

CONCLUSION : L'ALTERNANCE EN ENSEIGNEMENT SUPERIEUR SOLLICITEE POUR DES FINALITES DE PROFESSIONNALISATION

Elisabeth MAZALON,

Ph.D,

*professeure à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke (Ca),
coresponsable du Collectif de Recherche sur la Formation Professionnelle (CRFP),
chercheure au Centre d'Études et de Recherches sur les Transitions de l'Apprentissage (CÉRTA) et
à l'Institut de Recherche sur les Pratiques Éducatives (IRPÉ)*

■ L'alternance comme dispositif de formation favorisant la dimension professionnelle et professionnalisante constitue une tendance lourde des programmes de formation universitaire à travers le monde. Elle se manifeste notamment par la présence de plus en plus marquée de stages dans la formation dans les universités et le développement de partenariats avec les entreprises en vue d'offrir une formation pertinente au regard des besoins de la société et d'améliorer les chances d'insertion professionnelle des diplômés, et ce, dans différents secteurs d'activité. Ces pratiques de formation, qui allient stages en entreprise et des périodes de formation en établissement universitaire, développent des interfaces entre le monde de l'éducation et celui du travail, où se croisent d'importants enjeux, et subissent ainsi des restructurations reflétant des politiques et des mesures qui prônent un rapprochement entre les systèmes éducatif et productif. Ce plaidoyer pour favoriser des relations plus étroites entre l'école et la vie active, entre le monde de l'éducation et le monde du travail, n'est pas nouveau, puisqu'il se vérifie à travers le temps et à travers des cultures différentes, comme l'ont déjà démontré les études de Carton (1984) et de Houssaye (1987, 1997).

Dans ce sens, les programmes de formation universitaires sont de plus en plus conçus dans une logique d'alternance tentant de gérer, voire de "profiter" de l'écart entre la formation et le travail sur les plans institutionnel, organisationnel, pédagogique, didactique et personnel (Geay, 1998). Cette nouvelle publication sur l'alternance en enseignement supérieur pose la question des dispositifs en place, de leur institutionnalisation, des rapports à construire entre les institutions, de la place des savoirs issus de l'expérience et des référentiels académiques, et nous éclaire sur la dimension didactico-pédagogique repensée par les concepteurs de ces dispositifs dans

un contexte d'enseignement supérieur. Ces différentes dimensions ont été abordées par les auteurs de ce collectif dans une vision de co-construction dans laquelle ils mettent à nu leurs expériences et leurs réflexions comme praticiens et chercheurs, présentent les principes qui caractérisent ces dispositifs d'alternance et posent les conditions innovatrices à mettre en œuvre dans les formations professionnelles développées, entre autres, à l'université.

L'institutionnalisation de l'alternance éducative sous le signe de l'innovation

La formation en alternance occasionne la participation de nouvelles organisations et de nouveaux acteurs qui n'échappent pas à des questionnements : comment doivent s'organiser les rapports entre les organisations ? Pour quelles fins s'organisent ces rapports ? Quels dispositifs de formation mettre en place pour favoriser des apprentissages dans les deux lieux de formation ? Qui sont les acteurs impliqués et quelles responsabilités leur sont assignées ? Quelles relations entretiennent-ils et quelles sont leurs positions respectives vis-à-vis de ces collaborations ?

Les travaux proposés s'accordent pour présenter ces dispositifs d'alternance en enseignement supérieur selon une approche professionnalisante ou un cursus professionnalisé qui se traduit dans un partenariat éducatif université-entreprise (Boujaoui, Leclercq et Oudart). Cependant, comme l'expliquent les auteurs Boudjaoui, García-Marirrodiga et Puig i Calvó, et Mazalon, Gagnon et Roy, ce partenariat éducatif université-entreprise soulève la question de l'intégration de cet objet multidimensionnel : institutionnel, organisationnel, pédagogique et didactique. Boudjaoui souligne que l'intégration de la complexité dans un partenariat université-entreprise est plus un problème à résoudre qu'une solution. Aussi, dans cette première partie, les auteurs mettent en évidence des principes organisationnels et pédagogiques qui le caractérisent de la formation traditionnelle. Par ailleurs, ils s'accordent pour mettre en garde les concepteurs et les acteurs impliqués sur les risques de privilégier une structure fonctionnelle à la recherche de l'efficacité d'un système conçu par et pour le milieu de formation dans laquelle l'institution de formation définit à elle seule les finalités et les modalités organisationnelle et pédagogique.

Nous retiendrons quelques-uns de ces principes ou logiques (organisationnel(le) et pédagogique) mis(es) en évidence par les auteurs pour privilégier une institutionnalisation sous le signe de l'innovation dans l'enseignement supérieur en alternance.

Une logique de partage du pouvoir de la formation pour développer des référentiels

co-construits avec le milieu socioprofessionnel dans une visée de professionnalisation. Une logique de flexibilité pour permettre d'exploiter le potentiel formateur des milieux socioprofessionnels.

Une logique de production de savoirs plutôt que d'enseignement au sein de laquelle l'apprenant joue un rôle d'acteur et de producteur de connaissances.

Une logique de développement individuel et collectif centré sur le développement professionnel de l'apprenant et des formateurs. Ce qui exige une nouvelle posture pédagogique des enseignants qui doivent amener les apprenants à prendre en charge leur propre démarche de formation en lien avec leur projet professionnel et les apprentissages en situation.

Une logique de coopération des acteurs des deux milieux de formation incluant le sujet apprenant pour converger vers un projet commun de développement de compétences.

Les auteurs des études présentées dans cet ouvrage s'accordent pour dire que pour gérer cette complexité, il faut jeter un autre regard, prendre du recul sur les dispositifs traditionnels de formation et innover tant sur le plan organisationnel que didactique et pédagogique et présenter des démarches innovatrices qui permettent de donner du sens aux actions. Quelles sont les nouvelles démarches, méthodes et pratiques didactico-pédagogiques à mettre en œuvre pour accompagner la mise en place de formation par ou en alternance à l'université ?

La partie suivante s'attarde aux situations porteuses de professionnalisation individuelle et collective qui sont présentées dans plusieurs travaux.

Une didactico-pédagogie centrée sur le développement professionnel individuel et collectif

Les études présentées dans cet ouvrage ouvrent le champ d'une didactique spécifique de l'alternance par laquelle le projet professionnel et de formation de l'apprenant serait au centre des relations didactique et pédagogique. Rousseau parle vraiment d'un changement de transformation de la relation pédagogique (didactique : savoir non consommable mais un construit). Cette voie privilégiée permettrait de mettre en lien savoirs et expériences dans un but de développement professionnel. Ce concept de développement professionnel est retenu dans une perspective axée sur la professionnalisation. Nous retiendrons la perspective de Barbier, Chaix et Demailly (1994), qui proposent que le développement professionnel soit un processus de "transformation individuelle et collective des compétences et des composantes identitaires mobilisées ou susceptible d'être" (p. 7).

Les auteurs avancent que les situations porteuses de cette didactique devraient permettre à l'apprenant d'avoir une expérience de référence qu'il peut analyser pour donner un sens à ses apprentissages et définir les connaissances à acquérir en lien avec son projet professionnel et de formation ou scolaire. Aussi, ils s'accordent sur l'importance accordée à la réflexion sur la pratique et à l'analyse de pratique comme dispositif de formation pour favoriser la construction de savoirs professionnels. Ces principes ont été largement développés en formation des maîtres et empruntent à la didactique professionnelle la justification de l'exploitation des situations-problèmes pour ancrer l'activité réflexive. Cependant, certains auteurs de cet ouvrage ouvrent un champ didactique original en situant leur réflexion dans une épistémologie de problématisation. Pour Hahn, la construction d'un dispositif en alternance devraient se construire à partir "des situations individuelles vécues par les apprentis, de faire apparaître des situations de référence qui feraient intervenir des savoirs dont l'appropriation est visée par la formation parce que ces savoirs sont jugés nécessaires au développement professionnel". Vialle ira plus loin, en citant que seul l'étudiant peut construire un sens entre les activités pratiques et les activités théoriques qu'il vit. Ce qui ne signifie pas pour autant que l'apprenant doit être abandonné à ses apprentissages. C'est dans ce contexte que l'accompagnement devient un principe fédérateur du développement professionnel dans le cadre des dispositifs en alternance pour aider à rendre explicite la pratique professionnelle, et donc la situation de travail (Rousseau). Comme le souligne l'auteure, cet accompagnement prend toute sa fonction de médiation dans les temps d'échange sur le parcours et le vécu d'un étudiant, et Amblard ajoute que l'activité réflexive endosse un statut explicite en étant provoquée par le sujet ou par autrui

C'est dans cette vision d'accompagnement qu'est introduit un autre élément innovateur de la didactico-pédagogie de l'alternance : l'écriture et les avantages d'un environnement numérique associés à ce dispositif de formation (Leclercq et Oudart) pour permettent à l'étudiant de passer de la logique de compréhension à la logique d'exposition. Dans un contexte de formation des maîtres, Deschenaux, Roussel et Alexandre complètent en affirmant que le mode virtuel asynchrone favorise autant la pensée réflexive que l'usage de la langue d'enseignement et génère simultanément des apprentissages durables qui sont directement réinvestis dans la complexité de la pratique professionnelle.

Finalement, que l'alternance poursuive à la fois des objectifs économiques et pédagogiques soulève des enjeux qui concernent essentiellement les rapports aux savoirs (théorie-pratique) et les rapports entre institutions (université-milieu professionnel) et leurs acteurs (professeur-formateur et apprenant). Nous convenons que les fonctions et les normes qui régissent l'université et les milieux professionnels

sont de natures différentes et qu'elles produisent aussi des rapports différents aux savoirs. C'est dans cette différenciation des rapports aux savoirs que l'alternance interpelle l'université et l'entreprise pour que leur confrontation soit susceptible de répondre à de nouvelles façons d'apprendre centrées sur le projet professionnel et de formation de l'apprenant pour viser son développement individuel et collectif.

BIBLIOGRAPHIE

Carton, M. (1984). *L'éducation et le monde du travail*. Paris, France : Unesco.

Geay, A. (1998). *L'école de l'alternance*. Paris, France : L'Harmattan.

Houssaye, J. (1997). L'alternance dans une histoire des courants pédagogiques. *Pour*, 154, 25-30.

Houssaye, J. (1987). *Ecole et vie active*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux et Niestlé.