi que sur un partenariat renouvelé entre l'université et le monde du travail (administration, entreprise, association.). Sans une autonomie large sur le plan financier et pédagogique ainsi qu'une collaboration étroite qui dépasse les frontières traditionnelles entre la sphère éducative et la sphère économique et sociale il ne peut y avoir de formation professionnalisante universitaire.

Il va de soi que les contraintes et carcans juridiques et autres existants dans la gestion financière et pédagogique, sans oublier la gestion des ressources humaines, empêchent tout rapprochement sérieux de l'université à son environnement extérieur. Une véritable autonomie, correspond là aussi, à une nécessité impérieuse, même si les établissements d'enseignement supérieur sont dotés d'une autonomie de gestion en vertu de la loi n° 99-05 du 4 avril 1999, toujours en vigueur.

L'autonomie d'action est certes une condition nécessaire mais non suffisante. Il faudra, en plus, une mutation profonde des cultures respectives de ces institutions qui les poussera naturellement à la coopération et aux échanges de savoirs et d'expériences. Là comme ailleurs, les chemins de la refondation seront ardues !

Ce sont là les conditions fondamentales d'une bonne professionnalisation des formations universitaires favorisant ainsi une bonne insertion professionnelle des étudiants.

5. Références bibliographiques

- Althusser L, (1970), Idéologies et appareils idéologiques d'État de), *La Pensée*, (151).
- Agulhon, C. (1990, mars). La formation continue : une voie de promotion pour les techniciens. Dans *Actualité de la formation permanente*, (105), 6-14.
- Agulhon, C. (2007). La professionnalisation à l'université, une réponse à la demande sociale. *Recherche et Formation*, (54).

- Bourdon, J., Giret, J.-F., & Goudard, M., (2012). Peut-on classer les universités à l'aune de leur performance d'insertion ? Dans *Formation-Emploi*, (117).
- Bourdoncle, R., & Lessard, C. (2002, avril-mai-juin). Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire ? *Revue française de pédagogie*, (139), pp. 131-154.
- Clenet, J. (2003). *L'ingénierie des formations en alternance « Pour comprendre, c'est-à-dire pour faire... »*. Paris : L'Harmattan.
- Gayraud, L., & al. (2009). *La professionnalisation dans l'enseignement supérieur*. Net doc. Marseille : CEREQ, 59.
- Gayraud, L., Simon-Zarca, G., & Soldano, C. (2011). *Université : les défis de la professionnalisation*. Notes emploi formation. Marseille : CEREQ, 46.
- Mebarki, M. (2012). Ingénierie de Formation et Professionnalisation des enseignants marocains. Dans D. Demazière, P. Roquet & R. Wittorski (coord.), *La professionnalisation mise en objet*. Paris : Ed. L'Harmattan.
- Mebarki, M. (Co-di avec Roquet. P) (2003, juin), Trois décennies de formation continue : de l'éducation permanente à la formation tout au long de la vie, *Cahiers d'études du CUEEP*, (52). Université de Lille 1.
- Mebarki, M. et al. (Coord). (2016, Mai), *Expérience et professionnalisation dans les champs de la formation et du travail*. Éditions OCTARES.
- Mebarki, M. (2020, 23-24 février). *Compétences, professionnalisation et insertion professionnelle des jeunes diplômés au Maghreb*. [Colloque] « Entrepreneuriat, formations et perspectives professionnelles », Faculté des Sciences Économiques, Commerciales et des Sciences de Gestion, Laboratoire LARAFIT, Université d'Oran 2, Oran.
- Roquet, P., Demazière, D., & Wittorski, R. (2012), *La professionnalisation mise en objet*. Paris : Ed. L'Harmattan.
- Wittorski, R. (2007). *Professionnalisation et développement professionnel*. Paris : L'Harmattan.
- Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. Dans *Savoirs*. (17), pp. 12-36.
- Wittorski, R. (2008). Professionnaliser la formation : enjeux, modalités, difficultés. Dans *Formation-Emploi*, (101), pp. 1-17.
- Wittorski, R. (2011). Les rapports entre professionnalisation et formation. Dans *Éducation permanente*, (188), pp. 5-11.
- Wittorski, R., Demazières, D., & Roquet, P., (2012). *La professionnalisation mise en objet*. L'Harmattan.